

**PERCEPCIONES SOBRE LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN LENGUA
CASTELLANA (L1) COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE DEL
IDIOMA INGLÉS (L2) EN LOS ESTUDIANTES DE II Y VI SEMESTRE DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD EL
BOSQUE.**

LISETH PAOLA CASTILLO ORTIZ

LINA JOHANNA JIMÉNEZ BELTRÁN

**UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
BOGOTÁ D.C., 2018**

**PERCEPCIONES SOBRE LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN LENGUA
CASTELLANA (L1) COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE DEL
IDIOMA INGLÉS (L2) EN LOS ESTUDIANTES DE II Y VI SEMESTRE DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD EL
BOSQUE.**

LISETH PAOLA CASTILLO ORTIZ

LINA JOHANNA JIMÉNEZ BELTRÁN

-Trabajo de grado para optar al título de
Magister en Docencia de la Educación Superior-

Asesora:

Mg. Margarita María Misas Avella

Línea de investigación:

Pedagogía

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

BOGOTÁ D.C., 2018

Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de Diciembre de 1989.

Dedicatoria

A Dios por permitirme realizar un sueño más, porque a pesar de las difíciles situaciones que afronté durante el estudio de esta maestría, pude salir victoriosa.

A mi hijo Jerónimo por ser mi motor y fuerza en este largo camino llamado vida. Porque me esperó dos años pacientemente, y entendiendo que la mamá muchas veces no tuvo el tiempo suficiente para dedicarle a juegos.

A mi madre, quien desde la distancia siempre me apoyo con sus consejos, oraciones, y ánimo.

Y a mi madrina Adela, sin ella este sueño no se hubiera cumplido tan pronto.

Paola C.

A mi Padre Celestial, que me mantuvo con firmeza para superar los retos y eventualidades de la vida, que son los que te van enseñando a enfrentarlos con sencillez y humildad para ser una mejor profesional.

A mi ángel, Ana Melba Beltrán Gutiérrez, desde el cielo tus bendiciones caen para seguir guiando mi camino. Para ti mamita, este esfuerzo que con tanto amor nos dejaste como legado el impulso de salir adelante: “Sigue adelante con tus proyectos para que construyas un buen futuro”. Gracias mi bella madre.

A mi Padre y Hermanos, gracias por el apoyo incondicional que siempre me permitió avanzar, una voz de aliento, un abrazo, que cada uno me brindó para continuar, pero, sobre todo, el amor con el que siempre me he sentido protegida en familia.

Lina J.

Agradecimientos

A Dios que nos dio la oportunidad para vivir esta experiencia, que sin duda nos ha
hecho crecer a nivel personal y profesio
nal.

A nuestra asesora de investigación Margarita, quien siempre nos estuvo apoyando, y
regalando a través de su conocimiento, estrategias efectivas para la realización del
trabajo de grado, además de su disposición en resolver las inquietudes. Aprendimos
muchas cosas de ti.
¡Gracias profe!

Resumen

La comprensión de lectura en lengua materna (L1) es un tema que académicamente ha afectado a Colombia en términos de resultados internacionales, y esto se debe a que los estudiantes por lo general se les dificulta llegar a niveles de comprensión crítica. Siendo el proceso de comprensión de lectura un aspecto personal, factores como el ambiente, los docentes, y las estrategias utilizadas para mejorar en los niveles son fundamentales para el éxito en el proceso de lectura. Ahora bien, el objetivo fue identificar las percepciones que tenían los estudiantes de una Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque por la importancia que debe tener la comprensión de lectura en el quehacer profesional; teniendo como elemento extra, esta investigación articuló el uso de estas estrategias para comprensión de lectura como herramienta de aprendizaje de la lengua extranjera- inglés (L2). Los resultados obtenidos confirmaron las teorías existentes sobre la adquisición de una lengua, y cuáles son las necesidades que presentan los estudiantes del programa para lograr un dominio perfecto de la lengua extranjera, teniendo en cuenta el nivel de interacción que tienen con este idioma nuevo.

Palabras clave: Comprensión de lectura, Educación Superior, Aprendizaje segunda lengua, Lectura crítica.

Abstract

The reading comprehension in mother tongue or L1 is a topic that academically has affected Colombia in terms of international results, and this is due to the fact that students generally find it difficult to reach levels of critical understanding. Being the process of reading comprehension a personal aspect, factors such as the environment, teachers, and the strategies used to improve in levels are critical for success in the process of reading. However, the objective was to identify the perceptions that were students of a degree in bilingual education by the importance that must have the reading comprehension in the professional activity; taking as extra element, this research articulated the use of these strategies for understanding of reading as a tool for learning a foreign language - English. The results obtained confirmed existing theories on the

acquisition of a language, and what are the needs presented by the students of the program to achieve a perfect mastery of the foreign language taking into account the level of interaction they have with this new language.

Key words: Reading comprehension, Second language learning process, critical reading, higher education.

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	1
Capítulo I. Planteamiento del Problema	4
Pregunta Problema	12
Objetivos	12
Objetivo general	12
Objetivos específicos	12
Justificación	13
Capítulo II. Marco Referencial	16
Marco Epistemológico	16
Marco Teórico	19
Estado del arte	19
Marco Disciplinar	34
Marco Interdisciplinar	54
Marco Normativo	60
Marco Institucional	61
Capítulo III. Diseño Metodológico	64
Descripción de la población	65
Herramientas de Recolección de datos	66
Capítulo IV. Categorización y Análisis de los Resultados	72
Categorización	73
Análisis de los Resultados	73
Categoría DIVERGENCIAS	74
Categoría CONVERGENCIAS	85
Categoría PROPUESTA	92

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones	97
Conclusiones	97
Recomendaciones	101
Referencias Bibliográficas	102
Anexo	113
Anexo 1. Tablas de utilizadas por las investigadoras para la triangulación de los datos.	113
Anexo 2. Diarios de campo de las observaciones de clase.	122
Anexo 3. Prueba piloto.	130
Anexo 4. Análisis de entrevista 1.	139
Anexo 5. Consentimiento informado	144
Anexo 6: Formato de entrevista a estudiantes y docentes.	146
Anexo 7. Fichas RAE.	148
Anexo 8. Plan de estudios del programa.	157

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Búsqueda del estado del arte	26
Tabla 2. Resumen del Diseño Metodológico	64
Tabla 3. Entrevista	67
Tabla 4. Análisis de datos a partir de la prueba piloto	69
Tabla 5. Categorías de la investigación	93
Tabla 6. Elemento Abductivo	91
Tabla 7. Triangulación de la categoría inductiva 1: categoría deductiva DIVERGENCIAS	113
Tabla 8. Triangulación de categoría inductiva 2	114
Tabla 9. Triangulación categoría inductiva 3	116
Tabla 10. Triangulación categoría inductiva 1: categoría deductiva CONVERGENCIAS	118
Tabla 11. Triangulación de la categoría inductiva 2	119
Tabla 12. Triangulación de la categoría inductiva 1: categoría deductiva PROPUESTAS.....	120
Tabla 13. Triangulación de la categoría inductiva 2	121

Lista de gráficas

	Pág.
Gráfica 1. Bilingües subordinados	36

Introducción

La idea de investigación surge en el momento en que las autoras discuten sobre la problemática que se presenta en la mayoría de los casos con los estudiantes de educación básica, media y hasta superior, con relación a la comprensión de lectura en lengua castellana que para los colombianos es lengua materna.

Siempre se ha dicho que los estudiantes de grado undécimo presentan grandes falencias en la comprensión de lectura y esto se ve reflejado en las pruebas para ingreso a la educación superior y es que se tiende a confundir el aprender a leer con comprender lo que dice el texto, y para ello se necesita pasar por varias etapas de las cuales se inicia con la decodificación de los textos o nivel inferencial hasta llegar al nivel crítico propositivo. El Ministerio de Educación Nacional, a partir del 2006, adoptó el término de comprensión de lectura crítica haciendo énfasis en los colegios públicos y privados, quienes deben apuntarle a conseguir este nivel en los estudiantes mediante la articulación de los contenidos curriculares con la comprensión de lectura. (MEN, 2006).

Sin embargo, aunque se lleva once años en esta tarea de fomentar el gusto por la lectura y de esta forma alcanzar todos los niveles de comprensión en cada estudiante, la verdad es que se continúan encontrando bajos puntajes en materia de comprensión en las pruebas y esta situación trasciende hasta los niveles de educación superior, donde con gran preocupación los docentes de universidades resaltan que los estudiantes se les dificulta leer, presentándose diversos problemas como lo es el plagio. Y es que, en la actualidad, la información tiene tan fácil acceso que los estudiantes rara vez se interesan por leer sobre un tema de interés. Este tema es preocupante, ya que cuando se habla de educación superior se habla también de futuros profesionales que le aportarán a la educación de Colombia, y es aún más exigente si se trata de los futuros licenciados.

Ahora bien, es un tema que se habla de forma suelta y deliberante entre docentes, pero está claro y sustentado teóricamente que el proceso de comprensión de lectura inicia desde la familia o los bien llamados hábitos de lectura que se fomentan desde niños, y para esto en los últimos 10 años se ha ejercido mucha fuerza en cuanto a incentivar la lectura en todo el país, llevando a cabo diversos programas con supervisión del MEN.

De esta forma y durante la presente investigación, se aborda el tema de percepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura en lengua castellana, con el fin de identificar convergencias y divergencias que se tiene en relación al tema. Se pretende indagar por lo que los estudiantes piensan sobre la lectura, hábitos de lectura inculcados desde su hogar, y la importancia que la comprensión de lectura tiene durante la formación profesional como licenciados. Así pues, que se plantean los objetivos de la investigación iniciando por la identificación de las percepciones de los estudiantes del segundo y sexto semestre de la licenciatura, analizando las convergencias y divergencias que de allí salgan para llegar al objetivo principal que es el reconocimiento de las percepciones generales que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque.

La muestra son los estudiantes de segundo y sexto semestre, ya que luego del análisis del plan de estudios propuesto por la licenciatura, los estudiantes reciben la enseñanza de materias propias de la lengua castellana desde el primer semestre hasta el quinto semestre, en este sentido, se pretende indagar por el nivel de comprensión de lectura que tienen los estudiantes al iniciar sus estudios de pregrado y comparar en cierta forma el nivel de comprensión de lectura que desarrollan luego del estudio de estas áreas propias de la lengua materna cuando llegan al sexto semestre. Atendiendo a que serán al finalizar el pregrado los profesores encargados de la enseñanza de dos lenguas (español e inglés) de los niños, jóvenes y por qué no de adultos en Colombia.

Para el desarrollo de la investigación se tienen en cuenta tres capítulos importantes: el primer capítulo que concierne al planteamiento del problema, allí queda claro el por qué se seleccionó el tema de comprensión de lectura en estudiantes de una licenciatura bilingüe como tema de interés para desarrollar una investigación, se establece la pregunta y los objetivos. Luego, el segundo capítulo hace referencia a todo el sustento teórico-epistemológico de la investigación. Se establecen los marcos de referencia, es aquí donde se da la base teniendo en cuenta importantes autores tales como Chomsky (1998) y Gardner (2011), entre otros, encargados de estudiar y proponer una teoría pedagógica y psicológica en torno a los temas principales de la investigación.

En el tercer capítulo se expone de forma clara todo el diseño metodológico de la

investigación. Este capítulo es donde se explica de forma sencilla el por qué esta investigación es de corte cualitativo- hermenéutico, la población, muestra, instrumentos de recolección de datos y análisis de resultados.

Capítulo I.

Planteamiento del Problema

Dado que en la actualidad se ha incrementado la necesidad de la adquisición de una segunda lengua, todas las instituciones educativas (básica, media, y superior) se han visto obligadas a exigir dentro de sus planes de estudio la enseñanza del idioma inglés; por tanto, se han sometido a los lineamientos que se establecen a nivel internacional, nacional y regional y, de esta manera, cumplir con los niveles de aprendizaje establecidos para la lengua extranjera.

De acuerdo a los lineamientos establecidos se permite identificar el nivel de inglés con el que los estudiantes ingresan a la educación superior y la articulación de la comprensión de lectura de la lengua castellana con relación a la segunda lengua. Es por ello, que se direcciona esta investigación hacia la Docencia Universitaria, con el fin de estudiar los hallazgos más relevantes por parte de los estudiantes durante su proceso formativo en la carrera de la Licenciatura en Educación Bilingüe; así mismo, implementar desde la Maestría en Docencia de la Educación Superior estrategias desde un nivel profesional, para dar lugar a un espacio de fortalecimiento y mejoramiento en los procesos pedagógicos.

Al mencionar los decretos que están relacionados con la postulación de programas encaminados a mejorar la calidad académica y que sean futuros profesionales competentes en el mercado laboral, se retoma a Colombia, ya que tiene el reto de ser un país bilingüe con su programa “Colombia Bilingüe 2014-2018”, que se encuentra a disposición en la página web del Ministerio de Educación Nacional, y cuyo fin principal es que los estudiantes colombianos tengan una educación con profundización en la enseñanza de una lengua extranjera, porque de acuerdo a cifras dadas por el MEN (2014a), en su proyecto “*Colombia, la mejor educada en el 2025- Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*”, solo el 1% de los estudiantes de grado 11° en el sector oficial logran llegar al nivel Pre-intermedio B1 según el Marco Común Europeo y lo que se busca con este programa es que en 10 años se aumente el porcentaje de estudiantes que logren el nivel B1.

Centrando un poco el contexto, se encuentra entonces que la ciudad capital de Colombia, Bogotá, también cuenta con un programa educativo bilingüe sustentado en el *Acuerdo 364 de 2005, por el cual se institucionaliza el programa “Bogotá bilingüe en diez años”*, cuyo objetivo principal es diseñar estrategias de corto, mediano y largo plazo centradas en las instituciones educativas públicas y privadas que tiene la ciudad para llegar en diez años tener ciudadanos “competentes y preparados para comunicarse y desenvolverse en español y en otro idioma” (Alcaldía de Bogotá, s.f., website). Como se observa en ambos programas de bilingüismo la base para el desarrollo de dicha competencia en una segunda lengua es el correcto manejo y comunicación en la lengua materna que para Colombia es el español, entonces la investigación en curso va encaminada a observar cómo la comprensión de lectura en lengua materna incide en el aprendizaje de una segunda lengua.

A partir de estos programas, los estudiantes de educación superior tienen la oportunidad de enriquecer su conocimiento para lograr cumplir las metas exigidas, en este estudio específicamente, se abordan diferentes teóricos para sustentar los parámetros donde se evidencia con argumentos propios del tema trabajado; es así, donde se toma a uno de ellos, Chomsky (1998), quien aclara dos códigos que serán tratados en la presente investigación; el primero, es el L1 para referirse a la lengua materna, que en este caso es la Lengua Castellana; y el segundo es el L2, a la lengua extranjera que se está aprendiendo en el proceso de bilingüismo, aquí es Inglés. De esta forma, Chomsky afirma que el niño es conocedor de su lengua desde el nacimiento, por tal motivo tiene la capacidad de aprender y aprehender la lengua, con el fin de poder comunicarse en su entorno, la necesidad de expresar sus sentimientos y de entender lo que pasa a su alrededor. De esta forma, se considera que una persona con una madurez del lenguaje tiene la capacidad de interpretar y comprender textos escritos en su L1, debido a su amplio bagaje de vocabulario que ya se encuentra innato.

Desde luego, la pertinencia frente a la aclaración de los dos códigos permite enfocar al lector en este proceso del planteamiento de problema; sin embargo, hay que esclarecer dicha información teniendo en cuenta el contexto en el cual se da inicio la investigación. Para ello, una vez se menciona la exigencia a nivel nacional y en la ciudad, se toma la

Universidad El Bosque, esta institución cuenta con el Programa de Licenciatura en Educación Bilingüe y ha sido actualizada en su malla curricular, cuyo objetivo es formar profesionales capaces de desenvolverse en la sociedad con bases éticas y con conocimiento pedagógico sobre la enseñanza de una segunda lengua, comprometidos con el desarrollo educativo del país (Universidad El Bosque, 2017); teniendo en cuenta que una de las necesidades que presenta la sociedad actualmente es obtener el dominio de una segunda lengua, surge este programa para mejorar la calidad de la enseñanza y el futuro de los estudiantes.

El programa cuenta con diez semestres, dentro de su plan de estudio se observa en la malla curricular los niveles y el contenido para tener en cuenta lo trabajado en esta investigación (ver anexo 3); sin embargo, es de gran relevancia mencionar que este estudio está enfocado a I, II, V y VI semestres, pues en cada uno se realizará una comparación tanto en la asignatura relacionado con la Comprensión de Lectura sobre Lengua Castellana (L1) y la asignatura que reciben de Inglés como segunda lengua (L2), para evidenciar las debilidades y fortalezas de los estudiantes en su ingreso a la carrera y el avance durante la misma, de esta forma contar con la percepción tanto de los estudiantes como de los docentes sobre la importancia que tiene la comprensión de lectura en lengua castellana, sabiendo que se trata de una licenciatura.

Una preocupación de la educación en Colombia, y más específicamente en la educación superior, es que los estudiantes presentan grandes deficiencias en la formación de sus hábitos de lectura y, por lo mismo, tienen dificultades en diversos aspectos tales como la adquisición de nuevos conocimientos. Muestra de ello son algunas noticias que, desde los años anteriores hasta hoy en día, han afirmado que los estudiantes de educación superior presentan mayor debilidad y, por lo tanto, menor puntaje en las pruebas de comprensión de lectura. Por ejemplo, en el 2015, los resultados del ICFES de noviembre del año anterior arrojaron que los estudiantes de licenciaturas que presentaron las pruebas Saber PRO no lograron obtener buenos resultados en comprensión de lectura (lectura crítica) y resolución de problemas (razonamiento cuantitativo) (El Tiempo, 2012).

Sin embargo, la educación superior presenta una crisis en la calidad de la educación donde los profesionales que se gradúan presentan dificultades en el tema de comprensión

de lectura, esta crisis se ve reflejada con preocupación por la UNESCO, citado por Martínez-Díaz, Díaz y Rodríguez (2011) afirma que “La realidad de la parte de lecto-escritura en las universidades se evidencia especialmente en los momentos de mayor tensión, por lo general son los exámenes cuando el docente observa las dificultades en la comprensión de textos, enunciados, imágenes, etc” (p.14). Entre ellas el reconocimiento de nueva información, la generación de conexiones entre ideas fundamentales de diferente procedencia, y la aplicación de estrategias conscientes dirigidas al aprovechamiento de la lectura en el aprendizaje autónomo.

Para hacer referencia a qué es el proceso de lectura, se debe tener en cuenta lo planteado por Ferreiro (1999), quien afirma que el proceso de lectura y escritura empieza mucho antes de la escolarización de los niños, es decir, comienza en casa. Con esto la doctora Emilia Ferreiro sostiene que el nivel de escritura y la rapidez con la que un niño empieza a leer está directamente relacionado con las prácticas que se desarrollan en los hogares. Hablando de jóvenes que ya ingresaron a la educación superior se entiende que lograron superar los objetivos académicos de la educación básica y la educación media, y ante esta dificultad no se puede pretender, como lo hacen muchos padres de familia, responsabilizar a la escolarización como único agente contribuyente en el aprendizaje de los estudiantes. La familia aquí juega el papel más importante en el proceso de lectura de las personas, es donde finalmente se hacen las bases para la creación de buenos hábitos de lectura que durarán para toda la vida.

Partiendo de ello, la estructura de los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje* ha sido definida en cinco factores que identifican la organización; el primero es (a) producción textual, (b) comprensión e interpretación textual, (c) literatura, (d) medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y (e) ética de la comunicación. A continuación, se hará una breve descripción de los grados académicos, teniendo en cuenta estos factores mencionados (MEN, 2001).

Para el grado décimo y undécimo, referente a la producción textual, existe evidencia del conocimiento del lenguaje y, a su vez, tener el control a nivel oral y escrito; en la comprensión e interpretación textual, comprende la capacidad argumentativa; en literatura, logra analizar en el contexto universal; en los medios de comunicación y otros

sistemas simbólicos, consiste en la interpretación crítica de la información. (MEN, 2001).

Solé (2005) define la comprensión lectora como el proceso para elaborar los significados de las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las que ya tiene, proceso por el cual el lector interactúa con el texto. Debido a que la comprensión en el escenario académico universitario logra principalmente reflexionar con base a las dificultades que los estudiantes pueden presentar sobre la construcción del aprendizaje, en la reorganización de los contenidos, entre otros. Partiendo de ello, es importante reconocer que cada estudiante tiene una modalidad particular sobre su proceso de aprendizaje, de acuerdo a su estilo e intereses cognitivos; por ende, Howard Gardner (2011) señala “el conocimiento de un tema sería como pensar en el ingreso a una habitación en la cual se puede entrar a través de diferentes puertas” (p.99). Esta afirmación implica el reconocimiento de una narrativa fundacional, lógico-cuantitativa, estética y exponencial, permitiendo en los estudiantes la elección más apropiada y cómoda para acceder al tema de interés.

Martínez, Díaz y Rodríguez (2011) afirman lo siguiente:

La decodificación de las palabras puede darse de manera fonológica y léxica. La decodificación por la vía fonológica supone que las unidades ortográficas que son las letras y sílabas son transformadas por el lector en sonidos, los que a su vez son agrupados en una representación completa, y de esta forma se accede al significado (p.5)

Se puede decir que esta es la forma teórica de definir el proceso de lectura, pero no es lo que se quiere tener en cuenta durante esta investigación, ya que se busca que los estudiantes tengan la comprensión del texto y dicho proceso no se basa únicamente en la decodificación de letras.

Solé (2004) afirma que por supuesto es necesario aprender a leer; pero también lo es a leer para aprender, para pensar, para disfrutar y esto se da en cualquier ámbito académico y cotidiano y es un proceso que acompaña a la persona de por vida. “Aprender” a disfrutar se entiende por lograr hacer de la lectura algo interesante y divertida. Igualmente, afirma que leer se hace desde muy temprano en la vida de las personas y su

proceso de adquisición se prorroga por el resto de la vida como ya se había mencionado anteriormente. Así, a la vez que se va configurando con una identidad propia e irrepetible, Solé (2005) afirma lo siguiente:

(...) el individuo que es miembro de una sociedad por el establecimiento de vínculos afectivos y cognitivos con sus grupos de pertenencia, de cuyos instrumentos se apropia, y cuyo dominio le permitirán no solo adaptarse, sino también aportar, crear, criticar, transformar la realidad y contribuir a su progreso. (p.45)

Tal afirmación indica la importancia de mantener en las áreas de ajuste de cada persona vínculos que permitan desarrollar habilidades, para tener la capacidad de transformar la realidad en relación a una cultura que exhiba mayor dominio y apropiación en el proceso de aprendizaje; de tal manera que exista una adaptación, creatividad, sustentación sobre aspectos críticos, manejo adecuado de aportes y contribución del mismo.

Desde otra perspectiva, el psicólogo estadounidense Howard Gardner propone la teoría de las inteligencias múltiples, argumentando los diferentes tipos de inteligencia que el ser humano desarrolla, partiendo desde la definición de la inteligencia entendida como aquella capacidad que tiene el individuo para dar solución a sus problemas o adaptarse a los cambios que se presenten en su diario vivir (Molero & Saíz, 1998).

Partiendo de esta teoría, junto con sus colaboradores, Gardner advierte que no es un factor marcado netamente para identificar o conocer la inteligencia de una persona, en el caso académico al obtener su título o méritos educativos, por ejemplo: todo ser humano tiene diferentes áreas de ajuste y es probable que presente problemas al interactuar y relacionarse con otras personas o tiene dificultades para dar un adecuado manejo en otras facetas de su vida; sin embargo, es una persona que tiene excelencia en sus calificaciones académicas. Es decir, que cada individuo desarrolla un tipo de inteligencia diferente (Molero & Saíz, 1998).

Las inteligencias múltiples básicamente están compuestas por ocho tipos de inteligencia; (a) inteligencia musical, (b) inteligencia corporal-cinestésica, (c) inteligencia interpersonal, (d) inteligencia visual-espacial, (e) inteligencia intrapersonal, (f)

inteligencia naturalista, (g) inteligencia lógico-matemático, (h) inteligencia lingüístico-verbal. Cada una de estas inteligencias las identificó Howard Gardner (2011); sin embargo, para la investigación se abordará la inteligencia lingüística, ya que se evidencia una correlación en el tema sobre la comprensión lectora en pregrado de la Licenciatura de Educación Bilingüe.

En cuanto a la inteligencia lingüística es pertinente conocer que hace referencia a la capacidad de dominar el lenguaje y poder comunicarse con los demás es transversal a todas las culturas. Desde pequeños los seres humanos aprenden a usar el idioma materno para poder comunicarse de manera eficaz. Es decir:

Es la capacidad implícita en la lectura y escritura, así como en el escuchar y hablar. Comprende la sensibilidad para los sonidos y las palabras con sus matices de significado, su ritmo y sus pausas. Está relacionada con el potencial para estimular y persuadir por medio de la palabra. (Ferrando, Prieto, Ferrándiz y Sánchez, 2005, p.9)

Dicha inteligencia desarrolla no solamente la habilidad para establecer una adecuada comunicación oral sino también diferentes maneras de comunicarse a través de la escritura, de la gestualidad, entre otros. Las personas que potencializan y tiene mayor dominio en la capacidad de la comunicación sostienen una inteligencia lingüística superior que les va a permitir destacar sus habilidades profesionales de una manera eficaz (Psicología y mente, s.f.a).

Explicarles a las demás situaciones sencillas a veces no se torna en un proceso complicado; sin embargo, cuando se debe leer un texto complejo que brinde al lector cierto compromiso de análisis, y posteriormente explicar se convierte en un proceso quizás difícil dependiendo de su comprensión. Por esta razón, se ha querido implementar dicha investigación hacia la población que desea dominar otro idioma, ya que estas actividades facilitan el dominio de la lengua natal para mejor comprensión de una lengua extranjera (Chomsky, 1998).

Es decir que debido a la diversidad que existe entre la lingüística y la cultura, se ha implementado un cambio en el proceso de enseñanza donde se transforma el modelo tradicional a una reforma educativa. Se implementa entonces la educación intercultural

bilingüe (EIB), partiendo de la premisa de que el lenguaje es fundamental en el proceso de la comunicación e interacción entre personas en un contexto cualquiera. Razón por la cual el desarrollo de competencias comunicativas es una gran responsabilidad para la participación activa, autónoma y crítica de un individuo en la sociedad. De tal manera, que la incorporación de conceptos, habilidades y actitudes en el desarrollo del lenguaje oral y escrito logra favorecer y ampliar la capacidad de investigar, indagar y analizarla; desde luego, la adquisición de un nuevo idioma presenta una elaboración de competencias en L1 y L2 con alto niveles de comunicación, producción y comprensión de textos (Colque & Bohórquez, 2006).

De acuerdo a lo tratado anteriormente en cuanto a los programas de bilingüismo que hace énfasis el país, la ciudad y la universidad, y luego de tratar temas como la importancia de la comprensión de lectura y algunos aspectos psicológicos que se deben considerar durante la investigación en curso, surge la idea de identificar las percepciones que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la importancia que tiene la comprensión de lectura en lengua castellana, estando inmerso la intención de identificar las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes de segundo semestre en contraste con los estudiantes de sexto semestre en materia de comprensión de lectura, pues de acuerdo al plan de estudios planteado por el programa de la licenciatura, los estudiantes en el primer semestre estudian literatura y comprensión de lectura lo que significa que refuerzan o crean estrategias de comprensión de un texto y se encaminan en el nivel de exigencia de un estudio de pregrado; y el contraste con los estudiantes de sexto grado se debe a que es interesante ver las fortalezas que han adquirido los estudiantes a lo largo de los estudios universitarios en materia de adquisición profunda de la lengua materna.

Pero ¿Por qué es importante que los estudiantes de una licenciatura en educación bilingüe tengan un alto nivel de comprensión de lectura en español? Precisamente ese fue el motivo principal que inició el interés y desarrollo de esta investigación, partiendo de los argumentos sustentados en estudios, teorías y procesos psicológicos, para lograr una adquisición correcta de una lengua extranjera se debe empezar por tener un dominio excelente en la lengua materna; entonces, se debe tener comprensión de lectura para

poder directamente proporcional analizar, interpretar y argumentar un texto en las lenguas L1 y L2, es decir, el docente bilingüe debe tener la capacidad de enseñar las dos lenguas, debido a que se parte del conocimiento de la L1 para el aprendizaje, dominio e interiorización de la lengua extranjera o L2.

Pregunta Problema

¿Cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre del programa de Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque sobre la comprensión de lectura en lengua castellana (L1) como herramienta de aprendizaje de la segunda lengua (L2)?

Objetivos

Objetivo general

Identificar las percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque, sobre la comprensión de lectura de la Lengua Castellana (L1), como herramienta de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua, con el fin de plantear unas recomendaciones para seguir el proceso de fortalecimiento continuo del programa.

Objetivos específicos

1. Identificar las divergencias de las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura de la lengua castellana (L1).
2. Identificar las convergencias de las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura de la lengua castellana (L1) articulada en el aprendizaje de la segunda lengua (L2).
3. Plantear recomendaciones al Programa de la Licenciatura de Educación Bilingüe para continuar fortaleciendo su proceso académico.

Justificación

Hablar inglés es esencial en el actual mundo globalizado. Posibilita una comunicación efectiva, reduce fronteras, permite valorar la propia cultura frente a culturas foráneas y permite la comprensión de textos provenientes de contextos diversos. Pero es igual y aún más importante tener las mismas habilidades en el dominio de la lengua castellana - lengua materna. Esta investigación sirve de apoyo para la comprensión por las dificultades que presentan los estudiantes en las clases de cualquier materia impartida en la lengua materna, genera aportes que contribuyan a la calidad de la educación impartida en la Universidad El Bosque, en la ciudad capital Bogotá, y a nivel nacional.

También promueve la resolución de problemas que refiere la comprensión de lectura en lengua castellana y optimiza los procesos de aprendizaje de las áreas que en esta lengua se imparte. Este proyecto es pertinente, puesto que crea espacios de reflexión sobre las percepciones que tienen los estudiantes sobre la importancia de tener un nivel de comprensión en la lectura, así como los roles que juegan los docentes y estudiantes dentro del salón de clase, en los diferentes espacios comunitarios de la universidad y la importancia que tiene la comprensión de lectura personal para el desempeño como docentes, ya sea en la lengua extranjera o docentes de la lengua castellana en los diferentes niveles de educación en Colombia.

De la misma forma puede servir a instituciones de educación superior públicas o privadas, que tengan el interés por promover activamente un currículo flexible y práctico que fortalezca la comprensión de lectura en los estudiantes, con el fin de superar deficiencias académicas y lograr aumentar el nivel académico.

Igualmente, se pretende que la comunidad de profesores investigadores se beneficie de los resultados de esta investigación, porque se puede considerar como una base para la formulación de nuevas hipótesis de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las necesidades del contexto, siendo así un aporte significativo para las comunidades educativas regionales y nacionales. A través de esta investigación se busca mostrar un panorama real sobre las percepciones que tienen los estudiantes de educación superior sobre la comprensión de lectura, pero especialmente se pretende orientar a los nuevos estudiantes sobre la importancia que este tema de comprensión en lengua materna tiene aún si se

forman para ser profesionales bilingües, quienes luego de culminar los estudios de pregrado tendrán en sus manos las responsabilidades de enseñar a niños, jóvenes y adultos del país una lengua extranjera y la propia lengua materna.

La Universidad El Bosque es el ente responsable de aportar a los estudiantes el conocimiento que se necesita para el futuro y, a su vez, los estudiantes se han de comprometer de manera responsable ante los retos que esto implica, con el fin de fortalecer la formación integral y el desempeño en el campo laboral, profesional, social y comunitario. Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional ha venido implementando estrategias que buscan mejorar los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes; sin embargo, se hace mayor énfasis en los grados primaria y secundaria.

Atendiendo a la idea anterior, Solé (2012) en su artículo *Comprensión Lectora y Aprendizaje* describe el camino que ha tenido la construcción de la competencia lectora, entonces, la definición sobre lectura o mejor sobre la competencia lectora aparece hoy en día como algo multidimensional o complejo. Ahora bien, Solé afirma que se debe entender el acto de “comprender” como un proceso que implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que “permitan procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector” (p.7)

La definición de competencia lectora que propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2011) es: “... la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal, y participar en la sociedad”. (OCDE, 2011, p.14)

De acuerdo a lo anterior, es ahí donde Colombia ha presentado mayor dificultad para alcanzar a demostrar un nivel académico de los niños y jóvenes excelente; sin embargo, la necesidad de que los estudiantes colombianos obtengan resultados superiores no es solo asunto de los centros educativos de todos los niveles, pues también Solé (2012) afirma que el saber leer y comprender lo que se lee inicia desde la casa, los hábitos de lectura y su forma correcta de realizar el proceso de lectura y comprender se forma en casa, aquí es cuando con preocupación el gobierno se ha venido preguntando por las

estrategias más efectivas que logren minimizar el rechazo que hay en las familias colombianas por la lectura libre.

Capítulo II.

Marco Referencial

La investigación es un medio recurrente del mundo académico para ir hacia los hallazgos que surgen de una problemática, dependiendo de la disciplina y el enfoque al cual se contempla llevar el estudio investigativo; por ende, tal como plantea Restrepo (2016) solo se aprende de la práctica misma.

Teniendo en cuenta lo anterior, el siguiente marco epistemológico menciona el tipo de investigación que se lleva a cabo: hermenéutica, pues una de las técnicas que resalta desde la experiencia personal la forma de agudizar la sensibilidad y así potenciar las interpretaciones del ejercicio por realizar.

Marco Epistemológico

Esta investigación ha tenido en cuenta emplear un procedimiento de comparaciones sobre la percepción de los estudiantes con relación a la comprensión de lectura (lengua materna) como herramienta de aprendizaje de una segunda lengua, en la cual se efectúa una prueba a los participantes del proyecto a fin de establecer las fortalezas y debilidades que presentan en el seguimiento de un antes I y V, y un después II y VI semestres de su ejecución, determinando el cambio de los estudiantes con avances progresivos.

Para este efecto, se utiliza el paradigma histórico-hermenéutico como una actividad que permite realizar una interpretación para abordar el texto de manera oral y escrita, de tal manera que se pueda captar con precisión la información obtenida a través de varias herramientas ejecutadas con la población. De acuerdo con Ricoeur (citado por Arráez *et al*, 2006), la hermenéutica es una de las actividades realizadas en la investigación para reflexionar desde una óptica etimológica, es decir, la interpretación para descubrir los diferentes puntos de vista del ser humano, representando los textos en diversos contextos.

De lo expuesto anteriormente se desprende la intelección como elemento esencial para toda hermenéutica, según Coreth (1972), citado por Cárcamo (2005), la intelección es la “comprensión de un sentido” convirtiéndose, así como el concepto fundamental que trata

no del conocimiento racional discursivo de la razón, sino de “la visión intelectual de la razón” (p.6). En este sentido, el proceso de acercamiento del texto está dado por la intelección y la interpretación de cada lector, entendiendo que el proceso de intelección es en sí la acción que procura de la inteligibilidad, de esclarecer. (Coreth, 1972). Siguiendo el planteamiento de Coreth (1972), el *entender* se puede llevar a cabo en dos formas. La primera hace referencia a la forma *objetiva*, “a partir de los signos instituidos por el hombre” (p.79), es decir, esta se entiende en función de los signos. La segunda forma que es un poco más profunda, “incorpora la dimensión histórica al proceso de intelección” (p.79). Lo expuesto supone el reconocimiento de dos momentos, el histórico y el actual para poder hacer el proceso de *entender*, para esto durante la investigación queda evidente que no se trata solo de la identificación de los niveles de lectura que presentan los estudiantes, sino que se interpreta los resultados teniendo en cuenta la intelección, el conocer más allá de unos resultados académicos, es reconocer el ambiente al alrededor como factor influyente en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, la investigación se basa en el enfoque cualitativo porque no pretende controlar las variables (como en el enfoque empírico-analítico), ni observar fenómenos en un entorno artificial. Entonces, con el diseño cualitativo en el enfoque hermenéutico, no consta de un solo método, sino de variaciones de métodos. Presenta una visión del mundo holístico al concebir la investigación como una problemática integral. Schleiermacher, citado por Echeverría (1997) y Coreth (1972), quien es considerado el padre de la hermenéutica moderna, se inicia con la pregunta de “¿Cómo se entiende una expresión, ya se escrita o hablada? De esta forma, la hermenéutica debe ser entendida como el arte del entendimiento, a partir del diálogo” (p.219).

