Enseñanza significativa de la lectura como estrategia de acción transformadora en la formación docente

Yarelis Crisel Leones Ollarves
Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda"
yarelisleones.unefm@gmail.com

Enseñanza significativa de la lectura como estrategia de acción transformadora en la formación docente

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito transformar la enseñanza de la lectura en docentes de inglés instrumental del Área Ciencias de la Salud en la de la UNEFM, Municipio Miranda del Estado Falcón. Dicho estudio tuvo una orientación cualitativa basada en la investigación acción participativa, la cual surgió de la realización de un diagnóstico por parte de la investigadora quien al interactuar con los actores sociales, logró detectar la necesidad de mejorar limitaciones presentadas en relación al proceso de enseñanza y evaluación de la lectura. Esto permitió planear, actuar, observar y reflexionar sobre la realidad para posteriormente planificar y llevar a cabo un programa de formación considerando el modelo de enseñanza significativa de la lectura como estrategia de acción transformadora. Se obtuvieron resultados positivos debido a que los docentes no sólo adquirieron nuevos conocimientos sino también participaron activamente, intercambiaron sus experiencias y reflexionaron sobre sus limitaciones. Por lo tanto, se puede establecer que este estudio permitió a los docentes reflexionar y suscitar una comunicación efectiva de los conocimientos que desea facilitar.

Palabras clave: Lectura, enseñanza significativa, formación docente.

Meaningful teaching reading as action transforming strategy in teacher training

Abstract

This study aimed to transform the teaching of reading in instrumental English teachers in Health Science Area at UNEFM, Miranda Municipality of Falcon State. This study is a qualitative approach based on participatory action research, which arose from a diagnosis made by the researcher who after interacting with the social actors, detected that teachers

needed to improve limitations presented in relation to the teaching and assessment reading. This allowed planning; acting, observing and reflecting on the reality to then plan and carry out a training program considering the meaningful teaching model as a strategy for transforming action. The results were positive because teachers not only got new knowledge but also participated actively, exchanged their experiences and reflected on their limitations. Therefore, it can be established that it allowed teachers to reflect and elicit an effective communication of the knowledge they wish to facilitate.
Keywords: Reading, significant teaching, teacher training.

Introducción

La problematización que hace el docente de su quehacer de manera sistemática y critica, en búsqueda de explicaciones o interpretaciones del mismo, ha permitido la cualificación de su profesión y por tanto el perfeccionamiento de su ejercicio. En atención a este planteamiento, en la presente investigación se realizó un diagnóstico en relación al desarrollo del proceso de la enseñanza de la lectura por parte de los profesores de inglés instrumental del área ciencias de la salud UNEFM, a partir del cual se evidenció que los mismos tienen nociones sobre la enseñanza significativa de la lectura, no obstante este conocimiento no se refleja en la práctica docente. Asimismo, pudo observarse que los profesores presentan dificultades a la hora de distinguir entre estrategias, recursos y técnicas de enseñanza y evaluación de la lectura.

Partiendo de ello, se procedió a presentar dichos resultados a los actores sociales del presente estudio quienes a su vez reflexionaron respecto a esta situación, participando en la construcción de un árbol de problemas y un árbol de alternativas de solución, evidenciándose la necesidad de implementar estrategias de formación en la enseñanza significativa de la lectura con el propósito de ofrecer a los docentes herramientas que les permitan superar la problemática diagnosticada.

Es conveniente destacar que este proceso de reflexión y sensibilización experimentado por los docentes a través de las estrategias de diagnóstico resultó de suma importancia en esta primera fase de la investigación, conduciendo a obtener los primeros logros en relación al cambio de actitud en los sujetos sociales. En otras palabras, cuando los docentes reconocieron las debilidades asociadas al proceso de enseñanza y evaluación de la lectura, simultáneamente, disminuyeron sus mecanismos de defensa, mostraron una actitud de disposición al cambio e incluso fueron capaces de sugerir alternativas de solución que

resultaron determinantes para el diseño e implementación de las estrategias de acción que se ejecutaron en las fases posteriores del presente estudio.

