



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

EDUCACION PARVULARIA

MODALIDAD PRESENCIAL

**INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN:
EDUCACIÓN PARVULARIA**

TEMA:

**ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS
DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL
LA CATÓLICA.**

AUTORA:

ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO

TUTORA DE TRABAJO DE GRADO:

LIC. DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA. MSC

LECTOR DEL TRABAJO DE GRADO:

LIC. MARCO ANTONIO FUENTES LEÓN. MSC

BABAHOYO – ECUADOR

2017



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

EDUCACION PARVULARIA

MODALIDAD PRESENCIAL



DEDICATORIA

Este trabajo de investigación está dedicado principalmente a Dios por concederme la dicha de llegar a esta meta profesional en mi vida, a las personas que han estado constantemente, mis padres, mis hijas, mi esposo .

Mis padres Zenobia y Juvenal quienes siempre me demostraron su apoyo moral el cual me ayudo a no desmayar en este proceso.

A mi esposo Marco Vargas por la paciencia y comprensión que me brindo en mis largas jornadas de estudio, y sobre todo por su apoyo para poder llegar hasta esta meta.

A mis 2 hermosas bendiciones Milena y Valentina quienes con sus tiernas sonrisas y abrazos me alegran la vida, y son mi principal motor para seguir de pie para cumplir mis objetivos.

Rosa Bajaña Delgado



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACION PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



AGRADECIMIENTO

Le agradezco a Dios por todas las bendiciones derramadas sobre mí, y permitirme culminar esta meta junto a mi familia.

A la Master Dolores Quijano Maridueña mis agradecimientos y bendiciones por toda la paciencia y apoyo durante este tiempo de trabajo. Ya que sin ella la culminación de esta tesis no hubiese sido posible.

Extiendo mis agradecimientos de manera especial a toda mi familia y amigos por todo el apoyo y confianza que depositaron en mí, en especial a Verónica Naveda y Yandry León por su paciencia y aprecio hacia mi persona.

Gracias por estar conmigo en los buenos y malos momentos de mi vida.

Rosa Bajaña Delgado



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACION PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL

AUTORIZACIÓN DE AUTORÍA INTELECTUAL

Sra. **ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO**, portadora de cédula de ciudadanía número **120596617-7** estudiante de la carrera de **EDUCACIÓN PARVULARIA**, de la **FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN** y de la **UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO**, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Parvularia, declaro que el presente informe final del proyecto de investigación, los conceptos desarrollados, el análisis realizado y las soluciones brindadas en este trabajo, son de exclusiva responsabilidad de la autora.

ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA.

Por la presente autorizo a la Universidad Técnica de Babahoyo, hacer uso de todos los contenidos que me pertenecen.

ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO

C.I. 120596617-7



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

EDUCACION PARVULARIA

MODALIDAD PRESENCIAL

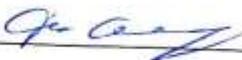
CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA SUSTENTACIÓN

Babahoyo, 23 de Octubre del 2017

En mi calidad de Tutor del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo con oficio N° 048 con fecha **14 de Julio del 2017** mediante resolución N° **CD-FAC.C.J.S.E-SE-006-RES-002-2017** certifico que la Sra. **ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO**, ha desarrollado el Informe Final del Proyecto titulado:

ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA.

Aplicando las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo al egresado, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.


Msc. **DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA**
DOCENTE DE LA FCJSE.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

EDUCACION PARVULARIA

MODALIDAD PRESENCIAL

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIA A LA SUSTENTACIÓN

Babahoyo, 25 de Octubre del 2017

En mi calidad de Lector del Informe Final del Proyecto de Investigación, designado por el Consejo Directivo con oficio N° 048, con fecha 14 de Julio del 2017 mediante resolución N° CD-FAC.C.J.S.E-SE-006-RES-002-2017, certifico que la Sra. **ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO**, ha desarrollado el Informe Final del Proyecto de Investigación cumpliendo con la redacción gramatical, formatos, Normas APA y demás disposiciones establecidas:

ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA.

Por lo que autorizo al egresado, reproduzca el documento definitivo del Informe Final del Proyecto de Investigación y lo entregue a la coordinación de la carrera de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación y se proceda a conformar el Tribunal de sustentación designado para la defensa del mismo.



MSC. MARCO ANTONIO FUENTES LEÓN.
DOCENTE DE LA FCJSE.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO



FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACION PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL

CERTIFICACIÓN DE PORCENTAJE DE SIMILITUD CON OTRAS FUENTES EN EL SISTEMA DE ANTIPLAGIO

Babahoyo, 26 de Octubre del 2017

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Investigación de la Srta. **ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO**, cuyo tema es: **ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA.**, certifico que este trabajo investigativo fue analizado por el Sistema AntiplagioUrkund, obteniendo como porcentaje de similitud de 7%, resultados que evidenciaron las fuentes principales y secundarias que se deben considerar para ser citadas y referenciadas de acuerdo a las normas de redacción adoptadas por la institución.

Considerando que, en el Informe Final el porcentaje máximo permitido es el 10% de similitud, queda aprobado para su publicación.

URKUND

Urkund Analysis Result

| | |
|--------------------|---|
| Analyzed Document: | ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO TB.docx (D31720489) |
| Submitted: | 10/26/2017 3:37:00 PM |
| Submitted By: | rosetovall1101924@gmail.com |
| Significance: | 7 % |

Por lo que se adjunta una captura de pantalla donde se muestra el resultado del porcentaje indicado.


Msc. DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA
DOCENTE DE LA FCJSE.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACION PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



RESULTADO DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL TRIBUNAL EXAMINADOR DEL PRESENTE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, TITULADO: ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA

PRESENTADO POR LA SEÑORA: ROSA ELIZABETH BAJAÑA DELGADO

OTORGA LA CALIFICACIÓN DE:

9

EQUIVALENTE A:

Sobretener

TRIBUNAL:


MSC. MARIANA DICADO ALBAN

DELEGADA DEL DECANO


MSC. SANDRA TOBAR VERA

DELEGADA DEL
COORDINADOR DE CARRERA


MSC. VICTOR ROMERO JACOME
DELEGADO DEL CIDE


AB. ISELA BERRUZ MOSQUERA
SECRETARIA DE LA
FAC.CC.JJ.JJ.SS.EE

ÍNDICE

| | |
|---|------|
| DEDICATORIA..... | i |
| AGRADECIMIENTO..... | ii |
| AUTORIZACIÓN DE AUTORÍA INTELECTUAL..... | iii |
| CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL TUTOR..... | iv |
| CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL LECTOR..... | v |
| CERTIFICACIÓN DE PORCENTAJE DE SIMILITUD CON OTRAS FUENTES..... | vi |
| RESULTADO DEL INFORME FINAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN..... | vii |
| ÍNDICE..... | viii |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | xi |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS..... | xii |
| RESUMEN..... | xiii |
| ABSTRACT..... | xiv |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA..... | 3 |
| 1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN..... | 3 |
| 1.2. MARCO CONTEXTUAL..... | 3 |
| 1.2.1. Contexto internacional..... | 3 |
| 1.2.2. Contexto nacional..... | 4 |
| 1.2.3. Contexto local..... | 5 |
| 1.2.4. Contexto institucional..... | 5 |
| 1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA..... | 6 |
| 1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 8 |
| 1.4.1. Problema General..... | 8 |
| 1.4.2. Subproblemas o derivados..... | 8 |
| 1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN..... | 9 |
| 1.6. JUSTIFICACIÓN..... | 9 |

| | |
|---|----|
| 1.7. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN..... | 10 |
| 1.7.1. Objetivo General..... | 10 |
| 1.7.2. Objetivos Específicos..... | 10 |
| CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL | 11 |
| 2.1. MARCO TEÓRICO | 11 |
| 2.1.2. Marco referencial sobre la problemática de investigación | 58 |
| 2.1.2.1. Antecedentes investigativos..... | 58 |
| 2.1.2.2. Categoría de análisis..... | 60 |
| 2.1.3. POSTURA TEÓRICA..... | 63 |
| 2.2. HIPÓTESIS..... | 68 |
| 2.2.1. Hipótesis general..... | 68 |
| 2.2.2. Hipótesis derivadas..... | 68 |
| 2.2.3. Variables..... | 69 |
| CAPÍTULO III RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN | 70 |
| 3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN..... | 70 |
| 3.1.1. Pruebas estadísticas aplicadas..... | 70 |
| 3.1.2. Análisis e interpretación de datos..... | 75 |
| 3.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES | 75 |
| 3.2.1. Especifica..... | 75 |
| 3.2.2. General..... | 75 |
| 3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICA Y GENERAL | 76 |
| 3.3.1. Especifica..... | 76 |
| 3.3.2. General..... | 76 |
| CAPÍTULO IV.- PROPUESTA TEORICA DE APLICACIÓN..... | 77 |
| 4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS | 77 |
| 4.1.1. Alternativa obtenida | 77 |
| 4.1.2. Alcance de la alternativa..... | 77 |

| | |
|---|----|
| 4.1.3. Aspectos básicos de la alternativa | 77 |
| 4.1.3.1. Antecedentes..... | 77 |
| 4.1.3.2. Justificación | 78 |
| 4.2. OBJETIVOS..... | 78 |
| 4.2.1. General. | 78 |
| 4.2.2. Especifico. | 78 |
| 4.3. ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA..... | 79 |
| 4.3.1. Título | 79 |
| 4.3.2. Componentes. | 79 |
| 4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA. | 88 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 89 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Se ve atraído por los accesorios de los diferentes espacios de aprendizaje..... | 72 |
| Tabla 6 Identifican objetos dentro de los espacios de aprendizaje a la hora de leer cuentos | 73 |
| Tabla 7 Les motiva el espacio de lectura..... | 74 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 Se ve atraído por los accesorios de los diferentes espacios de aprendizaje | 72 |
| Gráfico 6 Identifican objetos dentro de los espacios de aprendizaje a la hora de leer cuentos | 73 |
| Gráfico 7 Les motiva el espacio de lectura..... | 74 |



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACION PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



RESUMEN

La presente investigación titulada como rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en los estudiantes de la Unidad Educativa Isabel la Católica tiene como objetivo analizar el rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica para lo cual se establece que los espacios de aprendizaje son un punto estratégico para que los niños generen conocimientos en base a sus experiencias y desarrollen hábitos importantes, que pongan en práctica en su diario vivir ya que los espacios de aprendizaje tienen diferentes objetivos y estrategias a desarrollar.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACION PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



ABSTRACT

The presenter seeks to analyze the role of learning spaces in promoting good habits in the students of the Isabel la Católica Educational Unit in Babahoyo and the role of learning spaces to promote good habits in the first year of basic education for which it is established that learning spaces are a strategic point for children to generate knowledge based on their experiences and develop important habits, which they put into practice in their daily lives since learning spaces have different objectives and strategies to develop.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo permite visualizar la utilización de los espacios de aprendizaje, y como contribuyen en los hábitos de lectura, cuando se desarrollan los hábitos de lectura se tiende a garantizar un desenvolvimiento acorde con las condiciones que se presenta alrededor de los estudiantes.

Recordemos que la escuela tiene años al imitar una educación tradicional, pero hoy intervienen nuevas corrientes pedagógicas que con tendencias de aprendizaje más participativas interactivas, cuyos cambios y avances tecnológicos de las ciencias pedagógicas y la tecnología en la cotidianidad para beneficio de los niños se incorporan a la práctica docente.

La forma de enseñar de los profesores debe estar apegada a las exigencias reales de la sociedad, de integrar en sus planeaciones los elementos que le permitan actualizar el conocimiento de acuerdo al contexto en el que se encuentren para que las actividades de la clase resulten interesantes y motivadoras., que generen más interés, y sobre todo que intente hacer de la educación convencional una educación sistémica, todo proceso educativo busca que el alumno desarrolle su personalidad libremente.

La escuela se empeña en la transmisión de conocimientos, valores, actitudes y aptitudes que contribuyan a la transformación de cada individuo a ser cada vez mejor, en nuestro medio pocos dudarán que el leer y escribir son las habilidades fundamentales de la enseñanza escolar considerándolas como prioritarias para dominar, dado que son la base del aprendizaje y la puesta en marcha de la cultura, sin embargo, la enseñanza de la lectura y de la redacción ha sido la manera más eficaz para disgustar a los alumnos y, en consecuencia, alejarlos de la lectura.

La lectura es una actividad múltiple. Cuando leemos, y comprendemos lo que leemos, nuestro sistema cognitivo identifica las letras, realiza una transformación de letras

en sonidos, construye una representación fonológica de las palabras, accede a los múltiples significados de ésta, selecciona un significado apropiado al contexto, asigna un valor sintáctico a cada palabra, construye el significado de la frase para elaborar el sentido global del texto y realiza inferencias basadas en el conocimiento del mundo. La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; éstos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras.