Dilthey (1998) sostiene que “imaginar es interpretar comprensivamente y comprender será el mecanismo para percibir la intención ajena” (p.309); en este sentido, se utiliza la hermenéutica para la investigación como la herramienta para el análisis de los datos a recolectar de forma integral, es decir, a partir de los elementos socioculturales, el reconocimiento histórico de la experiencia es que se realiza la interpretación.

Teniendo en cuenta que la investigación busca identificar las convergencias y

divergencias en la comprensión de lectura de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque, durante el estudio de 3 años consecutivos de la lengua castellana como lengua materna de forma profunda y académica, el enfoque hermenéutico se traduce como la parte que ayuda a evaluar la comprensión que le hace cada estudiante al texto. Así, la hermenéutica puede ser asumida a través de un método dialéctico que incorpora texto y lector en un permanente proceso de reconocimiento. Gardner, citado por Echeverría (1997), sostiene que “el sentido del texto le pertenece a él, pero además a quien procura comprenderlo” (p.244), entonces al usar la hermenéutica, se procura comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo, intencional y contextual.

Así pues, Hernández Sampieri *et al* (2010) plantea que la investigación cualitativa consiste en la recolección de datos sin tener una medición numérica para descubrir o hallar la respuesta a la pregunta de investigación, es decir, que su análisis se da mediante el proceso de interpretación de las respuestas de los agentes que interactúan en la investigación.

De igual forma, Hernández Sampieri *et al* (2010) afirman que el enfoque cualitativo “...se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados” (p.363). Durante la investigación se pretende establecer los niveles de comprensión de lectura en la lengua materna (L1) de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe, pero más que establecer los niveles se busca conocer más a fondo la perspectiva que tienen los estudiantes sobre el tema de la lectura, tratar de interpretar más allá de los resultados que puedan arrojar una serie ejercicios de lectura.

También un enfoque cualitativo es recomendable cuando el tema de investigación ha sido poco explorado, dicho proceso cualitativo inicia con una idea de investigación (Hernández Sampieri *et al*, 2010). Entonces, se encuentra apropiado el uso del enfoque cualitativo para desarrollar esta investigación, ya que luego de la revisión detallada de la literatura, cuyo proceso se ve reflejado en el estado de arte, no se halló un vasto número de investigaciones realizadas bajo el mismo tema de estudio. La comprensión de lectura en la lengua materna en contraste con la comprensión en una lengua extranjera es lo

atractivo en esta investigación y luego de conocer los resultados arrojados por el MEN surge la urgencia de indagar y establecer el nivel de comprensión de lectura en la lengua materna que presentan los estudiantes de una licenciatura en educación bilingüe.

Marco Teórico

En el siguiente apartado de la investigación se encuentran las búsquedas de antecedentes; las teorías disciplinares que oportan el tema central de la investigación, entendiéndose que el marco disciplinar son aquellos estudios que inciden directamente con el objeto de estudio. Así mismo, se encuentra el marco interdisciplinar, que se refiere a todas aquellas teorías o estudios científicos que aportan al tema central de la investigación.

Estado del arte

Mediante el uso de las siguientes bases de datos se llevó a cabo la búsqueda de antecedentes investigativos sobre el tema principal de la investigación: Eric (Education Resources Information Center), Science Direct, Scopus, Google Scholar, Unesco, Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), ProQuest y Scielo. En ellas se usaron las palabras: *comprensión lectora, comprensión de lectura, educación superior, universitarios, licenciaturas, enfoque cualitativo, inteligencias múltiples, comprensión, bilingüismo, educación bilingüe*; y clasificando los resultados desde el 2010 al presente año (6 años de antigüedad) arrojando diversos estudios y artículos de los cuales se hace referencia en esta sección de la investigación. Sin embargo, cabe aclarar que no se encontraron estudios que sirvieran de fuente directa, es decir, investigaciones o artículos donde articulen la comprensión de lectura en lengua castellana como lengua materna en estudiantes de pregrados en educación bilingüe, sino que hablaban de los temas por separado: bien sea que profundizaban el proceso de comprensión de lectura, o simplemente trataban el tema del bilingüismo.

Tabla No. 1. Búsqueda del Estado del Arte.

Base de datos	No. de documentos encontrados	Autor (año) título	País
Science Direct	3	Vidal Moscoso, D. y Manríquez López, L. (2016). <i>El Docente como Mediador de la Comprensión Lectora en Universitarios.</i>	México
		Velásquez, E. (2015). <i>Reconocimiento léxico y comprensión lectora de los estudiantes de español como lengua de herencia.</i> Univesidad de Houston.	Estdos Unidos
		Velandia, J. (2010). <i>La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora.</i>	Colombia
Google Academic	6	Montoya, A.L. y Rojas, L.A. (2015). <i>Adquisición y Preservación de Bilingüismo.</i>	Estados Unidos
		Goodman, K. (2010). <i>El Proceso de la Lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo.</i>	México
		Cisneros Estupiñán, M., Olava Arias, G. y Rojas García, I. (2010). <i>La Inferencia en la Comprensión Lectora: de la Teoría a la Práctica en la Educación Superior.</i>	Colombia
		Agustín, O. G. (2007). <i>El Uso de L1 y L2 en la Enseñanza a Alumnos Bilingües.</i>	Chile
		Mayorga, S. (2011). <i>Comprensión Lectora en inglés a través del Léxico en sujetos minoritarios y mayoritarios bilingües de tercer grado de Escolaridad Convencional.</i>	Colombia
Scielo	6	Makuc, M. (2011). <i>Teorías Implícitas sobre Comprensión Textual y la Competencia Lectora de Estudiantes de Primer Año de la Universidad de Magallanes.</i>	Chile
		Calderón Ibañez, A. y Quijano Peñuela, J. (2010). <i>Características de la Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios.</i>	Colombia
		Fandiño-Parra, Y.J., Bermúdez-Jiménez, J. R. y Lugo-Vásquez, V. E. (2012). <i>Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe.</i>	Colombia
		Neira Martínez, A.C., Reyes, F.T. y Riffó, B.E. (2015). <i>Experiencia Académica y Estrategias de Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios del Primer Año.</i>	Chile
		García, R. (2009). <i>Una Propuesta para la Enseñanza de la Comprensión de Lectura en inglés.</i>	México
		Monroy, J. y Gómez, B. (2009). <i>Comprensión Lectora.</i>	México

Dialnet	15	Ballester, C., & Batista, J. (2014). <i>Enseñanza de la lectura en inglés desde una perspectiva curricular basada en la integralidad.</i>	Venezuela
		Marco, A. (1993). <i>Bilingüismo y Educación.</i>	España
		Santiesteban, E., y Velázquez, K. (2012). <i>La comprensión lectora desde una concepción didáctica cognitiva.</i>	Cuba
		Jiménez, J. (2013). <i>Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura.</i> Universidad de Antioquia	Colombia
Redalyc	13	Comejo, T. (2002). <i>Modelamiento metacognitivo: un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura.</i>	Chile
		Madero, I. y Gómez, L. (2013). <i>El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria.</i>	México
		Vanegas, N. (2010). <i>La perspectiva discursiva y la comprensión de lectura en lengua extranjera.</i>	Colombia
		García, R. y Castañeda, S. (2006). <i>Validación de constructo en la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera.</i>	México
Proquest		Arriba, M. (2004). <i>Los procesos metacognitivos y cognitivos de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de universidad: un estudio de la inferencia, el análisis crítico y la síntesis.</i>	Colombia

Para empezar la investigación del estado de arte, se encuentra un artículo donde explican a profundidad los retos del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia. Aquí, se encuentran los objetivos que busca alcanzar dicho programa en lo referente a la educación bilingüe, para citar el objetivo general “es tener ciudadanos capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (Fandiño-Parra *et al*, 2012, p.365).

En un artículo que muestra diversas investigaciones con tema principal el bilingüismo y que para esta investigación sirve en gran medida, los autores de dicho artículo son Montoya y Rojas (2015), ellos explican cómo Chomsky (1999) considera el desarrollo del lenguaje examinando la preservación de idiomas de tres individuos, quienes en común se identifican como “bilingües” y que hayan llegado a los Estados Unidos a

diferentes edades. Analiza destrezas verbales para medir la relación entre palabras comunicadas intercambiadas en inglés y español y sus errores gramaticales. Al analizar la prueba escrita se intentó relacionar las habilidades escritas de ellos en cada idioma. Por último, se examina la preservación de los dos lenguajes basada en la edad de adquisición.

En este análisis cualitativo también se ha encontrado otro factor que sigue afectando el desempeño de los estudiantes frente a la comprensión de lectura, y se está hablando sobre la inseguridad e incapacidad que se percibe en dichos estudiantes al transferir algunas estrategias de lectura que ellos utilizan dentro de su lenguaje dominante, es decir, el inglés hacia la lectura en su lengua de herencia, el español (Velásquez, 2015).

En la Universidad de Antioquia, Jiménez (2013) realiza una investigación basada en el *Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura*. El estudio se realiza a partir de un enfoque mixto, donde se describe el nivel de los estudiantes universitarios como principiantes de inglés en la lengua extranjera, teniendo apoyos con diccionarios, traductores, entre otros; esto con el fin de recolectar datos cualitativos y cuantitativos. Dentro de los resultados se evidencia que las herramientas más utilizadas por parte de los estudiantes que tuvieron la participación en la investigación fueron los traductores y el diccionario en línea.

Este estudio permitió que aquellos que participaron mejoraran la comprensión de los textos multimediales; también se evidencia que la mayoría de los estudiantes eligieron la combinación sobre el uso de dichos textos con los impresos, estando de acuerdo en sugerir el uso de textos multimediales en los cursos regulares de competencia lectora en inglés.

Por otro lado, en un estudio sobre *Reconocimiento léxico y comprensión lectora de los estudiantes de español como lengua de herencia*, elaborado por Velásquez (2015), se evidencia que a través de la contribución sobre la alfabetización avanzada que hay en los estudiantes de español como lengua de herencia, se propone investigar sobre el desarrollo de la competencia léxica y sobre la comprensión de lectura bien sea en nivel básico, intermedio y avanzado, en la Universidad de Houston.

Dentro de los resultados se encontró un significativo aumento en el léxico de los

estudiantes, pero este aumento se observó en los niveles básico y avanzado; por lo que en los hallazgos evidenciados se cuestiona sobre la validez que propone Schmitt *et al* (2011), citado por Jiménez (2013), entre la cantidad de vocabulario conocido y la comprensión de lectura en inglés como segunda lengua.

En otro estudio realizado por Velandia (2010) se evidencia su interés por establecer *La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Dentro de su campo profesional como docente mencionaba que uno de los problemas que evidenciaba en sus aulas de clase era el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior, haciendo énfasis en los procesos de comprensión por parte de los estudiantes; de allí parte su idea de investigación sobre el por qué los procesos cognitivos solo pueden ser potencializados a través de la auto concienciación y la autorregulación que brindan los procesos metacognitivos. Así que el estudio tiene el propósito de hacer una comparación para determinar el nivel de relación entre la cognición, la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, para establecer a partir de ello un diagnóstico que pueda influir para su mejora.

Saber pensar implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento y de sus expresiones; Saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo más fluido, coherente y eficiente es una manera de aprender a razonar sobre el razonamiento (Pinzas, 2001, citado por Velandia, 2010, p. 15).

El texto anterior plantea históricamente cómo ha evolucionado la problemática sobre las dificultades que presentan los estudiantes al tener una comprensión de lectura, ya que se ha identificado en su formación resultados negativos en la mayoría de alumnos que han iniciado su educación formal.

Desde luego, en esta investigación se resalta las siguientes conclusiones:

Es importante que muchos de los resultados obtenidos tan solo no sirvan de diagnóstico, sino que permitan la búsqueda de estrategias aplicables para el desarrollo de ciertas áreas de la formación. Comprender los procesos metacognitivos es un paso, para como dice Guerra (2005), hacer referencia al proceso de autoevaluación de la propia vida interna para auto-conocer sus potencialidades y sus deficiencias y en base

a ese conocimiento actuar en consecuencia. En un sentido más general, el estudio sobre la metacognición es una oportunidad para mejorar todas aquellas capacidades cognitivas deficientes, asumiendo los propios procesos y productos cognitivos con el propósito de hacerlos más eficientes en situaciones de aprendizaje y resolución de problemas. Esta reflexión concluye con las palabras de Burón (1997): “Hay que enseñar cuestionar, cuestionando, reflexionar, reflexionando y finalmente a comprender, comprendiendo”. (Velandia, 2010, p.191).

Por otro lado, se encuentra el estudio realizado por Arriba (2004) sobre *Los procesos metacognitivos y cognitivos de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de universidad: un estudio de la inferencia, el análisis crítico y la síntesis*, este tenía como objetivo principal determinar la diferencia entre los procesos metacognitivo y cognitivo en relación con la comprensión lectora, para esto se hizo el estudio en dos grupos de estudiantes de primer año cursando en la universidad; el primer grupo trabaja con la inferencia, el análisis crítico y la síntesis, viene siendo un estudio experimental; mientras que el otro grupo estudia los procesos tradicionales de la comprensión lectora, es decir, el grupo control.

La investigación constó de 283 estudiantes pertenecientes a una institución postsecundaria privada, la muestra fue tomada entre la jornada diurna y nocturna, y se utilizaron tres instrumentos: un cuestionario, un pre prueba y una post prueba. Se realizó un análisis por medio de la estadística descriptiva, ya que hubo una descripción de la muestra, teniendo en cuenta la edad, el género y el obtener diploma de la educación superior; la categorización, sobre las expresiones de los estudiantes al elegir el tema de discusión sobre las lecturas dentro del escenario académico.

Arriba (2004) afirma en su marco teórico sobre los hallazgos existentes del lenguaje, haciendo énfasis en la importancia que tiene el lenguaje dentro de un contexto social, visualizando como una interacción que viene siendo significativa para el ambiente en el que el ser humano se esté desarrollando. Dando una lógica que implica mucho más de poseer una estructura léxica, gramatical, entre otros, pues este fenómeno social es inherente para posibilitar un mayor significado dentro de una cultura.

En la dimensión conceptual del lenguaje se incluye la acción de varios aspectos como lo es el escuchar, hablar, leer y escribir, permitiendo reconocer y recordar el acto tan marcado que establece el lenguaje dentro de un contexto psicosocial para manifestar, a través de dicha competencia, dimensiones desde el punto de vista propio y comprender a los demás.

Partiendo de lo anterior, la problemática dentro de este estudio ha sido cuando los estudiantes tienen contacto con lecturas de textos para su nivel universitario, donde se evidenció según Boulay (1999), citado por Arriba (2004), por un lado, que los estudiantes son el problema; por otro lado, los modelos de enseñanza con relación a la lectura no tienen relevancia y mucho menos son apropiadas; y los aspectos culturales son ajenos a la organización académica. Por tanto, Casanova Berna (2002), citado por Arriba (2004), comenta que las aptitudes intelectuales y cognoscitivas, los conocimientos previos, la motivación hacia el estudio y las técnicas y hábitos de estudio mostraban una falta de destreza sobre la comprensión de lectura en los estudiantes; razón por la cual se establece la dificultad o déficit para trabajar los textos en un nivel de educación superior.

A partir de esto se encuentran los hallazgos que particularmente se mencionan dentro de este estudio, y es que los estudiantes acuden a sus propias estrategias de acuerdo a su aprendizaje, basándose en realizar repasos, establecer procesos con anticipación, dentro de su lectura debe identificar las ideas principales, modificar el contenido con base a sus propias palabras, subrayar las ideas relevantes, entre otros, con el interés de lograr o lidiar con su proceso cognitivo.

Ahora bien, sobre el tema de bilingüismo, Óscar Agustín (2007), en la investigación *El uso de L1 y L2 en la enseñanza a alumnos bilingües*, desarrollada en Estados Unidos, indaga sobre la enseñanza del español en alumnos bilingües que no viven en un contexto hispanohablante y como conclusión afirma la posibilidad de aumentar la competencia lingüística de los alumnos que aprenden una lengua extranjera y aprovechar las ventajas que conlleva el dominio de dos lenguas como recurso para cada país en tiempos marcados por una creciente internacionalización de las relaciones. A su vez, el producto de la investigación sobre el concepto de bilingüismo debe aplicarse de manera flexible, ya que la experiencia demuestra que, en el grupo de investigación escogido, en este caso

son niños hispanohablantes, al menos en la sociedad danesa, desarrollan una mayor competencia en el idioma del país de acogida. La diversidad de nivel no debe ser un obstáculo para que, a través de las clases de español como lengua materna, los alumnos desarrollen su propia competencia lingüística. Esto requiere una enseñanza basada en la diversidad y en el trabajo en grupo para reducir los niveles de ansiedad.

En el artículo *Una propuesta para la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés*, escrito por García (2009), se plantea que los estudiantes adquieren las suficientes estrategias y estructuras del idioma extranjero, a partir de la necesidad que denota como requisito en las Universidades de México, ya que es necesario certificar a los estudiantes egresados para la Licenciatura y quienes van a ingresar a posgrados, los resultados de reprobación para dicho certificado ha sido alto; por ende, surge dicha elaboración de un análisis cognitivo de tareas permitiendo desarrollar estrategias dirigidas desde la instrucción hacia la enseñanza sobre la comprensión de lectura.

En esta investigación, se resalta en los datos estadísticos la importancia para realizar intervenciones, de tal forma que se fomente un buen rendimiento en el proceso de aprendizaje que presenta el estudiante sobre la comprensión de lectura. Se ha tenido en cuenta que en México se realizaron ya algunas intervenciones diseñadas para mejorar en los estudiantes sus habilidades de comprensión de lectura donde hubo modelamiento de estrategias de lectura, entre otras intervenciones que aluden al crecimiento y creación de nuevos modelos para explicar el proceso, por lo que se desarrolla una prueba piloto teniendo en cuenta el diseño instruccional generando una accesibilidad para facilitar su uso en los estudiantes, pues además promueve en los estudiantes nuevos hábitos para estudiar, a la integración de nuevos conocimientos de tal manera que fomente el aprendizaje estratégico.

Se considera que esta propuesta es una herramienta eficaz para el fomento del aprendizaje estratégico enfocado a la comprensión de lectura que apoya al estudiante a adquirir y organizar información escrita no solo en una lengua extranjera, ya que, al transferir estos conocimientos a su lengua materna, también le serán útiles para apoyar su aprendizaje (García, 2009).

El artículo sobre *Comprensión lectora en inglés a través del léxico en sujetos*

minoritarios y mayoritarios bilingües de tercer grado de escolaridad convencional, realizado por Mayorga (2011), tiene como objetivo principal determinar la comprensión lectora en inglés a través del léxico entre estudiantes de lengua materna minoritaria y español como segunda lengua, en comparación con los de lengua materna mayoritaria (español) y en formación bilingüe de tercer grado de primaria en contexto escolar convencional.

En este estudio se hizo uso de cuestionarios para tener en cuenta la información general de los estudiantes que participaron, un test sobre la inteligencia no verbal, y el otro estuvo más relacionado por matrices progresivas propuesta por Raven, y la prueba de Allende, Condemarín y Milicic haciendo una adaptación de la misma en la comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP). Desde luego, en este trabajo se sugiere, a partir de los resultados encontrados, que la población minoritaria en lengua materna se desempeñó mejor en las instrucciones de los test, razón por la cual se concluye que en la medida en que el niño sea bilingüe no está garantizando de manera óptima su desempeño en las tareas; sin embargo, hubo mejoría en los procesos de decodificación del texto, específicamente en el reconocimiento de palabras y en la asociación de conceptos existentes en la memoria.

De acuerdo con los estudios anteriores, también Monroy y Gómez (2009), en su artículo *Comprensión lectora*, aporta las diversas concepciones y definiciones de ella, de tal manera que se tenga en cuenta diversos enfoques, por lo que se realizaron varios estudios en muchos países para distinguir sus resultados y se concluye la importancia de entrenar y capacitar a los estudiantes para promover un medio de desarrollo en la habilidad sobre la comprensión de lectura y, de esta manera, tener mayor facilidad en adquirir una segunda lengua.

Sin embargo, y considerando la siguiente investigación como una fuente directa de acercarse al tema principal de investigación se encuentra: *La lectura, puerta abierta a un mundo lleno de conocimiento y beneficios: dificultades de lectura en los estudiantes de licenciatura en lengua castellana, inglés y francés de segundo, cuarto y sexto semestre de la Universidad de la Salle*, aquí se comparte el mismo interés y preocupación por los resultados en comprensión de lectura que obtienen los estudiantes de una licenciatura que

integra varias lenguas. Se plantean objetivos similares que buscan por la indagación, identificación y análisis de las dificultades que presentan los estudiantes en materia de comprensión de lectura, para este caso se utilizó el método etnográfico escogiendo como población a los estudiantes de 2, 4 y 6 semestre y como muestra se escogieron 15 estudiantes de cada semestre, la herramienta de recolección de datos utilizada exclusivamente fue la encuesta.

En general, la investigación arrojó las siguientes conclusiones: que las dificultades en la comprensión de lectura son la falta de hábito lector por parte de los estudiantes, el lenguaje utilizado en ciertas lecturas (denso y complejo) y la falta de interés por la lectura. Resalta también la indiferencia y negligencia como llaman a la comunidad académica por no tomar acciones correctivas ante la situación que presentan los estudiantes de forma recurrente en la dificultad de comprensión de lectura. Ahora bien, a pesar de que esta investigación tiene muchas similitudes con la investigación en curso como la población (estudiantes de licenciatura de lenguas extranjeras y que involucran la lengua materna como objeto de formación profesional) y la comprensión de lectura, no quiere decir que aporta significativamente a la investigación.

El artículo *Bilingüismo y educación*, habla acerca de una reflexión que hubo en Galicia, es una comunidad autónoma española, en donde, a partir del estudio hace referencia del significado del bilingüismo y adicionalmente se explica sobre la problemática que sucedió en gallega, para generar modelos educativos y tenerlos en cuenta en la ciudad.

En primera instancia, el concepto de bilingüismo con base a esta investigación que realiza Marco (1993) señala que es un tema que ha sido comprendido cuando una persona se caracteriza por tener dos lenguas, aquel que habla dos idiomas; sin embargo, existe con frecuencia las comunidades bilingües. Así mismo, se tiene en cuenta cuando el sujeto posee la destreza para manejar y tener el conocimiento de dos lenguas, y por lo menos tenga el dominio o se defiende en alguna competencia, por ejemplo: en la escritura. Aunque dichas definiciones son muy subjetivas, ya que el aprendizaje que tiene cada individuo es diferente, por esta razón no es concreto afirmar dicho significado cuando existen casos de particularidad.

Para este proceso se incluyen varios componentes como lo es inicialmente el tipo de relación que hay entre las diferentes lenguas; segundo, mencionan las funciones, es decir las condiciones que permiten que el sujeto aprenda y utilice los dos idiomas; tercero, el grado de fluidez que presenta con ambas; cuarto, alternancia en donde se presenta un cambio de la lengua materna al idioma adquirido; quinto, existe una interacción, allí explica la forma en que hay interferencia una con la otra.

También se ha llegado a la conclusión, acerca de la importancia de incluir a través del estado español los programas del castellano como una disposición legal que regula las leyes respectivas de Normalización Lingüística; por tanto, dentro del modelo bilingüe de enseñanza está la posibilidad del cambio en la lengua materna y, de esta manera, que ellos adquieran y desarrollen mejor sus competencias lingüísticas tanto en la L1 como en la L2.

En otro de los artículos que se presenta dentro del estado del arte, esta titulado: *Enseñanza de la lectura en inglés desde una perspectiva curricular basada en la integralidad*, donde las autoras Ballesteros y Batista (2014), señalan que el idioma inglés ha sido uno de los factores que se ha involucrado dentro de las carreras profesionales, por lo que se encuentra en algunos planes de estudio como requisito para recibir la enseñanza de una segunda lengua, de esta manera lograr que sea un proceso significativo y pertinente.

Para dicha investigación se contempló como objetivo principal “Determinar la percepción que tienen los estudiantes acerca del grado de integralidad curricular que poseen los materiales diseñados para la enseñanza de la lectura en inglés” (Ballesteros y Baurista, 2014, p.31). Por tanto, se explica a través de los resultados obtenidos que en los materiales que utilizaron para facilitar el aprendizaje durante la enseñanza del inglés fue a partir de las clases que se ven en los semestres; sin embargo, se arroja un 50% en donde se afirma que el estudiante tendrá mayor éxito en la adquisición de una segunda lengua cuando tiene la capacidad de interactuar con las lecturas y la comprensión que le da para cumplir el objetivo del contenido en la asignatura.

Santiesteban y Velázquez (2012) proponen, en su artículo *La comprensión lectora desde una concepción didáctica cognitiva*, la manera en que suceden los procesos de la

lectura y la dependencia del tipo de texto, teniendo como base el decodificador. Dentro de este resaltan en el plan de estudio la enseñanza sobre la lectura y la comprensión de la misma; y desde luego, denotan la importancia de llevar un proceso más detallado para mejorar las actividades que constituyen al desarrollo intelectual del estudiante. Así mismo, conllevarlo a la adquisición de segundas lenguas y tenga facilidad en su aprendizaje.

Respondiendo al objetivo principal, los estudiantes al tener la capacidad de operacionalizar los significados para generar una comprensión dentro de la codificación de textos, la perspectiva didáctica permite al lector hacer un mayor análisis gramatical, tiene la posición para diferenciar las categorías denotativas y connotativas. Es así, como se expresa que durante el proceso de la lectura y su comprensión requieren de contextualizar, de esta manera se están desarrollando habilidades cognitivas y socioculturales.

En esta investigación plantean el proceso de lectura que va direccionado con la comprensión, por lo que se tienen en cuenta los siguientes elementos:

- a) Reconocimiento o recordatorio de detalles: identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto.
 - b) Reconocimiento o recordatorio de la clave semántica: localización, identificación o producción de la memoria una formulación explícita o la clave semántica.
 - c) Reconocimiento o identificación de secuencia: recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente.
 - d) Reconocimiento o recordatorio de descripciones: identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente.
 - e) Reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto: identificar acciones por ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente.
- (p.108)

Para concluir, Santiesteban y Velázquez (2012) parten del comprender como un proceso psicológico con un grado de complejidad, donde se articula la lingüística, factores semánticos, sobre la fonología, entre otros. Por lo que la didáctica cognitiva

propuesta en el estudio contribuye en la enseñanza de la lectura facilitando los procesos para una mejor comprensión del estudiante.

Para Comejo (2002), en su artículo *Modelamiento metacognitivo: un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura*, se encuentra un discurso en relación con la comprensión para tener en cuenta en los procesos educativos. Por tanto, dentro de este estudio se investiga los usos didácticos dentro del aula de clase, ya que a partir de ello se pueden establecer estrategias sobre la lectura permitiendo un mejor desarrollo en la competencia lectora.

Para este análisis se tuvo en cuenta un nuevo enfoque que desarrolló la psicología cognitiva, la lingüística del texto y la psicolingüística; donde se puede mencionar los procesos estratégicos que hace el lector de una manera activa para que tenga una organización y la capacidad de categorizar, predecir, sacar hipótesis e incluso proporcionar una solución de lo que implica en la lectura.

Partiendo de lo anterior, la Psicología dispone de dos posturas para explicar el procesamiento del discurso; en primera instancia: se habla de la psicología cognitiva, que, a través de los modelos, estrategias, entre otros, son aquellos mecanismos que se encuentran en el proceso. La segunda postura, surge desde la psicología evolutiva y educacional, pues esta hace referencia sobre las habilidades y la forma en que se llevan a cabo las estrategias para mejorar el estudio del fenómeno, pero adicionalmente, el estudiante debe encontrarse en una posición adecuada para tener buenas bases en el conocimiento que está adquiriendo y así lograr que su procesamiento en la lectura se configure de manera significativa, donde construya una representación mental coherente y con propósito funcional.

Dentro de este artículo, se establecen las tres fases para explicar en qué consiste el modelamiento metacognitivo, es así, donde inicialmente esta la fase de la:

- *Explicación y modelado*, el cual consiste en dar instrucción previa al estudiante acerca de la lectura que debe realizar; para ello deberá hacer un conjunto de acciones para evaluar la sistematización de lo leído y de esta forma supervisar las estrategias cognitivas y metacognitivas que está llevando el lector. La segunda fase, es:

- *Práctica supervisada*, para esta parte del proceso el docente es un mediador para dar

un acompañamiento al estudiante, donde gradualmente le permite al alumno una práctica de independencia. Y finalmente, la fase:

- *Práctica autónoma*, en su aprendizaje, el lector tenga la capacidad de dar solución autónoma a los problemas que se presenten dentro del texto.

Se concluye que, al haber hecho uso del modelamiento metacognitivo, se realizó una contribución en la formación del estudiante para implementar todas las estrategias que permiten inferir en los procesos de la información, en la cual se emplean para la medición e interacción efectiva y de éxito al recibir la intervención didáctica.

Otro de los artículos que se incluyen en el estado de arte, detalla *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*, ya que Madero y Gómez (2013) proponen en este estudio el uso de una metodología investigativa mixta en donde se encuentra una secuencia con enfoque tanto cualitativo como cuantitativo. Para este análisis se tuvo presente aquellos estudiantes que fueron observados al momento de realizar dos tareas que fueron solicitadas por los docentes, para esto se toma una muestra de alumnos que tuvieron altos y bajos niveles en su proceso de lectura, este proceso se realizó en la fase cuantitativa; mientras en la fase cualitativa se evidencia una particularidad, ya que los estudiantes no siguen la misma ruta, así que se facilita a través de un modelo que brinda diferentes caminos, logrando hacer una intervención en los pensamientos cognitivos y a su vez sobre las creencias que tienen frente a los textos.

Con base en esta postura, se toma como conclusión que los procesos de la comprensión de lectura tienen funcionalidad cuando existe un cambio en las creencias de los estudiantes frente a la lectura, para dar a conocer las representaciones sociales que tienen estos procedimientos y hacer una reflexión en ellos sobre el fenómeno de la interpretación de textos y su grado de complejidad. Ya que al hacer este cambio permite al estudiante darle el interés de conocer más la lengua castellana y mejorar positivamente su productividad académica, enfrentando y superando las dificultades de manera profesional.

Vanegas (2010) señala en su artículo *La perspectiva discursiva y la comprensión de lectura en lengua extranjera*, que la comprensión de lectura es uno de los fenómenos que han sido tratados dentro de varias investigaciones, por tal motivo considera que es uno de

los temas principales para seguir abordando a profundidad teniendo diferentes alternativas para la construcción de nuevos saberes a partir de la articulación tanto de la experiencia de vida del lector como la de los textos con sus propias acciones, de esta manera darle un sentido diferente en el lenguaje.

Durante este ejercicio práctico se alude inicialmente a que:

los lectores en lengua extranjera podrían ser foráneos socio-culturales; segundo, a que los enfoques formales del lenguaje no son suficientes para los lectores en lengua extranjera; y tercero, el giro de la perspectiva cognitiva a la de una conciencia por el lenguaje es conveniente para las prácticas para las prácticas de lectura (Vanegas, 2010, p.98).

Posteriormente, dicho estudio, establece una mirada para dar espacio al discurso a través del lenguaje y el efecto que se presenta como consecuencia al realizar una lectura en L1 y L2.

Al hacer una revisión de la teoría, se ha encontrado que los estudios fueron centrados netamente desde una mirada cognitiva, es decir donde se tiene en cuenta la atención, la memoria, la comprensión y el aprendizaje; y didácticos tanto en la lengua materna L1 como en la lengua extranjera L2. Goodman y Smith, citado por Vanegas (2010), señalan que el significado que se le dé a la comprensión de lectura es con base al sentido que construye el lector.

Adicionalmente, se toca un tema bastante interesante que da un valor agregado dentro de este proceso formativo para las investigadoras que pretenden conocer la perspectiva de los estudiantes con relación a la comprensión de lectura de la lengua castellana y que están adquiriendo una segunda lengua dentro de su carrera profesional como futuros Licenciados en Educación Bilingüe. Pues el tema ético dentro del acto de la lectura permite que a través del contenido se expresen ideas bajo parámetros que debe ser respetado; por tanto, entran en un rango ontológico, es así, como se manifiesta en este artículo sobre la perspectiva de los principios éticos para entablar una conexión con los valores.

De manera conclusa, se enuncia que cuando el lector comprende los textos tanto de la

lengua materna L1 como la lengua extranjera es porque posee unos elementos que brindan la oportunidad de incrementar el pensamiento crítico, dándole una mejor explicación a las ideologías sociales, razón por la cual se da la comprensión, el sentido y el significado coherente de los contenidos.

Por otro lado, García y Castañeda (2006) plantean la *Validación de constructo en la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera*, teniendo como finalidad medir las habilidades que tienen los alumnos al momento de seleccionar y ejecutar las estrategias indicadas y logrando una mejor comprensión de los textos.

Para este estudio se discute lo siguiente:

Aunque los resultados mostraron que hay una asociación significativa entre los tres factores, que confirma que los modelos interactivos de lectura (que dependen tanto de la comprensión del código de la lengua como del procesamiento cognitivo que permite interpretar la información) rinden mejores resultados para la comprensión de textos que los modelos seriales (que solo prestan atención a la comprensión del código o del procesamiento de la información según el tipo de modelo).

A partir de los datos obtenidos en el modelo saturado, se puede inferir la importancia de dar mayor énfasis a la comprensión de los componentes de la microestructura durante la lectura de textos escritos en inglés como lengua extranjera; lo que apoyará al no nativo-hablante del inglés a comprender el funcionamiento del código y así desarrollar sus habilidades de lectura de manera eficiente (García y Castañeda, 2006, p.10).

Marco disciplinar

El Ministerio de Educación Nacional –MEN- de Colombia ha diseñado y desarrollado políticas que buscan estimular el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera en todos los niveles de educación nacional: básica, media y universitaria. A través de la publicación en 1999 de los *Lineamientos curriculares para idiomas extranjeros desde el ciclo de primaria*, también con la divulgación de los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras* (MEN, 2006) se siguen direccionando

estas políticas. El MEN indica que ser competente en una lengua extranjera es esencial para comprender e interactuar con un mundo globalizado y que ser bilingüe amplía las oportunidades a los estudiantes en el mismo contexto.

Teoría lingüística.

Noam Chomsky es un importante lingüista, filósofo y activista estadounidense del siglo XX, quien propuso la teoría de la gramática generativa o también conocida como teoría lingüística o biolingüística. La teoría lingüística de Chomsky, es quizás una de las más importantes entre las distintas teorías científicas que explican el funcionamiento del lenguaje humano. Es por eso que Chomsky es el autor principal de quien se basará la investigación, para lograr entender un poco más el proceso de adquisición de la lengua materna y cómo es el mismo proceso cuando se aprende una lengua extranjera.

Para empezar, la gramática generativa de Chomsky (1999) postula la existencia de una estructura mental innata en el ser humano que “permite la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, posibilitando además que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiera muy poco input lingüístico para su correcto funcionamiento y se desarrolle de manera prácticamente automática” (citado por Barón y Müller, 2014, p.418).

En la gramática generativa Chomsky, según Barón y Müller (2014), hace una distinción entre competencia lingüística y actuación lingüística:

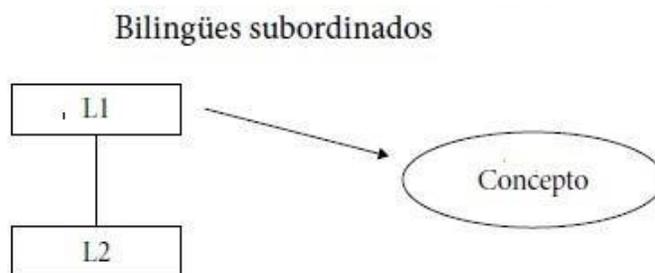
Donde la competencia corresponde a la capacidad que tiene una persona oyente-hablante nativo. Para asociar sonidos y significados a reglas inconscientes y automáticas. La actuación o ejecución lingüística corresponde a la interpretación y comprensión de oraciones de acuerdo con la competencia, además de principios extralingüísticos, como creencias y restricciones de la memoria (p.420).

Es importante tener en cuenta algunos juicios que Chomsky afirma sobre el proceso de adquisición de la lengua materna. Un juicio razonable es “el niño no puede menos de construir un tipo particular de gramática transformacional para dar cuenta de los datos

con que cuenta, como no puede menos de controlar su percepción de objetos sólidos a su atención a línea y ángulo” (citado por Barón y Müller, 2014, p.422); es decir, el niño aprende el lenguaje de forma innata, por imitación de sonidos y vivencias mismas con el entorno. En este sentido, los niños aprenden primero a comunicarse, desarrollando las habilidades de habla y escucha primero, que las habilidades de lectura y escritura, debido a que estos procesos son mucho más complejos, como se explicó anteriormente.