Partiendo de la situación evidenciada y considerando los testimonios de los propios sujetos sociales, se consideró como propósito general de este estudio transformar el proceso de enseñanza de la lectura desarrollado por los docentes de inglés instrumental del área Ciencias de la Salud en la Modalidad Tradicional de la UNEFM. Para ello fue necesario implementar un plan de acción que consistió en la facilitación al docente de una serie de estrategias de formación para fomentar la puesta en práctica de la enseñanza significativa de la lectura, considerando tanto las estrategias de enseñanza como las estrategias de evaluación.

Es importante señalar que, tal como puede apreciarse, la problematización de la realidad y las estrategias de acción transformadora implementadas se definieron desde la perspectiva de los propios sujetos sociales, en un proceso de integración y construcción con la investigadora, consolidándose de esta manera la dimensión "participativa" que caracteriza a la investigación acción.

Marco Teórico Conceptual

Teorías Emergentes

Teoría Constructivista

Parica y otros (2005) supone que el constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que el conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo. El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. En este sentido, para que se logren estas competencias se requiere la participación del docente, cuya enseñanza parta de la estructura mental del alumno, reconociendo sus ideas y prejuicios sobre el tema, su nivel de pensamiento lógico y sus habilidades específicas.

Por su parte, Alviarez, Guerreiro y Sánchez (2005) establecen que en el aprendizaje del Inglés con Propósitos Específico (ESP, siglas provenientes de su nombre en inglés English for Specific Purposes), el constructivismo ayuda a explicar los procesos de adquisición y desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y las estrategias para la comprensión de textos en inglés. Para ayudar a interpretar la avalancha de información textual en inglés, el profesor puede proporcionar estrategias y técnicas constructivistas como peldaños que le faciliten al alumno descubrir y construir el conocimiento y significados e intercambiar ideas y experiencias del aprendizaje.

Cabe destacar, que la teoría constructivista fue considerada en esta investigación ya que para el diseño e implementación de la propuesta de acción transformadora se tomaron en cuenta sus postulados, como por ejemplo la importancia de la activación del conocimiento previo en el desarrollo de la comprensión lectora, para la consideración de estrategias didácticas, evaluación de la lectura, los cuales constituyen a su vez elementos centrales para lograr una enseñanza significativa, contribuyendo así con el logro de los propósitos planteados en el presente estudio.

En tal sentido, considerando los fundamentos que se establecen en dicha teoría y partiendo del encuentro y diagnóstico realizado con los docentes que imparten la Unidad Curricular Inglés Instrumental en el Área Ciencias de la Salud, durante las sesiones de desarrollo del programa de formación en la enseñanza significativa de la lectura los sujetos sociales ya mencionados tuvieron la oportunidad de intercambiar ideas respecto a cómo aplicar el constructivismo para la enseñanza de la lectura en inglés con propósitos específicos.

Inglés con Propósitos Específicos

La enseñanza del inglés se puede orientar según el propósito de los estudiantes, ya sea para aprender el inglés como lengua extranjera (EFL, siglas provenientes de su nombre en inglés English Foreign Language), ya que no es una lengua materna, o para aprender inglés con fines específicos (ESP), tales como por razones académicas o de empleo. De acuerdo con Alviarez, Guerreiro y Sánchez (2005) el ESP enfatiza la necesidad del estudiante universitario de dominar, por lo menos, las destrezas de lectura en el idioma inglés, que le permitan extraer información específica de textos para poder tomar decisiones acertadas durante su desempeño académico y profesional.

Partiendo de las ideas precedentes, el profesor de ESP debe presentar el inglés en contextos auténticos, utilizando el lenguaje que los estudiantes necesitan emplear en sus áreas de conocimiento o puestos de trabajo, considerando la habilidad que los mismos necesitan desarrollar (hablar, escuchar, leer o escribir).

Es importante mencionar, que el inglés con propósitos específicos fue considerado en el presente estudio puesto que representa la modalidad de inglés que imparten los docentes que participaron como sujetos sociales, quienes se desempeñan concretamente en el Área Ciencias de la Salud, Programas de Medicina e Ingeniería Biomédica, donde a su vez se busca que el discente obtenga conocimientos en el idioma relacionados con su área de estudio y desarrolle competencias para la comprensión lectora; habilidad que constituye un vehículo

para el aprendizaje, para el desarrollo del pensamiento y ampliación de su vocabulario técnico.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso en el cual el lector interactúa con el texto y el contexto, mediante la aplicación de estrategias (mayormente de forma inconsciente) para así crear el sentido del texto y vincular los conocimientos previos con los generados a partir de la lectura realizada.