Es importante mencionar que en las actividades cotidianas de enseñanza-aprendizaje existen algunos problemas que repercuten en dicho proceso, siendo los más comunes, la mala ortografía, el manejo de escaso vocabulario, la escasa reflexión de textos o la interpretación errónea de la información que se comunica y el poco conocimiento, por lo que es necesario detenerse minuciosamente en los contenidos en donde hay que leer textos, pues, de lo contrario no habría una comprensión adecuada o un aprendizaje significativo.

En el capítulo I se encuentra los pasos que se siguen para la elaboración del problema de la investigación.

El capítulo II aborda temas importantes el marco teórico, conceptual, referencial, legal, postura teórica.

Capítulo III: En este capítulo se encuentran los resultados de la investigación, los mismos que fueron obtenidos gracias a la aplicación de las técnicas como gias de observación realizadas en la institución educativa seleccionada, luego de este se hizo un análisis e interpretación de datos, este capítulo concluyó con las conclusiones y recomendaciones respectivas luego de los resultados obtenidos.

Capítulo IV: Es el último capítulo donde se plasma la propuesta de trabajo para dar solución a la problemática, el alcance que tendrá la misma, los aspectos básicos como antecedentes, justificación, objetivos tanto general como específicos, estructura general de la propuesta con su título, componentes.

CAPÍTULO I.- DEL PROBLEMA

1.1. IDEA O TEMA DE INVESTIGACIÓN

ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA.

1.2. MARCO CONTEXTUAL.

1.2.1. Contexto internacional.

El desarrollo de las personas y las instituciones sociales en el siglo XXI requiere de niveles altos de comprensión y producción de textos escritos en la población adulta. El ritmo acelerado de producción de conocimientos y de innovación tecnológica de la sociedad actual plantea la necesidad de formación continua de las personas y de oportunidades de aprendizaje inicial. Los datos estadísticos a nivel mundial muestran que el 20,3% de los adultos mayores de 15 años no sabe leer y escribir, con las consecuencias que esta situación acarrea en términos de falta de autonomía y de restricción de oportunidades en el ámbito personal, social y económico.

Un examen más detallado de estos datos muestra que el 98% de la población analfabeta se encuentra en los países más pobres y que dos tercios de quienes no pueden leer ni escribir son mujeres. Si se considera la importancia de las madres en el cuidado y la educación temprana de sus hijos, este último antecedente muestra el mayor riesgo al que están expuestas las nuevas generaciones de los países en desarrollo. Una generación atrás, un nivel lector limitado y una educación secundaria incompleta no tenían los efectos económicos negativos a largo plazo que tienen actualmente en términos de menores ingresos y de mayor riesgo de desempleo.

La educación es un pilar fundamental en la formación integral del ser humano, se funda en un deber de las instituciones educativas suscitar la igualdad al garantizar el derecho a la educación de todos, para acceder a un sistema donde se respeten y acepten las múltiples diferencias reconociendo la diversidad, como pilar en la formación integral y el desarrollo personal y social del ser.

1.2.2. Contexto nacional.

La nueva propuesta educativa dentro del nuevo currículo de educación Inicial y de la guía metodológica de educación Inicial planteada por el Ministerio de Educación ha generado nuevas formas de organización de los espacios educativos que permiten la flexibilidad de estos en respuesta a las características del contexto como a las necesidades, intereses de cada grupo de niños.

Este diseño constituye un cambio en la práctica educativa y un reto para los docentes, quienes deben analizar sobre la forma de acoplar los espacios educativos, ya no en función de un modelo único, sino de uno que ajuste a las demandas de los niños.

La primera reflexión en análisis que se podría plantear los educadores es la importancia del espacio, como condición que beneficia las relaciones entre los niños y el ambiente.

Según (Shihuango, 2016) el ambiente o contexto en el que se produce el comportamiento posee sus propias estructuras (límites físicos, atributos funcionales, recursos disponibles, etc.) que facilitan, limitan y ordenan la conducta de los sujetos.

En segundo lugar, debemos considerar al ambiente como contexto de aprendizajes y de significados.

Estas dos características nos determinan dos precisiones:

- Todo lo que el niño hace o aprende tiene lugar en un espacio, ya sean estas características positivas o negativas, que influyen en su aprendizaje con distintas posibilidades y limitaciones para su desarrollo.

1.2.3. Contexto local

La organización del aula tiene gran influencia en la acción educativa. De esta manera el ambiente educativo, bien puede constituir un verdadero laboratorio que ofrece muchas y variadas experiencias (científicas, de comunicación, etc.) o, contrariamente, puede convertirse en un lugar de actividades rutinarias que no motivan la participación activa de las niñas y de los niños.

Siempre será importante convertir el ambiente que alberga a niñas y niños en un recurso didáctico en el que se aproveche al máximo los recursos de los que disponemos, con la finalidad de incrementar la motivación de las niñas y niños por aprender, explorar, investigar y descubrir, ampliando el repertorio de experiencias que siempre hemos considerado con nuevas oportunidades, enriqueciendo la dotación de recursos y materiales pedagógicos con elementos que favorezcan la integración de los aspectos cognitivos, motores, sociales, emocionales, comunicativos e interactivos, etc.

1.2.4. Contexto institucional.

El propósito de la Unidad Educativa Isabel La Católica es propiciar el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, sociales y emocionales de las niñas y de los niños inmediatamente surge la necesidad de crear el ambiente propicio para el aprendizaje y junto con ello la organización de los espacios donde se realicen múltiples experiencias. Esos espacios pueden ser cerrados o abiertos, ambos con un potencial que es necesario descubrir y aprovechar al máximo.

Y así mismo una de las principales preocupaciones de la unidad educativa, es que los niños de primer año de educación básica alcancen a desarrollar hábitos de lectura que les permita a los niños en el futuro a realizar lecturas comprensivas y logren captar los conocimientos adecuados y de manera factible de lo que están leyendo.

El aula y la metodología utilizada para generar hábitos de lectura, es motivo de preocupación para quienes realizan modificaciones que la hagan, más atractiva para las niñas y los niños.

1.3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.

La lectura es parte fundamental para la formación del ser humano. Ya que la destreza de la lectura permite que las personas generen conocimientos, amplíe su vocabulario y por ende mejore su desarrollo personal ya que aumenta su imaginación fomentando nuevas ideas que da origen al aprendizaje de nuevas cosas.