Amada Montoya y Luis Rojas (2015), citando a Noam Chomsky (2011), afirman que hay tres factores que contribuyen al proceso de adquisición de lengua: “talento genético, experiencia, independencia de idioma” (p.87). Chomsky relaciona el sentido amplio como un sistema multidimensional ya biológicamente predeterminada. El sentido estricto es teorizado como el <elemento humano> de adquisición. Es decir, es habilidad innata de los seres humanos de comunicarse por aprendizaje basado en exposición a varios idiomas iniciando con la lengua materna. En las variadas teorías sobre el desarrollo de lengua, Chomsky intenta explicar la diferencia entre aptitud y habla, definiéndose – respectivamente- como conocimiento del idioma y la utilización real de lengua en situaciones, a esto se le conoce como *Bilingüe subordinado*, tal como se muestra en la gráfica 1.

Gráfica No. 1. Bilingües subordinados



Los bilingües subordinados son aquellos que se encuentran aprendiendo el léxico de una L2, ya que vinculan su entrada con la traducción de L1. En esta subdivisión se encuentran los alumnos principiantes de cualquier L2.

Fuente: Weinreich, 1979.

Teniendo en cuenta la gráfica 1, según Weinreich (1979), los bilingües subordinados están aprendiendo el léxico que corresponde al L2, es decir, una segunda lengua que

están aprendiendo los estudiantes; a partir del esquema se genera una explicación sobre la adquisición de otro idioma, teniendo en cuenta que dicha subdivisión se depositan aquellos estudiantes que son nuevos en el L2.

Comprensión de lectura.

Son muchas las definiciones que se han construido para la lectura; sin embargo, la Real Academia de la Lengua Española (2001) define la lectura como “una acción de pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados, comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica” (website).

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora, Echevarría y Gastón (2006) y Gadamer (1999) comentan que en la actualidad se conceptualiza a esta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee. Igualmente, para Solé (1992) leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, dicho proceso primero busca satisfacer los objetivos que guían la lectura y como el lector puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en las estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto.

David Cooper (1998) presenta otra definición de comprensión lectora en la que considera a esta como el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es decir, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.

Ausubel (1983) en su libro *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*, menciona que la comprensión lectora se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando. Una de las dificultades que se percibe al enlazar los conocimientos nuevos con los ya adquiridos, es que el lector no lee con la finalidad de ampliar sus conocimientos, los cuales se disponen en la lectura a

partir de un texto dado; por lo tanto, esto impide que pueda almacenarlos y disponer de ellos en el momento indicado.

Igualmente, De Zubiría (2001) en su libro sobre *La teoría de las seis lecturas* afirma que la lectura ocupa uno de los últimos lugares en la lista de las cosas que contribuyen en hacer felices a los ciudadanos y cómo el hablar de leer puede parecer algo poco motivador, a pesar de las campañas institucionales de promoción de la lectura y sobre todo hacerlo en familia. Leer es algo que poco interés produce en las personas, siendo esta práctica la llave de la puerta principal del conocimiento, aún con los avances tecnológicos existentes y que se diga que la multimedia reemplazará los libros, siempre habrá esa necesidad de leer, aunque sea un enunciado del periódico. De esta forma, De Zubiría (2001) concluye diciendo que “Posiblemente en el futuro leer no signifique decodificar los mismos signos que hoy se conocen, pero siempre existirá la lectura, así como siempre existirá el pensamiento” (p. 24).

Desde esta perspectiva constructivista, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, criticar, construir, aplicar los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y del enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado.

Continuando con la idea anterior, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2011) señala que el concepto de competencia lectora en muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir entendida como simple alfabetización.

En este sentido, señala la OCDE (2011) que la formación lectora de las personas para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad no solo para decodificar textos, sino que también interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. La capacidad de lectura involucra, por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen “La capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el

conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” (p.9)

Niveles de comprensión de lectura.

Para resumir los niveles de comprensión de lectura establecidos, se tuvieron en cuenta autores como Jiménez (2013) y Muñoz *et al* (2012) en sus artículos: *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas* y *La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, respectivamente; y el MEN, en su Portal Colombia Aprende, afirman que en el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

1. *Comprensión literal*: donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Se puede dividir este nivel en dos:

I. Lectura literal en un nivel primario (nivel 1)

Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

- De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato;
- De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
- De secuencias: identifica el orden de las acciones;
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
- De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Se dice entonces que en este nivel la lectura es elemental, es decir, seguimiento paso a paso el texto, se sitúa en determinada época y lugar, y se identifica (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; como característica es el detenimiento y búsqueda de vocabulario y/o las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo, el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado contexto. El alumno tiene que aprender y utilizar el significado de los vocablos y cuál es la

acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserta.

II. Lectura literal en profundidad (nivel 2)

En este nivel se hace una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

2. *Comprensión inferencial*: que permite realizar conjeturas o hipótesis, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición.

Las relaciones aquí van más allá de lo leído, pues se propende a explicar el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales, que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras maneras;
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y lugar.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

3. *Comprensión crítica*: mediante la cual se emiten juicios valorativos; aquí se tiene la

capacidad de emitir juicios sobre el texto leído, se aceptan o rechazan, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

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

Los juicios pueden ser:

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

4. *Comprensión apreciativa*: que representa la respuesta emocional o estética a lo leído. Comprende las dimensiones cognitivas anteriores. Incluye:

- Respuesta emocional al contenido: El lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio;
- Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía;
- Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
- Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

5. *Comprensión creadora*: que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Es entonces la creación a partir de la lectura. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto: transformar un texto dramático en humorístico; agregar un párrafo descriptivo, autobiografía o diario íntimo de un personaje; cambiar el final al texto; reproducir el diálogo de los personajes y, dramatizando, hacerlos hablar

con otro personaje inventado, con personajes de otros cuentos conocidos; imaginar un encuentro con el autor del relato; realizar planteos y debatir con él; cambiar el título del cuento de acuerdo a las múltiples significaciones que un texto tiene; introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia; realizar un dibujo; buscar temas musicales que se relacionen con el relato; transformar el texto en una historieta, etc.

Lectura en la Universidad.

La Universidad ha sido reconocida como el lugar donde las personas perfeccionan sus conocimientos y las habilidades básicas en general, y en que se preparan para desempeñarse como profesionales en áreas específicas, teniendo la conciencia que deben contribuir a la educación y cambios sociales del país. Para lo anterior, se tiene el supuesto de que los jóvenes que ingresan a la educación superior deben contar con las habilidades elementales tales como el saber leer y escribir; sin embargo, es aquí precisamente donde se presenta mayor dificultad y, a su vez, es el área donde poco se interesan los docentes en reforzar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. (Amavizca, Montaña, Arenas, & Acosta, 2012).

La lectura es un proceso que no tiene fin, ya que necesita de estar en constante práctica para poder alcanzar niveles de comprensión altos, es un proceso bastante amplio y complejo, que no tan fácilmente se alcanza el dominio absoluto, dejando claro que este proceso de lectura no es estático, pues debe estar a la vanguardia de los avances tecnológicos, sociales y culturales del ambiente.

Además, para poder mejorar la práctica de este proceso de lectura, además de la disciplina y la buena disposición de los lectores se hace absolutamente necesaria el acompañamiento de los profesores. Carlino (2005) afirma que la lectura es el “eje central del proceso educativo de cualquier profesional, en especial el de enseñanza, y de su dominio depende en gran parte, el ingreso a la universidad y el éxito académico” (p.85). Así, el estudiante universitario descubre en esta una actividad decisiva para su trabajo académico, porque necesita ampliar, confrontar y reelaborar, a partir de unas lecturas

hechas sobre el objeto de estudio o sobre los conceptos que se abordarán en clase siendo esta parte fundamental de la formación intelectual.

A continuación, se profundizará sobre la Inteligencia lingüística que se mencionaba al inicio de este marco, para tener un mayor acercamiento en el objetivo de la investigación, al detallar y comprender a profundidad el nivel de esta inteligencia.

Inteligencia lingüística.

Desde el campo de la psicología, se da una amplia explicación sobre la comprensión de lectura a través de las inteligencias múltiples que propone el psicólogo Howard Gardner (2011), quien sustenta el desarrollo de las diferentes inteligencias que posee el ser humano a lo largo de su vida y cómo este va posicionando su capacidad para la solución de problemas que se le presenten.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha destacado a partir de sucesos históricos la claridad existente sobre la forma de poder interpretar la inteligencia en una persona; por un lado, se encuentra aquella inteligencia académica donde se establece una serie de titulaciones realizadas dentro de la formación pedagógica, que conlleva al individuo a un marco de conocimientos educativos para ejercer; sin embargo, desde la Universidad de Harvard mencionan que dicha inteligencia académica no es una precisión para apreciar y dar a conocer la inteligencia que posee una persona, pues al obtener calificaciones de excelencia a nivel educativo puede resaltar cierto desarrollo de habilidades competentes dentro de un ámbito profesional; existen otros factores donde se logra evidenciar la participación del individuo en diferentes ámbitos de su vida y que le permite desarrollar habilidades de acuerdo a sus capacidades, es decir, la manera de establecer relaciones interpersonales y cómo elabora de manera significativa la solución de un problema en su vida.

Partiendo de ello, este mencionado psicólogo permite, a través de su investigación, tener en cuenta ocho inteligencias para abordar las diferentes formas en las que una persona puede tener mayor habilidad al realizar una actividad, es decir, que cada ser humano desarrolla una inteligencia diferente. Dentro de estas inteligencias múltiples se

propone:

- Inteligencia lógico-matemática.
- Inteligencia espacial.
- Inteligencia musical.
- Inteligencia corporal y cenestésica.
- Inteligencia intrapersonal.
- Inteligencia interpersonal.
- Inteligencia naturalista.
- Inteligencia lingüística.

Esta última es la principal inteligencia que se abordará para sustentar y argumentar el tema de investigación que trata sobre: “La percepción que tienen los estudiantes y docentes de II y VI semestre del programa de Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque, frente a la comprensión de lectura en Lengua Castellana (L1) como herramienta de aprendizaje de la segunda lengua (L2)”, ya que la inteligencia lingüística consiste en la capacidad que tiene el individuo para dominar de forma adecuada y pertinente el lenguaje; de esta manera, permite que la comunicación hacia los demás sea mejor y transversal a las culturas; por supuesto es de interés dar a conocer que la lengua materna aprendida desde la edad temprana (infancia), es la primera fuente para establecer una comunicación efectiva y con eficacia.

Para comprender en qué consiste esta inteligencia, es necesario primero conocer la diferencia que hay entre lenguaje, lengua y habla, ya que son tres formas de comunicar y expresar ideas que surgen en el individuo; sin embargo, cada una comprende ciertas habilidades específicas. Desde luego, se profundizará para contextualizar el lineamiento direccionado hacia la comprensión lectora.

Pinzón (2005) plantea que *la lengua* es conocida como el conjunto de signos orales y escritos que funcionan para establecer una comunicación entre las personas que cuenten con la misma lingüística; los hablantes toman como inventario el lenguaje, empleando *el habla*, pero que no es posible su modificación. Ejemplo: más de 500 millones de personas en el mundo hablan la lengua española. En este proceso se trata la diglosia donde implica

el uso de una lengua dominante que la persona ha adquirido en su aprendizaje con más prestigio y existe otra lengua que es practicada con menos frecuencia e incluso no es tan marcada dentro de la sociedad.

Según la Subgerencia Cultural del Banco de la República (2015), se cuenta con algunas características, tales como:

- La lengua dominante se usa en contextos formales.
- Lleva, en algunos casos, a la negación de la lengua no dominante.
- Las obras literarias y documentos serios usan la lengua dominante.
- La lengua dominante se aprende, mientras que la otra se considera como lengua materna.
- La lengua dominante tiene gramática estable y normalizada (p.1).

Cuando las personas hacen uso habitual de dos lenguas en la misma región, en donde se exige el conocimiento perfeccionado sobre las estructuras léxicas, semánticas y gramaticales de las lenguas que sabe el individuo, se está teniendo en cuenta el concepto sobre el bilingüismo; por tanto, cuando la persona tiene dominio y propiedad de dos lenguas y las utiliza con familiaridad se considera que el individuo es bilingüe. Dentro del bilingüismo están cuatro aspectos a tratar:

- *Bilingüismo activo*: cuando la persona no tiene ninguna dificultad para usar las dos lenguas que maneja, entonces hay presencia activa en el bilingüismo.
- *Bilingüismo pasivo*: la persona tiene el conocimiento sobre dos lenguas, las entiende; sin embargo, hace uso solamente de una, entonces hay presencia pasiva en el bilingüismo.
- *Bilingüismo natural*: cuando la persona tiene la posibilidad de contar con dos lenguas maternas, por tanto, hay presencia del bilingüismo natural.
- *Bilingüismo social*: en este nivel se tiene en cuenta cuando la persona debe adherirse a la lengua que tiene más valor dentro del Estado en el que se encuentra, es decir, prevalece una de las lenguas más que la otra, de acuerdo al contexto. (Subgerencia Cultural del Banco de la República, 2015)

Teniendo en cuenta la definición de *lengua*, ahora se abordará el *lenguaje*, que es entendido como otro aspecto que permite a los seres humanos establecer una comunicación, y a diferencia de la lengua se tiene en cuenta los sonidos y gestos que desglosa un significado atribuido por la persona; es decir, el lenguaje tiene la capacidad para que el individuo construya su pensamiento, por lo que los actos del lenguaje que utiliza la persona hacen que exista un puente para convivir con los demás (Vila, 1983).

La consideración positiva del bilingüismo, por contribuir a la diversidad dentro de la sociedad, fue desarrollada por Lambert, quien señala el valor que puede tener una lengua distinta a la de acogida para el individuo bilingüe y para la propia sociedad (Vila, 1983). Lambert habla de dos tipos de bilingüismo: el aditivo y el sustractivo. El bilingüismo aditivo es aquel en el que individuo añade la competencia lingüística en L2 a la que ya poseía en L1. Por el contrario, el bilingüismo sustractivo supone que la incorporación de una mayor competencia en L2 conlleva la pérdida o sustracción de competencia lingüística en L1. En su dimensión social, el bilingüismo aditivo se relaciona con una percepción positiva de la L2 y con las políticas multiculturales, mientras que en el sustractivo la L2 es percibida como una amenaza para la identidad lingüística y cultural del individuo y suele asociarse con las políticas de asimilación.

Por otro lado, Krashen (1987) plantea la clásica hipótesis de filtro afectivo, esta hipótesis refiere a los factores emotivos que influyen en la adquisición de lenguas. Las variables consideradas son tres: la ansiedad, la motivación y la autoconfianza. La ansiedad puede facilitar o dificultar el aprendizaje de una lengua, dependiendo de si esta es baja o alta. Así un objetivo dentro de la enseñanza en el aula es reducir el nivel de ansiedad de los alumnos para maximizar la adquisición.

La motivación, tal y como señalaron Gardner y Lambert (1972), puede ser integradora, si estimula el aprendizaje y refleja la identificación del hablante con la cultura de la lengua que aprende; o instrumental, cuando responde a factores externos y la lengua se convierte en un instrumento para cumplir un objetivo determinado. Finalmente, la confianza en sí mismos y una autoestima fuerte permiten a los alumnos adquirir la lengua de una manera más efectiva. De esta manera, el fomento de la motivación y la disminución de la ansiedad son elementos que influyen en el aprendizaje de las lenguas y

que deben ser tenidos en consideración en un enfoque basado en la enseñanza diferenciada.

Retomando nuevamente a Pinzón (2005), este acuña dos sistemas gramaticales en la comunicación, que consisten en ser independientes y autónomos, uno se presenta de forma oral y el otro gestual, junto con una combinación de signos, así que dentro de la comunicación se evidencia la diferencia en su contenido y la forma, es decir, lo que se dice y la manera en la que se dice. En todo este proceso del lenguaje existe un emisor, quien es el que transmite el mensaje con una intención dirigida hacia la persona que recibe la información (receptor). Así pues, permite establecer un conjunto de enunciados con una serie de límites en las unidades gramaticales.

El primer sistema es el lenguaje denotativo, consiste en presentar de forma clara y acorde con la realidad, teniendo como objetivo de ser entendido por los oyentes sin tener utilidad de otro tipo de simbologías. Para la construcción de estas frases, se cuenta con las siguientes características:

- Es más importante el significado que el significante. Es decir, el énfasis de quien escribe o emite la información está en las ideas que se quieren transmitir, más que en la exploración de las palabras, o en el uso creativo de ellas.
- Por lo anterior, se entiende que su principal intención es la de transmitir información.
- En esa medida, una frase escrita con lenguaje denotativo debería poder leerse de una sola manera.
- En ocasiones, el lenguaje denotativo se complementa con el lenguaje connotativo.
- Un ejemplo de lenguaje denotativo nos puede ayudar en nuestra explicación: “Hoy asistimos al colegio y la primera, es la clase de matemáticas”. (p.2)

El segundo sistema es el lenguaje connotativo, además de comunicar información simbólica o figurada, también genera sensaciones y sentimientos, por lo general se evidencia esta connotación en el lenguaje cotidiano como los textos literarios. Dentro de sus características sugiere un estilo, expresión emocional, tiene una estética y una gran variedad de lecturas. Ejemplo “Más vale pájaro en mano que cien volando” (p.2).

En cuanto al término *habla*, según la American Speech-Language Hearing Association, (2016), lo señala como un medio que se presenta de forma oral y se evoca en la comunicación y está compuesto por tres elementos: el primero, es “articulación” donde la persona tiene la capacidad de unir la producción de una palabra a partir de los sonidos, allí aclaran este proceso a través del siguiente ejemplo, en las primeras etapas de crecimiento los niños deben conocer los sonidos de cada letra para darle sentido a la palabra que van a articular, en este caso aprender a producir el sonido de la “s” para decir “sol” y no otra palabra que no haya coherencia; el segundo componente es la “voz”, hace referencia cuando las personas utilizan las cuerdas vocales junto con la respiración evocando sonidos, por ejemplo los hinchas de un equipo o cuando van a un concierto, el esfuerzo hace que queden roncacos o sin voz; finalmente, está la fluidez relacionado con el ritmo que se produce al hablar, ejemplo se menciona dos enfermedades que pueden padecer las personas, tales como la tartamudez o la disritmia que se pueden ver afectados en su fluidez de expresión.

Adicionalmente, la posición que mantiene esta habilidad implica no solamente la comunicación oral, también abarca diferentes maneras para interactuar con los demás, esto por medio de la escritura, la comunicación no verbal, establecer una comunicación asertiva, entre otros. Lo que permite afirmar que aquellas personas que tienen el dominio para lograr una comunicación adecuada, cuentan con el desarrollo de la inteligencia lingüística superior.

El lenguaje es útil para los seres humanos, pues es el medio para expresar ideas y permite sobrevivir en diversos entornos, aquellos entornos para entenderlos y comprenderlos; de esta manera, las personas cooperan para que el contexto prospere en términos de un adecuado lenguaje como un código convencional que abordan símbolos, es decir que evidentemente se encuentra en un ambiente un emisor para transmitir un mensaje y este será recibido por los receptores. Desde luego, esta función expresiva manifiesta emociones, sensaciones, resalta hechos, es decir, una combinación de palabras que tienen coherencia verbal y no verbal.

Partiendo de lo mencionado anteriormente, se puede entender la inteligencia lingüística o también conocida como inteligencia verbal como “el grado en el que una

persona es capaz de usar hábilmente el lenguaje para expresar y entender ideas; y conseguir objetivos a partir de esta habilidad” (Psicología y mente, s.f.b., p.1). Por tanto, el continuar con dicha definición, logra identificarla como una herramienta para que el individuo tenga mayor facilidad al adaptarse al medio, ya que la mayoría de las personas al nacer tiene la capacidad de adquirir el lenguaje materno; sin embargo, se ha establecido que no todos llevan un control sobre las palabras, por ende se podría decir que la inteligencia lingüística no estaría bien desarrollada para tener, por un lado, la habilidad de hacerse entender y, por otro lado, no entender lo que le dicen ya sea oral o escrito; quiere decir que estas personas tendrían una mayor probabilidad de no gestionar sus problemas, manteniendo en sus relaciones interpersonales e intrapersonales dificultades que no son saludables dentro de su marco social.

Es bastante útil mencionar la facilidad que tienen los niños para desarrollar habilidades, ya que es una etapa fundamental para reforzar conductas generadoras de aprendizaje que será rápido de adquirir y durante su crecimiento el niño irá fortaleciendo su rendimiento, a través de una capacidad relacionada con la inteligencia lingüística. Esto con la finalidad de brindarle una mejor posición para enfrentar las adversidades que puedan presentarse a lo largo de la vida, y la forma en que el niño en su adultez tenga la capacidad de enfrentar, elaborar y afrontar contextos diversos (Psicología y mente, s.f).

Dentro de este proceso, es inusual considerar que no se puede mejorar esta habilidad en cualquier momento de la vida; pues al realizar cambios y modificaciones en los hábitos y rutinas se podría mejorar la inteligencia verbal. Razón por la que, si una persona manifiesta o los demás perciben un grado de desempeño lingüístico bajo, significa que aún se podrán tomar medidas para cambiar y mejorar la capacidad y desempeño en dicha inteligencia.

Según Psicología y Mente (s.f.b.), una página web que articula las diferentes inteligencias que propone Gardner, existen cinco recomendaciones para potenciar la inteligencia verbal, de acuerdo a ello, estas son las indicaciones:

- *Empieza un diario de campo.*

En este primer aspecto se enfatiza para la realización de un diario de campo, donde la persona escribirá temas que le permitan centrar la atención, pues será de su

mayor interés, teniendo en cuenta que dicha actividad será un escrito para sí mismo, esto hará que a partir de vivencias y emociones consolide mejor las habilidades.

- *Elige un tema interesante y escribe un breve ensayo sobre ello.*

Al realizar un ensayo de manera libre se permite ver la realidad desde su propio punto de vista; sin embargo, cabe resaltar que la persona debe gestionarse en la realización del escrito unos retos donde genere un nivel de dificultad al darle un manejo al texto con una temática universal, de tal forma que la persona esté en la obligación de ampliar el vocabulario y mejorar su capacidad.

- *Aprecia el valor de un buen diálogo.*

La persona deberá relacionarse con gente que tenga un punto crítico diferente al propio, de esta manera le será útil para que la comunicación sea favorable y tenga la capacidad de entender la posición del otro y darse a entender.

- *Lee mucho y bien.*

Leer permite a la persona entretenerse, aprender sobre temas de interés, descubrir expresiones y vocabulario, por lo que el tener un hábito de lectura de varios autores permitirá mejorar su inteligencia lingüística.

- *¿Le das una oportunidad a la poesía y a la música?*

De esta manera puede expresar fenómenos y emociones, donde las palabras juegan un papel creativo para brindar un mensaje en un sentido lírico.

Estas cinco recomendaciones surgen para mejorar el desempeño de los individuos y tener un efecto favorable en la sociedad con una cultura que acoja los hábitos de establecer una adecuada comunicación entre el emisor y el receptor. Cumpliendo positivamente las demandas que surgen en contextos y el estudiante tenga la capacidad de elaborar sus propias estrategias de afrontamiento en este proceso para que la solución sea positiva (Montes & Castro, 2005).

La comprensión vista desde lo complejo.

Por otro lado, la Unesco solicitó a Edgar Morin (1999) plantear, de acuerdo a sus ideas

y puntos críticos, la educación del futuro, teniendo como base el pensamiento complejo; a partir de esto él presenta los siete principios para generar debate, que permitan aclarar los pensamientos sobre la problemática vital que presenta la educación.

1. *Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión*; en este primer principio se considera que el conocimiento es una interpretación limitada de nuestros sentidos, tales como: la vista, el oído, el tacto, el olfato, el gusto. Por tanto, viene siendo cierto que la realidad y el conocimiento resisten a una reconstrucción constante en la medida en que la sociedad manifiesta nuevas ideas, mostrando que evolucionan sobre el mundo del conocimiento. En ocasiones, las ideas pueden generar limitaciones en el pensamiento propio, permitiendo que exista una barrera para la interpretación hacia nuevas ideas que se puedan presentar, es así donde se podría establecer que no existe una verdad absoluta, pero tampoco se podría negar la posición frente a ello.

2. *Los principios del conocimiento pertinente*; los humanos son seres con diferencias individuales, por tanto, cada individuo mantiene una posición diferente frente a cualquier situación o temática, quiere decir que fragmenta el conocimiento que tiene cada persona en áreas específicas, y esto no tiene la visión del todo; ya que es necesario tener en cuenta el contexto de los conocimientos para que tenga sentido. Las personas son complejas e integrales porque reúnen varios aspectos fundamentales: lo biológico, social, afectivo, racional, entre otros; desde luego, el conocimiento que posee debe ser pertinente para reconocerlo y abordarlo.

Enfrentar la complejidad no es fácil, pero es lo que permite a las personas desarrollar habilidades que, como bien se llegó a mencionar en la teoría de las inteligencias múltiples específicamente inteligencia lingüística, obliga a que potencialice esta habilidad manteniendo un riguroso contenido del saber, el ser y el hacer; es decir, cuando son inseparables los componentes interdependientes de un todo. El aprendizaje por disciplinas impide ver lo global y lo esencial, por lo que disminuye la responsabilidad individual en la resolución de problemas.

3. *Enseñar la condición humana*; Morin (1999) afirma que en cualquier ámbito educativo el objeto esencial debería ser la condición humana, pues la educación está centrada en las disciplinas, pero imposibilita aprender el significado del ser humano.

Desde su lógica plantea mostrar la unión entre la unidad y diversidad de los aspectos y fundamentos sobre lo que es humano.

4. *Enseñar la identidad terrenal*; en este saber, la educación ignora el destino planetario, tanto la sociedad como la educación deberán asumir este conocimiento, ya que van a incrementar y será reconocido sobre la identidad terrenal para ser indispensable en cada uno y deberá ser asumida como el mayor objetivo en la educación. Las sociedades viven aisladas olvidando que habitan en lo terrenal; se extiende la destrucción del planeta y al mundo parece no importarle porque no hay una comprensión sobre la condición humana ni se tiene una conciencia de independencia que los ligue a nuestra tierra y considerarla como la primera.

5. *Enfrentar las incertidumbres*; en este saber menciona las ciencias que han dado certeza en el conocimiento, pero a su vez revela otra serie de incertidumbres, como lo viene siendo desde la historia, ya que se podría estar hablando de lo inesperado e inestable que viene siendo inmedible dentro de la historia humana. La propuesta que brinda Moran (1999) es aprender a enfrentar la incertidumbre e integrar ciertos aspectos de la vida, como lo es la lógica, lo racional, la psicología, cerebro-mental; esto no quiere decir que la sinceridad garantice certidumbre, pero sí existen límites para el conocimiento.

6. *Enseñar la comprensión*; es fundamental este saber, ya que dentro de este principio se aborda una enseñanza que facilita enriquecer desde las diferentes teorías la posición frente a la educación en términos de poseer un nivel propicio sobre la comprensión de lectura en los estudiantes, sin importar la edad o el nivel educativo, ya que el desarrollo de la comprensión requiere de una reforma en los diferentes pensamientos de la persona. Esto con el fin de establecer una comprensión con personas ajenas o no, que logren un efecto positivo en la educación.

7. *La ética del género humano*; si bien se ha sabido expresar Morin (1999) este principio, afirmando que la ética no enseña con lecciones de moral, más bien es tener la conciencia de que el ser humano es un individuo y, al mismo tiempo, hace parte de una cultura y sociedad y especie; por tanto, desde la educación se debe contribuir en mejorar e incrementar la participación de los ciudadanos para un mejor control en el desarrollo

terrenal y comunitario.

Con base en este planteamiento que ha desarrollado Edgar Morin (1999) la posibilidad de dar una explicación mucho más amplia en relación a la investigación sobre: *“La percepción que tienen los estudiantes de II y VI semestre del Programa de Licenciatura en Educación Bilingüe frente a la Comprensión de Lectura en lengua castellana (L1) como herramienta de aprendizaje de la segunda lengua (L2) de la Universidad el Bosque”*.

Desde la comprensión se ha contemplado lo siguiente:

Recordemos que ninguna técnica de comunicación, del teléfono a Internet, aporta por sí misma la comprensión. La comprensión no puede digitarse. Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad. El problema de la comprensión está doblemente polarizado: Un polo, ahora planetario, es el de la comprensión entre humanos: los encuentros y relaciones se multiplican entre personas, culturas, pueblos que representan culturas diferentes. Un polo individual, es el de las relaciones particulares entre familiares. Estas están cada vez más amenazadas por la incomprensión (como se indicará más adelante). El axioma «entre más allegados, más comprensión» sólo es una verdad relativa y se le puede oponer al axioma contrario «entre más allegados menos comprensión» puesto que la proximidad puede alimentar malos entendidos, celos, agresividades, incluso en los medios intelectuales aparentemente más evolucionados (Morin, 1999, p.58).

Las cuatro competencias.

Finalmente, desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, a partir del informe que realiza Jacques Delors (1994), se proponen cuatro pilares básicos en la educación, permitiendo la orientación curricular para que combata el fracaso escolar sustentado en un aprendizaje de calidad. Para ello, ha sentado

las bases en las siguientes competencias:

- *Aprender a conocer*, sobre las diferentes fuentes de información.
- *Aprender a hacer*, en cuanto a las habilidades y destrezas, donde desarrolla las competencias que logren mejorar su quehacer.
- *Aprender a convivir con los demás*, en donde el vivir juntos le permita aprender a desarrollar relaciones interpersonales y al comprender de forma adecuada los contextos.
- *Aprender a ser*, es desarrollarse como persona, siendo cooperante, generar soluciones de problemas, ser un humano integral con un proyecto de vida. La forma en que se valora el conocimiento que se adquiere y de qué forma se retorna al propio ser.

Con base a lo anterior, las mencionadas competencias hacen parte fundamental dentro del proceso pedagógico, una vez el estudiante ha tomado la iniciativa para llevar a cabo una carrera profesional, en este caso la Licenciatura en Educación Bilingüe, estas competencias las irá desarrollando en la medida en que ejecute su plan educativo; por ende al relacionarlo con la investigación, los estudiantes tendrán la capacidad de obtener un mayor aprendizaje que sea de calidad dentro de la adquisición de una segunda lengua (inglés) y darle la importancia para reforzar la comprensión de lectura de la lengua materna, de esta forma el conocimiento que se adquiere le permite a los estudiantes proyectarse y tener un crecimiento personal y profesional.

Concluyendo estas tres teorías planteadas por los diferentes autores, es pertinente resaltar el interés de generar un mayor impacto sobre la comprensión de lectura frente a la educación, teniendo como base fundamental las experiencias propias del ser humano en relación a una cultura que mide múltiples hallazgos del saber, por ende, establecer una integración interdisciplinaria que juegue un papel importante para dar un mayor aporte frente a la investigación que se está abordando.

Marco interdisciplinar

En este marco se tienen en cuenta la teoría propuesta por Ausubel de Aprendizaje significativo, ya que es la universidad reconoce dicha teoría como elemento fundamental en la formación de los estudiantes.

Aprendizaje significativo.

El pionero más reconocido sobre el desarrollo de las teorías del aprendizaje significativo es David Ausubel (1983a), quien, dentro de su postura, contribuye en la mejora de una cultura pedagógica; esto con la finalidad de dar a conocer la diferencia existente entre los distintos tipos de aprendizaje y la estructura cognitiva de cada individuo.

Basándose en dicha postura, la Universidad El Bosque acoge este modelo pedagógico para construir una educación superior de alta calidad; desde el *Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016* se plantea el interés de accionar nuevas estrategias, fusiones en las diferentes instituciones, entre otros, dando a conocer su permanencia y esfuerzo para incorporar los procesos educativos en los nuevos retos de la pedagogía, donde se tienen presentes los avances que surgen globalmente, tanto en la economía, tecnología, como en el desarrollo cultural.

Dentro de las construcciones de saberes, la Universidad mantiene el compromiso social, permitiendo la formación de un desarrollo sólido y competitivo, es por ello que El Bosque tiende en asumir y edificar a partir de la evolución histórica una propuesta moderna que está direccionada hacia las necesidades y expectativas de todo el personal interno y externo perteneciente en la Institución.

El *Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016*, menciona:

Reconocemos que los grandes avances y cambios que ha experimentado nuestra institución desde su creación hasta ahora no garantizan la consolidación de nuestro proyecto ni el aporte que podemos ofrecer a nuestra sociedad. En este sentido, sabemos que, normalmente las organizaciones planean en tiempo de crisis; en pleno crecimiento y desarrollo, queremos fortalecer aún más nuestro servicio a la sociedad y

consolidar nuestra Institución y nuestro proyecto. El crecimiento y los resultados de los procesos de autoevaluación hicieron necesario adelantar un proceso de planeación estratégica (p.15).

El aprendizaje significativo, como modelo pedagógico en la Universidad El Bosque, consiste en la aplicación de herramientas significativas para el sistema educativo, ajustándose a una serie de procesos o ejes que a continuación serán contextualizadas:

1. *Eje estratégico “Desarrollo Estratégico y de Calidad”*: Este primer eje, que propone el Plan de Desarrollo, surge con base a los lineamientos ejercidos en los procesos de autoevaluación, respondiendo a las necesidades de un sistema de calidad y planeación. Partiendo de ello, desde la cultura organizacional se articula dicho sistema para fortalecer y soportar, esto se ha evidenciado en la Acreditación de Alta Calidad que ha tenido la Institución, entre ellos la renovación de Acreditación en los diferentes programas.

2. *Eje estratégico “Desarrollo Académico”*: El eje estratégico relacionado con el Desarrollo académico hace énfasis en la gestión de calidad, donde el punto central es principalmente el estudiante, el aprendizaje y la flexibilidad que se pueda generar para la implementación de nuevas tecnologías, lo que permitirá fortalecer la investigación con responsabilidad y coherencia.

3. *Eje estratégico “El éxito estudiantil”*: Consiste en el acompañamiento, apoyo y permanente contacto desde lo académico, económico, psicológico y gestión universitaria; se cuenta también con el monitoreo sobre la satisfacción y el rendimiento académico, teniendo como finalidad que los estudiantes tengan una excelencia en su formación que permita, como futuro egresado, una exitosa inserción en el mundo laboral.

4. *Eje estratégico “Construimos un mejor equipo”*: El desarrollo de un equipo de trabajo integral, que esté comprometido, sea proactivo, tenga creatividad, sea participativo, maneje liderazgo y mantenga la capacidad de autogestión para los conocimientos y competencias hacia nuevos retos.

5. *Eje estratégico “Desarrollo del entorno del aprendizaje”*: Este comprende e incluye aspectos que están relacionados con la enseñanza, la investigación, recursos

académicos-administrativos, entre otros.

Con base a estos cinco ejes que plantea la Universidad El Bosque, dentro de su modelo pedagógico manifiesta hallazgos que generan cambios importantes para las nuevas prácticas ejecutadas en la educación superior. La pedagogía se considera un tema de gran interés, ya que es una práctica educativa fundamental dentro de la sociedad, para formar y seguir construyendo una cultura encaminada a un sistema de autenticidad en la investigación e ideales educativos.

La práctica educativa brinda la oportunidad de reflexionar sobre el ejercicio de un currículo oculto por parte de los docentes dentro de sus aulas de clase, debido a que su desarrollo y evolución permite confrontar la particularidad que posee cada profesor. Tan es así, que el desarrollo curricular debe contemplar los saberes pertinentes para que la enseñanza vaya direccionada hacia un saber integral, permitiendo profundizar con base a las capacidades cognitivas que presentan los estudiantes (Arrieta y Meza, s.f; & Boza y Toscano, 2012).

Partiendo de estos aspectos, la relación que se establece para lograr articularlo en el tema de investigación sobre *“Comprender las percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre, frente a la comprensión de lectura de la Lengua Castellana (L1), como herramienta de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua”*, vendría siendo una postura donde se evidencia claramente la necesidad de implementar la práctica, ya que es un lugar epistemológico que permite la ampliación del conocimiento, dándole sentido y significancia en la construcción de los saberes.

La implementación de dichos saberes logra establecer un vínculo con el aprendizaje significativo, debido a las estrategias que implica el conocimiento previo que presenta el estudiante y, por supuesto, el aprendizaje que se adquiere para reforzar de manera razonable y apropiada e incrementar las competencias del estudiante, de esta forma que se coseche la construcción de conocimientos desde el entrenamiento y se contribuya en la sociedad; basándose a partir de experiencias, donde generen una expresión en la ejecución y el desarrollo global de la acción.