En este sentido, Díaz y Hernández (2010) afirman que la comprensión de textos es una actividad constructiva que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un determinado contexto. Es decir, para que exista una comprensión óptima es necesario que se tenga una información previa del tema a tratar en la lectura, por lo que resulta esencial que el docente al momento de presentar un texto en el aula de clase a sus estudiantes considere sus niveles cognitivos, contexto en el que se desenvuelven, gustos y preferencias, entre otros aspectos.

Por otra parte, según Díaz y Hernández (ob.cit) el lector puede tener varios propósitos de lectura, entre los cuales se destacan: informarse, prepararse para una clase o un examen, estudiar, hacer una actividad, aprender información o distraerse para pasar el tiempo. De igual forma los autores anteriormente citados sugieren algunas actividades que el docente pudiera considerar en su práctica pedagógica:

1. Permitir a los estudiantes elegir los textos que deseen leer, en la medida que sea posible.
2. Elegir textos con significatividad psicológica para el estudiante, es decir, adecuados a su competencia cognitiva y lectora.
3. Promover motivos de lectura social, es decir leer entre compañeros, amigos, familiares, entre otros.

Es importante señalar que la comprensión lectora fue considerada en el presente estudio puesto que, de acuerdo con los resultados del diagnóstico, los docentes poseen distintas concepciones acerca de la misma, resaltando la importancia del lector sobre el texto y viceversa. De allí que resulta pertinente profundizar conocimientos en relación al tema, ya que la comprensión lectora representa la principal habilidad que los actores sociales de esta investigación (docentes) deben potenciar en sus estudiantes en el proceso de la enseñanza de la lectura de textos científicos en inglés.

Con el pasar de los años la comprensión lectora ha sido concebida por diversos autores desde distintas perspectivas, tales son los siguientes casos:

i) Teoría Psicolingüística: sostiene que los lectores emplean toda su capacidad psíquica durante la lectura: pensar, predecir, modificar lo que pensaron, evaluar las opiniones vertidas por el autor, corregirse, pero en ninguna de las situaciones consideradas por los lectores se preocupan en identificar las letras y las palabras, más bien están preocupados por entender el sentido del texto.

Goodman, citado en Quintana (2004), afirma que la lectura es un proceso constructivo igual que un juego de adivinanzas, constituye un proceso psicolingüístico que involucran una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse.

Smith, citado en Quintana (2004), sintetiza este hecho con un aforismo: "lo que el cerebro dice a los ojos es mucho más importante que lo que los ojos dicen al cerebro", "la lectura es principalmente un proceso cognitivo y la clave de la lectura fluida no está en un tipo de gimnasia visual sino en el conocimiento". Se establece entonces, que la lectura vincula al lector y al texto favoreciendo la comprensión.

En cuanto a la teoría de Goodman y Smith (ob. Cit) que concibe la lectura como un proceso interactivo de carácter psicolingüístico entre pensamiento y lenguaje, le otorga al lector un papel más activo porque a él le corresponde construir el sentido del texto. En efecto, las experiencias y conocimientos del lector o sus esquemas previos permiten que el cerebro procese los signos impresos para reconstruir el sentido del texto elaborado por el autor para transmitir un mensaje.

i) Teoría Esquemática: Este modelo teórico plantea que la lectura implica, simultáneamente, el procesamiento de los distintos elementos textuales (proceso denominado "ascendente") y la utilización de las experiencias y expectativas que el lector aporta al texto (proceso denominado "descendente"). En el modelo ascendente, el lector decodifica la información del texto impulsado por los datos que éste puede proporcionarle, mientras que en el modelo descendente el procesamiento de la información es impulsado por los conocimientos previos del lector. Pese a sus diferencias cada modelo presenta una perspectiva distinta de un mismo fenómeno, por tal motivo en cuanto al proceso de enseñanza es necesario considerarlos como complementarios.