Es por esta razón que el aprendizaje en la etapa escolar se ha considerado como un eje primordial para el desarrollo de la destreza de la lectura, ya que en esta etapa el aprendizaje del desarrollo lingüístico es denominado como un agente de captación y reproducción de fonemas y sonidos, que garantizan el empoderamiento de nuevas expresiones y reconocimientos de signos lingüísticos que permiten entender los contenidos escritos a la hora de desarrollar la destreza de la lectura.

Así mismo existen metodologías que ayudan al desarrollo de la destreza de lectura, pero para ello los docentes deben tener el conocimiento óptimo de la utilización de dichas metodologías. Un claro ejemplo es la metodología de incursión de espacios de aprendizaje que está conformados por varias áreas como el área grafo plástica, el área de música, el área de biblioteca y el área de ciencias donde cada área tiene sus materiales y sus finalidades que fomenta varios hábitos a los niños de primero de básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica.

Tabla n° 1 Actividades en Clases

| SECTOR | MATERIALES | FINALIDAD |
|------------------|--|--|
| Gráfico plástico | Papeles, retazos de tela, lanas, semillas, hojas, plumas, arcilla o barro, tijeras, engrudo, pinturas, tizas, lápices. | Desarrollan la coordinación visomotora. Experimentan con materiales diversos. Desarrollan la expresión creativa. Confeccionen artesanías. |
| Música | Instrumentos musicales propios de la cultura y otros universales como la pandereta cascabeles, sonajas, triángulos. | Disfrutan la música. Desarrollan su sensibilidad auditiva. Acompañan el ritmo de las canciones. |
| Biblioteca | Libros, cojines, petates, postales, láminas, carteles, álbumes de figuras, libros de cuentos, afiches, etc. | Aproximan al niño a libro y a material impreso. Promueven la experiencia literaria con los demás. |
| Ciencias | Combina elementos naturales como semillas, hojas piedras, etc. Con otros como embudos, espejo, imanes balanza etc. | Experimentan y descubren cosas interesantes. Brindan la oportunidad de observar, descubrir, investigar, combinar y transformar elementos. |

Fuente: Ministerio de Educación

Anqué la metodología de los espacios de aprendizaje esta implementada dentro de la unidad educativa, aún se pueden observar ciertas deficiencias en el área de biblioteca ya que los docentes no logran generar hábitos de lecturas hacia los niños de la unidad educativa lo que causa malestar a los padres de familia y autoridades esto perjudican a los niños quienes a futuro van a presentar problemas de comprensión lectora, mal utilización de palabras ya que no conocen sus definiciones, van tener un gran índice de faltas ortográficas, mala redacción etc. Por lo cual la suma de los problemas mencionados ocasiona un bajo rendimiento académico.

Estos inconvenientes se ven reflejados por el poco espacio físico que presenta la institución, lo mismo genera que se tenga que realizar doble jornada, esto ocasiona un mayor desgaste de los materiales utilizados en los diferentes espacios educativos, y contribuyen que los docentes no logren alcanzar los objetivos propuestos en los procesos de enseñanza.

1.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.4.1. Problema General.

¿Cómo el rol de los espacios de aprendizaje influencia a los hábitos de lectura en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017?

1.4.2. Subproblemas o derivados.

¿Cuáles son los roles de los espacios de aprendizaje que fomentaran los hábitos de lectura en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017?

¿Cómo afectará la falta de espacios de aprendizaje en los hábitos de lectura en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017?

¿Cuáles son los hábitos de lectura que potencializaran a los espacios de aprendizaje en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017?

1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Delimitación espacial: Unidad Educativa Isabel La Católica, parroquia Clemente Baquerizo, cantón Babahoyo, provincia Los Ríos.

Delimitación temporal: Durante el año 2017

Delimitador demográfico: La estrategia demográfica de la investigación es:

- 120 número de estudiantes
- 4 docentes

1.6. JUSTIFICACIÓN

La realización de esta investigación permite contribuir a disminuir el problema con respecto a los hábitos de la lectura conociendo de forma general y específica el rol de cada uno de los espacios de aprendizaje proporcionando mayor énfasis al espacio de biblioteca, en esta área los docentes de la unidad educativa mantienen una gran inconformidad porque no encuentran la metodología adecuada que estimule hábitos de lecturas a los niños.

Así mismo, al culminar el desarrollo de la investigación y comprobando las posibles deficiencias se realizará una propuesta que permita a los niños alcanzar de manera factible los hábitos de lectura necesarios, para que en el futuro ellos tengan un desenvolvimiento adecuado para que obtengan un rendimiento académico alto y así los padres como los docentes se sientan satisfechos de los logros alcanzados.

Vale recalcar que este tema de investigación generará conocimiento que puede servir para que otras personas la utilicen y logren solventen dudas, que permitirán resolver nuevos problemas que se encuentran en el diario vivir en las unidades educativas como la seleccionada para el trabajo de licenciatura.

1.7. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.7.1. Objetivo General.

Analizar el rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017.

1.7.2. Objetivos Específicos.

- Establecer el rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.
- Identificar los hábitos de lectura que generan los espacios de aprendizaje en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.
- Elaborar estrategias de utilización de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.

CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL

2.1. MARCO TEÓRICO

2.1.1. MARCO CONCEPTUAL

Espacios de aprendizaje.

Según (Santana, 2011) manifiesta que los espacios de aprendizaje son lugares en los cuales se tienen distribuidos cada uno de los materiales de acuerdo con áreas de trabajo, por lo que es importante ubicar correctamente e indicar al niño/a la ubicación de las cosas y respectivo nombre de tal forma que ampliemos su vocabulario.

Así mismo (López & Ahuanar, 2015) indican que se deben colocar letreros con gráficos que permitan que el alumno reconozca cada rincón y lo llame por su nombre. Deben tener colores llamativos y cosas atractivas pero didácticas que estimulen cada uno de sus sentidos y ayude desarrollar sus redes neuronales de tal manera que el razonamiento del niño/a sea cada vez más apropiado y utilice sus conocimientos en el desarrollo de sus actividades diarias tanto en su casa como con las personas que le rodean es decir comparta y reafirme sus saberse mediante el dialogo.

Mientras que para (Sauvé, 1994) un ambiente de aprendizaje puede tener varias concepciones, diferentes, pero inclusivas, diversas pero convergentes, debe concebirse como problema, a través del cual se lleva al estudiante a la identificación de diversos problemas los cuales después de apropiarse unos conocimientos relacionadas con la investigación, evaluación y acción de los asuntos que le son inherentes -investigación e indagación que debe ser propia del alumno, verdades que deben ser descubiertas por él mismo- puede llevarlo a descubrir misterios, a recrear verdades, a encontrar soluciones, sus soluciones.