La experiencia que vive cada docente es un recorrido de anécdotas e historias de vida diferentes, enriquecedoras, con un tacto pedagógico único y particular, logrando una

paciencia histórica regida por particularidades que se viven en un escenario académico. Los docentes tienen un camino complejo, pero también es cierto que la dedicación consiste en conllevar la vocación para esta profesión; no cualquiera tiene la capacidad de ser profesor, y quien hace parte de este escenario se está involucrando en la entrega total en un nivel profesional y personal.

Por otro lado, dentro de este planteamiento, se encuentra inmersa la psicología educativa y la labor del docente, partiendo desde la experiencia humana como un cambio significativo; es decir, el pensamiento no solamente hace parte de la experiencia propia, también se integra en el individuo la capacidad de enriquecer su experiencia con un alto grado de significancia. Razón por la cual, se establece la importancia de tener en cuenta tres aspectos para el mejoramiento de los procesos educativos: por un lado, están los profesores y su individualidad en términos de enseñanza; por el otro, es necesario tener claridad de la estructura de los conocimientos que conforman el currículo; y finalmente, la manera en que se ejecuta junto con el contexto y la sociedad para desarrollar dicho proceso educativo (Boza y Toscano, 2012).

Asumiendo este planteamiento, se esclarece la forma en que los alumnos obtienen su aprendizaje dependiendo de la estructura cognitiva que se tiene previamente para que posterior a la nueva temática, exista una relación entre el conocimiento previo y el que se está adquiriendo. Así mismo, es de gran interés conocer los conceptos, organización e ideas que tiene el estudiante dentro de su proceso cognitivo, intentando identificar la cantidad de información que posee, pero adicionalmente los conceptos y proposiciones que maneja; de esta manera, a través de la propuesta que brinda Ausubel (1983b), permite enfocar herramientas metacognitivas para ser el puente entre la labor educativa y el aprendizaje de los alumnos.

Existen ciertos requisitos para la ejecución de un aprendizaje significativo, en donde presupone lo siguiente: “inicialmente el material trabajado debe tener significancia y potencial, implicando un aprendizaje sustancial y no arbitrario, teniendo específicamente la estructura cognitiva de cada estudiante” (p. 70); posterior a ello, cuando se evidencia que el alumno ha tenido un contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático

donde su significado fue potencial, ha mostrado un resultado del aprendizaje significado; y finalmente, el alumno tenga disposición para correlacionar de forma sustantiva el conocimiento nuevo con su estructura cognitiva (Ausubel, 1983b).

Dentro de este proceso también se trabaja el principio de asimilación, entendido como aquella interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente que origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada, esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propicia su asimilación. Por asimilación entendemos “el proceso mediante el cual la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existente en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente” (Ausubel, 1983b, p.71).

Por otro lado, está la diferenciación progresiva y reconciliación integradora, donde explica que la presencia continua de los procesos de asimilación sobre las ideas previas en la estructura cognitiva, son modificadas al adquirir nueva información; por tanto, es la que produce o genera la elaboración adicional de forma jerárquica de conceptos y proposiciones, para dar una diferenciación de tal manera que sea progresiva.

La reconciliación integradora da una diferencia de conceptos ya existentes, debido a que es una forma de diferenciación progresiva que está durante el aprendizaje significativo, es decir, hay una presencia en la labor educativa. Al hablar sobre la diferenciación progresiva está evocando un proceso educativo, adicional a ello se evidencia las ideas generales, permitiendo marcar paulatinamente diferencias en el detalle y su propia especificidad.

Mencionando lo anterior, se afirma lo siguiente:

Es más fácil para los seres humanos captar aspectos diferenciados de un todo inclusivo previamente aprendido, que llegar al todo a partir de sus componentes diferenciados ya que la organización de los contenidos de una cierta disciplina en la mente de un individuo es una estructura jerárquica (Ahumado, s.f; citado por Ausubel, 1983b, p.87).

Concluyendo, es pertinente mencionar dentro de este marco interdisciplinar la articulación sobre el aprendizaje significativo y la comprensión de lectura, teniendo como base el desarrollo de metodologías que ejecuta el docente para que el aprendizaje del estudiante sea auténtico y conlleve una estructura como eje en la educación universitaria; por supuesto, abordando las particularidades que tiene cada estudiante en cuanto a sus conocimientos previos y los que está adquiriendo; en este caso, la forma en que los estudiantes comprenden su lectura desde la lengua materna y la segunda lengua que está adquiriendo en su desarrollo formativo.

Marco Normativo

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se han diseñado y llevado a cabo políticas educativas, cuyo fin es estimular la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés para todos los niveles de educación nacional.

La Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, generó e introdujo muchos cambios en la vida social, económica y política, cuyo fin fue modernizar el sistema de educación colombiano. Dentro de estos cambios, la Ley General de Educación crea la necesidad de promover e instruir la adquisición de por lo menos una lengua extranjera desde el ciclo de primaria, mediante la creación e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la autonomía escolar. Para el año 1998, el MEN da a conocer los *Lineamientos Curriculares e Indicadores de Logros* (MEN, 1999).

Un año más tarde de la implementación de los Lineamientos Curriculares (1998), el Ministerio de Educación diseña los *Lineamientos Curriculares para Idiomas extranjeros* (1999) y con esto los colegios, aparte de tener la autonomía en su gobierno escolar, también podían crear, dirigir y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera desde el ciclo de básica primaria. Para el año 2006, el MEN divulga los *Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera*, con el fin de definir los niveles de dominio del inglés en forma unificada a nivel nacional; de esta forma, todas las instituciones educativas públicas y privadas colombianas deben estructurar sus mallas curriculares de la asignatura de inglés, teniendo en cuenta dichos

Estándares Básicos, que finalmente se despliegan del Marco Común Europeo.

Así pues, el Ministerio de Educación Nacional (2002) adopta el *Marco Común Europeo (MCE) de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, como sistema de base para los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación del idioma inglés en Colombia. La razón principal por la cual es importante la implementación y desarrollo de los Estándares basados en este MCE es porque describen de forma detallada y por habilidades (escucha, escritura, habla, lectura) los procesos de enseñanza-aprendizaje con su respectiva evaluación de la lengua extranjera. Teniendo en cuenta lo anterior, se definen seis niveles según el MEN (2002): A1 es el nivel muy básico o principiante; A2 es el nivel básico; B1 es el nivel pre-intermedio; B2: es nivel intermedio; C1 es nivel avanzado; C2 es nivel considerado dominio total.

Entonces, el Ministerio de Educación (2004) plantea y divulga el *Plan Nacional de Bilingüismo: Visión Colombia 2004-2019*, se busca entonces el mejoramiento de la calidad de la competencia comunicativa en la lengua extranjera- inglés como segunda lengua (L2), mediante el fortalecimiento de la competencia a través del bilingüismo. El principal objetivo del programa es “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que se inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (p.3).

Marco Institucional

A partir de los años 70's se presenta una serie de condiciones que surgen en el país y en el sector salud, en donde ciertos profesionales conforman un grupo para atender las necesidades desde el área salud; posterior a ello, se evidencian cambios históricos muy representativos, en el año 1977 se da inicio de los laboratorios Clínicos y de la Escuela permitiendo articular el nivel teórico con la práctica; luego en el año 1978 es reconocida como la Escuela Colombiana de Medicina y para 1997, el Icfes da reconocimiento de la personería jurídica de la Universidad El Bosque. (Universidad El Bosque, 2011).

Para potencializar los procesos de la Universidad se plantean la siguiente Misión

institucional:

Desde el enfoque Bio-Psico-Social y Cultural, la Universidad El Bosque asume su compromiso con el país teniendo como imperativo supremo la promoción de la dignidad de la persona humana en su integralidad. Sus máximos esfuerzos se concretan en ofrecer las condiciones propias para facilitar el desarrollo de los valores Ético-Morales, Estéticos, Históricos y Tecno Científicos enraizados en la cultura de vida, su calidad y su sentido. Lo anterior, en la perspectiva de la construcción de una sociedad más justa, pluralista, participativa, pacífica y la afirmación de un ser humano responsable, parte constitutiva de la naturaleza y de sus ecosistemas. Receptor y constructor crítico de los procesos globales de la cultura (Universidad El Bosque, 2011).

Estas capacidades señaladas por Nussbaum son realizadas a través de diferentes competencias que se desarrollan con el estudio de las humanidades: Competencias cognoscitivo - instrumentales: remiten al desarrollo de habilidades de procesamiento de la información, pensamiento crítico, problematización de planteamientos teóricos que han circulado en la consolidación de la cultura de occidente. Estas competencias constituyen el trasfondo teórico e histórico de la mayoría de disciplinas científicas y técnicas (dimensión Conocimiento fundamental, Integración y Aplicación).

- *Competencias práctico-morales*: referidas a las habilidades de razonamiento práctico, fortalecimiento del punto de vista ético, evaluación de los cursos de acción en virtud de la relación con otros individuos y al reconocimiento de la diferencia como valor de la vida en sociedad.

- *Competencias estético-expresivas*: Implican las habilidades de juicio y el desarrollo de la sensibilidad a través de la auto-identificación con diferentes y diversas expresiones o narrativas del mundo.

- *Competencias de integración histórico-culturales*: Remiten a habilidades de expansión del horizonte de comprensión del mundo, reconocimiento del carácter plurisituacional de los problemas sociales e identificación de las transformaciones y continuidades de los problemas y las diversas soluciones a los mismos en la historia.

- *Competencias comunicativas*: Involucran habilidades de exposición de ideas en procesos complejos de comunicación, de valoración de criterios de razonabilidad como condición para la solución de diferencias y de organización de las propias propuestas de manera racional y sistemática” (Universidad El Bosque, 2011, p.141).

En el capítulo 5 sobre “La internacionalización, las tecnologías de la información y el bilingüismo en el currículo” de las *Políticas y Gestión Curricular Institucional* (2011), se mencionan dentro de la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, principalmente al programa de bilingüismo en las Instituciones de Educación Superior y el MEN, mantiene la siguiente propuesta; en primer lugar, se establece el fortalecimiento a programas de licenciatura en lenguas o inglés, donde se considera como una red de cooperación; segundo, los programas de desarrollo profesional dirigidos al cuerpo docente de inglés en un sector formal; tercero, es el diagnóstico que se realiza en el nivel de lengua y en los programas de desarrollo profesional en la lengua inglesa para instituciones en técnicos o tecnólogos.

La situación anterior que hace referencia al bilingüismo, la apropiación de una segunda lengua. Hay unas Licencias anuales que se adquieren durante todo el año, para que estudiantes, docentes y administrativos, continúen su programa sin interrupción a lo largo del siguiente semestre. Algunos estudiantes la tienen matriculada como asignaturas electivas; electivas que ya coparon el plan de estudios de ellos para poderlas cursar en el semestre siguiente, por ello y en razón a otros proyectos de orden institucional que van hacia los objetivos institucionales de aprendizaje (Universidad El Bosque, 2011).

Capítulo III. Diseño Metodológico

Teniendo en cuenta que la investigación tiene como enfoque cualitativo-hermenéutico, el diseño metodológico se plantea como puede evidenciarse en la *tabla 2*:

Tabla 2. Resumen del diseño metodológico.

Diseño metodológico			
Pregunta de Investigación	Enfoque y Método	Población y Contexto	Instrumentos y Técnicas
¿Cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre del programa de Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque sobre a la comprensión de lectura en lengua castellana (L1) como herramienta de aprendizaje de la segunda lengua (L2)?	Cualitativo (Hernández Sampieri, 2010) Histórico-Hermenéutico (Gadamer, 1984) (Dilthey, 1998)	<i>Población:</i> Estudiantes de II y VI semestre de pregrado. (Lic. en Educación Bilingüe) <i>Contexto:</i> Universidad El Bosque -Bogotá	<ul style="list-style-type: none"> ● Observación participante y no participante. ● Entrevistas (no estructuradas) ● Diarios de campo ● Análisis de contenido ● Pruebas escritas ● Muestreo aleatorio simple

La investigación se desarrolla con la población de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque y como muestra se seleccionó a los estudiantes de segundo y sexto semestre mediante el tipo de muestra caso-tipo (Hernández Sampieri *et al*, 2010) donde el “objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información” (p.397).

El motivo por el cual se seleccionaron a los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe ha sido cuando se mencionó en el planteamiento del problema porque teniendo en cuenta el plan académico de la licenciatura que contempla el estudio de diversas materias propias de la lengua castellana durante los semestres primero al quinto, y como objetivo general que tiene la investigación es indagar por la percepción que tienen los estudiantes sobre la importancia de tener una buena

comprensión de lectura en lengua materna (Lengua Castellana) para el aprendizaje de una lengua extranjera: el inglés; también se busca indagar por fortalezas y debilidades en la comprensión de lectura con que cuenta los estudiantes tanto al iniciar el estudio en la licenciatura donde se hace abordaje de materias propias de la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana como al finalizar el estudio de estas, que como se observa en el plan de estudios es hasta el quinto semestre.

El periodo de recolección de datos se dará en dos partes, siendo la primera parte de recolección de datos donde se inicia con los estudiantes de primer y quinto semestre, del primer semestre académico del año 2017, aquí se llevaron a cabo unas pruebas piloto para determinar el nivel de comprensión de lectura con que llegan los estudiantes de primer semestre a la licenciatura y en el quinto semestre se busca indagar también por el nivel de comprensión de lectura y relacionar sus resultados con la habilidad aprendida en los semestres anteriores. Ya para la segunda parte se tomarán como población de investigación a los estudiantes de segundo y sexto semestre durante el segundo semestre académico del año 2017.

Descripción de la población:

- Primer semestre (es el mismo grupo durante la recolección de datos): son en total 51 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 16 a 40 años, pues en el grupo hay tres personas que pasan la media de edad del resto. Proviene en su mayoría de distintos colegios de la ciudad de Bogotá; sin embargo, hay estudiantes que vienen de otras ciudades de la Costa Atlántica del país.
- Quinto semestre: son 35 estudiantes en total, oscilan entre las edades de 18 a 26 años, en este grupo no se evidencia muy marcada la diferencia de edades, se puede decir que es un grupo parejo en cuanto a la edad.
- Tres docentes del programa: Estos docentes están involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje directamente con los grupos de estudiantes seleccionados para esta investigación.

Herramientas de recolección de datos

De acuerdo a De Tezanos (1998) algunas herramientas más utilizadas de las que se vale la investigación de corte cualitativo son:

- *La observación:* registro de lo que se ve, tal y como es. Para esta investigación se tendrán en cuenta las observaciones no estructuradas, pues según De Tezanos (1998) carece de categorías *a priori*, en consecuencia, los indicadores están ausentes. Por lo tanto, los datos obtenidos a través de este instrumento no pueden ser cuantificados. Estas ausencias ponen en juego todas las destrezas y habilidades del investigador de campo, pues de él depende la calidad de sus registros. Este tipo de observación es el instrumento propio de la investigación cualitativa-interpretativa.
- *Conversación, entrevistas abiertas, cuestionario:* hablar con los estudiantes y algunos docentes directamente involucrados en el proceso de enseñanza, preguntar, observar. En el caso de la investigación, se utilizó la entrevista grupal abierta con preguntas orientadoras; el objetivo de hacer esta entrevista fue para recolectar información de forma natural, pues los estudiantes se sentirían más cómodos si ven que más que una entrevista es una conversación sobre un tema en común.

De acuerdo a la afirmación de Perpiña (2012), la entrevista es un proceso que permite indagar e interactuar entre dos o mas personas, teniendo como base establecer una comunicación asertiva, escucha activa y así mismo, implementar aspectos emocionales, cognitivos, posturas, con el fin de interpretar con mayor amplitud la comunicación verbal y no verbal del entrevistado.

Teniendo en cuenta los instrumentos de recolección de datos anteriores, para la presente investigación se realizará de la siguiente forma:

- *Observaciones:* dos observaciones a cada grupo de trabajo, es decir, dos observaciones de clase a los estudiantes de primero, segundo, quinto y sexto semestre. Las dos primeras observaciones se realizarán como medio de exploración e inicio de toma de datos específicos que servirán para los resultados finales (primera parte de la recolección de datos durante el primer semestre académico del

año lectivo 2017), además, se toman a los estudiantes de primer y quinto semestre quienes serán la población final para los resultados de la investigación, de acuerdo a lo planteado en los objetivos.

- *Aplicación de prueba escrita:* esta prueba tiene el fin de indagar por los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes, se les aplicará a los cuatro grupos (1°, 2°, 5° y 6° semestre), pues de aquí saldrán los resultados de las fortalezas y debilidades de los estudiantes en materia de comprensión de lectura en lengua castellana, y permitirán los posteriores análisis comparativos de las percepciones de los estudiantes de los diferentes semestres.
- *Entrevista semiestructurada:* se realiza una entrevista tipo conversatorio con cinco estudiantes por cada semestre II y VI semestre, y a tres docentes involucrados directamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de esta forma se logra hacer una recolección de datos hermenéutico. La entrevista se realiza en la segunda etapa de la recolección de datos. En la tabla 3 se muestra la entrevista hecha y la relación que tienen cada una de las preguntas con los objetivos planteados.

Tabla No. 3. Entrevista.

Objetivo	Preguntas	Categoría deductiva
Identificar las divergencias de las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura de la lengua castellana (L1).	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las estrategias que ha implementado para mejorar sus procesos en la comprensión de lectura de la lengua castellana L1 en lo que lleva de la carrera en la universidad? - ¿Qué estrategias han utilizado sus docentes para el aprendizaje de la comprensión lectora en lengua extranjera? -Esas estrategias nombradas anteriormente, ¿Cómo se han aplicado en la comprensión de lectura en lengua extranjera? - ¿Cómo ha influido la Universidad en su proceso de comprensión de lectura en lengua materna y lengua extranjera? -¿Cuáles son las debilidades que usted como docente identifica sobre la Comprensión de Lectura cuando ingresan los estudiantes de II semestre del Programa? 	DIVERGENCIAS
Identificar las convergencias de las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Para usted que es comprensión de lectura? - ¿Qué estrategias han utilizado sus docentes para que el aprendizaje de la comprensión lectora en lengua materna? 	CONVERGENCIAS

Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura de la lengua castellana (L1) articulada en el aprendizaje de la segunda lengua (L2).	<ul style="list-style-type: none"> - Esas estrategias, nombradas anteriormente, ¿cómo se han aplicado en la comprensión de lectura en lengua materna? - De acuerdo a lo que ha aprendido en la carrera, ¿Qué estrategias implementaría en su quehacer profesional cuando sea egresado de la carrera? - ¿Esas estrategias pueden extrapolarse al aprendizaje de la lengua materna? ¿Por qué? -Teniendo en cuenta dicha definición ¿Por qué considera que es importante la enseñanza de la Comprensión de Lectura en los estudiantes que están en el Programa de la Licenciatura en Educación Bilingüe? -¿Cuáles son las fortalezas que usted como docente identifica sobre la Comprensión de Lectura en los estudiantes de II semestre del programa? 	
Plantear recomendaciones al Programa de la Licenciatura de Educación Bilingüe para continuar fortaleciendo su proceso académico.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué cambios ha percibido en sus procesos de lectura en lengua materna L1, desde que ingresó a la carrera hasta este momento? - ¿Qué sugerencias haría al Programa para optimizar los procesos de enseñanza de la comprensión de lectura de la lengua materna y lengua extranjera? 	PROPUESTAS.

Ahora bien, teniendo las herramientas de recolección de datos se definen las técnicas y para esto las investigadoras han escogido la técnica de muestro aleatorio simple, esto significa que el proceso de selección de la muestra garantiza que todos los elementos posibles que se pueden obtener de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos. (Hernández Sampieri *et al*, 2010).

Para la investigación en curso se lleva a cabo en el año 2016 una primera observación al grupo que cursaba el primer semestre. En el *Anexo 1* se podrá detallar una fotografía que fue tomada el día 21 de octubre del 2016, a las 4:45 pm inicia la clase de *Gramática Española*, este fue uno de los primeros acercamientos a la población para conocer e involucrar dentro del estudio lo que se vive en el escenario académico.

Por tanto, la técnica de investigación hermenéutica permite realizar en esta primera observación hallazgos relevantes que son considerados para determinar aspectos significativos que representen el grupo social, y como punto de partida hacer la interpretación con relación al tema de investigación. Así como también, el análisis de la

prueba piloto que sirvió como herramienta para encontrar hallazgos relevantes y muestra la realidad de los estudiantes, en este sentido, y a partir de dicha prueba, se fue orientando la investigación, pues al ser hermenéutico, la investigación es circular, siempre está evaluado los datos y hallazgos que van surgiendo durante el trabajo de campo.

De acuerdo a lo anterior, las investigadoras fueron analizando cada elemento que surgía en el contacto con los estudiantes; por eso, la siguiente tabla de análisis de la prueba piloto, refleja como a partir de ella se fue desarrollando el proceso hermenéutico de interpretación de percepciones de los estudiantes de II y VI semestre, a su vez, se muestra los cambios que fueron surgiendo durante el desarrollo de la investigación.

Tabla No. 4. Análisis de datos a partir de la prueba piloto.

Objetivos	Marco Teórico	Metodología	Planteamiento del Problema
De acuerdo a la prueba piloto aplicada a los estudiantes, se puede considerar que el objetivo general planteado en la investigación coincide con los resultados obtenidos, pues al hablar de percepciones que tienen los estudiantes sobre la comprensión de lectura se pueden esperar elementos como las debilidades y fortalezas que ellos poseen en la comprensión de lectura en lengua castellana como tal, así como por qué ellos tienen ese nivel, o cuáles son los intereses sobre el aprendizaje de las asignaturas propias de la lengua castellana. Durante el tercer semestre se modificaron los objetivos específicos establecidos en los semestres anteriores, ya	Teniendo en cuenta el marco teórico que se tiene hasta el momento, se considera que está acorde a lo que pretende observar y encontrar en el trabajo de campo con los estudiantes en materia de la comprensión de lectura en lengua castellana; sin embargo, la prueba piloto muestra que los estudiantes se encuentran en niveles de comprensión de lectura diferentes, así que es conveniente que se desarrolle más el tema de “niveles de comprensión de lectura”, porque las categorías para analizar las pruebas escritas de comprensión lectora son literal, inferencial, crítica (reflexiva-valorativa).	Referente a los participantes, se observó baja participación en los estudiantes escogidos del quinto semestre de forma aleatoria para la realización de la prueba, pues de cinco seleccionados solo dos respondieron la prueba. Esta baja participación de los estudiantes en el proceso de recolección de datos, hace que se dificulte realizar un análisis integral de los datos, además de que no se puede trabajar con menos de la población requerida para la identificación de rasgos y datos. Cuando se mira la prueba, se concluye que es importante generar otro tipo de prueba donde se incluyan preguntas abiertas para que, de esta forma, se puedan observar todos los niveles de	La presente investigación ha tenido una transformación en la forma como se redacta la pregunta problema. Al principio, se hablaba de indagar por las debilidades y fortalezas que tienen los estudiantes en materia de comprensión de lectura en lengua castellana. Pero luego de las entrevistas hechas a los docentes y la prueba piloto, se considera oportuno hablar ahora de percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre sobre la comprensión de lectura en lengua castellana (L1) como herramienta de aprendizaje de la lengua extranjera (L2), pues dentro de las percepciones se abarca las debilidades, fortalezas netas en comprensión, y busca ir más allá de unos

<p>que el curso de la investigación ha variado de acuerdo a los resultados obtenidos, entrevistas hechas, y observaciones realizadas en el campo de acción de los estudiantes.</p> <p>Ya para el cuarto semestre, los objetivos se modificaron teniendo en cuenta los hallazgos encontrados, pero esta modificación no fue a nivel de finalidad, sino más bien en redacción.</p>		<p>comprensión de lectura establecidos y razones por las cuales el estudiante selecciona una respuesta con base a la comprensión hecha.</p> <p>Teniendo en cuenta que se había planteado realizar una investigación cualitativa con método etnográfico, se concluye luego de realizar los primeros trabajos de campo que el tiempo facilitado es insuficiente para poder llevar a cabo una investigación etnográfica con sus tres elementos esenciales.</p> <p>Así mismo, la participación y disposición por parte de algunos docentes que llevan a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas netas de Lengua Castellana hace que se dificulte realizar el acercamiento al espacio académico, por lo anterior, se decide retomar a la investigación hermenéutica pues luego del análisis hecho, se evidencia que se está llevando a cabo el proceso hermenéutico.</p>	<p>resultados de pruebas escritas donde se puede observar elementos como creencias, hábitos de estudio, intereses, rutinas, etc.</p>
--	--	---	--

Por tratarse de una investigación hermenéutica, el análisis se enmarca en el paradigma interpretativo comprensivo; esto supone un rescate de los elementos del sujeto por sobre aquellos sucesos externos a él. Por eso, se reitera la necesidad de tomar como eje fundamental en el análisis el proceso de interpretación.

Según Cárcamo (2005) afirma que la interpretación toma como fuente de datos los datos textuales, esto quiere decir que no basta con quedarse con el texto, sino que es una

interpretación que requiere de la voluntad y disposición del sujeto que conoce para traspasar las “fronteras” del texto a interpretar. Es por esto que investigación en curso que tiene como base el enfoque cualitativo debe entender que el proceso de análisis hermenéutico está en permanente apertura, producto de la actividad re-interpretativa, es decir, la interpretación de la interpretación respecto a un fenómeno determinado a partir del planteamiento del problema.

Lo planteado en el párrafo precedente es fiel muestra del diálogo que se genera entre la teoría con la realidad, pues a estar en el trabajo de campo, los resultados de las observaciones, entrevistas y pruebas con la población hace que la investigación se re-direccione y vaya fijando el curso, así pues, que la hermenéutica para esta investigación va haciendo su círculo donde tiene como elementos principales la comunicación, comprensión y la interpretación. Parafraseando a Cárcamo (2005), el proceso hermenéutico sustentado en la idea del círculo, debe tener procesos de comparación e intuición que faciliten la comprensión del sentido de cada una de las partes tomando como punto de partida la totalidad.

Capítulo IV.

Categorización y Análisis de Resultados

En este capítulo se lleva a cabo el análisis de los datos cualitativo que se divide en dos partes: la primera tiene que ver con las categorías las cuales se basan en las tres perspectivas tomadas como referentes: la teoría, la realidad y el punto de vista de las investigadoras. Y la segunda parte trata entonces del análisis de los resultados mediante la triangulación. Con la triangulación lo que se pretende es darle un soporte de datos obtenidos por medio de las entrevistas, utilizando como fundamento teórico todas las investigaciones y artículos alusivos al tema y que son dados a conocer en el referente teórico.

De esta forma, cada tema seleccionado fue el resultado de la categorización y el análisis de cada una de las entrevistas, es decir que, las preguntas que guiaron estas entrevistas, se realizaron con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados.

La investigación fue realizada paso a paso y ahora, al llegar al momento decisivo de la investigación, se puede vislumbrar la interrelación que existe entre cada uno de los capítulos, que finalmente lo que pretenden es dar un respaldo teórico y, así poder dar un concepto general y entender el fenómeno que se decidió estudiar, es decir, las percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad El Bosque, sobre la comprensión de lectura en lengua castellana (L1), como herramienta de aprendizaje en la adquisición de la lengua extranjera (L2).

Con el fin de ayudar al lector en el entendimiento de los resultados hallados, es pertinente aclarar que la metodología utilizada para este capítulo consta de tablas que están conformadas por tres columnas. En la primera columna se encuentra el referente teórico, es decir, allí se encuentran las voces de los diferentes teóricos de acuerdo al objeto de estudio. En la segunda columna se encuentra el criterio de los actores que intervinieron en la investigación, es decir, las voces. En la última columna se refleja la opinión de las investigadoras. De esta forma se deja claro la estructura que se debe hacer cuando se hace triangulación de los datos, estas tablas se pueden ver en la sección de

Anexos.

Categorización

En la investigación cualitativa se habla de categorización, más específicamente, se mencionan las categorías deductivas e inductivas. Cuando se habla de categorías deductivas, se hace referencia al grupo de conceptos que están sustentados por la literatura, o por investigaciones hechas anteriormente, por lo tanto, tienen un aval teórico. La categoría Deductiva pasa de lo general a lo particular, es decir, se parte de unos enunciados universales que van a inferir en enunciados particulares.

Las categorías Inductivas por su parte, se refieren al grupo de conceptos individuales que surgen a partir de lo observado, de las experiencias particulares que emite el objeto o sujeto investigado, es decir, al final se establecen conclusiones de tipo empírico que pueden llegar a ser falsas o verdaderas.

Tabla 5. Categorías de la Investigación

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	Categorías Inductivas
DIVERGENCIAS	- Estrategias de comprensión de lectura L1 - Estrategias de comprensión de lectura L2 - Hábitos y ambientes de lectura
CONVERGENCIAS	- Definición comprensión de lectura - Estrategias de comprensión de lectura L1 articuladas con el aprendizaje de L2
PROPUESTA	- Actividades de inmersión en L2 - Actividades de aprendizaje L1

Análisis de los Resultados

A continuación, se presentan las categorías deductivas, con las inductivas correspondientes a las cuales se les realizará la triangulación: la realidad (voces de los actores), teoría (teóricos) e investigador, para posteriormente realizar la conceptualización.

Categoría DIVERGENCIAS

Esta categoría hace referencia a las diferencias encontradas en los diferentes semestres respecto a la percepción de los estudiantes; se incluye en ellas las categorías inductivas: *Estrategias de comprensión de Lectura L1*; *Estrategias de comprensión de lectura L2*; y *Hábitos y ambientes de lectura*.

Estrategias de comprensión de Lectura L1

Para empezar y darle el correcto sentido al análisis que a continuación se muestra, se debe tener en cuenta que primero se hablará de los hallazgos encontrados en las voces de los participantes, luego la teoría, seguido por lo que plantean las investigadoras y por último la conceptualización.

Algunas voces de los participantes dijeron que las actividades usuales para lograr comprender un texto: *“como lo que es el skimming y el scanning de identificar pues palabras claves, eh, subrayar obviamente, tener como conceptos que sean claves e importantes para poder hacerlo pues como posteriormente en la carrera”* (Part. 2.1); además *“Pues usar mapas conceptuales, eh ya empezaron los resúmenes, es necesario hacer resúmenes ya que es sintetizar varias lecturas, muchas lecturas al mismo tiempo”* (Part. 2.2); otras estrategias pueden ser *“a mí en cambio me funciona más leer varias veces la lectura y luego ya como en la cuarta lectura subrayar lo más importante, subrayar precisamente las proposiciones de ese texto y con ella logro guiarme un poco más de la idea general de la lectura”* (Part. 2.3).

Para el análisis de los hallazgos encontrados en los estudiantes de sexto semestre, en primer lugar, se tiene en cuenta lo planteado en relación de estrategias: *“Que ahora tengo estrategias para comprender cuando leo. Antes no hacía muchas cosas que ahora hago y por eso ahora ha mejorado mi comprensión [...] Hacer mapas mentales, mapas conceptuales, esquemas y subrayas el texto con palabras claves para poder comprender, también tomar apuntes y releer”* (Part. 6.1); además es de resaltar el *“Subrayar los más importante y hacer diagramas y esquemas como mapas conceptuales, lluvia de ideas, mapa mental que me ayuden a visualizar el texto”* (Part. 6.2); por eso *“Se han utilizado como estrategias lluvia de ideas, clasificación de la información, subrayando ideas*

principales, y todo esto precisamente relacionado para el aprendizaje y mejorar los procesos de la comprensión lectura en nuestra carrera” (Part. 6.3). Otras estrategias como “He implementado estrategias que me han servido al leer, es resumir, clasificar, debatir, entre otros” (Part. 6.4), pero una de las mejores termina siendo el “Leer todos los días cualquier cosa, una revista, un periódico, etcétera; hacer ejercicios de lectura y responder preguntas sobre estos; y finalmente, analizar textos académicos” (Part. 6.5).

Igualmente se hizo entrevista con tres docentes involucrados directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de segundo y sexto semestre y se encontró que uno afirma: *“Por estrategias hemos utilizado por ejemplo el intercambio de roles... Otras estrategias fueron a través de juegos, estrategias como crucigramas, sopa de letras, sobre todo por cuestiones de vocabulario, los mapas conceptuales o mentales”*; esto lo refuerza otro participante, cuando establece *“La estrategia que yo siempre utilizo para poder entender bien un artículo o un texto es empezar por jerarquizar ideas, jerarquizo ideas por medio de mapas conceptuales, también por esquemas, priorizo ideas conceptos, obviamente utilizando conectores lógicos” (Part. 2.4).*

Sin embargo, a pesar de que los estudiantes afirman tener claro unas estrategias para lograr una comprensión de lectura adecuada, al hacer una prueba escrita cuyo objetivo tuvo la indagación del nivel de comprensión de lectura en que se encontraba un porcentaje del grupo de estudiantes del segundo semestre, los resultados fueron: de cinco estudiantes a quienes se les aplicó la prueba de escrita, solo dos alcanzaron un nivel crítico de acuerdo a lo planteado más arriba en el marco disciplinar, pues de 15 preguntas de comprensión de lectura, un estudiante respondió doce respuestas acertadas, y el otro estudiante obtuvo diez respuestas correctas.

Para los estudiantes de VI semestre los resultados de las prueba piloto y final fueron: en primera parte, cuando ellos estaban cursando el V semestre, la participación fue muy mínima, pues solo dos estudiantes de los cinco escogidos para la aplicación de la prueba accedieron al desarrollo de la misma; sin embargo, los dos estudiantes que respondieron obtuvieron un nivel crítico de lectura, y solo uno alcanzó el nivel creador o último nivel de lectura; ya para la prueba final, fueron seis estudiantes los que participaron en el desarrollo de esta prueba, que recordando contenían textos en español y en inglés. En esta

prueba, los resultados reflejaron que tres estudiantes alcanzaron los niveles 3 y 4, es decir, nivel crítico y nivel apreciativo en la comprensión de lectura; dos estudiantes lograron un nivel crítico únicamente y el último estudiante que participó en la prueba demostró nivel inferencial en lectura. Por lo anterior, se evidencia que los estudiantes de la licenciatura logran avanzar notablemente en niveles de comprensión de lectura, llegando al final del estudio de materias de base de la lengua castellana con cambios significativos en el manejo de la lengua materna, ahora con una visión más académica y total dominio de la misma.

Mirando la teoría planteada por Solé (2005) quién afirma:

La definición sobre lectura o sobre competencia lectora aparece en la actualidad como algo bastante complejo y multidimensional. Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector. (P. 49)

Llama la atención cuando dice “*saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas*”, pues esta situación se encontró en los hallazgos de las voces, tanto los estudiantes como los docentes a quienes se les preguntó por cuáles eran las estrategias que utilizaban para hacer un proceso de comprensión de lectura, la mayoría daban ejemplos puntuales de actividades que realizan.

Teniendo en cuenta lo anterior, Carlino (2009) cuestiona sobre ¿Qué actividades pueden ayudar a enfocar la lectura de los textos académicos?; ¿Puede conseguirse que los alumnos lean clase a clase? Y para ayudar en la lectura comprensiva, Carlino propone dos actividades cuyo objetivo es “acompañar a los alumnos en la jerarquización de los textos y asegurar su lectura. Para ello se propone la elaboración con ayuda de guías de estudio y la confección de resúmenes” (p.9). En este sentido, los estudiantes de segundo semestre afirman utilizar estrategias para el proceso de comprensión de lectura, siendo la selección de las mismas en forma inconsciente, pero que se encuentran establecidas por muchos autores como herramientas útiles en el momento de leer.

Las investigadoras afirman que aunque no se puede asegurar y demostrar el grado de

inconsciencia del uso de estrategias para el momento de lectura, pues si bien es cierto, se trata de personas que han alcanzado los niveles de educación establecidos por el MEN, esto quiere decir, que a pesar de que no hablen de las estrategias utilizadas para lograr una comprensión del texto como algo académico, algo ya establecido por la teoría, ellos desde el inicio de su proceso de educación se les ha enseñado diferentes técnicas o estrategias, pero que quizás hayan sido olvidadas en su definición formal y simplemente fueron aceptadas por su cerebro y tenidas en cuenta en su quehacer diario.

Ahora bien, hay que tener en cuenta la multidisciplinariedad y de edades que hay en el grupo de estudiantes de segundo semestre, pues a pesar de que es un semestre inicial del estudio profesional, se encuentran cursando estudiantes que ya tienen experiencia en el campo laboral, unos en otras áreas y otros muy pocos en el área de educación; el nivel de educación de procedencia es clave aquí, pues en su mayoría, los estudiantes de la Licenciatura demuestran conocimiento sobre estrategias de comprensión de lectura en lengua castellana.