En este orden de ideas, a continuación se presentan de manera detallada los siguientes modelos de lectura partiendo de las ideas expuestas por Hernández (2011):

1.- Modelo Ascendente: La lectura es concebida como un conjunto de habilidades que

secuencialmente permitían el acceso al desciframiento léxico. También es conocido como modelo abajo-arriba, bottom up y/o data driven. Es un modelo centrado en el texto y que se caracteriza por implicar procesos secuenciales que, de unidades lingüísticas sencillas (letras, sílabas), proceden en forma ascendente hacia unidades lingüísticas más complejas (palabras, frases, textos), manteniendo un sentido unidireccional y considerando que el lector procesa dichos elementos componentes del texto para lograr su comprensión. No obstante, este modelo ha sido criticado al no explicar una serie de fenómenos que se dan en el proceso lector, como por ejemplo el uso de la inferencia y la activación de conocimientos previos.

2.- Modelo Descendente: Este modelo subraya la importancia de la información que el sujeto aporta al hecho de la comprensión de un texto. Es también conocido como modelo arriba-abajo, top down y/o concept driven. El lector no procesa letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en este para verificarlas. A partir de hipótesis y anticipaciones previas, el texto es procesado para su verificación. No obstante, el modelo de lectura descendente también ha recibido críticas puesto que explica una serie de factores importantes en el proceso lector, pero no consideran la importancia de los procesos de bajo nivel como la decodificación y el procesamiento verbal de la información presentada en el texto.

3.- Modelo Interactivo: Este modelo surge con la intención de proponer explicaciones más comprehensivas y menos reduccionistas. Pretende explicar más factores, relacionándolos, que los modelos anteriormente expuestos. Asume los supuestos básicos de ambas posturas pero no como datos exclusivos, sino como datos parciales que deben ser explicados por un modelo más potente que los anteriores. Tiene en cuenta la información proveniente del texto en toda su complejidad y los conocimientos previos que aporta el lector, pero sobre todo pretende estudiar y explicar las relaciones entre ambos factores.

Se puede decir que el modelo interactivo establece que la reconstrucción del significado del texto durante la lectura es el resultado de consideraciones interactivas de dos tipos de información. Es decir, para comprender la lectura es necesario que el lector considere simultáneamente tanto su conocimiento previo como las características y el contenido del texto. De esta manera, los modelos interactivos consideran la comprensión de la lectura como el resultado entrecruzado de varios factores, entre los que destacan los conocimientos previos y esquemas, y la información proveniente del texto.

Toda la información planteada anteriormente se encuentra vinculada con este estudio, en vista de que cada uno de estos modelos plantean maneras distintas de ver la lectura, lo cual sirvió como base para conocer desde qué concepción los actores sociales parten para

desarrollar la comprensión lectora y su proceso de enseñanza.

Enseñanza Significativa de la Lectura

La enseñanza significativa está inmersa dentro de los modelos de enseñanza que se fundamentan en la construcción del conocimiento por parte del estudiante, en la cual es necesario que se cumplan las siguientes etapas: a) preparación del alumno a través de la búsqueda de saberes previos que podrían propiciar u obstaculizar el aprendizaje; b) activación de los conocimientos previos al presentar los contenidos; c) estimulación de la integración y la transferencia en virtud de la nueva información adquirida (Meriles, 2012). Partiendo de ello, la enseñanza significativa de la lectura puede ser considerada como aquella en la cual el docente actúa como mediador y busca la activación de los conocimientos previos de sus estudiantes, mediante la demostración de contenidos y consideración de sus experiencias para integrar la nueva información con la que ya poseen.

Ahora bien, la enseñanza significativa de la habilidad lectora tiene que ver con que el docente asuma el rol de mediador de manera intencionada, reconociendo que el aprendizaje de la lectura requiere del despertar de las ganas y el deseo por leer, y del crear oportunidades para garantizar que el encuentro con la lectura no sea casual. Asimismo, se debe tener presente el no concebir la lectura solo como contenido escolar, ello implica inculcar al estudiante el descubrir "para qué y por qué" se lee mediante actividades con intencionalidad clara y satisfaciendo una necesidad detectada, suscitando y promoviendo la curiosidad y ganas por conocer más.