Por lo cual, se puede destacar que los espacios de aprendizaje son áreas estratégicas utilizadas como un medio de comunicación entre el docente y el estudiante con el fin de que

los niños/as puedes realizar diversas tareas, que complementen el aprendizaje en base a sus experiencias que descubren en los espacios.

Dentro de estos espacios se deben colocar objetos que permitan caracterizar un área específica como, por ejemplo, en el área de biblioteca se debe observar libros, revistas, cuentas, rimas y todo aquello que haga referencia a esta área.

Importancia de los Espacios de Aprendizaje.

(Gómez, 2015)manifiesta que una de la importancia de los espacios de aprendizaje es que los niños permanecen en los centros de Educación por largo tiempo, por lo cual, necesitan sentirse como en un “segundo hogar”.

Existe gran diversidad de infraestructura aprovechable en las instituciones educativas; por ello, el equipo de trabajo de cada institución debe analizar los espacios, equipamiento y materiales disponibles para organizarlos y adaptarlos de manera funcional pensando sobre todo en la seguridad y comodidad de los niños.

Los espacios limpios, ordenados y adecuados constituyen verdaderos ambientes de aprendizaje, como lo describe el Currículo de Educación Inicial del Ecuador.

Características de los Espacios de Aprendizaje.

Por criterio del docente el aula asignada debe organizarse de acuerdo con la infraestructura disponible, considerando las siguientes características:

- Se debe garantizar la seguridad y el bienestar de los niños.

- Es sustancial contar con una conveniente ventilación e iluminación, cuidando que los muebles no bloqueen la luz.
- Es preciso establecer los espacios de manera que los materiales estén al alcance de los niños y así, estos ganan autonomía ya que es importante que puedan tomar y guardar los materiales.
- Es indispensable que los espacios se encuentren razonablemente definidos y organizados para transmitir seguridad y serenidad en los niños.
- Es muy importante que los baños se mantengan limpios.
- Hay que evitar un exceso de decoraciones que puedan distraer demasiado a los niños. La decoración debe ser alegre, sobria y funcional; no se trata solo de adornar sino de promover el aprendizaje.

Clasificación de los Espacios de Aprendizaje.

Es aconsejable organizar cada aula de manera que se pueda distinguir los diferentes espacios:

- Espacio de hogar
- Espacio de música
- Espacio de lectura
- Espacio de juego dramático
- Espacio de pintura y dibujo
- Espacio de juegos tranquilos
- Espacio del agua

- **Espacio de hogar**

(Crespín Macías & Esteves Ripalda, 2016) Consideran que durante la aplicación de este ambiente los niños interactúan de manera lúdica la parte simbólica de lo que ellos observan en su hogar. Ellos van a desarrollar todas las vivencias que se interactúan dentro del ambiente familiar, como son la comunicación, la afectividad, la motricidad, la imaginación. Los docentes durante este rincón, puede observar lo que los niños proyectan en lo que viven en casa, si hay maltrato, afecto, dialogo, gritos, entre otros. Los maestros

deben permitir que los estudiantes se expresen como son, para así existir retroalimentación durante el tiempo de clase.

- **Espacio de música**

(Crespín Macías & Esteves Ripalda, 2016) Considera que en este espacio los niños, se expresan a través de los instrumentos musicales, durante las actividades programadas. Los docentes, les facilitan a ellos, los instrumentos musicales básicos, como son flauta, órgano, guitarra entre otros, para vayan relacionándose, con los sonidos, ritmos, armonías y melodías.

A través de la interacción con los instrumentos y sonidos, ellos van aprendiendo sus destrezas físicas, desarrollo auditivo, el lenguaje y la participación grupal. Es importante que el docente promueva variedad de ritmos y ejercicios con los instrumentos, para que ellos puedan mostrar las habilidades innatas que ya poseen.

- **Espacio de lectura**

(Crespín Macías & Esteves Ripalda, 2016) considera que como los niños se encuentran en sus inicios en contacto con la comunicación y lenguajes, ellos necesitan durante esa fase, ser despertados hacia un amor especial, por los libros y las lecturas, en donde se creará las bases, del aprendizaje, comprensión y conocimiento.

Los docentes en conjuntos con los padres o tutores deben mostrar las bondades de la lectura, la interpretación de expresiones o gráficos. A través de este rincón los niños desarrollan con mayor fuerza los aspectos del lenguaje, comunicación, y los aspectos simbólicos que generan la lectura. Las lecturas deben ser interactivas y persuasivas.

- **Espacio de juego dramático**

(Crespín Macías & Esteves Ripalda, 2016) Consideran que estos espacios muestran las habilidades innatas que tienen los niños, de expresarse abierta y espontáneamente, permitirá que en este rincón de trabajo sea muy positivo a la hora de desarrollarla. Los estudiantes serán guiados para hacer dramatizaciones, representar personajes nacionales o internacionales, sean presentes, pasados o ficticios.

Los niños durante esta etapa van a desarrollar la creatividad, la inteligencia lingüística, kinestésica, interpersonal e interpersonal, expresan sus emociones, sus pensamientos, sus actitudes y sus características personales. Este rincón además permite que reconozcan las habilidades de los demás y su manera de expresarse con el mundo.

- **Espacio de pintura y dibujo**

(Cassà, 2007) consideran que este espacio es muy proyectivo, los niños expresan a través de los dibujos sus estados emocionales, sean positivos o negativos, pero además expresan sus pensamientos del mundo que le rodean.

Los docentes y adultos deben crearles estimulación a los niños para que se inspiren en grandes maestros de la pintura, a través de las exposiciones y así lograr que ellos se llenen de entusiasmos y logren dedicarse con mayor motivación las actividades que realicen.

Los docentes les deben guiar sobre manejo de las técnicas materiales a usar para que así, logran mayor desarrollo artístico durante las actividades realizadas.

- **Espacio de juegos tranquilos**

(Zapata, 1998) consideran que, al hablar de este espacio, se refiere a juegos que son más intelectuales y para mayor desarrollo de la inteligencia cognitiva.

A través de los juegos, se equipa el rincón con variedades de materiales que van, desde aprender a aprender a reconocer formas, figuras, fondo, como aspectos más complejos como son el razonamiento lógico matemático, análisis, relaciones lógicas y rompecabezas.