Lo anterior se sustenta bajo lo visto en las *Observaciones de clase* hechas a este semestre, donde se evidenció elementos importantes a la hora de hablar sobre comprensión de lectura, pues los estudiantes en las sesiones de clase donde las investigadoras estuvieron y que casualmente ellos debían llevar preparado para la clase unas lecturas, la mayoría de estudiantes no hizo el ejercicio de lectura en la casa, para esto se confirma lo dicho por un docente entrevistado quién afirma “*Las debilidades es que no leen, eh... y cuando leen lo hacen o apurados o por encima, o sin el tiempo dedicado, o si leen no subrayan o no buscan palabras desconocidas que tengan en el vocabulario. No aplican ninguna estrategia de comprensión cuando logran leer*”. Lo que plantea el docente es un elemento que se encontró en el análisis de las entrevistas hechas a los estudiantes de los dos semestres (II y IV semestre), quienes concuerdan que el rol del docente es fundamental para el proceso de aprendizaje y afianzamiento de la competencia lectora a nivel de educación superior, pues según los estudiantes, son los docentes quienes brindan las estrategias para la realización de una lectura de forma efectiva llegando a una verdadera comprensión de lo que quiere decir el texto.

Para la conceptualización, se continúa evidenciando que los estudiantes se refieren a

las estrategias de aprendizaje de la comprensión de lectura en L1 a aquellas actividades que realizan en el momento de leer un texto, dichas actividades sirven, según ellos, para trazar un camino claro y sencillo hacia la comprensión de lo que el texto quiere decir. Ahora bien, mientras que los estudiantes de segundo semestre nombran actividades específicas y que en todos los participantes fue el común denominador el uso de palabras claves, mapas conceptuales, releer el texto; para los estudiantes de sexto semestre se encuentra una estrategia o actividad nueva y es el uso de mapas mentales, además, es notable la seguridad con la que los estudiantes de sexto semestre hablan sobre el tema de estrategias de aprendizaje para la comprensión de lectura en lengua castellana, pues esto, según las investigadoras se debe a la experiencia que tienen de ventaja con los estudiantes de segundo semestre, pues hasta el quinto semestre de la Licenciatura los estudiantes aprenden materias propias de la lengua castellana como base a su formación profesional docente bilingüe.

Y para lo dicho en el párrafo anterior se sustenta bajo lo planteado por Solé (2014) quien afirma:

La definición sobre lectura o sobre competencia lectora aparece en la actualidad como algo bastante complejo y multidimensional. Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector (p.49).

Sin embargo, a pesar que se encontró con respuestas seguras de los estudiantes sobre las estrategias que utilizan para el proceso de lectura, los resultados de la prueba piloto y la prueba final de comprensión, pruebas que fueron respondidas por los estudiantes de la siguiente forma: la prueba piloto fue dirigida a los grupos de estudiantes de I y V semestre, los mismos grupos de estudiantes con quien se trabajó como muestra establecida en los objetivos de la investigación, es decir II y VI semestres.

Los resultados finalmente fueron, en la prueba piloto solo un estudiante obtuvo un nivel crítico de lectura, mientras que los otros cuatro estudiantes lograron el nivel inferencial de lectura. Mientras que, este mismo grupo de estudiantes ahora cursando el II

semestre de la Licenciatura, pero seleccionando diferentes estudiantes para la aplicación de la prueba final de comprensión de lectura los resultados fueron: dos estudiantes demostraron un nivel crítico de lectura y los otros tres estudiantes restantes alcanzaron el nivel inferencial de lectura. Haciendo el análisis de las pruebas, se puede decir que los estudiantes avanzan progresivamente en los niveles de lectura con el paso de semestres, teniendo en cuenta la variable del tiempo, dónde la primer prueba fue aplicada al inicio del primer semestre y la segunda prueba fue hecha a mediados del segundo semestre de estudio; aquí se comprueba lo dicho por un docente entrevistado quién afirma: “... *nosotros tenemos la clase de comprensión de lectura en primer semestre y se trata de potenciar que los estudiantes lleguen a un nivel de lectura crítica, creo que en ese primer semestre no se alcanzaría, es algo más progresivo, entonces considero yo que cuando ellos llegan a segundo semestre la debilidad está en que no pueden generar por ejemplo ejercicios de lectura intertextual...*”.

Estrategias de comprensión de Lectura L2

La mayoría de las voces de los participantes afirman utilizar las mismas estrategias para la comprensión de lectura en ambas lenguas (lengua castellana e inglés); sin embargo, hay unas variaciones en cuanto al contexto, herramientas y materiales utilizados por el profesor, intensidad y calidad de clases destinadas al estudio de la lengua extranjera.

Para lo anterior, los estudiantes de segundo semestre plantean que las estrategias “*independientemente de que sea como pues otro idioma, digamos que igual es lectura, y pues igual se está haciendo un ejercicio lector, entonces se me hace que también se pueden usar las mismas estrategias*” (Part.2.1); por ello, “*Yo creo que sí, porque básicamente estamos aprendiendo un nuevo idioma de la misma forma como aprendemos el español*” (Part. 2.5). Además “*Dependiendo del nivel se podría, tú coges, los estudiantes están en el aprendizaje de la lengua extranjera como tal, la comprensión de lectura necesita entender el primer nivel de lectura... mientras están aprendiendo la lengua como tal, las estrategias no funcionan mucho*” (Part. 2.2).

Como se planteaba en la primera categoría inductiva, es muy importante el rol del docente frente a la enseñanza de la comprensión, por ello los entrevistados hacen alusión a su maestra: *“ella comienza primero porque nosotros escribamos, pero nosotros tenemos que tener muy en cuenta lo que nosotros estamos escribiendo y que todo tenga como ese hilo o la comprensión”* (Part. 2.3); además otras estrategias usadas por ella: *“si pueden ser cuentos, fairy tales eee también eemmm se utiliza mucho también eeee libro, también leer muchos libros también, que otros eee bueno materiales didácticos en general”* (Part. 2.4).

Aunque, para el caso de los estudiantes de segundo semestre, se encontró en común que, los ejercicios realizados en clase y los materiales de lectura dejados por el docente, no son suficiente para que ellos logren avanzar de nivel en comprensión de lectura en inglés, pues afirman tener más actividades que fortalecen la lectura en lengua materna que las actividades realizadas para el mismo fin, pero en lengua extranjera, tal y como lo afirman las siguientes voces: *“actividades fuera de las clases, o como clubes de lectura donde se puedan intercambiar conceptos acerca de libros que uno haya leído, sobre novelas ya que el universo literario en inglés es tan amplio pues podrían ayudar bastante a que uno comparta sus ideas y a la vez se está haciendo un proceso lector”* (Part. 2.1); por eso plantean que *“En lengua materna me parece que están haciendo bien, están bien, si en lengua materna no hay queja. En lengua extranjera, falta un poco más la exigencia y el nivel de libros que usan, hay veces en clases que se han leído libros que se leen en bachillerato”* (Part. 2.2).

Así mismo, un docente afirma: *“Es una Licenciatura en Educación Bilingüe pero el énfasis está en inglés, eso hay que tenerlo muy en cuenta, creo que, si hay una fundamentación en el uso del español, podrías ser un poquito más profunda pero lo que se está haciendo, se está haciendo bien, ehh... ellos están acostumbrados a rendir más en el inglés que en español, y nosotros estamos haciendo énfasis en pulir esas competencias en español de una manera básica, es decir que ellos sean capaces de manejar vocabulario, lectura crítica en español y que sean capaces de traducir eso a la enseñanza”*. Lo dicho anteriormente por este docente no concuerda con lo dicho por las voces de los estudiantes de segundo semestre, quienes como ya se dijo, sienten vacíos en

el ejercicio de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

Ahora, para el caso de los estudiantes de sexto semestre, las estrategias usadas son *“entender palabras desconocidas, luego ideas, párrafos y finalmente todo el texto, con lo anteriormente mencionado”* (Part. 6.1); además *“Las estrategias que utilizo con frecuencia son las autoreflexiones, los cuestionarios y constantemente las conversaciones”* (Part. 6.2); también *“Comprender textos en inglés; leer libros en inglés; facilitándonos pruebas del Toefl para mejorar la comprensión lectora”* (Part. 6.5).

Otros estudiantes solo expresan *“Los mismos que se han mencionado anteriormente, los profesores han implementado ciertas estrategias para que nosotros aprendamos y apliquemos”* (Part. 6.3); o se centran en su finalidad: *“Si porque considero que son universales, lo que permite abordar los conocimientos de manera amplia. Las estrategias son herramientas que direccionan al estudiante a mejorar su proceso en el aprendizaje”* (Part. 6.4).

La teoría dicha por James Asher (1969), con *Total Physical Response* (TPR):

Una concepción natural sobre el aprendizaje de una lengua puesto que la L2 se debe aprender de la misma forma que se aprende la L1. Asher (1969) indica los siguientes aspectos cuando el niño aprende su lengua materna:

- a.) El niño desarrollo primero su capacidad auditiva que su capacidad oral;
- b.) La capacidad de comprensión auditiva se adquiere porque el niño debe responder físicamente ante las ordenes orales de sus padres;
- c.) Una vez que el niño adquiere una base de comprensión, entonces la habilidad del habla comienza a desarrollarse en forma natural y sin mayor esfuerzo.

El uso del verbo proviene de la frecuencia en que las oraciones imperativas aparecen cuando el niño aprende su lengua materna. La gramática se enseña en forma inductiva con atención primordial al significado antes que en las estructuras gramaticales. El orden de las habilidades es: escucha, habla, lectura, escritura. La respuesta física del alumno demuestra su grado de comprensión. (p.5)

Lo anterior, muestra el proceso que han planteado algunos teóricos del aprendizaje de una lengua extranjera; sin embargo, lo planteado por Asher (1969), se puede mirar para el caso cuando se está aprendiendo la lengua extranjera por primera vez. Aquí, para el caso

de los estudiantes de la Licenciatura, es evidente que los estudiantes deben ingresar con un nivel establecido y alcanzado en la segunda lengua, pues lo que realizan a lo largo de la carrera es fortalecer, profundizar y afianzar más la lengua extranjera para que posteriormente ellos (los estudiantes) tengan la capacidad de enseñarla. Sin embargo, se trae a colisión el TPR porque se plantea que, así como se aprende la lengua materna, así mismo se puede aprender una lengua extranjera, en este sentido, las voces de los estudiantes no están tan alejados de la realidad y sus concepciones de que las mismas estrategias que utilizan para lograr un buen proceso de comprensión de lectura en lengua castellana, será igual de efectivo para el proceso de lectura en lengua extranjera.

Cullinan (2006) plantea que: “La lectura es un proceso silencioso con miras a comprender oraciones y párrafos extensos directamente en la L2 sin necesidad de recurrir a la traducción” (p.45). Es el nivel al cual los estudiantes tiene como meta, pues se debe lograr el bilingüismo, y esto refiere a que puedan desarrollar la habilidad de comprensión de lectura en inglés tal y cual como lo hacen con la lengua castellana.

Las investigadoras plantean que, en el caso de los estudiantes de sexto semestre hablan menos sobre las estrategias que utilizan para la comprensión de lectura en lengua extranjera-inglés; sin embargo, sobresale entre líneas que las mismas estrategias que utilizan para lograr comprensión de un texto en español lo hacen con inglés, con la diferencia de que en inglés lo hacen de forma más detallada y consciente, pues el objetivo es la comprensión del texto cuyo nivel es más complejo en sexto semestre que cuando estaban en segundo semestre.

En la prueba final que se realizó, los estudiantes de segundo y sexto semestre obtuvieron los siguientes puntajes en la prueba específica de inglés, la cual consistía en la lectura de un texto y dar respuesta preguntas (dos de selección múltiple, dos de redacción de respuesta con base a la información encontrada en el texto, y dos de significado de vocabulario específico). Para los estudiantes de segundo semestre, solo dos de cinco estudiantes acertaron en las respuestas de selección múltiple, pero dejaron vacías las demás preguntas; un estudiante obtuvo un acierto, y los dos estudiantes restantes no obtuvieron respuesta correcta y/o no contestaron las preguntas. Mientras que para los estudiantes de sexto semestre, a pesar que en esta ocasión todos los cinco estudiantes

seleccionados respondieron a la prueba, los resultados reflejan que presentan más dificultad en el momento de alcanzar el nivel apreciativa o creadora, pues solo un estudiante obtuvo cinco respuestas correctas sobre seis, y los demás fueron 2 y 3 respuestas correctas.

La conceptualización de esta categoría inductiva, se tiene que existen vacíos en los estudiantes con las estrategias utilizadas para el aprendizaje en comprensión de lectura en lengua extranjera, pues a pesar de que extrapolan las actividades que realizan en el proceso de lectura en la lengua materna, hace falta que el programa ofrezca más espacios que le permita a los estudiantes hacer uso de la lengua extranjera sin importar el nivel en que se encuentre. De esta forma, se logra que los estudiantes afiancen el idioma extranjero, así como también, el programa, cumpliría con lo dicho por la teoría de exponer a los estudiantes a mayor interacción con el inglés.

Hábitos y ambientes de lectura

Las voces de los participantes, quienes afirman que *“a nivel personal, los hábitos he cambiado mucho, he adoptado nuevos hábitos de lectura. Eeee usualmente uno tiende a leer en ambientes no apropiados para facilitar una correcta comprensión de lectura, es importantísimo obtener el ambiente que lo rodea a uno, debe ser cómodo y placentero para poder hacer un buen uso de la lectura y por consiguiente dar eemmm tener buenos resultados para la comprensión”* (Part. 2.4). Aquí tal vez la responsabilidad recae en el estudiando, por ello pueden plantear: *“Ha mejorado mucho, pues estos dos semestres me he sentido con mayor responsabilidad en adquirir buenos hábitos de lectura, debo confesar que me daba pereza leer en el bachillerato, pero ahora tengo la presión de que voy a ser un profesor, entonces eso me hace que le ponga más cuidado y seriedad a este proceso de comprensión de lectura”* (Part. 2.5); por ello el *“adoptar hábitos adecuados para obtener unos mejores resultados de mi comprensión lectora, ha sido definitivamente una parte importantísima para mí, porque yo antes optaba por otros recursos que realmente no me ayudaban mucho en la comprensión de lectura”* (Part. 2.1).

Se tiene en cuenta lo dicho por la teoría, especialmente por los dos autores más

influyentes en estudios sobre la comprensión de lectura, y el aprendizaje de una lengua. Hablar de ambientes de estudio para la comprensión de lectura y el aprendizaje de una lengua extranjera, Krashen (1987) afirma que:

Cuando aprendemos nuestra lengua materna experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua. Por otro lado, aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua. Sin embargo, esto no quiere decir que la exposición de los alumnos a la L2 en el aula no sea beneficioso. The classroom will probably never be able to completely overcome its limitations, not does it have to. Its goal is not to substitute for the outside world, but to bring students to the point where they can begin to use the outside world for further acquisition (p. 59).

En lo expresado por Hesham (2005), pues afirma que: “Es responsabilidad del profesor motivar la lectura mediante la selección de los materiales adecuados y especialmente para los que se encuentran en las primeras etapas del aprendizaje” (p.148). Aunque el profesor sea el responsable de la motivación de los estudiantes, estos últimos son aún más responsables y autónomos de su proceso de aprendizaje, son ellos los que finalmente trazan la meta a donde quien llegar en conocimiento.

Las investigadoras plantean que es importante destacar lo dicho por Krashen (1987) al hablar de inmersión, pues fue un elemento que más sobresalió en las conversaciones con los estudiantes de ambos semestres. Los estudiantes manifestaron una consciencia en el avance del nivel de comprensión de lectura en lengua castellana, ya que es el medio donde se desenvuelven a diario, además de ser la lengua materna. Sin embargo, al referirse a la lengua extranjera, se observó en los estudiantes de II semestres quienes son los que están iniciando su estudio de pregrado, que habían vacíos y poca satisfacción en los temas, materiales y actividades utilizadas para el aprendizaje del inglés; pero para los estudiantes de VI semestre, el nivel de inglés es evidente que han mejorado, la participación y compromiso, por parte de los estudiantes mismos es notorio, pues si bien es cierto que la universidad no ofrece espacios de inmersión en la lengua extranjera, los

estudiantes todo el tiempo están utilizando este idioma para tener contacto con sus compañeros de clases.

Durante las observaciones de clase, se destaca el nivel de inglés que tienen los estudiantes de VI semestre, aún los de II semestre tienen un buen nivel, pero en este último grupo sobresalen aquellos estudiantes que tuvieron una educación bilingüe, o los estudiantes con otras carreras profesionales que ya dominan el idioma.

La conceptualización de esta categoría se dice que los estudiantes de segundo semestre consideran los hábitos de estudio como el elemento importante para tener un buen proceso de lectura; sin embargo, los estudiantes de sexto semestre, durante la entrevista y las observaciones de clase, no hablan de los hábitos de estudio, solo se enfocan en señalar las estrategias utilizadas para el proceso de comprensión de lectura.

Este hallazgo se toma como convergencia, ya que, entre los dos semestres, se percibe que los estudiantes que están iniciando el proceso de formación docente tienen más en cuenta el ambiente, la motivación y los hábitos de estudio personales y los que ofrezca la universidad para los procesos de lectura, independiente de la lengua en la que se lea; mientras que los estudiantes de sexto se refieren más a lo que los docentes les ofrezcan como materiales y actividades para leer y aprender sobre temas específicos,

Categoría CONVERGENCIAS

Esta categoría hace referencia a las similitudes encontradas en los diferentes semestres respecto a la percepción de los estudiantes; se incluye en ellas las categorías inductivas: *Definición en comprensión de lectura* y *Estrategias de comprensión de lectura L1 articuladas con el aprendizaje de L2*. Además, también se aborda una categoría abductiva: *Estudiante II*.

Definición de comprensión lectura

Para esta primera categoría inductiva se les preguntó a los estudiantes de II y VI semestre y a docentes involucrados en el proceso de enseñanza de los grupos anteriormente nombrados sobre qué entendían por comprensión de lectura. Para los docentes *“es un proceso de entendimiento de la realidad a partir de un medio que vendría ser el texto del discurso, en ese proceso de entendimiento de la realidad o abstracción de la realidad influye tanto los saberes previos de los estudiantes como los saberes previos de la persona que genera el discurso”* (Doc.2), la anterior definición es muy similar a lo que los otros profesores piensan.

Para los estudiantes la comprensión *“es lo que queda después de haber hecho el ejercicio, lo que se retiene acerca de la lectura, como la idea que quiere dar el texto y lo que nos quiere dar a entender en ese momento”*(Part.2.1); es decir, *“es lograr entender un texto, sacar la información, pues no quedarse simplemente en lo puntal, lograr inferir, el deducir, el correlacionar y conectar con otros textos con otras cosas que uno haya aprendido antes y sacar conclusiones”*(Part. 2.2); por tanto, *“trata acerca por ejemplo yo hago intertextualidad a través de un texto, entonces con eso también puedo recordar textos previos que ya he leído y puedo compararlos”* (Part. 2.3). Entonces es *“como su palabra lo dice, comprender lo que dice un texto, pero esa comprensión va más allá de la decodificación simple de las palabras, para mí es importante lograr entender el sentido del texto... Es interpretar, argumentar e identificar ideas claves del texto”* (Part. 2.4).

De acuerdo con las voces de los participantes de la investigación, se encuentra una estrecha relación con lo que plantea la teoría. Para Jiménez (2004) la comprensión de lectura es *“una interacción que tiene lugar en un contexto determinado y entre un lector y un texto”* (p.42). Algo que tienen en cuenta inconscientemente los estudiantes, y se dice inconsciente porque cuando están en la lectura misma no se detienen a mirar en qué paso van de comprensión, en qué nivel, o cómo se está llevando a cabo el proceso, es algo que cognitivamente ya está adquirido.

Igualmente, Romeu (1999) define que concebir *“la comprensión como proceso; implica entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar, decodificar; destejer significados y reconstruirlos”* (p.12). Se ve entonces de la anterior definición que a pesar

que han pasado 16 años, estas palabras siguen siendo las más utilizadas por las personas al intentar definir “comprensión de lectura”, las investigadoras entonces están de acuerdo en que los estudiantes llegan a utilizar palabras como: decodificar, descifrar, entender, recordar, etc., porque el proceso de escolarización que tuvieron hasta llegar al estudio de pregrado lograron reestructurar ideas previas y lograr un conocimiento nuevo, o lo que se conoce como aprendizaje significativo, además de que es un tema que se estudia y se le hace fuerza desde los niveles de educación básica primaria.

No se encuentra diferencia en las definiciones dadas entre los estudiantes de II semestre con los estudiantes de VI semestre, pues para citar algunas voces del último grupo de estudiantes. La comprensión lectora para ellos es “*La capacidad de entender y comprendes textos escritos*” (Part. 6.1); y para ello es necesario “... *entender detalles, propósitos del texto y un proceso de analizar las lecturas desde varios puntos de vista*” (Part. 6.2); esto quiere decir que, por tanto, “*La comprensión de lectura es la capacidad de entender un texto académico utilizando diferentes estrategias*” (Part. 6.5).

Las investigadoras observan que la comprensión ha sido entendida desde diversas posiciones como ya se dijo anteriormente, posiciones tales como: red de significados contenidos en las palabras, red de representaciones mentales que el sujeto construye mientras lee, como superadora de obstáculos entre el significado contenido en los textos y lo que el lector sabe, como proceso generador de imágenes y definiciones conceptuales que se van construyendo a medida que se lee. De esta forma la comprensión, y especialmente la del texto escrito, reafirma su carácter en la adquisición y desarrollo de la lengua materna, aquí la lectura constituye un elemento clave para su dominio, ya que los códigos del idioma se fijan mediante la memoria visual y necesariamente al leer también se desarrolla el trabajo con los conceptos.

Se puede conceptualizar que es importante señalar que la enseñanza de la comprensión implica dar a los estudiantes conocimientos, guiarlos para que adquieran hábitos y habilidades para trabajar con los textos, sin ofrecer normas absolutas; aunque el profesor sí debe tener en cuenta que las actividades que programe sean articuladas y progresivas entre lo que el estudiante conoce y lo que va a realizar para lograr que llegue a la meta comprensión (saber qué es comprender y cómo debe trabajar mentalmente para ello).

Ahora bien, el logro de las habilidades relacionadas con la comprensión de lectura se encuentra estrechamente ligado a la competencia comunicativa y su didáctica debe propiciar el enfrentamiento entre el estudiante con textos construidos en diferentes estilos funcionales. Por consiguiente, es necesario que los profesores dirijan más su trabajo a enseñar a aprender, a propiciar la construcción de conocimiento en sus estudiantes, que, a transmitir información, por tal motivo una de las tareas fundamentales debe ser la formación y desarrollo de habilidades para la comprensión textual, lo cual se logrará a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estrategias de comprensión de lectura en L1 articulada con el aprendizaje de L2.

En esta categoría inductiva, se encontraron elementos que tienen en común los estudiantes de II semestre con los estudiantes de VI semestre al hablar sobre las estrategias de comprensión de lectura en L1 como herramienta de aprendizaje de la segunda lengua L2.

Para empezar, se tienen en cuenta las voces de los participantes. Como estrategias se reconoce que *“Se está haciendo un ejercicio lector entonces se me hace que también se pueden usar las mismas estrategias para el segundo idioma”* (Part. 2.1); por ello, se puede afirmar: *“Pero digamos que los ejercicios son como los mismos, las estrategias en la lengua extranjera”* (Part. 2.2); tal vez puedan existir algunas divergencias, por ejemplo *“Para la lengua extranjera se utiliza lo mismo, pero además el skimming y el scanning, no es que haya como otra diferencia en los procesos de lectura”* (Part. 2.5).

Igualmente, los estudiantes de sexto semestre mediante lo expresado en la entrevista afirman cosas muy parecidas a lo dicho por los estudiantes de segundo semestre. Estos más que reafirmar las estrategias, refuerzan la importancia de contar con ellas, por ello *“Esas estrategias utilizadas en la comprensión de lectura se pueden usar en la lengua extranjera porque cuando leo lecturas en inglés estas estrategias me ayudan a comprender”* (Part. 6.3). Tal vez la pregunta que surge entonces es ¿por qué puede ser relevante contar con un buen nivel de comprensión lectora en L1?, las respuestas son múltiples, ya sea *“Porque si no sabemos establecer una buena comprensión de lectura en*

la lengua materna, se nos dificultará en una segunda lengua” (Participante 6.1); o “Porque si se tienen dificultades para entender nuestra propia lengua, es seguro que existirán las mismas o parecidas en la otra lengua. Desde luego considero que es pertinente en ambas lenguas” (Part. 6.4).

Teniendo en cuenta lo dicho por las voces de los participantes, se encuentra una relación entre la realidad reflejada con la teoría encontrada, planteado por Krashen (1987) quien afirma: “Hay muchos aspectos en común entre el aprendizaje de la primera lengua en un entorno natural y el aprendizaje de la segunda lengua en el aula” (p.9). Algunos de estos aspectos están basados en los procesos de aprendizaje de la L1 que se aplican a la enseñanza de la L2 en el aula, con la creencia de que, si ciertos comportamientos o estrategias funcionaron en el primer caso debemos aplicarlos en la enseñanza de la L2 para conseguir cierto éxito con nuestros estudiantes. Sin embargo, a pesar de las similitudes también hay diferencias obvias entre el aprendizaje de la lengua materna y el de una segunda lengua o lengua extranjera en el aula. “Las condiciones y el ambiente que afectan al aprendizaje son diferentes en uno y otro caso, y, por lo tanto, los resultados también serán distintos” (Krashen, 1987, p.9). Como se ha dicho previamente, la adquisición de la primera lengua tiene lugar de una manera inconsciente.

Las investigadoras encuentran relación entre lo expresado por los participantes con la teoría, en este sentido, los estudiantes tienen claro que las estrategias que utilizan en el proceso de aprendizaje de temas en lengua castellana, pueden ser las mismas que utilizan para lograr el éxito en el aprendizaje de la lengua extranjera- inglés. Sin embargo, para lograr que los estudiantes vayan con el mismo ritmo de aprendizaje en comprensión de lectura entre el idioma inglés con la lengua castellana, queda un poco más complejo, pues el único espacio con el que cuentan para el uso y desarrollo de la lengua extranjera son los salones en clases específicas de inglés.

Para conceptualizar el análisis hecho entre las voces, la teoría y lo que opinan las investigadoras, se puede concluir que, en esta categoría inductiva, hubo similitud entre las estrategias utilizadas en el proceso lector, y las percepciones que tienen los estudiantes de los semestres II y VI sobre si estas estrategias aprendidas para la comprensión de lectura en lengua materna L1 se pueden extrapolar para el aprendizaje y

la comprensión de lectura en lengua extranjera L2. Pues, se parte del hecho de que se habla de comprensión de lectura, el proceso como tal es el mismo para todas las lenguas, teniendo en cuenta el proceso metacognitivo de cada estudiante para la identificación de las estrategias que le facilita llegar a la comprensión del texto. No se encontraron teorías que especifique el proceso de lectura como algo clasificatorio entre lenguas, sino que más bien involucran los niveles cognitivos que alcanza cada persona en su formación, siendo conscientes de lo que se quiere aprender, y la forma más adecuada para acceder a dicho aprendizaje.

Sin embargo, si se debe hacer distinción entre comprensión de lectura en lengua materna y lengua extranjera, pues aquí el medio o el Input como lo denomina Krashen (1987) es fundamental para lograr un desarrollo en la lengua por aprender, es por eso que en los estudiantes se percibe mayor facilidad y rapidez en alcanzar niveles superiores en comprensión de lectura con relación a los niveles con los que ingresaron a la carrera, ya que el medio donde se encuentran es académico y la lengua de inmersión es lengua castellana.

Estudiante II Semestre- Categoría Abductiva

A continuación, se tomará en cuenta una variable abductiva, ya que se presentó un caso diferente a los participantes que estuvieron en el estudio de esta investigación, es una estudiante que está actualmente en II semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe; sin embargo, comenta que ella viene del extranjero, específicamente comenta durante la entrevista que su madre es colombiana y su padre es de Portugal, pero la participante nació en Inglaterra y hace tres años vive en Colombia. Por supuesto, durante este proceso, manifiesta que su lengua natal es el idioma inglés y la lengua extranjera para ella es la lengua castellana, por tanto, dentro del plan de estudios del Programa se le homologó el inglés, es por esta razón, que se encuentra adelantando asignaturas de VI semestre.

Tabla 6. Elemento Abductivo.

<i>Abductivo</i>	<i>Voces II semestre</i>
Percepción en la lengua castellana como lengua extranjera	La estudiante manifiesta que se le dificulta la comprensión de lectura en la Lengua Castellana como su lengua extranjera; por tanto, en la prueba que fue aplicada hubo preguntas en español que las consideró complejas para su desarrollo, afirmando que aún está aprendiendo a comprender los textos, e ir poco a poco desarrollando la habilidad para mejorar su proceso.
Percepción en la lengua materna como el idioma inglés	Menciona que en su lengua materna (inglés) se debe establecer una buena y adecuada comprensión de lectura, ya que eso influye para que no sea difícil cuando se adquiere una segunda lengua, en este caso la lengua castellana como lengua extranjera: <i>“Las estrategias que utilizo en mi idioma natal (inglés) me ayudan para comprender mejor los libros, por lo que trato de implementarlos al momento de leer algún texto en español”</i> .

La participante afirma tener dificultad en la comprensión de lectura en Lengua Castellana, que para ella es la lengua extranjera, pues su ciudad de origen es Inglaterra; así mismo, menciona que ha sido un reto muy grande; sin embargo, le ha ayudado el utilizar las estrategias que usa en inglés para tener un mejor desempeño en su segunda lengua (castellano), es decir que ha percibido un proceso evolutivo en la comprensión lectora.

Con base a lo anterior, Rigoberta Menchú, citada por el Ministerio de Educación del Perú (2013), menciona “La necesidad me obligó a aprender el castellano, para que no hablen los otros por nosotros” (s.p.), de acuerdo al manual, el efecto que los docentes presentan cuando planean su plan de trabajo para que sus estudiantes incrementen las capacidades o habilidades en la comunicación tanto oral como escritas en la segunda lengua, se necesita de consolidar la lengua materna para que permitan conseguir una madurez cognitiva gradual y lingüística, de esta manera que se enriquezca la lengua extranjera.

A partir de la voz real de la participante y la teoría, la postura de las investigadoras concluye en que es necesario que el programa de la Licenciatura en Educación Bilingüe contemple estrategias para aquellos estudiantes que vienen del extranjero, como en el caso de esta participante, ya que la carrera solo esta basada para manejar como lengua

materna (castellano) y lengua extranjera (inglés) como segunda lengua, de esta manera, se tendría más inclusión en la Educación.

Esta categoría abductiva, permitió abordar el caso con más detalle, ya que la finalidad era articular procesos que quizás no se tuvieron en cuenta al momento de planificar el Programa, sin embargo, con base en la voz de la estudiante, la teoría y las voces de las investigadoras, se afina que los procesos de la comprensión lectora inician desde la lengua materna lo que logra a su vez, que al adquirir una segunda lengua se facilite el aprendizaje, pero se sugiere, tener en cuenta varias estrategias para hacer un adecuado uso y su formación permita que sea óptima y no haya una deserción por motivo de que el estudiante perciba una exclusión.

Categoría PROPUESTAS

Esta categoría hace referencia a las propuestas que pueden realizarse en esta investigación a partir de la percepción de los estudiantes; se incluye en ellas las categorías inductivas: *Actividades de inmersión en L2* y *Actividades de aprendizaje L1*.

Actividades de inmersión en L2

Si bien es cierto, que la presente investigación el objetivo principal era identificar por las percepciones que tienen los estudiantes sobre la comprensión de lectura en lengua castellana, siendo esta la lengua materna del país, indirectamente se pretendía observar si aquellas estrategias y conceptos que tenían los estudiantes sobre comprensión de lectura en español se podía extrapolar hacia el aprendizaje de la lengua extranjera inglés, ya que la carrera que se encuentran estudiando está dirigida a la formación de profesores bilingües, es decir, que tengan la capacidad de orientar el aprendizaje de lengua castellana e inglés en los estudiantes de los diferentes niveles de la educación colombiana.

Sin embargo, los participantes expresaron algunos elementos importantes que pueden servir al programa como parte del mejoramiento continuo, pues las voces son en última quienes reflejan la realidad y el nivel de satisfacción que tienen con el programa que se

encuentran cursando. Los estudiantes proponen desde su experiencia, aquellas estrategias que les agradaría que la Licenciatura les ofreciera como: *“actividades fuera de las clases, o como clubes de lectura donde se puedan intercambiar conceptos acerca de libros que uno haya leído, sobre novelas, ya que el universo literario en inglés es tan amplio, pues podrían ayudar bastante a que uno comparta sus ideas y a la vez se está haciendo un proceso lector”* (Part. 2.1); esto está relacionado con que se debe *“Tal vez hacer más énfasis en esta estrategia de comprensión de lectura y no tanto en otras ramas, más bien combinando las dos lenguas y hacer uso de libros interesantes y a la vez académicos”* (Part. 6.5). Lo anterior surge porque *“En lengua extranjera, falta un poco más la exigencia y el nivel de libros que usan”* (Part.2.2).

Como se observa, las propuestas hechas por los estudiantes van enfocadas más hacia la inmersión o mayor interacción con la lengua extranjera en espacios diferentes a las clases formales, por ejemplo *“... siento que hace muchísima falta es crear como unos clubs, a mí personalmente me ha faltado mucho eso y me gustaría como participar en foros en inglés, conferencias”* (Part.2.3); por ello el programa debería *“crear más instancias de participación, me refiero a foros, me refiero a mesas redondas”* (Part. 2.4). Actividades que más que generar inmersión con la lengua extranjera, también pueden ser usados para la enseñanza de valores, competencias ciudadanas y ética profesional, porque serán espacios donde se escucharán a los estudiantes tal y como ellos son, creando la necesidad de comunicación en inglés para expresar lo que ellos piensan u opinan sobre diversos temas.

Teniendo en cuenta las voces anteriormente citadas, se evidencia una coherencia con la teoría, por ejemplo, para Klein (1986) quien afirma:

Cuando aprendemos nuestra lengua materna experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua. Por otro lado, aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua (p.59).

Este planteamiento realizado por Klein (1986) fue lo que se encontró en común dentro de las respuestas a la entrevista grupal hecha con los estudiantes de II y VI semestre, pues

asociaron la herramienta de comprensión de lectura utilizada con lengua castellana para ser efectiva en el mismo proceso, pero con lengua extranjera. Ahora, no se habla solo de comprensión de lectura cuando se está aprendiendo un nuevo idioma, es necesario todo el proceso cognitivo que esto conlleva, y con lo anteriormente planteado por Klein, se confirma la teórica de Chomsky (1997) sobre la adquisición de lenguaje. Así mismo, Krashen (1987) afirma: “La interacción, por tanto, es esencial en los procesos de aprendizaje, no sólo porque se perfeccionan las distintas habilidades lingüísticas, sino porque entran en juego factores sociales que potencian el desarrollo cognitivo” (p.5).

Esta interacción es lo que los estudiantes sienten la necesidad de reforzar, de crear nuevos espacios destinados a la práctica del idioma extranjero diferente a un salón de clase, a su vez, que puedan expresar sus puntos de vista de diversos temas mediante el inglés, que, en definitiva, es cuando se puede evaluar el nivel real de dominio de la segunda lengua, pues los estudiantes la usarán como único medio de comunicación.

Las investigadoras consideran que cuando se habla de inmersión lingüística no se refiere a tener un mayor número de intensidad horaria en clase de inglés o donde se practique inglés, sino que por el contrario es exponer el cerebro a ambientes usuales y cómodos, donde por necesidad se deba comunicar en el idioma extranjero, es de esta forma como se logra interiorizar códigos lingüísticos propios de la lengua por aprender. No se pretende decir que lo hecho por la Universidad está mal, pues los resultados de los estudiantes en pruebas de inglés reflejan tener bases sólidas en el dominio de la lengua extranjera; por el contrario, son necesidades que los estudiantes perciben que les hace falta para agilizar, fortalecer y apropiarse más en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Como conceptualización, se podría sugerir que cambios en la selección de los materiales didácticos utilizados por los docentes en la enseñanza de la lengua extranjera, pues los estudiantes sugieren tener materiales con mayor profundidad lingüística y nivel de exigencia. Así pues, el programa cuenta con estudiantes ansiosos de aprender la lengua extranjera de forma profunda y lograr tener un dominio del mismo en niveles altos según el Marco Común Europeo- MCE, y esta necesidad expresada por los propios protagonistas del aprendizaje puede ser tomada en cuenta a la hora de seleccionar materiales para la clase, recordando que un material didáctico no se resume en lecturas,

presentaciones audiovisuales; también pueden ser de gran utilidad actividades de participación activa por parte de los estudiantes. Todo puede servir, lo importante es mostrar el contexto real y los códigos lingüísticos propios de la lengua extranjera, pues aprender una nueva lengua implica aprender sobre su cultura.