De acuerdo con Díaz y Hernández (2010) la función del trabajo docente no puede reducirse a la de simple transmisor de la información, sino también a la de facilitador de aprendizaje. Antes bien, el docente se constituye en mediador en el encuentro del estudiante con el conocimiento. En esta mediación el profesor orienta y guía la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporciona ayuda pedagógica ajustada a su competencia. Dentro de la enseñanza significativa es necesario que el facilitador considere los esquemas mentales de sus discentes considerando la teoría del constructivismo y promoviendo el aprendizaje significativo.

En este orden de ideas, es importante considerar las siguientes implicaciones didácticas:

1. En primer lugar, se puede señalar la consideración de los conocimientos previos del alumno. Es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con ideas previas, por lo que el reconocer qué saben los estudiantes sobre el tema ayudará a hacer

ajustes sobre la planeación del docente.

2. En segundo lugar, destaca la organización del material del curso de forma lógica y jerárquica, recordando que no sólo es importante el contenido sino la forma en que éste es presentado.

3. En tercer lugar, está el considerar la importancia de la motivación al alumno, recordando que si este no quiere no aprende. Por lo que es necesario darles motivos para querer aprender aquello que se le presenta, todo ello en pro de una actitud favorable hacia la lectura.

La enseñanza significativa de la lectura representa el propósito fundamental para la acción transformadora en el presente estudio. En este sentido se buscó que los docentes que constituyeron los actores sociales tomaran conciencia de las premisas planteadas en este modelo de enseñanza para su posterior uso en su práctica docente.

Metodología

Paradigma

Dentro del presente estudio se considera como paradigma el socio crítico, el cual se fundamenta en la Teoría Crítica. Al respecto, Balbi (2004) plantea que la Teoría Crítica estuvo representada en sus inicios por los teóricos de la Escuela de Frankfurt, quienes centraron sus críticas a la teoría tradicional orientada a la construcción de un conocimiento objetivo e introducen la función social de la ciencia, enfatizando la superación de la separación entre teoría y praxis social y reconociendo como función principal del teórico crítico la exposición de las contradicciones sociales para lograr su transformación.

Por consiguiente, las investigaciones enmarcadas en el paradigma sociocrítico deben ser orientadas según el interés emancipatorio. En tal sentido, se asume la Investigación Acción Participativa como método y referente metodológico para el desarrollo del presente estudio, tomando en consideración que los postulados teóricos que sustentan esta modalidad de investigación están en consonancia con el referido paradigma.

Método

Como se mencionó anteriormente, el método considerado es la investigación participativa, la cual según Pérez (1994) plantea que tiene como punto de partida una motivación colectiva hacia el cambio, originada por el deseo de conocer más profundamente una realidad social y buscar los medios apropiados para transformarla. Constituye un proceso sistemático que busca que el conocimiento colectivo tenga utilidad social inmediata.

En este mismo orden de ideas, Ander-Egg (2003) destaca las siguientes características básicas de la investigación acción participativa:

- En tanto investigación, se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica.
- En cuanto acción, significa que la forma de realizar el estudio es ya un modo de intervención y que el propósito de la investigación está orientado a la acción, siendo ella a su vez fuente de conocimiento.
- Por ser participación, es una actividad en cuyo proceso están involucrados tanto los investigadores (equipo técnico o agentes externos), como las mismas gentes destinatarias del programa, que ya no son consideradas como simples objetos de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados.

Cabe destacar que, en el caso concreto del presente estudio, estos rasgos distintivos de la investigación acción participativa permitieron llevar a cabo una práctica investigativa más humana y el desarrollo de una acción transformadora en correspondencia con las demandas que en relación a la enseñanza de la lectura manifestaron los docentes que se desempeñan como facilitadores de inglés Instrumental en el área ciencias de la salud de la UNEFM.

A tal efecto, se estableció una relación dialéctica entre la investigadora y los actores sociales, fundamentada en la reflexión sobre la acción, la participación activa, el trabajo mancomunado y el compromiso permanente en la generación de conocimientos y acciones que estuvieran en línea con la transformación de la enseñanza de la lectura en el referido contexto académico.

Actores sociales

Para el desarrollo de este proyecto se consideraron docentes de educación universitaria, quienes integran las unidades objeto de estudio, entendidas por Hurtado (2000) como el conjunto de seres quienes poseen las características o eventos a estudiar y sobre los cuales se manifiesta la situación problemática a resolver. En el caso concreto del presente estudio los actores sociales estuvieron representados por 4 docentes responsables de la unidad curricular Inglés Instrumental en el Programa de Medicina, del Área Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM).