Los docentes pueden permitir que trabajen en equipo en situaciones más complejas, para que ellos no se desanimen y crear en ellos frustraciones constantes. Cada actividad realizada debe ser reconocida por los tutores para que ellos se sientan más desafiados en actividades posteriores.

- **Espacio del agua**

(Crespín Macías & Esteves Ripalda, 2016) indican que pareciera que este espacio fuera muy simple por se trata del agua y sus atribuciones. Sin embargo, la aplicación de este rincón conlleva muchos detalles en todos los docentes y tutores los amplifican con mayor detalle, para que ellos conozcan la importancia del líquido vital y más importante de la existencia de la vida.

Aspectos que se tratan durante todo el proceso de enseñanza está en saber sobre capacidades, volumen, peso y densidad. También las propiedades que posee, de que está compuesto. Otro tema es sobre la importancia de cuidarla y ahorrarla. Se pueden hacer muchas actividades para que los niños se diviertan con el agua.

Relación del pensamiento de Vygotsky y los espacios de aprendizaje.

Para (Vigotsky, 2004) el pensamiento del niño se va estructurando de forma gradual, la maduración influye en que el niño pueda hacer ciertas cosas o no, por lo que él consideraba que hay requisitos de maduración para poder determinar ciertos logros cognitivos, pero que no necesariamente la maduración determine totalmente el desarrollo.

No solo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, sino que el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Todo depende de las relaciones existentes entre el niño y su entorno, por ello debe de considerarse el nivel de avance del niño, pero también presentarle información que siga propiciándole el avance en su desarrollo. En algunas áreas es necesaria la acumulación de mayor cantidad de aprendizajes antes de poder desarrollar alguno o que se manifieste un cambio cualitativo.

Considerando lo anterior, la concepción del desarrollo presentada por Vygotsky sobre las funciones psíquicas superiores, éstas aparecen dos veces en ese desarrollo cultural del niño: Una en el plano social, como función compartida entre dos personas (el niño y el otro), como función inter psicológica y como función de un solo individuo, como función intrapsicológica, en un segundo momento.

Esta transición se logra a través de las características positivas del contexto y de la acción de los “otros”, así como también por lo que ya posee formado el sujeto como consecuencia de la educación y experiencias anteriores.

Ambientes de Aprendizaje

Son varias las disciplinas relacionadas de alguna manera, con el concepto de ambientes de aprendizaje.

Desde la perspectiva ambiental de la educación, la psicológica, la sistémica en teoría del currículo, han contribuido a delimitar este concepto que actualmente demanda ser reflexionado dada la proliferación de ambientes educativos en la sociedad contemporánea y que no son propiamente escolares.

Intentar definir los ambientes educativos particulares a cada escuela enriquece y hace más complejas las interpretaciones que sobre el tema puedan construirse, abre posibilidades cautivantes de estudio, aporta nuevas unidades de análisis para el tratamiento de problemas

escolares y sobre todo, ofrece un marco conceptual con el cual comprender mejor el fenómeno educativo, para poder intervenirlos con mayor pertinencia.

En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Tailandia (1990), la perspectiva sobre el ambiente educativo se enriquece con dos categorizaciones. Uno, el criterio de la integralidad; pensar en el sujeto como un todo, producto de una triple evolución entrelazada: biológica, psicológica y social, lo que configura un espacio donde la persona se torna propia, única, irrepetible e inacabada.

Este criterio subraya el derecho a interactuar en un ambiente que facilite el acceso de los sujetos a los instrumentos y a los contenidos de los aprendizajes, para así participar en la construcción permanente de sí mismos y del conocimiento.

La apertura, es el otro criterio esbozado sobre los ambientes de aprendizaje, y se concibe como la posibilidad de proporcionar un medio que responda a la organización de los grupos, a sus diferentes estilos y formas cognitivos, a los métodos y ritmos, a los niveles de desarrollo, a los intereses y motivaciones.

En este sentido Herrera y Roldán (1993), plantean en conclusión a las dimensionalidades en la declaración mundial de Tailandia, que el carácter de integralidad y apertura, conlleva diseñar ambientes de aprendizaje que asuman la educación desde una perspectiva estructural, entendiendo el acto educativo como un todo articulado y coherente.

Otras investigaciones proponen, que en el ámbito educativo el ambiente hace referencia a la organización del espacio, disposición y distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo y las interacciones que se permiten y se dan en el aula. En este sentido el ambiente es una fuente de riqueza para el aprendizaje y un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje, pues permite interacciones constantes que favorecer el desarrollo de conocimiento, habilidades sociales y destrezas motrices (De Pablo, 1999).

En síntesis, se confirma que el ambiente es un concepto vivo, cambiante y dinámico, lo cual supone que éste debe “Cambiar a medida que cambian los niños, sus intereses, sus necesidades, su edad y también a medida que cambiamos nosotros, los adultos y el entorno en el que todos estamos inmersos” (De Pablo, 1999).

En este mismo sentido, Trister y Colker (2000), exponen las razones por las cuales un ambiente permite en los niños y las niñas el desarrollo social, emocional, cognitivo y físico. Para estas autoras, es en el ambiente en donde se desarrolla la autonomía, el autocontrol, la iniciativa, el pensamiento concreto y literal, se potencia el lenguaje, el pensamiento abstracto, la motricidad gruesa y fina, entre otros.

Algunos de los autores que se han especializado en el tema de ambientes de aprendizaje, los definen haciendo referencia al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje, contemplan las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, las relaciones interpersonales básicas entre docentes y estudiantes:

“Las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas y múltiples relaciones con el entorno, todos elementos necesarios para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa” (Duarte, 1999, p. 26).

En relación con la dimensión de los problemas y de los desafíos de aprendizaje se puede afirmar con base en los estudios que lo soportan, que es necesario enfrentar a los aprendices a problemas complejos y bien estructurados además deben contextualizarse o situarse en ambientes consistentes con la realidad, lo anterior en cuanto al proceso de construcción del conocimiento, pero también es claro, que así como el ambiente desafía al aprendiz a ampliar su base de conocimientos.

A través del desarrollo progresivo de su pensamiento, enfrentando los retos del contexto; también promueve el desarrollo de habilidades cognitivas que operan en función de los requerimientos o demandas escolares, entre estas, las habilidades comunicativas y para interés de este estudio, la habilidad de la escucha, debe por lo tanto tener un lugar en la planeación del ambiente de aprendizaje de aula, ya que ocupa la mayor parte de la actividad comunicativa y por lo tanto proporciona al aprendiz los elementos necesarios para interpretar y comprender el entorno (González y Marengo, 1999).