Actividades de aprendizaje L1

Es interesante observar que las voces de los estudiantes y docentes tienen en común la importancia que le dan a la lengua materna, pues como se verá a continuación, las percepciones que tienen los participantes son en su mayoría positivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana. Por ejemplo, proponen *“De pronto tener otra materia igual en un semestre al finalizar el programa para repasar lo que aprendimos en la materia de comprensión de lectura de primer semestre”* (Part. 6.1); o *“Tal vez hacer más énfasis en esta estrategia de comprensión de lectura y no tanto en otras ramas, más bien combinando las dos lenguas y hacer uso de libros interesantes y a la vez académicos”* (Part. 6.4). Sienten el avance *“En lengua materna mucho, en lengua materna bastante, me ha dado estrategias, me ha obligado a leer en lengua materna”* (Part. 2.4). Por ello pueden plantear que *“La universidad ha influido de una forma increíble, extraordinaria porque me ha dado las herramientas, las pautas correctas que debo utilizar, para poder tener un mejor entendimiento, hacer un correcto uso de comprensión de lectura, emmm adoptar hábitos adecuados para obtener unos mejores resultados de mi comprensión lectora, ha sido definitivamente una parte importantísima para mí porque yo antes optaba por otros recursos que realmente no me ayudaban mucho en la comprensión de lectura”* (Part. 2.2).

Se tienen en cuenta las mismas referencias teóricas utilizadas para el análisis de la categoría anterior, ya que se continúa hablando de las estrategias de aprendizaje en comprensión de lectura de una lengua, solo es que esta categoría se centra en la lengua castellana.

Las investigadoras plantean que, a pesar de que los estudiantes se encuentran satisfechos con los conocimientos adquiridos en lengua castellana, y las estrategias dadas

por los docentes para que logren avanzar en materia de comprensión de lectura, los estudiantes llegan a la mitad de la carrera y no vuelven a estudiar una asignatura de lengua castellana. El tema de comprensión de lectura no es algo que les compete exclusivamente a los licenciados en lengua castellana, sino, por el contrario, debería ser un tema que le interese a todas las licenciaturas por ser las encargadas de la educación de los niños y jóvenes del país y que lastimosamente es un asunto que a muchas personas les parece poco importante. Como se ha venido desarrollando a lo largo de la investigación, el saber leer no es solo para textos escritos, la comprensión es amplia y sirve para todos los procesos cognitivos que haga el ser humano. La comprensión para la lectura es lo que los estudiantes de II y VI semestre, dejaron ver cobró importancia en su formación docente, ya que, al estar sumergidos en un ambiente académico, es indispensable lograr un nivel de pensamiento crítico.

Para conceptualizar, los estudiantes tienen claro lo importante que es saber leer y más aún, tener una comprensión de lectura crítica y creadora para su ejercicio futuro como docente; sin embargo, el proceso que realizan desde el inicio del programa para adquirir nuevos hábitos de estudio, fortalecer el proceso lector en lengua castellana, se ve interrumpido cuando llegan a la mitad de la carrera de pregrado, pues luego se enfocan solo en la lengua extranjera, dejando a un lado el aprendizaje bilingüe que deberían tener, aún sin estar en un noventa por ciento de dominio académico de la lengua materna. Si bien es cierto, que el programa es Licenciatura en Educación Bilingüe con énfasis en inglés, desde los objetivos planteados por el programa, se considera la lengua materna como un plus del programa, pues se propende por la formación de profesionales capaces de orientar las dos asignaturas en niveles de educación básica y media.

Capítulo V.

Conclusiones y Recomendación

De la presente investigación se desprenden una serie de conclusiones relevantes no ya tan solo para identificar las percepciones que tienen los estudiantes de II y VI semestre de Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura en lengua castellana como herramienta de aprendizaje de una lengua extranjera, sino incluso para valorar el grado de coherencia interna de lo que perciben los estudiantes con los resultados académicos en materia de comprensión de lectura. De acuerdo a lo anterior, las conclusiones se realizarán de acuerdo con los objetivos específicos y el análisis de los datos de la investigación.

Conclusiones

Primer objetivo específico de la investigación era: *Identificar las divergencias de las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura de la lengua castellana (L1).*

Se concluye entonces que las divergencias encontradas entre las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre están enmarcadas en estrategias de comprensión de lectura en lengua castellana, donde los estudiantes de segundo semestre por encontrarse iniciando el estudio de pregrado, reaccionan mejor a las estrategias dadas por los profesores para el mejoramiento del proceso lector; además que, los hábitos de estudio en este grupo de estudiantes están bien definidos y son considerados como un elemento importante a la hora de hacer un proceso de lectura y poder llegar a la comprensión real del texto.

Sin embargo, a la hora de identificar el nivel de lectura en la que se encuentran, se pudo evidenciar una relación y coherencia entre lo que ellos manifestaron con los resultados obtenidos, pues cuando se les aplicó la prueba piloto estando en el primer semestre, el nivel al que llegaron fue el inferencial en su mayoría, y ya para la segunda prueba o prueba final, la mitad de los estudiantes llegaron a un nivel de lectura crítica.

Obviamente, no se espera que los estudiantes estando en un semestre de diferencia entre una prueba y otra, logren un resultado con avance significativo, pero los resultados obtenidos sí demuestran que las estrategias de comprensión de lectura en L1 utilizadas por ellos mismos y por los docentes en sus clases, hacen que el nivel de comprensión de lectura vaya mejorando paulatinamente.

En contraste a lo anterior, los estudiantes de sexto semestre, para ellos ya no es tan relevante los hábitos de estudio a la hora de referirse a las estrategias utilizadas para el proceso de comprensión de lectura, pero si es de destacar que dentro de las estrategias mencionadas por ellos, se encuentran unos conceptos y actividades de mayor complejidad cognitiva para la comprensión de un texto, como por ejemplo, los estudiantes de segundo semestre hablan de mapas conceptuales y palabras claves, mientras que los estudiantes de sexto semestre, utilizan mapas mentales, intertextualidad, ideas principales de los párrafos, y emociones transferidas en el texto. Lo anterior indica, que los estudiantes de sexto semestre, a lo largo de los primeros dos años y medio de la licenciatura donde estudian áreas en lengua castellana, llegan a un nivel de manejo académico de la lengua materna; sin embargo, este proceso que se realiza en la lengua castellana, se pierde cuando los estudiantes pasan a sexto semestre hasta terminar la carrera, pues ya no vuelven a involucrarse académicamente con la lengua materna.

Cuando los estudiantes ingresan a la Licenciatura, tienen muy claro que se trata de una Licenciatura en Educación Bilingüe con énfasis en inglés y que, por lo tanto, es indispensable el estudio responsable de la lengua castellana para luego ser enseñada cuando ya sean profesores; sin embargo, al terminar los estudios de estas asignaturas, los estudiantes pierden interés en las mismas, pues la prioridad que hace el programa es en formar docentes con excelente manejo del idioma inglés.

Las investigadoras no califican esta situación como algo negativo, sino por el contrario, se considera que el programa puede continuar con el refuerzo y enseñanza de la lengua castellana en los estudiantes, quienes finalmente serán profesores encargados de la formación en una lengua extranjera o de la lengua materna de niños y jóvenes que se encuentran en un país cuyos resultados a nivel internacional son bajos en términos de comprensión de lectura, una sociedad que no le gusta leer o que no sabe leer en forma

crítica. Es aquí, cuando se piensa en una generación de profesores conscientes de su labor y los desafíos que tienen para con la sociedad colombiana y, de esta forma, cumplir con los estándares y objetivos propuestos por el MEN y por la OCDE.

El segundo objetivo específico era: *Identificar las convergencias de las percepciones de los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe sobre la comprensión de lectura de la lengua castellana (L1) articulada en el aprendizaje de la segunda lengua (L2).*

Los estudiantes de II y VI semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe se ponen de acuerdo al afirmar que las mismas estrategias para la comprensión de lectura utilizadas con la lengua materna L1, pueden ser igual de efectivas para la comprensión en la lengua extranjera L2. Independiente de que lengua se hable, se afirma que el proceso de lectura es el mismo, el único elemento que sobresale en las voces, es que se hace indiscutiblemente necesario tener una interacción constante con la lengua que se aprende.

En general, los estudiantes de II y VI semestre extrapolarían las estrategias que aprenden para lograr una comprensión de lectura en lengua castellana en el momento de leer en inglés. La única diferencia es la agilidad con la que hacen la lectura, pues a diferencia de una lectura en lengua castellana, los estudiantes toman más tiempo y realizan más estrategias de comprensión cuando se enfrentan a un texto escrito en inglés, y esto es apenas entendible, pues su proceso mental debe ser diferente por tratarse de una lengua desconocida para el cerebro; sin embargo, este proceso de leer en ambas lenguas hace que el cerebro tengan más plasticidad y puedan adquirir nuevos conocimientos y nuevas formas de aprender que resulte efectivas a cada quien.

Por otro lado, los estudiantes consideran importante el aprendizaje profundo y a consciencia de la lengua materna para, a partir de allí, aprender la lengua extranjera. Este proceso será entonces reflejado en la enseñanza a los niños y jóvenes del país, quienes estando en un medio donde se habla únicamente la lengua castellana puedan hacer comparaciones entre las dos lenguas y así aprender de manera contextualizada.

Para el tercer y último objetivo específico: *“Plantear recomendaciones al Programa de la Licenciatura de Educación Bilingüe para continuar fortaleciendo su proceso académico”*, a partir de los hallazgos encontrados entre las voces y lo que dice la teoría,

se tiene la necesidad de darle continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana que hacen los estudiantes de la Licenciatura en Educación Bilingüe, quienes inician los estudios del programa con un plan de estudios que ofrece asignaturas de lengua castellana hasta el quinto semestre, logrando hasta ahí avances significativos en comprensión de lectura. En una sola voz, todos los estudiantes confirman que se trata de “educación bilingüe”; por lo tanto, la Universidad da buenas herramientas para la profundización en lengua materna y, desde el segundo semestre hasta el sexto semestre, los estudiantes toman consciencia de lo importante que es la lengua materna como base para el aprendizaje de una segunda lengua.

De lo anterior, se confirman entonces teorías sobre la adquisición de una segunda lengua, teniendo en cuenta que el contexto, la interacción con el medio y la lengua en aprendizaje, los materiales y actividades utilizadas en el aula, y el nivel de dominio que se tienen en la lengua materna; los elementos anteriores son fundamentales para el aprendizaje de la segunda lengua; pues teniendo en cuenta que el medio no está inmerso en el idioma inglés, la universidad junto con el grupo de profesores que asigna al programa de la licenciatura, tiene el gran reto de dotar a los estudiantes de habilidades, conocimiento, y hábitos apropiados para lograr un aprendizaje significativo en su proceso de formación como docente bilingüe, tal cual como lo propone la Universidad en su enfoque.

Por otra parte, en cuanto a las estrategias utilizadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, se concluye que los estudiantes tienen vacíos en materia de actividades de inmersión o espacios donde puedan practicar y aprender más la segunda lengua, afirman como propuesta al programa, que sería conveniente crear otras actividades extracurriculares donde los estudiantes puedan participar utilizando la lengua extranjera, dichas actividades planteadas tales como: foros, diálogos, exposiciones, espacios de reflexión sobre diversos temas, concursos de oratoria, etc.. Dejando claridad que se hacen estas actividades, pero a nivel grupal en clase, no hay variedad de eventos hechos a nivel del programa, integrando todos los semestres.

Recomendaciones

Luego del análisis de los datos y las conclusiones obtenidas, surgen las siguientes recomendaciones para futuros trabajos investigativos que tengan la misma línea y objeto de estudio. En los recursos metodológicos:

El programa de Licenciatura en Educación Bilingüe con Énfasis en Inglés cuenta con un plan de estudios establecido para lograr la formación de docentes bilingües capaces de orientar la asignatura de inglés y lengua castellana en los diferentes niveles de educación colombiana; sin embargo, se podría considerar la enseñanza de áreas pertenecientes a la formación pedagógica orientadas en lengua castellana hasta el final de la licenciatura, pues el proceso que se inicia de profundización, aprendizaje y mejoramiento de la comprensión de lectura en lengua materna se ve afectado porque se deja de enseñar en la mitad del programa; mientras que, si se continúa el proceso de formación en áreas propias de educación con el idioma castellano, los estudiantes tendrán la oportunidad de profundizar y mejorar aún más el dominio de la lengua materna.

Continuar con el seguimiento a los estudiantes que presentan dificultades en la comprensión de lectura en los semestres iniciales del programa. Esto es un incentivo y bastante motivante para los estudiantes, pues mediante estos programas de ayuda académica, bajan el nivel de frustración que puedan presentar durante el estudio de alguna asignatura.

Creación e implementación de actividades de inmersión en la lengua extranjera a nivel de programa. Se considera que la apertura de espacios diseñados para que los estudiantes tengan una interacción con la lengua extranjera, ambientado en un contexto muy similar al de la lengua inglesa, logrará que los estudiantes se esfuercen y aprendan a usar el idioma en situaciones no académicas, de esta forma se logrará un dominio más natural de la lengua. Esta recomendación va destinada a los estudiantes que no han tenido la oportunidad de viajar a un país de habla inglesa o alguna experiencia de contacto real con el ambiente y la lengua extranjera.

Referencias Bibliográficas

- Agustín, O. G. (2007). El uso de L1 y L2 en la enseñanza a alumnos bilingües. In E. Balmaseda Maestu (Ed.), *Actas del XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)* (Vol. 1, pp. 541-554). Universidad de La Rioja.
- Alcaldía de Bogotá (2005). *Acuerdo No. 364 de 2005, Por el cual se institucionaliza el Programa "Bogotá Bilingüe en diez años" y se dictan otras disposiciones.* Recuperado el 04 de abril del 2016, de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=18098>.
- Amavizca, S., Montaña, E., Arenas, N., & Acosta, J. (2012). Una tarea incompleta: la lectoescritura en el contexto universitario, caso unidad académica Hermosillo del Cesues. *Global Conference on Business & Finance Proceedings*, 7(2). Pp. 1211-1218.
- American Speech-Language hearing Association. (2016). *¿Qué es el lenguaje? ¿Qué es el Habla.* Tomado el 31 de octubre de 2016, de: <http://www.asha.org/public/speech/development/Que-es-el-Lenguaje/>
- Arráez, M., Calles, J., y Moreno, L. (2006). La hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. Recuperado el 25 de mayo de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Arriba, M. (2004). *Los procesos metacognitivos y cognitivos de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de universidad: un estudio de la inferencia, el análisis crítico y la síntesis.* Proquest.
- Arrieta, B., & Meza, R. (s.f). *La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios.* Tomado el 02 de octubre de 2017, de [file:///C:/Users/User/Downloads/825Barrieta%20\(4\).PDF](file:///C:/Users/User/Downloads/825Barrieta%20(4).PDF)
- Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1). pp. 3-17
- Ausubel, D. (1983a). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.* México: Ed. Trillas.
- _____. (1983b). *Teorías del aprendizaje significativo.* Introducción a los conceptos

- actuales. Temas básicos de educación. pp.1-10
- Ballesteros, C. y Batista, J. (2014). Enseñanza de la lectura en inglés desde una perspectiva curricular basada en la integralidad. *Revista de Educación mediática y TIC*. pp. 30-50
- Barón, L. & Muller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42 (2). Recuperado el 12 de junio de 2016, de: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Boza, A., & Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos universitarios. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 16(1). Pp. 1-18.
- Calderón Ibañez, A. y Quijano Peñuela, J. (2010, enero-junio). Características de la Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1). Pp.337-364.
- Cárcamo, H. (2005). *Hermenéutica y análisis cualitativo*. Chile. Versión en línea: ISSN 0717-554X.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Chomsky, N. (1979) *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- _____. (1997). *Language and problems of knowledge*. Teorema, 16(2). pp. 5-33.
- _____. (1998). *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Barcelona: Prensa Ibérica.
- _____. (1999). *El programa minimalista*. Madrid: Alianza editorial.
- _____. (2011). Language and other cognitive systems. What is special about language? *Language Learning and Development*, 7. pp. 263-278
- _____. (2011) Chomsky, N. Language and other cognitive systems. What is special about language? *Language Learning and Development*, 7. Pp. 263-278.
- Cisneros Estupiñán, M., Olava Arias, G. y Rojas García, I. (2010). *La Inferencia en la Comprensión Lectora: de la Teoría a la Práctica en la Educación Superior*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Colque, M., & Bohorquez, J. (2006). *Logros y dificultades en el desarrollo de la*

comprensión lectora y producción de textos narrativos en segunda lengua. Recuperado el 16 de junio de 2016, de http://programa.proeibandes.org/investigacion/concursos/tesis_colque_y_bohorquez.pdf

- Comejo, T. (2002). Modelamiento metacognitivo: un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura. *Horizontes educacionales* (7). Pp. 64-77.
- Contreras, K., Caballero, C., Palacio, J., & Perez, A. M. (2008). Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (22).
- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- Coreth, E. (1972). *Cuestiones Fundamentales de Hermenéutica*. España. Editorial Herder.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*. México: Unesco. Recuperado el 25 de septiembre de 2016, de <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- De Tezanos A. (1998). *Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo interpretativo para la investigación social*. Primera edición. Bogotá: Editorial Antropos.
- De Zubiría Samper. M. (2001). *Teoría de las Seis Lectura*. Bogotá: Fundación Alberto Merani- Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Díaz, A. (1988). *Guía comprensión de lectura textos científicos y técnicas*. Anvies: México.
- Díaz, J.J., Martínez Gutiérrez, I. & Llanes López, K. (2007). Componentes cognitivos de los padres en relación con las habilidades lectoras de sus hijos. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 28(1). Pp. 32-40.
- Dib, J. (2006). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura* 27 (1). Recuperado el 20 de junio de 2016, de: <http://search.proquest.com/docview/237006086>
- Dilthey, W. (1998). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Espasa Escalpe.

- Echevarría Martínez, M.Á. y Gastón Barrenetxea, I. (2006). Dificultades en comprensión lectora en estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Red de revista psico didáctica*.
- Echeverría, R. (1997). *El Búho de Minerva*. Santiago: Editorial Dolmen.
- El Tiempo (2012). *Universitarios están mal en inglés y en comprensión de lectura*. Recuperado el 05 de abril del 2016, de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11361241>.
- Espinosa, L.A. y Tamayo, A.M.C. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*, 5 (12). Pp. 125-138.
- Espinoza-Herold, M. (2010). El uso de la estrategia de lectura líder en la comprensión de textos y la motivación a la lectura. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 31(3). Pp. 54-61.
- Fandiño-Parra, Y.J., Bermúdez-Jiménez, J.R. y Lugo-Vásquez, V.E. (2012). *Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. Educ*, 15(3). Pp.363-381. Recuperado el 20 de agosto de 2016, de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v15n3/v15n3a02>
- Ferrando, M., Prieto, M., Ferrándiz, C. y Sánchez, C. (2005). *Inteligencia y Creatividad. Redalyc*. Recuperado el 10 de noviembre de 2016, de: <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121928003.pdf>
- Ferreiro, E. (1999). *Revista de la Facultad de educación de la Universidad Mariana*. Tomado el 05 de mayo de 2017, de <http://www.umariana.edu.co/Fedumar/fedumarvol1-1/assets/basic-html/page87.html>
- García, R. y Castañeda, S. (2006). Validación de constructo en la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera. *Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey*, 11.
- García, R. (2009). Una propuesta para la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés. *Perfiles Educativos / Tercera época*, XXXI (123). IISUE-UNAM
- Gadamer, H-G. (1999). *Verdad y Método*. Vol. 1 y 2. Madrid: Ed. Sígueme.
- Gardner, H. (2011). *La inteligencia reformulada las inteligencias múltiples en el siglo*

- XXI. Paidós. Recuperado el 11 de abril de 2017, de <https://books.google.com.co/books?id=E6PUQzaL9FEC&printsec=frontcover&dq=howard+gardner+inteligencias+múltiples&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwic8LCj75zTAhXJdSYKHQrlCJEQ6AEIGDAA#v=onepage&q&f=false>
- Gardner, R. & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Giamini, H. (1998). *Breve Historia de la filosofía*. Santiago: Ed. Universitaria.
- Goodman, K. (2010). *El proceso de Lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*.
- Hegde, T. (2002). *Teaching & Learning in the language Classroom*. Pp.205
- Hernández, G. (2008). Teorías implícitas de lectura y conocimiento metatextual: En estudiantes de secundaria, bachillerato y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (38). Pp.737-771.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández, C. & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta edición. México: Ed. Mc. Graw Hill.
- Hesham Suleiman, A. (2005). *Teaching Reading Comprehesion to ESL/EFL Learners*. To key to Reading Comprehesion, 5 (2). Pp. 148.
- Jiménez, J. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura*. Universidad de Antioquia.
- Jiménez V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora*. (ESCOLA). [Tesis. UCM.] Madrid. ISBN: 84-669-2656-9.
- Kemmis, S. (s.f). *La teoría de la práctica educativa*. Ediciones Morata S.L.
- Klein, W. (1986). *Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S.D. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Hertforshire: Prentice Hall International.
- Lesaux, N.K. (2012). Reading and reading instruction for children from low-income and

- non-english-speaking households. [Lectura e instrucciones de lectura para niños de bajos recursos y hablantes nativos del inglés]. *The Future of Children*, 22 (2). Pp.73-88. Recuperado el 26 de mayo de 2016, de: <http://www.jstor.org/stable/23317412>.
- Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 18 (56) pp. 113-139.
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), Pp. 237-254. Recuperado el 16 de junio de 2016, de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100013>.
- Manrique, E. y Aguado, H. (2006). Esquemas emocionales, evitación emocional y proceso de cambio en terapia cognitivo-conductual. *Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizan*. VII (1). Pp. 11-32.
- Marco, A. (1993). Bilingüismo y Educación. *Revista interuniversitaria de formación del profesor* (18). Pp. 175-185.
- Martínez-Díaz, E.S., Díaz, N. y Rodríguez, D.E. (2011). El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios. *Educación y Educadores*, 14(3), Pp. 531-556. Recuperado el 14 de abril de 2016, de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000300006&lng=en&tlng=es.
- Mayorga, S. (2011). Comprensión lectora en inglés a través del léxico en sujetos minoritarios y mayoritarios bilingües de tercer grado de escolaridad convencional. *Matices en Lenguas Extranjeras*. Digital PORTAL DE REVISTAS UN. Recuperado el 11 de marzo de 2017, de: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/50282/50761>
- Méndez, C. (2009) *Metodología: Diseño y desarrollo del proceso de investigación con énfasis en ciencias empresariales*. 4 ed. México: Editorial.
- Mendieta, S. (2012). *Compendio de Estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional*. Tomado el 01 de octubre de 2017, de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00JG31.pdf

- Meneses, J. (2006). *La Hermenéutica y la fenomenología: dos divisiones en la construcción del conocimiento*. Caracas- Venezuela.
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Enseñanza de Castellano como segunda lengua en las escuelas EIB del Perú. Manual para docentes de educación intercultural bilingüe*. Recuperado el 15 de octubre de 2017, de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4926/Ense%C3%B1anza%20de%20Castellano%20como%20segunda%20lengua%20en%20las%20escuelas%20EIB%20del%20Per%C3%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos Curriculares: Idiomas Extranjeros*. www.mineducación.gov.co. Bogotá – Colombia.
- _____. (2001). *Estándares básicos de competencia del lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución*. Recuperado el 16 de junio de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- _____. (2002). El MEN adopta el *Marco Común Europeo (MCE) de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Paseo del Prado, 28, 2. Planta 28014 Madrid.
- _____. (2004). *Plan Nacional de Bilingüismo de Colombia*. Recuperado el 20 de abril de 2016, de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- _____. (2006) *Estándares básicos de competencias en Lengua Extranjera*. Recuperado el 12 de mayo de 2017, de: <http://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Subdireccion-de-Gestion-Financiera/Informes-de-Ejecucion-Presupuestal/338953:2014>
- _____. (2014a). *Colombia, la mejor educada en el 2025- Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. Todos por un nuevo país. Tomado el 02 de junio de 2017, de <http://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Subdireccion-de-Gestion-Financiera/Informes-de-Ejecucion-Presupuestal/338953:2014>
- _____. (2014b) *Colombia Bilingüe 2014-2018*. Colombia Aprende. Tomado el 16 de

junio del 2016, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-315515.html>

- Monroy, J. & Gómez, B. (2009). *Comprensión lectora*. Recuperado el 13 de marzo de 2017, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>
- Montes, M. y Castro, M. (2005). *Juegos para niños con necesidades educativas especiales*. México: Editorial Pax México.
- Montoya, L.A. y Rojas, L.A. (2015). *Adquisición y preservación de bilingüismo. Sonoma State University*. Recuperado el 3 de septiembre de 2016, de: <https://sonoma-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.3/176373/Proceedings%20of%20the%202015%20Sonoma%20State%20University%20Undergraduate%20Conference%20on%20Hispanic%20Linguistics.pdf?sequence=1#page=86>
- Morales-Maure, L., García-Marimín, O., & Campos, M. (2016). *Procesos emergentes que identifican el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la resolución de problemas de la educación superior*. *European Scientific Journal*. 12 (1). Pp. 1-19.
- Morelo, C. y Saíz, E. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1). Pp. 11-30.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Recuperado el 25 de septiembre de 2016, en <http://www.upch.edu.pe/rector/durs/images/Biblio/MarcoConceptual/PensamientoComplejoTransdisciplinario/lossietesaberesnecesariosparalaedudelfuturo.pdf>
- Muñoz, E.; Muñoz, L.; García, M. y Granado, A. (2012). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. *Revista Humanidades Médicas* 13(3). Ciudad de Camaguey.
- Naiman, N., et al. (1978), *The good language Learner, Research in Education*. Series No. 7. Toronto: Ontario Institute for Studies in education
- Neira Martínez, A.C., Reyes, F.T. y Riffo, B.E. (2015). Experiencia Académica y Estrategias de Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios del Primer

- Año. *Literatura y Lingüística* (31). Pp. 221-244.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2011). *Assessment Framework - Key competencies in Reading, Mathematics and Science*. París. Tomado el 22 de septiembre del 2016, de: <https://www.pisa.oecd.org>.
- Palmero, F., Guerrero, C., Gómez, C., Carpi, A., & Gorayeb, R. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Universidad Jaume.
- Perpiña, C (2012). *Manual de entrevista psicológica*. Manuales prácticos: Madrid.
- Pinzón, S. (2005). Nociones lingüísticas básicas. Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto. *Revista la Tadeo*. Recuperado el 23 de junio de 2017, de http://avalon.utadeo.edu.co/dependencias/publicaciones/tadeo_71/2.nociones.pdf
- Psicología y mente. (s.f.a). Cognición e inteligencia. *La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Recuperado el 23 de septiembre de 2016, de: <https://psicologiaymente.net/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner#!>
- _____. (s. fb). Cognición e inteligencia. *Inteligencia lingüística. ¿Qué es y cómo se puede mejorar?* Tomado el 22 de septiembre de 2016, en <https://psicologiaymente.net/inteligencia/inteligencia-linguistica-mejorar>
- Real Academia de la Lengua Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Vigésima segunda edición.
- República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación*.
- Restrepo E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Pontificia Universitaria Javeriana.
- Ricoeur, P. (1984). *La metáfora viva*. Buenos Aires: Editorial Megápolis. Bogotá: Envión editores.
- Romeu Escobar, A. (1999). *Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media*. En: *Taller de la palabra*. (2da Reimpresión). Compilador: Manelich R. La Habana: Pueblo y Educación.
- Santiesteban, E., y Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctica cognitiva. *Revista Didasc@lia: D&E, III* (1).
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

- _____. (1994). *Lectura y estrategias de aprendizaje. Cuadernos de pedagogía* (216). Madrid.
- _____. (2004). *Proyectos y programas de innovación en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. La práctica psicopedagógica en educación formal*. Barcelona.
- _____. (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en educación secundaria y educación universitaria. *Infancia y aprendizaje*, 28 (3). Pp. 329-347.
- _____. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Recuperado el 14 de abril de 2017, de: <file:///C:/Users/User/Downloads/rie59a02.pdf>
- Strauss, A. Y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Ed. Universidad de Antioquia.
- Suazo, S. (2006). *Inteligencias múltiples. Manual práctico para el nivel elemental*. Estados Unidos: Universidad de Costa Rica.
- Subgerencia Cultural del Banco de la República. (2015). *Lengua y lenguaje*. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de: http://www.banrepcultural.org/blaaavirtual/ayudadetareas/comunicación/lengua_y_lenguaje
- Universidad El Bosque. (2011). *Políticas y gestión curricular institucional: Plan de Desarrollo Institucional 2011-2016*. Recuperado el 31 de octubre de 2016, de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/pdf/institucional/politicas/politicas_gestion_curricular_institucional_UEB.pdf
- _____. (2016). *Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en la enseñanza del inglés*. Tomado el 10 de junio, de <http://www.uelbosque.edu.co/educacion/carrera/licenciatura-en-bilinguismo>
- Vance, C., Smith, P. H., & Murillo, L. A. (2007). Prácticas de lectoescritura en padres de familia. Influencias en el desarrollo de la lectoescritura de sus hijos. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 28 (3).
- Vanegas, N. (2010). La perspectiva discursiva y la comprensión de lectura en lengua extranjera. *Colombian applied linguistics journal*, 12. Pp. 97-109.

- Varela Londoño, S.P., Chinchilla, T.C. y Murad Gutiérrez, V. (2015). Prácticas de crianza en niños y niñas menores de 6 años en Colombia. *Zona Próxima* (22).
- Velandia, J. (2010). *La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. [Tesis para optar al título de Magister en Docencia]. Bogotá: Universidad de La Salle. Recuperado el 16 de junio de 2016, de: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Velásquez, E. (2015). *Reconocimiento léxico y comprensión lectora de los estudiantes de español como lengua de herencia*. Texas: Universidad de Houston.
- Vidal-Moscoso, D. y Manríquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior* 45 (177). Pp.95-118.
- Vila, I. (1983). *Reflexiones en torno al bilingüismo y en la enseñanza bilingüe*. Tomado el 15 de mayo de 2017, de: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ReflexionesEnTornoAlBilinguismoYLaEnsenanzaBilingu-668598.pdf>
- Weinreich, U. (1979). *Languages in contact: findings and problems*. Ed. Walter de Gruyter. ISBN: 3110802171, 9783110802177

Anexos

Anexo 1. Tablas de utilizadas por las investigadoras para la triangulación de los datos.

Tabla No. 7. Triangulación de la categoría inductiva 1: Estrategias de comprensión de lectura LI.

Teoría	Voces	Investigadoras
<p>Carlino (2009) se cuestiona sobre ¿Qué actividades pueden ayudar a enfocar la lectura de los textos académicos? ¿Cómo guiarla para centrarla en el enfoque propio de los textos científicos de cada campo disciplinar? ¿Puede conseguirse que los alumnos lean clase a clase? Para hacerse cargo de la lectura en cada materia y para ayudar en la lectura comprensiva, Carlino propone dos actividades cuyo objetivo es acompañar a los alumnos en la jerarquización de los textos y asegurar su lectura. Para ello se propone la elaboración con ayuda de guías de estudio y la confección de resúmenes. (p.9)</p> <p>Solé (2011) afirma: “La definición sobre lectura o sobre competencia lectora aparece en la actualidad como algo bastante complejo y multidimensional. Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector. (P. 49)</p>	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 20px;">  <div style="margin-left: 10px;">Estudiantes de II semestre</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 20px;">  <div style="margin-left: 10px;">Estudiantes de VI semestre</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;">Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</div> </div> </div>	<p>Teniendo en cuenta lo dicho en la teoría por Solé y la autora de una investigación sobre lectura en universidad, las dos coinciden en que el proceso de lectura y el comprender un texto se debe tener en cuenta muchas estrategias que involucren la metacognición del estudiante, algunas estrategias básicas de lectura como los resúmenes, mapas conceptuales u otro tipo de actividad que favorezca el análisis del texto de forma clara y sencilla.</p> <p>De acuerdo a lo anterior y contrastándolo con los hallazgos encontrado en las voces, se observa que, en muchos de los casos, los estudiantes hacían alguna de estas actividades cuando hacían lectura, esto de forma inconsciente, y que independiente de la edad, la universidad ha enseñado otras estrategias o quizás las mismas que ellos ya practicaban por su cuenta de forma consciente y más académica.</p>

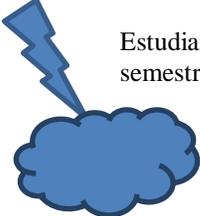
Tabla No. 8: Triangulación de la categoría inductiva 2: Estrategias de comprensión de lectura L2.

Teoría	Voces	Investigadoras
<p>Coleman (1929). “La lectura es un proceso silencioso con miras a comprender oraciones y párrafos extensos directamente en la L2 sin necesidad de recurrir a la traducción. La lectura se clasificó en intensiva y extensiva” (p.45).</p> <p>James Asher (1977): Total Physical Response (TPR) sostiene “una concepción natural sobre el aprendizaje de una lengua puesto que la L2 se debe aprender de la misma forma que se aprende la L1. Asher indica los siguientes aspectos cuando el niño aprende su lengua materna: a.) El niño desarrollo primero su capacidad auditiva que su capacidad oral; b.) La capacidad de comprensión auditiva se adquiere porque el niño debe responder físicamente ante las ordenes orales de sus padres; c.) Una vez que el niño adquiere una base de comprensión, entonces la habilidad del habla comienza a desarrollarse en forma natural y sin mayor esfuerzo. El uso del verbo proviene de la frecuencia en que las oraciones imperativas aparecen cuando el niño aprende su lengua materna. La gramática se enseña en forma inductiva con atención primordial al significado antes que en las estructuras gramaticales. El orden de las habilidades es: escucha, habla, lectura, escritura. La respuesta física del alumno demuestra su grado de comprensión.”</p> <p>Krashen (1987) afirma: “Hay muchos aspectos en común entre el aprendizaje de la primera lengua en un entorno natural y el aprendizaje de la segunda lengua en el aula. Algunos de estos aspectos están basados en los procesos de aprendizaje de la L1</p>	<p> Estudiantes de II semestre</p> <p> Estudiantes de VI semestre</p> <p> Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</p>	<p>-Los estudiantes sostienen que las estrategias utilizadas en el proceso de lectura en lengua castellana, sirven igualmente para el proceso de lectura en inglés o L2.</p> <p>-La motivación aquí es fundamental, al tratarse de una lengua extranjera que es enseñada y aprendida en un contexto no nativo, los estudiantes deben sentirse atraídos y motivados por los textos que leen en el idioma extranjero.</p> <p>-El ambiente de lectura es otro factor importante encontrado en lo que las voces de los estudiantes dijeron.</p> <p>-Es importante entender los procesos de adquisición de la lengua materna y ver las similitudes que existen con los procesos de adquisición de la segunda lengua para que los estudiantes quienes serán los profesionales de la enseñanza de ambas lenguas (Lengua castellana e inglés) apliquen prácticas más útiles y beneficiosas con sus estudiantes y obtener así resultados más satisfactorios.</p> <p>-Se evidenció cómo a pesar de tener muchos aspectos en común, también es importante tener en cuenta las distintas circunstancias y contextos en los que se aprende una y otra lengua, ya sea en estudiantes en edad adolescentes (para el caso de los estudiantes recién egresados de la educación media) o en adultos (como los casos encontrados, estudiantes ya profesionales o de edad adulta que estudian la licenciatura), ya sea en contextos de adquisición natural o instrucción dentro del aula, pues estos factores diferenciales harán que los resultados sean distintos. Sin embargo, se debe explotar las circunstancias al máximo y adaptarnos a las necesidades de los</p>

que se aplican a la enseñanza de la L2 en el aula, con la creencia de que, si ciertos comportamientos o estrategias funcionaron en el primer caso, debemos aplicarlos en la enseñanza de la L2 para conseguir cierto éxito con nuestros estudiantes. Sin embargo, a pesar de las similitudes también hay diferencias obvias entre el aprendizaje de la lengua materna y el de una segunda lengua o lengua extranjera en el aula. Las condiciones y el ambiente que afectan al aprendizaje son diferentes en uno y otro caso, y, por lo tanto, los resultados también serán distintos. Como hemos dicho previamente, la adquisición de la primera lengua tiene lugar de una manera inconsciente” (p. 9).

estudiantes para obtener mejores resultados.