Criterio de Selección de los Actores Sociales

Los actores sociales del presente estudio fueron seleccionados considerando que en la

unidad curricular que ellos imparten (inglés instrumental) ya que la principal habilidad a desarrollar en sus estudiantes es la lectura. En tal sentido, estos actores sociales cumplen con el criterio de contar con experiencias que les permiten ofrecer aportes significativos y participar de manera activa, crítica y reflexiva en el desarrollo de investigaciones asociadas con el contexto de la enseñanza de la lectura en inglés.

Instrumentos y técnicas

Para recolectar la información se aplicó, en primer lugar, la técnica de testimonios focalizados. De acuerdo con González y Hernández, citados por Teppa (2006), los testimonios focalizados se utilizan con el propósito de lograr un mayor acercamiento a los significados, experiencias, percepciones, opiniones y concepciones que los profesionales o informantes le conceden a la praxis diaria o el contexto pedagógico cotidiano. El instrumento empleado para la aplicación de esta técnica fue un cuestionario de preguntas sobre sobre el proceso de enseñanza de la lectura desarrollado por los docentes de inglés instrumental del área ciencias de la salud de la UNEFM.

Es conveniente destacar que este cuestionario fue diseñado a modo de una lista de preguntas abiertas que permitió diferenciarlo sustancialmente del formato estandarizado del cuestionario que generalmente se aplica en otros paradigmas de investigación. Asimismo, es importante señalar que en el contenido del cuestionario se plantearon preguntas abiertas y en las instrucciones se especificó a los sujetos sociales que tenían la libertad de incluir cualquier aspecto relacionado con su experiencia en la enseñanza de la lectura que no estuviera contemplado en la lista de preguntas.

A partir de la información suministrada por los actores sociales emergieron las categorías que sirvieron de base para la problematización de la realidad objeto de estudio y para el desarrollo de otras técnicas de recolección, tales como el árbol de problemas y el árbol de alternativas de solución. Como instrumentos para la aplicación de ambas técnicas se utilizaron tarjetas de registro de información, a través de las cuales los actores sociales suministraron la información requerida en el diagnóstico participativo.

En relación al árbol de problemas, es importante señalar que esta técnica tuvo como propósito fundamental promover en los sujetos sociales un proceso de autorreflexión con respecto a las causas y efectos de las debilidades que emergieron en relación al proceso de desarrollo de la enseñanza de la lectura. Asimismo, el árbol de alternativas de solución permitió la profundización del proceso de autorreflexión para la generación de propuestas

orientadas a superar las debilidades anteriormente planteadas.

De igual manera, se utilizó la observación participante, considerada por Martínez (2006) como la técnica más usada por los investigadores cualitativos para adquirir información. En el proceso de aplicación de esta técnica el investigador se integra con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus costumbres, estilos y modalidades de vida. El instrumento empleado en la aplicación de esta técnica consistió en un registro descriptivo-reflexivo empleado para anotar y comentar los hechos observados en relación al desarrollo de la acción transformadora.

Validez y confiabilidad

Por tratarse de una investigación cualitativa y en consideración a lo reseñado por Plaza, Uriguen y Bejarano (2017) respecto a que la validez se refleja a través de criterios como la credibilidad y transferibilidad, mientras que la confiabilidad en la investigación cualitativa no se determina por mediciones sino mediante la interpretación y análisis de los datos recolectados.

Técnica de análisis

En la presente investigación se aplicarán las técnicas de transcripción y categorización de la información aportada por los sujetos sociales. A tal efecto, la investigadora diseñará un formato en el cual aparece la transcripción literal del testimonio de los sujetos sociales expresado a través del cuestionario, así como también las categorías que emerjan a partir del mismo.

El proceso de categorización se desarrollará en atención al procedimiento de codificación sugerido por Strauss y Corbin (2002), considerando la codificación axial, abierta y selectiva.