El análisis de la interactividad ha permitido identificar y describir dos grandes mecanismos de influencia educativa que operan en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Uno de construcción progresiva de sistemas de significados compartidos cada vez más ricos y complejos entre profesor y alumnos; y un proceso de traspaso progresivo del control del profesor a los alumnos. Estos mecanismos interpsicológicos tratan de explicar cómo los alumnos aprenden gracias a, y consecuencia de, la enseñanza que reciben de los profesores; y cómo los profesores consiguen, cuando lo consiguen ajustar la ayuda educativa al proceso de construcción del conocimiento subyacente al aprendizaje de los alumnos (Colomina, Onrubia y Rochera, 2001).

La construcción progresiva de sistemas de significados compartidos remite a las diversas formas en que profesor y alumnos presentan, representan, elaboran y re-elaboran las representaciones que tienen sobre los contenidos y tareas escolares en el transcurso de la interactividad, así como a la incidencia de esa elaboración y re-elaboración en la modificación de las representaciones que los alumnos tienen de esos contenidos y tareas (Colomina et al., 2001).

Lo anterior justifica conceptualizar y describir los ambientes de aprendizaje, para enriquecer su interpretación, ya que éstos, planeados y preparados lograrán impactar positivamente el proceso de aprendizaje promoviendo para el caso particular de este

proyecto, la conciencia sobre la importancia de la escucha activa para aumentar los niveles de comprensión.

Como se ha venido discutiendo a lo largo de esta sección, el concepto de ambientes de aprendizaje no se circunscribe únicamente a un espacio escolarizado, pero para objeto de este proyecto, se tomará el espacio del aula como el escenario propicio para diseñarlo.

En el aula es donde se ponen de manifiesto las verdaderas interacciones entre los protagonistas de la educación, docentes y estudiantes, medidas por actos comunicativos que fundamentalmente parten de la escucha. En la investigación realizada por Cano (1995), en cuanto al espacio físico del aula y sus determinantes en las interacciones sociales en la escuela, se plantean unos principios como hipótesis de trabajo, los cuales se retoman, para ampliar las posibilidades de construcción de estos ambientes de aprendizaje:

- El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.
- El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.
- El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberá ofrecerse escenarios distintos, - ya sean contruidos o naturales - dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.
- El entorno escolar ha de ofrecer distintos sub escenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses.

- El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad (Cano, 1995, pp 38-41).

La riqueza de referentes teóricos, para de construir y construir miradas y sentidos sobre los Ambientes de Aprendizaje de Aula, es el resultado de la diversidad de formas de comprender los ambientes de aprendizaje, llenos de divergencias, semejanzas y singularidades en el cruce de posturas.

Desde el enfoque tecnológico, para algunos autores como Andrade (1995), el ambiente de aprendizaje es considerado como:

“un conjunto articulado de condiciones para el desarrollo de determinadas competencias en los estudiantes para lo cual es necesario precisar que - dicho ambiente debe ser delimitado en lo que respecta a los conceptos que se exploran, estudian y aprenden significativamente; estructurado por los docentes, de tal manera que los mismos puedan abordar el aprendizaje de manera sistemática y flexible para permitir la tendencia hacia el aprendizaje autónomo” p. 86.

En esta mirada, el ambiente de aprendizaje hace referencia a un escenario con un conjunto de condiciones que favorecen el dialogo y la reflexión, donde el docente asume un papel dinámico en una intensa interacción con los estudiantes. En algunos casos, el ambiente de aprendizaje aparece como algo ya determinado y diseñado, sujeto a unas condiciones preestablecidas por el educador y el escenario mismo y no como una construcción que se da en la interacción entre los estudiantes y el maestro.

En síntesis, el aula puede convertirse en un ambiente altamente favorable para la convivencia social y los aprendizajes, promoviendo en su dinámica de organización sólidas relaciones de grupo, considerar diferencias individuales y fortalecer la autoestima, además de propiciar verdaderos actos de interacción comunicativa, que circulen entre maestros y

estudiantes, en donde se reconozca la importancia del papel del hablante, como el del oyente y la valiosa posibilidad de asumir estos dos roles, legitimando en el oyente el alcance de la escucha activa, favorecida desde un ambiente propicio y la planificación de actividades de aprendizaje que permitan su desarrollo.

Una sala de clases, un parque, un laboratorio, una librería, un centro cultural... cualquier espacio es potencialmente un lugar de aprendizaje. Los espacios, entendidos en términos de arquitectura y diseño, son cruciales para mantener nuestro sentido de curiosidad, creatividad y asombro desde la infancia, hasta la adultez. Es por esto, que, en los últimos 10 años, el ámbito educativo alrededor del mundo ha empezado a experimentar cambios notables en las formas de entender la arquitectura y el diseño como un factor determinante para fomentar el aprendizaje.

Los colores

Según diversos estudios, el color influye 100% en la situación de confort de una persona. Si tenemos en cuenta que los niños pasan una gran cantidad de horas en el jardín y en la escuela, este factor se vuelve una prioridad. Es un elemento que no se puede ignorar a la hora de pensar en espacios educativos.

En el jardín Nursery 8 Units en España por ejemplo, el color azul promueve la relajación en los más pequeños, el color verde fomenta el contacto con la naturaleza y las mezclas de colores (en el piso de espacios comunes) no sólo son una aproximación a la teoría del color, sino que también fortalecen los procesos de socialización y de comunidad en la escuela.

La fachada

A simple vista no parece relevante, pero la fachada de un espacio educativo puede hacer la diferencia para un niño que está aprendiendo. Una ventana circular, como las del

jardín mencionado anteriormente, pueden ser asientos y motivar a los niños a explorar el espacio que los rodea. Una fachada como la del kínder Kekec en Eslovenia, con piezas coloridas que pueden rotar, aproxima a los niños a los colores y les da la oportunidad única de interactuar con la estructura y jugar mientras modifican la apariencia del espacio que los rodea.

Y se puede ir aún más lejos, como un kínder en Alemania llamado TakaTukaLand, donde fusionaron el interior con un exterior dinámico y colorido para que los niños escalen, jueguen e incluso duerman; o el colegio Ring Around a Tree en Japón, cuya fachada rodea un árbol y tiene diferentes niveles que fomentan la exploración y la curiosidad; y el kínder Fuji que de hecho no tiene paredes pues está construido como un todo circular sin fin, rechazando así cualquier tipo de separación o segregación, integrándolos a todos.