Tabla No. 9. Triangulación de la categoría inductiva 3: Hábitos y ambientes de lectura.

Teoría	Voces	Investigadoras
<p>Suleiman (2005) afirma que: “Es responsabilidad del profesor motivar la lectura mediante la selección de los materiales adecuados y especialmente para los que se encuentran en las primeras etapas del aprendizaje”. Krashen (1987): “Cuando aprendemos nuestra lengua materna experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua. Por otro lado, aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua. Sin embargo, esto no quiere decir que la exposición de los alumnos a la L2 en el aula no sea beneficioso. <i>The classroom will probably never be able to completely overcome its limitations, not does it have to. Its goal is not to substitute for the outside world, but to bring students to the point where they can begin to use the outside world for further acquisition</i>” (p. 59).</p>	<div style="text-align: center;">  <p data-bbox="769 470 954 527">Estudiantes de II semestre</p>  <p data-bbox="764 695 922 751">Estudiantes de VI semestre</p> <p data-bbox="646 926 964 1073">Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</p> </div>	<p>-Los estudiantes sostienen que las estrategias utilizadas en el proceso de lectura en lengua castellana, sirven igualmente para el proceso de lectura en inglés o L2.</p> <p>-La motivación aquí es fundamental, al tratarse de una lengua extranjera que es enseñada y aprendida en un contexto no nativo, los estudiantes deben sentirse atraídos y motivados por los textos que leen en el idioma extranjero.</p> <p>-El ambiente de lectura es otro factor importante encontrado en lo que las voces de los estudiantes dijeron.</p> <p>-Es importante entender los procesos de adquisición de la lengua materna y ver las similitudes que existen con los procesos de adquisición de la segunda lengua para que los estudiantes quienes serán los profesionales de la enseñanza de ambas lenguas (Lengua castellana e inglés) apliquen prácticas más útiles y beneficiosas con sus estudiantes y obtener así resultados más satisfactorios.</p> <p>-Se evidenció cómo a pesar de tener muchos aspectos en común, también es importante tener en cuenta las distintas circunstancias y contextos en los que se aprende una y otra lengua, ya sea en estudiantes en edad adolescentes (para el caso de los estudiantes recién egresados de la educación media) o en adultos (como los casos encontrados, estudiantes ya profesionales o de edad adulta que estudian la licenciatura), ya sea en contextos de adquisición natural o instrucción dentro del</p>

aula, pues estos factores diferenciales harán que los resultados sean distintos. Sin embargo, se debe explotar las circunstancias al máximo y adaptarnos a las necesidades de los estudiantes para obtener mejores resultados.

Tabla No. 10. Triangulación de la categoría inductiva 1 de CONVERGENCIAS.

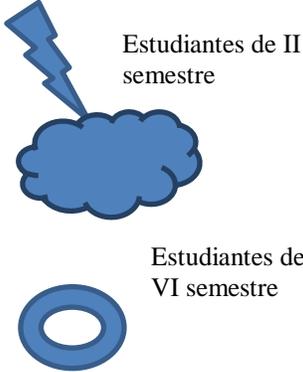
<i>Teoría</i>	<i>Voces</i>	<i>Investigadoras</i>
<p>Es ampliamente conocida la definición de competencia lectora que propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo económicos (OCDE, 2011) según la cual la competencia lectora consiste en: [...] la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (OCDE, 2011, p. 14).</p> <p>Sobre la comprensión se han ofrecido diversos criterios, los autores se suscriben al de Romeu (1999) que define: "la comprensión como proceso; implica entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar, decodificar; destejear significados y reconstruirlos". (P.12)</p>	<div style="text-align: center;">  <p>Estudiantes de II semestre</p> <p>Estudiantes de VI semestre</p> </div> <p>Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</p>	<p>-Hablar de comprensión de lectura o tratar de definir este concepto es algo que no se puede categorizar o dar un adjetivo calificativo de bien o mal, ya que han sido muchos los años en que diversos teóricos, investigadores han registrado las diferentes definiciones para este proceso de lectura. Sin embargo, todas las definiciones que en la actualidad se encuentran para comprensión de lectura, tienen algo en común o comparten palabras claves en su concepto.</p> <p>De lo anterior, lo que buscan las investigadoras es indagar e identificar lo que los estudiantes de II y VI semestre conocen sobre comprensión de lectura, ya que este proceso es netamente metacognitivo en cada estudiante, son ellos mismos los que relacionan el concepto y adoptan estrategias para que más les son útiles en el momento de leer y que los llevan a nivel de comprensión de lectura alto.</p>

Tabla No. 11: Triangulación de la categoría inductiva 2.

Teoría	Voces	Investigadoras
<p>Hay un aporte de Díaz (1988), señalan que el texto tiene varias formas de ser utilizados, por un lado, existe una secuencia dentro del contenido, ya que hay una progresiva complejidad, por otro lado, se obtiene una información más específica; teniendo como base lo anterior, se puede decir que en la primera, se está hablando sobre la necesidad de profundizar los componentes del texto a través de la comprensión de lectura; en segundo lugar, permite localizar dentro del texto información específica, tales como: nombres, fechas, entre otros.</p> <p>En cuanto a las etapas de adquisición de la escritura, se pretende que el lector lo realice de manera individual y silenciosa. Se propone cuatro etapas; la primera es pre silábica, consiste en la ausencia entre las letras y el sonido; la segunda es silábica, al escribir es necesario el uso de las letras para representar los sonidos; en la tercera, es silábica-alfabética, hace énfasis al representar por medio de la escritura las unidades intrasilábicas, así mismo, los fonemas; y finalmente, la etapa alfabética, donde representa todos los fonemas en la escritura. (Mendieta, 2012).</p> <p>“En conclusión a diferencia de los métodos tradicionales de alfabetización que siguen unos pasos únicos y pre -establecidos, el enfoque constructivista presenta una serie de principios que orientan al docente en la selección y desarrollo de estrategias de enseñanza de acuerdo a las características y el proceso de sus alumnos” (Mendieta, 2012, p. 26).</p>	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 20px;">  <div style="margin-left: 10px;">Estudiantes de II semestre</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 20px;">  <div style="margin-left: 10px;">Estudiantes de VI semestre</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;">Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</div> </div> </div>	<p>El contexto es un elemento que de acuerdo con la teoría se justifica las razones para mejorar los procesos en la comprensión de lectura; adicionalmente, se podría confirmar que dichas estrategias sirven para aplicarlas en la segunda lengua como herramienta de aprendizaje, así como lo afirman las voces de cada participante.</p> <p>Al incluir otras técnicas, se logra un mayor nivel en la comprensión de lectura, por tanto las percepciones propias de cada estudiantes frente a la posibilidad de ejercer otras dinámicas que fortalezcan la comprensión de lectura es un aspecto para tener en cuenta, ya que de acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel, se logra experimentar un factor de enseñanza totalmente diferente con cada estudiante, es así donde al localizar sus necesidades, abre nuevos proyectos que hay que incluir en el plan académico, y brindar espacios que sigan fortaleciendo su proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>

Tabla No. 12. Triangulación de la categoría inductiva 1 de la categoría deductiva
PROPUESTAS.

<i>Teoría</i>	<i>Voces</i>	<i>Investigadoras</i>
<p>Krashen (1987) afirma: La interacción, por tanto, es esencial en los procesos de aprendizaje, no sólo porque se perfeccionan las distintas habilidades lingüísticas, sino porque entran en juego factores sociales que potencian el desarrollo cognitivo: “Learning the first language is but one part of the young child’s overall development into a fully fledged member of society. Language enables the child to express feelings, ideas, wishes in a socially accepted manner” (p.5).</p> <p>Klein (1986): “Cuando aprendemos nuestra lengua materna experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua. Por otro lado, aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua” (p.59).</p>	<div style="text-align: center;">  <p>Estudiantes de II semestre</p>  <p>Estudiantes de VI semestre</p>  <p>Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</p> </div>	<p>Existen estudios que confirman la necesidad de interacción e inmersión en la cultura y en la lengua misma cuando se desea aprender esta. Desde hace muchos años, existe el interés académico de conocer el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje y todo lo que él involucra.</p> <p>Chomsky, siendo la teoría de base para esta investigación, con su teoría de adquisición del lenguaje ha venido afirmando que el lenguaje es algo innato en el ser humano, por un código lingüístico que se encuentra en nuestro cerebro, y que basta solo con tener una inmersión cien por ciento con la lengua en aprendizaje para lograr su dominio.</p>

Tabla No. 13. Triangulación de la categoría inductiva 2.

<i>Teoría</i>	<i>Voces</i>	<i>Investigadoras</i>
<p>Krashen (1987) afirma: La interacción, por tanto, es esencial en los procesos de aprendizaje, no sólo porque se perfeccionan las distintas habilidades lingüísticas, sino porque entran en juego factores sociales que potencian el desarrollo cognitivo” (p.5).</p> <p>Klein (1986): “Cuando aprendemos nuestra lengua materna experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua. Por otro lado, aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua”. (p.59)</p>	<p> Estudiantes de II semestre</p> <p> Estudiantes de VI semestre</p> <p> Docentes involucrados directamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de II y VI semestre.</p>	<p>Existen estudios que confirman la necesidad de interacción e inmersión en la cultura y en la lengua misma cuando se desea aprender esta. Desde hace muchos años, existe el interés académico de conocer el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje y todo lo que él involucra.</p> <p>Chomsky, siendo la teoría de base para esta investigación, con su teoría de adquisición del lenguaje ha vendido afirmando que el lenguaje es algo innato en el ser humano, por un código lingüístico que se encuentra en nuestro cerebro, y que basta solo con tener una inmersión cien por ciento con la lengua en aprendizaje para lograr su dominio.</p>

Anexo 2. Diarios de campo de las observaciones de clase.

Diario de campo- observación No. 1.

Teniendo en cuenta que la trayectoria de esta investigación va encaminada a comprender las percepciones que tienen los estudiantes y los docentes de II y VI semestre, frente a la comprensión de lectura de la Lengua Castellana (L1), como herramienta de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua (L2), para llegar a tener una mejor interpretación es necesario iniciar el proceso investigativo desde primero y quinto semestre para identificar las debilidades y fortalezas con la que cuenta el estudiante y la forma en que potencializa sus conocimientos después de recibir las pertinentes clases; por esta razón se contempla el ideal de ver un proceso progresivo en el alumno, de esta manera evidenciar el próximo semestre a los mismos participantes de I y V semestre que ya se encontrarían el II y VI semestre.

Por esta razón, el pasado 31 de marzo del año en curso, ingresamos al salón A101 donde los estudiantes de primer semestre del Programa de Licenciatura en Educación Bilingüe reciben una asignatura llamada *Gramática Española*, al ingresar se percibe un gran número de estudiantes y un ambiente de interés hacia la clase, nos dirigimos hacia la parte de atrás del salón, para desde allí lograr hacer una observación amplia del lugar y la población que se encontraba. La clase inicia a las 4:00 pm, el cumplimiento del horario es por parte de todos los estudiantes, solo hubo una estudiante que llegó sobre las 4:20 pm, se encuentran aproximadamente 44 estudiantes, 10 hombres y 34 mujeres.

La docente, es joven oscila entre los 28 a 30 años de edad, tiene una voz peculiar, su tono es fuerte para tener el control de los estudiantes y de esta manera explicar las pautas de ejecución sobre la actividad que tenía contemplada para la clase, mantuvo una postura de exigencia alta, ya que en varias ocasiones se escuchaba bastante murmullo por parte de los alumnos y llegaba a incomodar la dinámica de la clase, razón por la cual ella acude a mantener mayor dureza en varios aspectos que se evidenciaron durante la ejecución de la clase. Principalmente la ubicación de los puestos de cada estudiante es direccionada hacia el tablero; sin embargo, la docente solicita hacer grupos con el fin de que cada uno tenga una temática para ejecutar; estos temas han sido trabajados en clases anteriores.

Posterior a ello los estudiantes acceden a formar los grupos de trabajo, una vez conformados la profesora va pasando grupo por grupo para que estén equilibrados con el número total de estudiantes, por tanto realiza cambios en alguno de ellos para la igualdad del número de participantes; luego de esto, ella se encarga de decir los temas anotados en el tablero y los grupos toman la decisión de elegirlo, durante este proceso hubo un tema que llamó la atención de tres equipos, el tema fue *Parodia*, así que la docente se encarga de dar solución al rifar el tema.

Hubo un aspecto interesante por parte del manejo que tenía la profesora, pues tenía conocimiento de los nombres de sus estudiantes, teniendo en cuenta que este aspecto da mayor cercanía hacia sus alumnos. La finalidad de la actividad planeada para dicha clase es hacer un juego de roles, donde cada miembro del grupo cumpla el rol de docente y los demás el de estudiantes, teniendo el tema principal que les correspondió, de esta forma explicar, preguntar y resolver dudas. En este espacio la docente llama a lista y posteriormente da inicio a la actividad, eran las 4:20 pm, ella da un tiempo específico para la preparación del mismo, accede a los 20 minutos, es decir a las 4:40 pm comienza el primer grupo. A continuación, se podrá observar la Figura 2, es una fotografía donde se evidencia los grupos conformados.



Figura 1. Clase Gramática Española de primer semestre del Programa de Educación Bilingüe, en la Universidad El Bosque.

En total eran ocho grupos, cada uno empieza a pasar al frente para ejercer su actividad académica, se observan falencias en el manejo de grupo, hay distractores entre los estudiantes, por ende acuden al teléfono móvil para chatear o hablar con los compañeros de al lado; por tanto, la docente percibe dicha incomodidad y hace un llamado de atención para manejar el respeto de sus compañeros, luego se continúa el procedimiento hasta su finalización; para la profesora al frente, realiza y comparte la retroalimentación de cada grupo y quedan tres equipos que cumplieron los siguientes criterios: manejo de grupo, tono de voz adecuado, participación de los estudiantes no solo de su grupo sino de la totalidad, realizan ejemplos de la vida cotidiana o explican con mayor veracidad lo que grupos anteriores han realizado y control del tiempo; al tener estos aspectos relevantes la profesora se encarga de llamar al frente los tres participantes (dos hombres y una mujer) y realiza una dinámica democrática para conocer el ganador de la actividad, acude a quien más tenga aplausos gana; sin embargo, hubo inseguridad de este ejercicio y ella solicita que levanten la mano, por lo que al llamar a la estudiante hubo mayoría de los votos a favor de ella, así que ganó su grupo en dicha actividad académica.

De esta manera, se da por finalizada la clase, los estudiantes recogen sus útiles escolares y empiezan a salir del salón, eran las 5:45pm, hubo minutos en los que se pasó la clase, pero ningún estudiante mencionó nada, siempre la actitud de ellos era participativa a pesar del gran número de compañeros y la disposición para que su grupo ganará en la actividad.

Diario de campo- observación No. 2

Cuando se trata de un estudio cualitativo no es tan sencillo registrar lo observado, pero tomo la decisión y me arriesgo a iniciar la documentación de la observación participante que realizamos el día 31 de marzo del año 2017.

Toda investigación cualitativa debe partir de una pregunta problema, que en este caso se trata de: “¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes y docentes de II y VI

semestre del programa de licenciatura en educación bilingüe de la Universidad El Bosque, frente a la comprensión de lectura en lengua castellana (L1) como herramienta de aprendizaje de la segunda lengua (L2)?” en este sentido, ya se tiene claro los rasgos, la información por la que vamos en busca.

Siendo las 4:00 p.m. de un día frío como los acostumbrados en la capital colombiana, luego de haber tenido una semana pasada en lluvias, se inicia la clase de Gramática Española con un grupo de 44 estudiantes del primer semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe. El salón es un tanto incómodo para el número de estudiantes que allí se encuentran. La profesora que orienta la materia es una mujer joven, oriunda de Venezuela (se supo a través de un comentario jovial que hizo en el transcurso de la clase), con un detalle que llamó la atención de nosotras como observadoras participantes, y fue su tono de voz, era un poco ronco y siempre hablaba con alto volumen, es entendible debido a que debe dominar un grupo bastante grande.

El grupo, en su mayoría mujeres, pues son 34 mujeres y 10 hombres, se notaba que hay una variedad exquisita en las personalidades y en las edades, a pesar de que la mayoría son jóvenes, y con esto me refiero a edades entre 18 y 22 años, se observó que hay adultos, un tanto mayores que los demás compañeros, 30 a 40 años.

De entrada, el ambiente del salón se siente tenso, evocando recuerdos de la época escolar de los 2000, donde la disciplina era muy marcada por regaños, amenazas de malas calificaciones y la imposibilidad de tan siquiera mirar a otro punto que fuese el tablero.

La profesora maneja su clase de forma muy estricta, los llamados de atención son frecuentes haciendo uso de frases coloquiales un poco ofensivos; sin embargo, a pesar de esta percepción desde afuera de ese entorno, se puede decir que a los estudiantes parece ya no importarles en cómo están siendo educados, y simplemente siguen las reglas de la clase como lo hacían en el colegio que a propósito para muchos son apenas meses en que se hizo la transición de un ambiente escolar tipo colegio a uno ya universitario.

La actividad propuesta por la profesora para el desarrollo de la temática de este día fue formar grupos de estudiantes y a cada uno se le asignó un tema de gramática específico, temas como la burla, la parodia, travestimiento burlesco, entre otros; los estudiantes debían elegir a una especie de líder que ese día fue llamado “profesor” para que expusiera

en un role-play el tema asignado y trabajado en grupo. Llama la atención los comentarios que hace la profesora para generar en los estudiantes “motivación” a la realización de la actividad, pues dijo algo así como que los líderes de los grupos o “profesores” deben esforzarse por hacer el papel de docente mejor que ella, pues si se encontraban estudiando licenciatura era para ser unos excelentes profesores.

Inicia el tiempo en el cual los estudiantes en grupos leen y preparan la actividad, disponen de 40 minutos para realizarlo, la profesora durante este tiempo ofrece asesoría a los grupos; sin embargo, se percibe buena actitud por parte de los estudiantes en el trabajo propuesto. Aunque, detallando un poco más a fondo, se evidencia notablemente el típico dicho “un grupo de más de tres integrantes es monotonera”, pues en la mayoría de ellos se observa que hay estudiantes que no participan en el desarrollo de la actividad, una situación que considero se presta por el número grande de estudiantes.

Terminado el tiempo de 40 minutos, la profesora da inicio a la socialización de los trabajos. Cada uno de los grupos salía a exponer a manera de “clase formal” lo leído sobre el tema; sin embargo, en solo tres grupos se evidenciaron que los estudiantes analizaron y entendieron bien el tema, pues la explicación que hizo el líder del grupo que tenía rol de profesor así lo demostró, el resto de grupos claramente tuvo una dificultad en el entendimiento del tema, quizás las lecturas no las realizaron bien, o simplemente no comprendieron el contenido del texto.

Al finalizar las presentaciones, la profesora toma la palabra para hacer retroalimentación del trabajo de los estudiantes, y debo confesar que en esta parte no hubo señal de preocupación de que los estudiantes no les queda claro lo que trataban los temas expuestos, pues se hizo énfasis solo en que si el líder o profesor del grupo tuvo buena voz, escribió bien, fue motivador, se desarrolló bien en la explicación del tema, y los comentarios siempre fueron un poco despectivos a lo presentado por los estudiantes, pero como tal no hubo una aclaración final del contenido o el objetivo de enseñanza de la clase.

Mientras la profesora hacía la retroalimentación, pude observar en las caras de los estudiantes tímidos y temerosos a ser vistos por la profesora, el descontento que tenían hacia las palabras que ella pronunciaba, porque en un grupo criticó el uso de una gorra

por parte de una integrante del grupo, quien fue la líder. Ese miedo se percibe, para ser primera observación siento que los estudiantes tienen miedo a cómo van a ser corregidos, pero no respeto hacia la materia misma, pues siempre hay comentarios amenazantes de parciales sorpresa para evaluar el tema, me atrevo a escribir esto en el primer diario de campo, y ruego que sean una mala observación hecha, que la realidad sea otra, pues es preocupante ver que 44 estudiantes estén quedando con vacíos en el aprendizaje de una materia tan importante como gramática española, y más si van a ser licenciados bilingües.

La clase termina 20 minutos más tarde del cronograma establecido, los estudiantes salen sin decir comentarios sobre la clase, sino que ya hablan del plan que tienen para terminar el día.

Diario de campo- observación de clase No. 3

El pasado 17 de Agosto de 2017, a las 6:15 p.m. se da inicio a la clase de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe, sin embargo, antes de comenzar la clase, los estudiantes al ingresar al aula empiezan a comunicarse en inglés, sin aun estar presente la Docente, dialogan entre sí, se escucha un acento propio de la cultura en el bilingüismo, en algunos se siente mayor fluidez, en otros se siente un poco de esfuerzo para establecer la conversación, sin embargo se defienden. Llega la profesora, saludando en inglés, a lo que responden los estudiantes de manera similar.



Figura 2. Salón de clase IV semestre de Licenciatura en Educación Bilingüe

La clase estaba basada en la realización de presentaciones por parte de los estudiantes en relación a temas previos que han venido trabajando. El primer grupo está constituido por cuatro participantes, dos hombres y dos mujeres, uno de ellos prepara la presentación, apagan la luz y queda proyectada en el video beam. La presentación es en inglés, por tanto, se evidencia un compromiso alto del grupo expositor, cada uno maneja con fluidez y buena tonalidad el inglés, explican e interactúan con sus compañeros, de tal manera que ejemplifican para darse a entender, facilitando que los demás respondan a las preguntas que plantearon durante su exposición.

La dinámica de la clase se percibe de forma más profesional, es decir, los estudiantes respetan y comprenden el nivel en el que se encuentran, dando espacio a que los expositores cumplan con su objetivo y ellos tomar nota del tema presentado. Aproximadamente se encuentran unos 30 estudiantes, se puede mencionar que este grupo en V semestre cuando se hizo la observación tenía más alumnos. Es un grupo que se ve disciplinado y comprometido.



Figura 3. Exposición de un estudiante de VI semestre.

La Docente se sienta en un pupitre con los demás para poder visibilizar al grupo expositor, cada vez que observaba algún parámetro para evaluar hacía una anotación para

tener en cuenta en la calificación que a su criterio le será beneficioso. Los expositores mostraron durante su presentación una actitud de agrado, quizás más allá de una nota se percibe un nivel de profesionalismo, la comprensión del tema explicado se evidencia en la capacidad para expresarse y darse a entender con sus compañeros.



Figura 4. Actividad en clase.

Finalizan la exposición con una actividad, escogiendo a algunos de sus compañeros para la participación de dicho juego, son muy didácticos, lo que permitió que todo fuera más claro e interactivo con el grupo.

Anexo 3. Prueba piloto.

Prueba Piloto

La siguiente prueba es aplicada a los estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Bilingüe de la Universidad el Bosque. Tiene como objetivo, indagar y conocer el nivel de comprensión de lectura que tienen los estudiantes al ingresar a la licenciatura.

Lea atentamente el siguiente texto y responda las preguntas de selección múltiple con única respuesta en el cuadro de respuesta que se encuentra al final de las lecturas.

Texto N° 1

Para dominar al prójimo hay que conocerlo y quererlo. Tratando de imponerle mis ideas es como recibo las suyas. Amar al prójimo es querer que sea como yo, que sea otro yo. Mi esfuerzo por imponerme a otro, por ser y vivir yo en él, es lo que da sentido religioso a la colectividad, a la solidaridad humana.

El sentimiento de solidaridad parte de mí mismo; como soy sociedad, necesito adueñarme de la sociedad humana; como soy un producto social, tengo que socializarme.

De primera intención protesto contra el inquisidor, y a él prefiero al comerciante que viene a colocarme sus mercancías; pero si recogido en mí mismo lo pienso mejor, veré que aquél, el inquisidor, cuando es de buena intención, me trata como a un hombre, como a un fin en sí, pues si me molesta es por el caritativo deseo de salvar mi alma. Mientras que el otro no me considera sino como a un cliente, como a un medio, y su indulgencia y tolerancia no es en el fondo sino la más absoluta indiferencia respecto a mi destino. Hay mucha más humanidad en el inquisidor.

DE UNAMUNO, Miguel

Del sentimiento trágico de la vida

1. La razón de ser de la colectividad radica en:
 - a) establecer los principios de igualdad y justicia
 - b) el esfuerzo por conocer y querer al prójimo
 - c) una suerte de interrelación entre dominantes
 - d) imponer ideales a los desalentados
2. El adueñarse de la sociedad supone:
 - a) entenderse a sí mismo
 - b) dejar de ser producto social
 - c) la socialización del sujeto
 - d) un sentimentalismo humano
3. Buscar diferenciarse del prójimo significaría:
 - a) adoptar una conducta de inquisidor
 - b) carecer de un espíritu solidario
 - c) autocalificarse como ejemplar
 - d) querer al prójimo como a uno mismo
4. El inquisidor se muestra más humano porque:
 - a) asume la solidaridad como el único principio humano
 - b) se opone totalmente a la indulgencia y tolerancia
 - c) se interesa en los demás considerándolos un fin en sí
 - d) revalora el individualismo del ser humano
5. Sustancialmente, el mercader:
 - a) muestra una indiferencia evidente
 - b) considera a los demás como clientes
 - c) está orientado por un espíritu utilitarista
 - d) considera la indulgencia y tolerancia

Texto N° 2

Quando un orden económico ya viejo, supuestamente eficaz, se agrieta, se tambalea y amenaza con desplomarse, genera indefectiblemente una nebulosa de signos en el campo sociocultural que refleja la angustia, la turbación y los temores de los beneficiarios de ese orden. Dada su confusión y su extravío, los ricos, como ignoran la autocritica, suelen olvidarse de impugnar la lógica y los principios de su sistema. Prefieren buscar razones ajenas (siempre "imprevisibles") que les expliquen sus dificultades y la calamidad que les

aqueja. Sienten entonces la gran tentación de especular con fuerzas oscuras, con potencias ocultas, con la magia o la irracionalidad.

A favor del “chock petrolero” de inicios de 1970, florece en todos los campos esta tendencia a la explicación mágica; y de este crujido interminable que no dejan de producir casi todas las economías occidentales nos llega hoy un eco dislocado, perturbado, sobre todo a través del cine, cine que procede en particular de EE. UU.

RAMONET, Ignacio
Propagandas silenciosas

- | | |
|---|---|
| <p>6. Si los ricos fueran realmente autocríticos, entonces</p> <ul style="list-style-type: none"> a) No habría necesidad de elaborar películas. b) No estarían confundidos y extraviados. c) Asumirían las causas reales de las crisis. d) Cuestionarían la actitud de los pobres. | <p>tambaleante.</p> |
| <p>7. De acuerdo al contexto señalado, los signos socioculturales son utilizados para</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Programar y difundir películas norteamericanas. b) Generar los temores tanto de ricos como de pobres. c) Distorsionar la interpretación de la realidad. d) Mejorar el orden económico | <p>8. La expresión y razones ajenas se interpreta como</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Teorías científicas. b) Propuestas ilusas. c) Causas no auténticas. d) Motivos políticos |
| <p></p> | <p>9. A partir del manejo que se hace del cine, se deduce que</p> <ul style="list-style-type: none"> a) El arte puede ser utilizado con fines políticos. b) Los políticos están interesados por el arte. c) Las películas despiertan el espíritu crítico. d) Los ricos no disfrutaban realmente del cine. |
| <p></p> | <p>10. La información incompatible con el</p> |

texto es

- a) El cine es un medio de control social.
- b) Toda calamidad tiene una causa objetiva.

c) Las películas están al margen de intereses económicos.

d) La angustia y la turbación reflejan la crisis económica.

Texto N° 3

Si el Estado tiene su origen en la necesidad que tienen los hombres de subsistir, de asociar sus fuerzas y ayudarse mutuamente, la unidad del Estado debe ser el resultado de la armonía de las voluntades y el equilibrio de los intereses.

En el Estado existen tres clases, que corresponden precisamente a las facultades de razón, valor y deseo. La clase animada por el deseo es amiga de la ganancia, comprende a los artesanos y labradores, que tienen a la templanza por virtud. Sus almas están compuestas del hierro y del bronce, y su finalidad en el Estado es satisfacer la necesidad de vivir.

La clase animada por el desprecio al peligro y el amor a la gloria es la de los guerreros. Su virtud es el valor, sus almas están elaboradas con el noble metal de la plata y tiene por misión satisfacer la necesidad de defenderse que tiene el Estado.

La tercera clase, la de los magistrados, corresponde a la razón; su virtud es la prudencia, sus almas están fabricadas con el más noble metal: el oro; y su misión en el Estado es la de gobernar. Los labradores y artesanos deben obedecer a los guerreros y a los magistrados.

PLATÓN

La República

11. La jerarquía de las clases al interior del Estado está en función de:

a) el principio de autoridad institucional

- b) la necesidad de justicia como un valor
- c) la diversidad de aptitudes humanas
- d) las múltiples necesidades insatisfechas
12. El otorgamiento de una función específica a cada clase social tiene por objetivo:
- a) el equilibrio de intereses
- b) la armonía de voluntades
- c) la unidad del Estado
- d) la defensa del Estado
- e) la convivencia pacífica
13. Una característica de la clase de los labradores y artesanos sería:
- a) el rechazo a toda postura sumisa
- b) la carencia de cualidades humanas
- c) el conformismo con su precaria situación
- d) su condición de subordinados
14. Según la opinión del autor ¿Quiénes deben gobernar?
- a) Los que anhelan el metal precioso
- b) Los que luchan por el bienestar
- c) Los hombres dotados de sabiduría
- d) Los guerreros y los sabios
15. ¿Cuál sería el título apropiado para el fragmento leído?
- a) Dirección conjunta del Estado
- b) Constitución ideal del Estado
- c) Virtudes para gobernar el Estado
- d) Valores Humanos en el Estado

Análisis de resultados: estudiantes de primer y quinto semestre.

Se ha escogido a cinco estudiantes de manera aleatoria pertenecientes a primer semestre del Programa de Licenciatura en Educación Bilingüe, en la clase de *Comprensión de Lectura*, y cinco estudiantes de manera aleatoria del quinto semestre de la clase *Literatura Latinoamérica*. La prueba consta de 15 ítems, subdividido en tres textos principales, cada texto cuenta con cinco preguntas y respuesta con opción múltiple.

Para iniciar con el análisis, el primer texto es “*De Unamuno, Miguel. Del sentimiento*

trágico de la vida". Se ha observado en la primera pregunta sobre "**La razón de ser de la colectividad radica que**", que, de cinco estudiantes del primer semestre, cuatro tuvieron la respuesta correcta; y para el quinto semestre fue un estudiante que respondió correctamente. El análisis del texto permite conocer y comprender que el sentido correcto de la colectividad se da cuando cada individuo tiene la intención de vincularse a los demás, ya sea a través de las ideas o por medio del afecto; cuando cada persona pretende que su prójimo piense y sea como él. La razón de ser de la colectividad es que cada persona adopte una actitud socializadora, ya que este acto representa la base de la solidaridad humana, y parte de cada individuo. Por tanto, la respuesta acertada es la **B el esfuerzo por conocer y querer al prójimo**.

En la segunda pregunta "**El adueñarse de la sociedad supone**", se evidencia que de los participantes solo dos estudiantes del primer semestre tuvieron respuesta correcta y un estudiante del quinto semestre acertó con la respuesta; básicamente en esta pregunta se hace un análisis frente al texto, en donde el hombre quiere adueñarse de los otros porque quiere que los demás sean parte de él y él ser parte de los otros. Por ello, el querer ser dueño de los demás solo responde a la naturaleza social del hombre; al afán por la solidaridad. A partir de ello, la respuesta corresponde a la **C la socialización del sujeto**.

La tercera pregunta "**Buscar diferenciarse del prójimo significaría**" tiene como respuesta la **B carecer de un espíritu solidario**, ya que al analizarla consiste en la búsqueda para diferenciarse del prójimo significaría carecer de un espíritu solidario. Si el hombre, como integrante de una sociedad, insistiera en diferenciarse de sus semejantes estaría defendiendo el individualismo como forma de convivencia, lo cual es contradictorio, puesto que el distintivo de una sociedad es la solidaridad. Para el autor, la solidaridad es la base de la socialización de los hombres. En esta pregunta solo dos estudiantes del primer semestre acertaron en su respuesta y nuevamente un estudiante del quinto semestre tuvo respuesta correcta.

Para la cuarta pregunta, que corresponde a "**El inquisidor se muestra más humano porque**", todos los cinco estudiantes del primer semestre respondieron correctamente marcando la opción C, mientras que solo un estudiante del quinto semestre acertó en la respuesta. A partir de ello se puede resaltar que su comprensión estuvo direccionada

hacia un análisis sobre el inquisidor, que a diferencia del comerciante, siente caridad por el hombre, quiere salvar su alma. Por ello, de buena intención trata a los hombres como si fueran su fin, su objetivo, sin necesidad de fingir una conducta, como haría un comerciante. A pesar de su actitud drástica y molesta, el inquisidor tiene un propósito loable: librar del mal a su prójimo.

Y finalmente, en la quinta pregunta del texto número uno, consiste en “*Sustancialmente, el mercader*”, se obtuvo como resultado a un solo participante del primer semestre con respuesta correcta, y un estudiante del quinto semestre acertó en la respuesta. Teniendo en cuenta que es la **C está orientado por un espíritu utilitarista**. Ya que el fin del mercader no es el hombre mismo, sino la venta de sus productos. Ello implica que aunque se muestre cortés con los demás, no podrá considerarlos más que como clientes. Por lo tanto, el destino de ellos poco le importa en comparación con su afán de vender; como su único objetivo es el lucro, el comerciante no escatima buen trato y tolerancia para lograr su propósito mercantilista. Por tanto, los cuatro estudiantes restantes tuvieron la respuesta incorrecta.

Para el texto número dos, de “*Ramonet, Ignacio. Propagandas silenciosas*” los resultados fueron los siguientes: Cuando un orden económico ya viejo, supuestamente eficaz, se agrieta, se tambalea y amenaza con desplomarse, genera indefectiblemente una nebulosa de signos en el campo sociocultural que refleja la angustia, la turbación y los temores de los beneficiarios de ese orden. Dada su confusión y su extravío, los ricos, como ignoran la autocrítica, suelen olvidarse de impugnar la lógica y los principios de su sistema. Prefieren buscar razones ajenas (siempre “imprevisibles”) que les expliquen sus dificultades y la calamidad que les aqueja. Sienten entonces la gran tentación de especular con fuerzas oscuras, con potencias ocultas, con la magia o la irracionalidad.

A favor del “chock petrolero” de inicios de 1970, florece en todos los campos esta tendencia a la explicación mágica; y de este crujido interminable que no dejan de producir casi todas las economías occidentales nos llega hoy un eco dislocado, perturbado, sobre todo a través del cine, cine que procede en particular de EE. UU.

En la pregunta número seis, “*Si los ricos fueran realmente autocríticos, entonces*”, se evidencia que los cinco estudiantes del primer semestre obtuvieron la respuesta correcta,

y dos estudiantes del quinto semestre respondieron correctamente la pregunta, dando como análisis: Si los ricos fueran realmente autocríticos, entonces: asumirían **las causas reales de la crisis**. La falta de autocrítica en los ricos hace que busquen explicaciones oscuras o imprevisibles para las grandes crisis, en vez de asumir las causas verdaderas y radicales. Razón por la cual, es la **C asumirán las causas reales de las crisis**.

Para la séptima pregunta de este apartado, cuatro de cinco estudiantes del primer semestre y dos estudiantes del quinto semestre tuvieron la respuesta correcta; teniendo en cuenta que era “*De acuerdo al contexto señalado, los signos socioculturales son utilizados para*”, de acuerdo al texto, el análisis corresponde al contexto señalado, los signos socioculturales son utilizados para: **distorsionar la interpretación de la realidad**. Los signos socioculturales, según se entiende, son todas aquellas manifestaciones que revelan la desesperación de los ricos ante la crisis. Una de ellas es el cine norteamericano, cuya distorsión de los hechos -eco dislocado- comprueba la ansiedad de los capitalistas. Por ende, la respuesta es la **C motivos políticos**.

En la octava pregunta “*La expresión y razones ajenas se interpreta como*”, solo un estudiante del primer semestre tuvo la respuesta correcta, igualmente en el quinto semestre un estudiante acertó en la respuesta de cinco participantes en total por cada semestre. Dentro del análisis, se tiene presente la expresión sobre las razones ajenas que se interpreta como: causas no auténticas. La crisis económica tiene causas propias, las cuales no son admitidas por los ricos. Por el contrario, ellos pretenden dar a entender que el declive tiene su origen en lo misterioso o en lo irracional, lo cual es falso. Dichas son las razones ajenas que ellos alegan. Por tanto, la respuesta es la **C causas no auténticas**.