Hallazgos

Una vez emergidas las principales categorías del estudio se procedió a la elaboración de un plan de acción, el cual consistió en una serie de encuentros presenciales de aprendizaje, se establecieron acuerdos en relación al horario, según la disponibilidad de los docentes que estaban participando en el estudio y la investigadora realizó las gestiones relativas al espacio físico donde se llevaría a cabo el proceso de formación. Los principales hallazgos obtenidos a

partir de la aplicación del plan de acción se pueden evidenciar en el siguiente balance comparativo (ver cuadro 1):

Cuadro 1

Balance Comparativo entre la Situación Diagnosticada y los Logros Alcanzados mediante la Acción Transformadora

Situación Inicial	Acción Transformadora	Logros Alcanzados por los Actores Sociales
-Manejo de distintas concepciones sobre la comprensión lectora por parte de los docentes (modelo ascendente y descendente). -Aplicación no consciente de los modelos ascendente y descendente de lectura debido a la falta de conocimientos teóricos sobre los mismos.	Formación Docente en Modelos de Lectura	-Conocimiento del modelo interactivo de lectura. -Empleo de la concepción del modelo interactivo de lectura para definir la comprensión lectora. -Identificación de la práctica docente con los modelos de lectura. -Postura crítica ante los distintos modelos (ascendente, descendente e interactivo) para la enseñanza de la lectura.
Confusión entre estrategias y recursos de enseñanza	Formación docente en Estrategias y Recursos para la Enseñanza	-Distinción entre estrategias y recursos de enseñanza. -Empleo adecuado de distintas estrategias y recursos de enseñanza en el diseño de planes de clase. -Desarrollo de una actitud reflexiva al momento de seleccionar las estrategias y recursos de enseñanza.
-Confusión entre tipos, técnicas e instrumentos de evaluación. -Predominio del empleo de la evaluación sumativa.	Formación docente en Tipos, Técnicas e Instrumentos para la Evaluación de los Aprendizajes.	-Distinción entre tipos, técnicas e instrumentos de evaluación. -Desarrollo de una actitud crítica sobre el uso efectivo de los tipos, técnicas e instrumentos de evaluación. -Empleo adecuado de distintos tipos, técnicas e instrumentos en el diseño de planes de evaluación.
-Los docentes poseen nociones básicas acerca de la enseñanza significativa de la lectura pero no se evidencia su aplicación en	Formación docente en la Enseñanza Significativa de la Lectura (Estrategias Didácticas y de Evaluación)	-Adquisición de conocimientos teóricos y prácticos en relación a la enseñanza significativa de la lectura.

la práctica educativa debido a la falta de conocimientos en relación al tema. -Empleo de recursos tradicionales (pizarra, borrador y textos impresos) para la enseñanza de la lectura		-Diseño de planes de clase enmarcados en la enseñanza significativa de la lectura. -Valoración de la enseñanza significativa de la lectura para el desarrollo de la comprensión lectora.
Evaluación de la lectura como producto		-Reconocimiento de distintos tipos, técnicas e instrumentos de evaluación de la lectura. -Establecimiento de criterios de evaluación de la lectura según los objetivos didácticos. -Reflexión y adopción de una postura valorativa en cuanto al empleo de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza de la lectura.

Reflexiones sobre la experiencia de la investigadora

El desarrollo del presente estudio me ha permitido conocer lo valioso que resulta el empleo de la investigación acción, ya que tuve la oportunidad de compartir en un trabajo de acción participativa que involucra no sólo a la población objeto de estudio o actores sociales sino a mi persona como investigadora. Además, el empleo de esta modalidad investigativa me permitió experimentar aspectos innovadores, pues anteriormente solo había trabajado con estudios positivistas y no había tenido la oportunidad de vivenciar un esquema de investigación flexible y dinámica, donde por ejemplo algunos términos utilizados al inicio pueden ser modificados y adaptados por la investigadora en base a la realidad que se detecta en cada situación dada con los actores sociales.

En este orden de ideas, la aplicación de la investigación acción me permitió propiciar una experiencia significativa en el ámbito educativo, partiendo de una realidad detectada tuve la oportunidad de ayudar a solventar una problemática mediante la aplicación de un programa

de formación docente en la enseñanza significativa de la lectura. A través de este programa, pude compartir conocimientos y experiencias con los participantes quienes, en conjunto conmigo, reforzaron sus conocimientos y reflexionaron contextualizando los contenidos abordados con su práctica docente.

En relación a la enseñanza significativa, considero que la misma proporciona una visión de los aspectos que el docente puede emplear para promover un aprendizaje duradero en los estudiantes, de esta manera constituye una parte complementaria de lo que en la mayoría conocemos como aprendizaje significativo. Dicho aprendizaje está basado en lo que el estudiante puede hacer para asimilar de manera no superficial los conocimientos recibidos durante su proceso de formación, en cambio al hablar de enseñanza significativa considero que se basa más en lo que el docente puede llevar a cabo para suscitar una comunicación efectiva de los conocimientos que desea facilitar.

Aunque establezco algunas diferencias en cuanto al empleo de sus terminologías, no debe olvidarse que ambos (enseñanza y aprendizaje significativo) están interrelacionados y es que ellos persiguen un mismo propósito, la adquisición de información de manera no memorística sino constructiva. Asimismo, hago mención en torno a ambos términos ya que durante mi proceso de indagación teórica respecto a la enseñanza significativa, generalmente encontraba mayor información vinculada al aprendizaje significativo que a la enseñanza en sí. No obstante, dicha situación propició en mí un análisis más profundo del contenido leído y la formación de mis propias opiniones respecto al tema.

De este modo, el presente estudio me ayudó a nutrir mis conocimientos en cuanto al ámbito investigativo, respecto al tema de la lectura y la inmersión en la realidad de los actores sociales me hizo reflexionar sobre la importancia que tiene mantener la constante formación docente y actualización de la información que facilitamos y compartimos con los estudiantes y no descuidar la manera en la que transmitimos dicha información.

Finalmente, considero como docente que en nuestra práctica no solo debe estar presente el impartir clases en un aula sino también la investigación, ya que nos brinda la oportunidad de mejorar nuestro proceso de enseñanza al indagar, por ejemplo, sobre las debilidades que puedan presentarse a lo largo de dicho proceso para posteriormente buscar la solución pertinente.

REFERENCIAS

- ✓ Alviarez, L. Guerreiro, Y. y Sánchez, A. (2005) *El uso de estrategias constructivistas por docentes de Inglés con Fines Específicos.* Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101215872005000200006&script=sci_arttext. Consultada efectuada el: 11-11-2022.

- ✓ Ander-Egg, E. (2003) *Repensando la Investigación-Acción Participativa*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.

- ✓ Balbi, A. (2004) *La Ciencia de la Acción como una Teoría Crítica.* Documento en Línea. Consulta: 09-11- 2022.

- ✓ Díaz F. y Hernández, G. (2010*). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Mc Graw Hill 3ª edición.

- ✓ Hernández, S. (2011) *Los Modelos de Lectura*. Consultada efectuada el: 02-09-2022. Disponible en: http://leecturayescritura.blogspot.com/2011/07/modelos-de-lectura.html

- ✓ Hurtado, J. (2000) *Metodología de la investigación holística***.** Caracas: IUTP. Sypal

- ✓ Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa.* México: Editorial Trillas, S.A.

- ✓ Mager, R. (1985). *"Profesor, Signos, Teoría y Práctica de la Educación* N° 03 Abril/junio 1991.

- ✓ Meriles, E. (2012). *Enseñanza Significativa*. Disponible en: http://educacion-significativa.blogspot.com/ Consulta efectuada el: 11-11-2022

- ✓ Parica, A., Bruno F. y Abacín R. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*. Disponible en: http://constructivismos.blogspot.com/ Consulta efectuada el: 11-11- 2022

- ✓ Pérez, G. (1994) *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes.* Madrid: Editorial la Muralla, S.A.

- ✓ Plaza, J. Uriguen, P. Berajano, H. (2017). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa. Revista ARJÉ. 11 (21): 352-357

- ✓ Quintana, H. (2004). *La Enseñanza de la Comprensión Lectora.* Disponible en: http://www.espaciologopedigo.com/articulos/articulo2.php?Id_articulo=498. Consulta efectuada el: 19-10-2022

- ✓ Strauss, A. y Corbin, J. (2002) *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquía.

- ✓ Teppa, S. (2006) *Investigación-Acción Participativa en la Praxis Pedagógica Diaria.* Barquisimeto: Excelencia Creativa