Continuando con la novena pregunta, en el primer semestre fueron cuatro estudiantes los que acertaron en la respuesta, mientras que para el quinto semestre fueron dos los estudiantes que tuvieron respuesta correcta, esta corresponde “*A partir del manejo que se hace del cine, se deduce que*”, y su respuesta es la **A el arte puede ser utilizado con fines políticos**. Teniendo en cuenta que su comprensión frente al texto es a partir del manejo que se hace del cine, se concluye que: el arte puede ser utilizado con fines políticos. Se deduce que los ricos no tienen la capacidad para asumir la responsabilidad de la crisis. En otras palabras, no tienen recursos eficaces para enfrentarla. Por eso, en

aras de salvar su sistema político, se ven obligados a manipular los signos socioculturales, en especial el arte, cuyo alcance es masivo, tergiversando así la realidad.

Finalizando con la décima pregunta que hace parte del segundo texto hace énfasis sobre ***“La información incompatible con el texto es”***, en esta pregunta solo hubo un estudiante que tuvo la respuesta correcta en el primer semestre, y para el quinto semestre solo dos estudiantes respondieron correctamente, de acuerdo al análisis sobre la manipulación del cine por el sector dominante demuestra que su uso no solo favorece a intereses políticos, sino también permite que se mantenga la hegemonía económica de los poderosos. Pero si asume una visión objetiva, el cine tendría una óptica crítica y veraz del momento social. La respuesta es la **C las películas están al margen de intereses económicos.**

En cuanto al tercer y último texto que se tuvo en cuenta en la prueba que realizaron los cinco estudiantes del primer semestre y cinco estudiantes del quinto semestre, es de *Platón. La República*. En la undécima pregunta ***“La jerarquía de las clases al interior del Estado está en función de”***, se evidencia que hubo dos estudiantes del primer semestre que acertaron en la respuesta, y dos estudiantes también del quinto semestre que respondieron bien, para esta respuesta era necesario tener en cuenta la siguiente comprensión sobre la jerarquía de las clases en el interior del Estado, está en función de **la diversidad de aptitudes humanas**. Notamos que los labradores y artesanos, los guerreros y los magistrados, constituyen el orden de clases en virtud de las facultades que los animan a obrar: el deseo, el valor y la razón, respectivamente. Se entiende que, de las tres, la razón es la facultad superior del hombre, la cual determina que sean los magistrados los llamados a detentar la máxima jerarquía. Los demás deben obedecer. Por tanto, la respuesta es la **C**.

Siguiendo con la duodécima, esta consiste en ***“En el otorgamiento de una función específica a cada clase social tiene por objetivo”***, se puede decir que el otorgamiento de una función específica a cada clase social tiene por objetivo **la unidad del Estado**; cada clase, al cumplir el rol que le han asignado, está contribuyendo con el Estado y está dando fin a sus propias necesidades. Así, la armonía de las voluntades y el equilibrio de los intereses dan como resultado la unidad del Estado. Los esfuerzos coordinados de

labradores y artesanos, guerreros y magistrados lo hacen posible. Para ello, los resultados fueron así: para el primer semestre un estudiante no alcanza a responder y los demás lo hacen de forma incorrecta, por tanto, no hubo ningún acierto en la comprensión de esta pregunta, pero en el quinto semestre solo un estudiante acierta en la respuesta. La respuesta correcta era la **C**.

En cuanto a la decimotercera pregunta, se observa que al igual que la anterior, ningún participante del primer semestre acertó con la respuesta correcta, y dos estudiantes del quinto semestre responden correctamente. Correspondía a la **D su condición de subordinados**, teniendo en cuenta que consistía en “*Una característica de la clase de los labradores y artesanos sería*”, su respectivo análisis es sobre la dicha clase que tiene como misión asegurar la supervivencia de los miembros del Estado, constituye la base de la sociedad. En ellos recaería, como es de suponerse, las labores de producción que abastecen a las demás clases. Su situación de sometimiento hace que tengan la obligación de obedecer a los guerreros y a los magistrados, los cuales tienen autoridad sobre ellos.

La decimocuarta consiste en “*según la opinión del autor. ¿Quiénes deben gobernar?*”, para el primer semestre acierta un estudiante, dos no alcanzan a responder y los demás la tienen incorrecta, y para el quinto semestre los dos estudiantes que respondieron a la prueba respondieron correctamente a esta pregunta. Para esta se da el siguiente análisis: según la opinión del autor, quienes deben gobernar son **los hombres dotados de sabiduría**. La misión de gobernar recae sobre los magistrados, hombres prudentes dotados de la facultad de la razón, poseedores, según la metáfora, de almas que están fabricadas con el oro, que es el más noble metal y, por tanto, capacitados para gobernar el Estado. Por tanto, la respuesta es la **C**.

Para finalizar, con la decimoquinta pregunta se muestra un resultado para el primer semestre de dos participantes con acierto en la respuesta, dos no alcanzan a responder y uno responde de manera incorrecta, y para el quinto semestre los dos estudiantes respondieron correctamente. Consiste en “*¿Cuál sería el título apropiado para el fragmento leído?*”, la respuesta es la **B**, de acuerdo con la **Constitución ideal del Estado**. El autor pone de manifiesto su postura: la unidad del Estado debe ser el resultado de la armonía de voluntades y el equilibrio de esfuerzos. Esta afirmación nos permite

deducir que no todos los estados están conformados de dicha manera. Sin embargo, en el texto, Platón propone la organización ideal del Estado.

Se concluye que, a partir de esta prueba aplicada a los estudiantes de primer semestre, se evidencia que el tiempo es una variable que influye, ya que se dieron 15 minutos para su ejecución. Adicionalmente, dentro de los resultados hubo un estudiante que tuvo diez aciertos de quince preguntas en total, todas las logra responder dentro del tiempo estipulado; por tanto, se podría afirmar que este participante tiene la habilidad más desarrollada sobre la comprensión de lectura; sin embargo, hay que revisar de manera detallada las cinco respuestas incorrectas que tuvo.

Por otro lado, se encuentran dos estudiantes que obtienen siete puntos correctos, la diferencia es que uno de ellos no alcanzó a responder todas, mientras que el otro participante alcanza a responder todas las preguntas con ocho incorrectos para un total de quince. Se podría mencionar que hay que trabajar más con las falencias que están presentando dentro de sus habilidades de lectura y hábitos de estudio y poder mejorar su resultado.

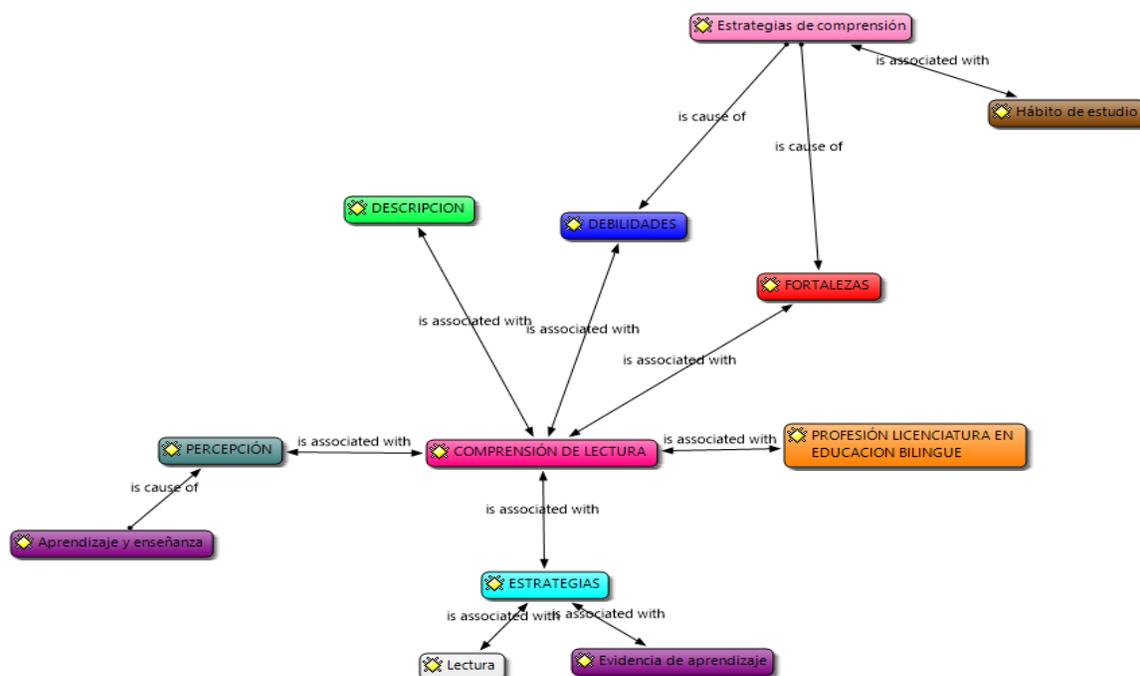
Los otros dos participantes tuvieron resultados de seis y cuatro aciertos, el estudiante de seis respuestas correctas le quedó faltando tres para tener la totalidad del ejercicio; mientras que el estudiante de cuatro respuestas correctas, tuvo la oportunidad de responderlas todas; por tanto, se puede afirmar que no es la rapidez con la que respondan el ejercicio sino las estrategias que realizan para agilizar la lectura y mejoren su proceso cognitivo e interpretativo al momento de responder.

Mientras que para el quinto semestre se toma por base que de los cinco estudiantes seleccionados de manera aleatoria para la aplicación de la prueba solo dos estudiantes resolvieron la prueba, cuyo mecanismo de aplicación fue de forma virtual, pues ellos debían responder la prueba en casa y enviar a las investigadoras las respuestas de la misma. En este sentido, la participación de los estudiantes del quinto semestre fue menos de la mitad de la muestra.

Teniendo en cuenta entonces los dos estudiantes que respondieron la prueba se analizan lo siguiente: un estudiante obtiene un total de catorce preguntas correctas sobre quince y el segundo estudiante logra nueve correctas sobre quince. La baja participación

de la muestra seleccionada hace que se dificulte establecer un nivel de comprensión de lectura que tienen los estudiantes al llegar al quinto semestre.

Anexo 4. Análisis de entrevista 1.



Se ha realizado un análisis de la transcripción sobre la entrevista hecha a una profesora de primer semestre del Programa de Licenciatura en Educación Bilingüe, actualmente se encuentra orientando la asignatura de *Comprensión de Lectura*, para este proceso de la investigación se abrió un espacio de encuentro con la docente y las investigadoras, con el fin de conocer aspectos importantes a partir de la experiencia propia con sus alumnos.

Se utilizó el software AtlasTi para establecer dicho análisis, por tanto, se evidencia dentro del mapa conceptual que arrojó la herramienta una vez se introdujo el material. Básicamente se sacan las categorías y subcategorías; inicialmente está la categoría central sobre *Comprensión de lectura*, ya que al responder a una de las preguntas sobre qué es comprensión de lectura, la profesora responde que es el desarrollo de una competencia para leer y llevar a cabo el entendimiento a profundidad, partiendo de esto, se conecta con las demás categorías, como: *Profesión licenciatura en educación bilingüe*, esta se

compone de varios argumentos que se dio a lo largo de la entrevista, se tuvo en cuenta verbalizaciones al responder sobre la importancia de la enseñanza de la comprensión de lectura en los estudiantes del programa, a lo que responde que la materia de comprensión está orientada a la formación docente porque ellos van a enseñar a comprender textos; por otro lado, menciona que es un proceso muy lento que el estudiante va logrando a medida que toma conciencia sobre lo que implica ambas competencias, añadiendo sobre el estigma que tienen los estudiantes sobre primer semestre con varios miedos, miedos a las preguntas cuando no entienden, posteriormente anuncia que los alumnos cuando estén en un cuarto o quinto semestre comprenderán la importancia de la asignatura sobre comprensión de lectura, y el promover la reflexión teniendo claro que son procesos individuales y se harán en semestres más avanzados. Aclara la docente que este programa es una Licenciatura en Educación Bilingüe con énfasis en inglés; sin embargo, a pesar de que hay una ejecución adecuada y pertinente valdría la pena incluir críticas literarias, de esta manera a pesar de que el objetivo del programa con énfasis en el inglés contemplar que los estudiantes tengan una base en español que les permita manejar ambas lenguas, dentro de la carrera ellos hacen sus prácticas en español en cuarto semestre y son simuladas en la asignatura de metodología. Por tanto, se concluye de acuerdo a la entrevista que es necesario aprobar estas materias para poder continuar con la carrera.

Continuando con la categoría sobre *Estrategias*, se evidencia en sus respuestas algunos aspectos relevantes; ya que menciona sobre la importancia del uso de estrategias para la lectura y la aplicación o la manera de hacerlo para incrementar su proceso de aprendizaje; adicionalmente dentro del aula de clase ellos encuentran un espacio para preguntar al docente cuando algo no han entendido y una vez que ellos leen, la docente se ha visto en la necesidad de aplicar una u otra actividad para que la clase fluya y no sea tedioso el tema a tratar, retomando que los ha motivado al favorecerlos con nota cuando intervienen significativamente.

Dentro de esta categoría, se ha trabajado con una subcategoría *Evidencia de aprendizaje*, donde la profesora argumenta que, a través de actividades, las evaluaciones, los resultados y desarrollo de las clases, logra darse cuenta de su aprendizaje. Junto con otra subcategoría *Lectura*, se observa de lo mencionado por la docente que a partir de las

estrategias permite referenciar el texto leído y dar cuenta de una manera correcta de lo que se ha interpretado, ya que se hace conciencia de que su formación como educadores debe enseñar a comprender textos; sin embargo, hay estudiantes que no tienen la rigurosidad para la lectura, no leen por iniciativa propia, cuando se habla de meta lectura hace parte de la misma actividad de comprensión; por tanto, se emplea lecturas de teóricos, lecturas sobre trabajos de investigación y de literatura.

En cuanto a la categoría sobre *Percepción*, una de las manifestaciones fue que los estudiantes están acostumbrados a rendir más en el inglés que en español, por tanto no se le da el respectivo interés; por otro lado, como el objetivo del pregrado es que sean bilingües con énfasis en inglés, deben tener una base en español que les permita manejar ambas lenguas, permitiendo que a través del manejo de las dos lenguas se pueda enseñar haciendo comparaciones para que logren llegarle a estudiantes futuros de una manera más contextualizada. Adicionalmente, menciona la falta sobre la lectura crítica, sin embargo, se promueve un poco el pensamiento crítico y el desarrollo autónomo del estudiante. Obviamente si alguno de los estudiantes presenta dificultad en la asignatura, van a decir “no pues la profesora no nos explicó bien”, muy pocos hacen esa reflexión de bueno “me hizo falta esforzarme más”.

Partiendo de dicha categoría, se ha contemplado la siguiente subcategoría *Aprendizaje y enseñanza*, allí se encontró verbalizaciones en donde se explica si un profesor no es capaz de tomar conciencia del acto de comprensión textual no va a ser capaz de orientar a sus futuros estudiantes para ver cómo lo realizan; adicionalmente, lo ideal es que ellos estén preparados para la materia de composición, también se hizo un juego de roles donde los estudiantes debían simular una clase cumpliendo un rol como docente y los demás como estudiantes, de esta manera facilitar los temas a tratar. Dentro de las estrategias trabajadas con ellos, los mapas conceptuales o mentales logran ser un recurso que se ha utilizado en clase para que tengan la habilidad de transformar lo que han leído en una propuesta nueva a través de sus pensamientos, pero todo parte desde la lectura que ellos realizan. Cada lectura se trata de hacer relación textual y dar cuenta de cómo es el proceso de comprensión para cada una de las lecturas. Uno de los argumentos ha sido a partir de las estrategias, ya que si han sido útiles es debido al interés que presenta el

estudiante, porque han asistido a tutorías y allí plantean preocupaciones, así que cada quién mejora según el interés que tiene en la asignatura. Dependiendo de ello, serán capaces de manejar vocabulario, lectura crítica en español y que sean capaces de traducir eso a la enseñanza.

Otra de las categorías es *Fortalezas*, en el análisis de la transcripción se evidencia como fortaleza que algunos estudiantes presentan el hábito del estudio, es una de las habilidades que hay que desarrollar en ellos para que puedan llevar a cabo el curso con éxito, además al realizar varias lecturas sobre diversos temas permite al estudiante establecer una relación con la lectura que realizan y el texto. Un aspecto importante que menciona en la entrevista la profesora es que en cuarto semestre se promueve el pensamiento crítico y el desarrollo autónomo del estudiante; sin embargo, ya tienen el manejo y la conceptualización de ciertos elementos aprendidos que los hacen manipular conceptos y las teorías de una manera mucho más clara.

Las *Debilidades* también hacen parte de este procedimiento, debido a que hubo verbalizaciones tales como “*lamentablemente esto no se da en la mayoría de los estudiantes del curso*”, haciendo énfasis en que no todos adquieren el hábito del estudio por más de que se realicen actividades para desarrollarlas, adicionalmente se complementa esta información con el argumento de que los estudiantes no leen y si hacen la lectura lo realizan de manera apresurada o por encima, sin el tiempo dedicado y pertinente, no subrayan o tampoco buscan palabras desconocidas que tengan en el vocabulario, concluyendo que no aplican ninguna estrategia de comprensión cuando logran leer y esto afecta notablemente en su rendimiento. O cuando aprenden algo nuevo se quedan ahí, permaneciendo en un nivel básico, hay que tener presente que vienen con falencias desde el bachillerato que son bastantes obvias, y aun así, no logran entender la importancia de la asignatura. Cuando los estudiantes no llegan leídos a clase de acuerdo al material establecido en el programa académico, no se puede implementar algunas de las estrategias, generando atrasar el proceso que se debe llevar a cabo. Según la profesora, no existe un caso con dificultades sino varios con problemas en la comprensión; sin embargo, en la implementación de varias estrategias si no funcionan es porque ellos esperan que uno como docente les resuelva el problema y ahí están fallando.

Al hablar sobre las categorías *Fortalezas* y *Debilidades*, se desglosa la subcategoría *Estrategias de comprensión*, podrían ser el acondicionamiento del espacio propio y que permitan o favorezcan la comprensión, el uso de elementos de mapas, de esta manera, entiendan los estudiantes que pueden implementar estas estrategias para sus futuros pupilos; entonces ellos saben que deben aplicar las estrategias, dedicar tiempo, deben hacer un tipo de práctica necesaria que se irá perfeccionando a lo largo de la carrera. Las estrategias que se han utilizado para la comprensión ha sido el intercambio de roles en el aula de clases, que vean la importancia de la lectura, el resumen, subrayar y explicar. Además, se trabaja con otro tipo de estrategias como el juego a través de crucigramas, sopa de letras, sobre todo por cuestiones de vocabulario.

Finalmente la categoría de la *Descripción* se puede concluir retomando toda la entrevista con los argumentos de la docente frente a su grupo de estudiantes, donde se enfatizó al mencionar que es un grupo numeroso y hay que tener presente ese aspecto, no tiene la rigurosidad para la lectura, no leen por iniciativa propia solo por lo asignado, tienen un nivel básico, vienen con varias falencias del bachillerato; sin embargo, es de comprender y por esta razón, hay que trabajar más para cambiar ese estigma.

Anexo 5: Consentimiento informado.

UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA
 PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES**

Bogotá D.C., 27 de abril del 2017

El objetivo de la investigación **“PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES DE II Y VI SEMESTRE DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE, FRENTE A LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LENGUA CASTELLANA (L1) COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE DE LA SEGUNDA LENGUA (L2)”** es indagar como su título bien lo dice por las percepciones que tienen los estudiantes sobre la importancia de la comprensión de lectura en lengua castellana, así como indagar por las fortalezas y debilidades que tiene los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura.

En esta medida, yo _____ una vez informado sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de recolección de datos que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a las estudiantes de maestría Liseth Paola Castillo y Lina Johanna Jiménez, para la realización de los siguientes procedimientos:

1. Toma de fotografías con el fin de analizar datos.
2. Observaciones de clase.
3. Aplicación de pruebas escritas vía online y por medio del correo institucional, para la identificación del nivel de comprensión de lectura.

4. Entrevistas semi-estructuradas con preguntas orientadoras.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales u otras instituciones educativas, pero sí podré solicitar y conocer dichos resultados personales en cualquier momento a las investigadoras.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma

Documento de identidad: No. _____ de _____

Anexo 6: Formato de entrevista a estudiantes y docentes.



**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

ENTREVISTA GRUPAL

1. ¿Para usted qué es comprensión de lectura?
2. ¿Qué cambios ha percibido en sus procesos de lectura en lengua materna L1, desde que ingresó a la carrera hasta este momento?
3. De acuerdo a lo que ha aprendido en la carrera, ¿Qué estrategias implementaría en su quehacer profesional cuando sea egresado de la carrera?
4. ¿Cuáles son las estrategias que ha implementado para mejorar sus procesos en la comprensión de lectura de la lengua castellana L1 en lo que lleva de la carrera en la universidad?
5. ¿Qué estrategias han utilizado sus docentes para el aprendizaje de la comprensión lectora en lengua materna?
6. ¿Esas estrategias, nombradas anteriormente, cómo se han aplicado en la comprensión de lectura en lengua materna?
7. ¿Esas estrategias pueden extrapolarse al aprendizaje de la lengua extranjera? ¿Por qué?
8. ¿Qué estrategias han utilizado sus docentes para el aprendizaje de la comprensión lectora en lengua extranjera?
9. ¿Esas estrategias, nombradas anteriormente, cómo se han aplicado en la

comprensión de lectura en extranjera?

10. ¿Esas estrategias pueden extrapolarse al aprendizaje de la lengua materna? ¿Por qué?
11. ¿Cómo ha influido la Universidad en su proceso de comprensión de lectura en lengua materna y lengua extranjera?
12. ¿Qué sugerencias haría al Programa para optimizar los procesos de enseñanza de la comprensión de lectura de la lengua materna y lengua extranjera?

Anexo 7. Fichas RAE.

Ficha No. 001	Tipo de Fuente: Fuente directa		
Título: El proceso de lectura: Consideraciones a través de las Lenguas y del desarrollo.			
Autor(es): Kenneth Goodman		Localización: GOOGLE ACADEMIC	
Ciudad: México	Editorial: Siglo Veintiuno Editores	Año: 2011	No. Pág. 16
P. Seriada:	Vol. No.:	Ciudad: México	Fecha:
Descriptor (Palabras Clave): Comprensión de lectura. Teorías sobre comprensión de lectura.			
Síntesis Analítica:			
<p>Según Goodman (2010) durante su artículo “El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo” defiende la teoría de los procesos de lectura y la cual llama como “A psicolinguistic guessing game” o traducida al español como el juego de adivinanzas psicolingüístico (pp 13) cuya base es el considerar la lectura como un proceso que comenzó siendo una habilidad que debían adquirir las personas desde edades escolares tempranas en decifrar y lograr decodificar y relacionar un juego de palabras para luego darle un sentido significativo.</p> <p>Igualmente, el principal objetivo que tiene el lenguaje escrito es comunicar algo en un tiempo y espacio determinado, recordando que las sociedades se han desarrollado logrando avances cada vez más significativos en la relación que se tienen entre naciones, ciudades y personas. El lenguaje oral y escrito son entonces los ingredientes principales en la comunicación entre personas, donde siendo el lenguaje oral como el que utilizamos para comunicar de forma directa e instantánea, y el lenguaje escrito como se mencionó anteriormente comunica en un determinado tiempo y espacio.</p> <p>Para Goodman entonces el proceso de lectura es el mismo en todas las lenguas, lo que diferencia entre un lector a otro es la capacidad que tiene cada quien en darle sentido a lo que el texto escrito tiene plasmado entre palabras. De ahí radica entonces las experiencias y el amplio bagaje de vocabulario que tenga cada lector, por eso es que un licenciado en ciencias sociales muy posiblemente le cueste dificultad en interpretar y darle el correcto entendimiento a un texto escrito cuyo tema sean matemáticas puras.</p>			
Citas Directas (Textuales): “Es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones, cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso”			
Citas Indirectas (Contextual):			
Comentarios:			
Este artículo es de gran importante para la investigación que estamos desarrollando, ya que explica de forma precisa el proceso de lectura que según el autor es un proceso que involucra no solo la capacidad que tiene el lector en identificar las palabras escritas sino también en darle un sentido a cada una de ellas y, por lo tanto, darle una interpretación significativa a lo que plantea cada escrito.			

Ficha No. 002		Tipo de Fuente: Fuente indirecta	
Título: Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes.			
Autor(es): <i>Margarita Makuc</i>		Localización: SCIELO.CL	
País: Chile	Editorial: Estudios pedagógicos	Año: 2011	No. Pág. 17
P. Seriado: ISSN 0718-0705	Vol.: 37 No.: 1	Ciudad: Valdivia	Fecha: 2011
Descriptor(es) (Palabras Clave): Comprensión de lectura AND Educación superior.			
Síntesis Analítica:			
<p>La noción de teoría implícita nos permite abordar la comprensión con un enfoque que integra en el análisis de la comprensión textual la perspectiva de los propios lectores (su experiencia formativa, sus concepciones), pues ellos, desde contextos particulares, se enfrentan a problemas y resuelven demandas específicas de comprensión textual y lo hacen activando no sólo procesos cognitivos y metacognitivos, sino además orientados por teorías implícitas transmitidas durante su proceso de formación. En consecuencia, las teorías implícitas cumplirían la función de mediar la interacción que los lectores establecen con los textos expandiendo o restringiendo los niveles de competencia lectora que éstos alcanzan en situaciones concretas.</p> <p>Desde nuestra propia perspectiva de análisis, y centrándonos en la dimensión del lector, consideramos que las concepciones de mundo pueden ser conceptualizadas como teorías implícitas, es decir, constructos del pensamiento social que modulan o median tanto el conocimiento como la acción de los sujetos, jugando un rol clave en los procesos de comprensión textual.</p>			
Citas Directas (Textuales):			
<p>Desde esta perspectiva la comprensión de textos se conceptualiza como un proceso cognitivo constructivo e intencionado en el cual el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose en la información del texto y en sus conocimientos previos, de acuerdo con un objetivo de lectura (Kintsch & van Dijk, 1978; Smith, 1983; Laberge & Samuels, 1994; Kintsch, 1994; van Diewijk, 1995; Rumelhart, 1997; McKoon & Ratcliff, 1998; Long & Chong, 2001; De Vega, 2002).</p> <p>Las teorías implícitas, definidas como constructos epistémicos de representación de la realidad que orientan y están en la base de las decisiones y acciones de los sujetos (Rodrigo, 1985; 1993; Furnham, 1988, 1990; Groeben, 1990; Dann, 1990; Mitchell, 1995; Castro, 2006).</p> <p>“Definimos la comprensión de un texto como un proceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo con un objetivo de lectura acorde a sus propósitos y a las demandas del medio social... Este proceso se plasma en una representación mental construida progresivamente sobre la base de inferencias automáticas y fundamentales para establecer la coherencia de base y se continúa reelaborando como proceso de aprendizaje a partir del texto y de los conocimientos previos a través del cual se generan múltiples procesos inferenciales y se construyen conocimientos diversos de tipo relacional” (Parodi, 2009: 39).</p>			
Citas Indirectas (Contextual):			
Comentarios: La lectura de este artículo nos abrió otra ventana hacia la necesidad que se tiene en realizar investigaciones en pro de la mejora en la problemática que existe en nuestro país con respecto a la comprensión lectora que tienen los estudiantes universitarios. Nos damos cuenta entonces que a pesar de las estadísticas que arrojan las pruebas PISA -Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE- a los estudiantes universitarios en Colombia se debe hacer un seguimiento en el proceso de lectura con el cual entran a la educación superior y que dicho proceso se forma desde la educación básica primaria.			

Ficha No. 003	Tipo de Fuente: Fuente indirecta		
Título: La Inferencia en la Comprensión Lectora: De la Teoría a la Práctica en la Educación Superior.			
Autor(es): Cisneros Estupiñán, Mireya, Giohanny Olave Arias e Ilene Rojas García		Localización: GOOGLE ACADEMIC	
País: Colombia	Editorial:	Año: 2010	No. Pág. 2
P. Seriada:	Vol. No.:	Ciudad: Pereira	Fecha: 2011
Descriptorios (Palabras Clave): Comprensión de lectura AND Educación superior.			
Síntesis Analítica:			
Citas Directas (Textuales):			
Citas Indirectas (Contextual): Esta obra es el producto de una investigación realizada por los autores y comprende la continuación de otras indagaciones en torno a la lectura y la escritura en la Educación Superior de Colombia. Su fundamento radica en las dificultades que estudiantes universitarios presentan en el manejo del razonamiento inferencial como estrategia de comprensión lectora de textos escritos de naturaleza académica, lo cual constituye un obstáculo para que el estudiante universitario aprenda leyendo y pueda formar parte de una manera competente en la misma comunidad académica.			
Comentarios:			

Ficha No. 005	Tipo de Fuente: Fuente directa		
Título: Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios del primer año.			
Autor(es): Angie Carolina Neira Martinez, Fernando Teddy Reyes, Bernando Esteban Riffo.		Localización: Literatura y Lingüística.	
País: CHILE	Editorial: Literatura y Lingüística	Año: 2015	No. Pág.
P. Seriada: ISSN 0716-5811	Vol. No.: 31	Ciudad: Santiago de Chile	Fecha:
Descriptorios (Palabras Clave): Comprensión lectora, enfoque mixto, universitarios.			
Síntesis Analítica: La comprensión lectora es fundamental en el éxito académico universitario, por lo que se espera que el estudiante que ingresa a la educación superior posea competencias lectoras suficientes, lo que, a menudo no es así.			
Citas Directas (Textuales): La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo, requisito necesario para muchas otras operaciones de alto nivel, como el aprendizaje o el razonamiento, cuando en ello se ve implicado material textual escrito. En el presente estudio, se aborda este fenómeno desde el modelo de construcción-integración de Kintsch (1998), teoría ampliamente aceptada, de gran influencia en la psicolingüística, toda vez que propone una explicación completa del procesamiento cognitivo y de las representaciones mentales involucradas en la comprensión del lenguaje (Vieiro & Gómez, 2004).			
Citas Indirectas (Contextual):			
Comentarios:			

Ficha No. 004	Tipo de Fuente: Fuente indirecta		
Título: Característica de la comprensión lectora en estudiantes universitarios.			
Autor(es): Calderón Ibañez Arlenys- Quijano Peñuela Jorge.		Localización: SCIELO.COM	
País: Colombia	Editorial: Estudios socio-jurídicos.	Año: 2010	No. Pág. 28
P. Seriada: ISSN 0124-0579	Vol.: 12 No.: 1	Ciudad: Barrancabermeja.	Fecha:
Descriptor (Palabras Clave): Comprensión de lectura AND Educación superior.			
Síntesis Analítica:			
<p>El presente artículo recopila todo lo relacionado a la comprensión de lectura que tienen los estudiantes en la educación superior en Colombia, donde una vez más mediante un estudio sobresale la preocupación en el nivel de comprensión lectora en la lengua castellana en los estudiantes de los primeros semestres.</p> <p>El proceso de lectura según esta investigación la describen como la habilidad que tiene cada persona en darle sentido a una serie de palabras escritas en un texto. Sin embargo, la comprensión depende de las vivencias y del pre-saber que tienen las personas cuando se enfrentan al lenguaje escrito. La motivación juega entonces un papel fundamental en el proceso de lectura, ya que si una persona se predispone para la lectura en forma positiva entonces la comprensión de la misma es efectiva y se convierte en un aprendizaje significativo.</p> <p>También la lectura es la forma como se ha transmitido la cultura de generación en generación, ya que gracias a el lenguaje escrito y el lenguaje oral han hecho que las personas conozcan el pasado, el legado que han dejado las generaciones.</p>			
Citas Directas (Textuales): Miguel de Zubiría (2001) en su libro sobre la teoría de las seis lecturas hace referencia a cómo la lectura ocupa uno de los últimos lugares en la lista de las cosas que hacen felices a los ciudadanos y cómo el hablar de lectura puede parecer un contrasentido, a pesar las campañas institucionales de promoción de la lectura. Leer es algo que no le gusta a la gente, a pesar de la publicidad que despliegan las editoriales monopólicas cuando publican sus best-seller; leer tiene cada vez menos demanda.			
Citas Indirectas (Contextual): Con este artículo se busca reflexionar sobre el bajo nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios en sus primeros niveles, especialmente en las carreras de Derecho y Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Barrancabermeja. El contenido del mismo es producto de una investigación realizada durante los años 2007 y 2008 con estudiantes de ambos programas académicos. En ella se Identificaron las características y habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de los programas de Psicología (3º semestre) y de Derecho (4º y 5º semestre) de la Universidad Cooperativa de Colombia Seccional Barrancabermeja, año 2008. En la investigación predominó el paradigma cuantitativo positivista, puesto que se utilizó como fuente de información fundamental el test "CLOZE". Desde lo cualitativo se trabajó con entrevistas a docentes.			
Comentarios:			

Ficha No. 006	Tipo de Fuente: Fuente directa		
Título: Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura.			
Autor(es): John Jaime Jiménez Díaz		Localización:	
País: Colombia	Editorial: Universidad de Antioquia	Año: 2013	No. Pág. 379
P. Seriada:	Vol.: No.:	Ciudad: Medellín	Fecha: 2013
Descriptores (Palabras Clave): Comprensión de lectura, lengua extranjera, enfoque mixto.			
Síntesis Analítica: Desde el Ministerio de Educación Nacional MEN de Colombia se han diseñado y desarrollado políticas que buscan estimular el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en la educación básica, media y universitaria. A través de la publicación en 1.999 DE LOS Lineamientos Curriculares para idiomas extranjeros desde el ciclo de primaria también con la divulgación de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras 2006 se siguen direccionando estas políticas.			
Citas Directas (Textuales): El MEN indica que ser competente en una lengua extranjera es esencial para comprender e interactuar en un mundo globalizado y que ser bilingüe amplias oportunidades a los estudiantes para ser más competentes y competitivos en el contexto local y global.			
Citas Indirectas (Contextual):			
Comentarios:			

Ficha No. 007	Tipo de Fuente: Fuente directa		
Título: Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta.			
Autor(es): Zulay Pereira Pérez		Localización: ISSN 1409-42-58	
País: Costa Rica.	Editorial: Universidad Nacional	Año: 2013	No. Pág. 379
P. Seriada:	Vol.: No.:	Ciudad: Costa Rica	Fecha: Enero- junio 2011
Descriptores (Palabras Clave): Comprensión de lectura, enfoque mixto.			
Síntesis Analítica:			
Citas Directas (Textuales): En los años 80, se fortaleció ese tipo de opción metodológica y los planteamientos en investigación continuaron combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo. También, en esos años, surgió el debate sobre la legitimidad de la investigación mixta y, como corolario, se amplió el concepto de triangulación llevándola más allá de la comparación entre cualitativo y cuantitativo, de modo que aparecieron diversos tipos de triangulación, entre los que es posible mencionar: teorías, Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° 1, [15-29], ISSN: 1409-42-58, Enero-Junio, 2011 Zulay Pereira Pérez 17 métodos e investigadores. Pero, también, se diversificaron los enfoques que se proponían dentro del paradigma naturalista (Ruiz, s. f.).			
Citas Indirectas (Contextual):			
Comentarios: Esta investigación nos pareció importante, ya que habla de la historia de las investigaciones mixtas.			

Anexo 8. Plan de estudios del programa.

PLAN DE ESTUDIO PROGRAMA DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE DE LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE	
Primero semestre	-English I -Gramática española -El ser maestro -Pensamiento matemático
Segundo semestre	-Composición -Lingüística general -Historia de la Educación y Pedagogía -Metodología de trabajos escritos -English II
Tercer semestre	-English III -Linguistics -Phonetics and phonology -Sociolingüística y análisis del discurso -Pedagogías cognitivas
Cuarto semestre	-English IV -Literatura española -Práctica preliminar I: metodología de la enseñanza -Academic Writing -Evaluación
Quinto semestre	-English V -Language acquisition and learning -Preliminary practice II: elt methodology -History and civilization -Literatura latinoamericana
Sexto semestre	-English VI -British literature -Preliminary practice III: content-based instruction -Material and syllabus design -tecnologías de la información y comunicación
Séptimo semestre	-Electiva I -English composition -North american literatura -E-learning for efl contexts -Research methodology -Práctica docente I
Octavo semestre	-Electiva II -English conversation club -Proyecto de grado I -Práctica docente II -Constitución y país
Noveno semestre	-Electiva III -Bilingual education -Proyecto de grado II -Práctica docente III -Bioética
Décimo semestre	-Electiva IV

	<ul style="list-style-type: none">-Proyecto de grado III-Práctica docente IV-Administración y legislación educativa
--	---