Áreas internas

Crear espacios con áreas multipropósitos permite a los estudiantes vincularse con aquello que los rodea. Esto es crucial especialmente para que los más grandes se reúnan en función de un trabajo. Mezclar elementos y objetos favorece el trabajo en equipo, inspira a los estudiantes y combina las responsabilidades académicas con la diversión. ¿Cómo lograrlo? En un colegio en Dinamarca (OrestadGymnasium) existen zonas con cojines interconectadas de forma vertical y horizontal en 4 pisos diferentes lo que les ha permitido evitar las separaciones y promover la interacción sin límites. Es un espacio comunitario que trabaja en función de la interdisciplinariedad.

Otro ejemplo podría ser el colegio School 01 en Países Bajos, un espacio con una identidad única que captura la pasión de los estudiantes por el deporte a través de colores llamativos. Cada mueble de en este lugar es multipropósitos lo que permite a los estudiantes sentarse, acostarse, pasar el rato y obviamente, estudiar.

Por último podríamos mencionar el colegio Carl Bolle Elementary School en Alemania, donde los pasillos están llenos de rincones escondidos con luces de colores, espejos y figuras que promueven la comunicación, el movimiento y la investigación de fenómenos científicos. En el entorno pedagógico, siempre nos preguntamos si las metodologías utilizadas son correctas o si necesitamos acercarnos a una nueva visión del entorno, para conseguir un aprendizaje idóneo. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de espacio de aprendizaje?

El espacio de aprendizaje no es un lugar físico, sino el momento en el que creamos una situación educativa. En la mayoría de los casos, cuando nos referimos al aprendizaje infantil, son los adultos los encargados de crear este espacio, donde lo más importante es la propia predisposición de uno a la hora de facilitar una situación educativa, algo que también hemos intentado reflejar en el post de: “¿Y por qué? ¡No le mates su curiosidad!”.

Lo primero que tenemos que considerar es que el aprendizaje se lleva a cabo a través de diversas experiencias de nuestra vida diaria, es decir, todos aprendemos a lo largo de toda nuestra vida. Para aprender todos necesitamos un espacio abierto, entendiéndolo como flexible y dispuesto a las modificaciones oportunas y necesarias. Como ya hemos hecho mención, existen multitud de situaciones cotidianas que pueden provocar una situación de enseñanza-aprendizaje, algo válido también para los adultos; nadie nace sabiéndolo todo. Por ello, no hablaremos del aula o del colegio como espacio de aprendizaje ideal, sino de espacios educativos, de crecimiento y entornos de aprendizaje.

Pues, además de estos espacios de aprendizaje, pensados para ello, existen otros que nos podemos inventar sobre la marcha, mientras estamos compartiendo un momento con nuestros hijos (viendo una película, leyendo una noticia en el periódico, memorizando los números de las matrículas de los coches, contando los segundos que dura un semáforo en verde, elaborando una receta, bajando a hacer la compra, leyendo un libro, etc.).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación también se pueden aplicar a estos espacios educativos. Vivimos en una sociedad donde los niños están conectados, por lo que debemos actualizar las metodologías educativas y avanzar en la misma medida que avanzan este tipo de recursos. Actualmente las nuevas tecnologías también permiten crear espacios de aprendizaje cibernéticos o tecnológicos que, seleccionados con criterio, fomentan además la interacción del niñ@ con todo tipo materiales educativos.

Así que para concluir este post, podemos decir que no hay espacio “ideal de aprendizaje”, sino múltiples espacios que pueden fomentarlo. No importan tanto los lugares físicos sino la predisposición del entorno a crear situaciones en las cuales se vayan a realizar labores pedagógicas. Estos “espacios” necesitan flexibilidad porque no todos los niños aprenden al mismo ritmo ni con la misma metodología, cada persona tiene una forma de aprender y necesidades propias. Por lo que, en cuanto a espacios de aprendizaje ideal nos referimos, de alguna manera, al espacio de cada persona que viene determinado por su propia identidad y la ayuda de su entorno más cercano.

Características de los espacios de aprendizaje innovadores

Evers et al (1999) consideran que los estudiantes necesitan dejar de pensar como estudiantes y empezar a pensar como aprendices; los profesores moverse del frente del salón, hacia el lado de los estudiantes; y los administradores comprometerse con un aprendizaje basado en habilidades.

La formación por competencias requiere el seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje y logro, así como la observación sobre el desempeño para poder dar una retroalimentación adecuada. Los espacios tradicionales de aprendizaje, como el salón de clases convencional, con el profesor sobre una tarima al frente del grupo y los bancos o escritorios usualmente clavados en el piso, no recrean las condiciones necesarias para negociar, resolver conflictos y, sobre todo, colaborar.

No es suficiente para un espacio de aprendizaje innovador incorporar dentro del salón de clases una computadora, un proyector y una conexión a Internet. Las actividades de aprendizaje encaminadas al desarrollo y fortalecimiento de competencias deben incorporar la puesta en práctica y el desempeño para dar cuenta del grado de logro. El diseño de actividades de aprendizaje utilizando las nuevas tecnologías de información y comunicación, se constituye como una alternativa para recrear en el aula un ambiente orientado al desempeño (Coll Salvador, RocheraVillach, Mayordomo Saíz et al, 2007) no solamente un lugar para escuchar y tomar notas.

Un espacio de aprendizaje innovador debe promover la autonomía del estudiante. Ante los desafíos de la educación superior y su orientación hacia un modelo educativo centrado en el aprendizaje, es necesario que los estudiantes posean la capacidad de dirigir y regular su propio aprendizaje (Schober, Wagner. Reimann y Spiel, 2008). Este proceso de auto regulación del aprendizaje trae consigo la puesta en práctica de conocimientos y habilidades, en condiciones similares a las que enfrentaría el estudiante en un entorno profesional, donde debe hacerse responsable del logro de metas y objetivos. Una experiencia educativa encaminada al logro, requiere de deliberación y activación, desempeño y reflexión (Gagné y Klauer, en Schober et al, 2008).

El diseño de actividades de aprendizaje auténtico, en espacios de aprendizaje innovadores, es ahora una tarea básica del profesor, que impacta en el cambio de su rol como guía del aprendizaje, permitiendo la autonomía y la dirección del propio educando, dentro de la supercarretera de información (Gros y Contreras, 2006).

La lectura.

Según (Camalli, 2013) la lectura es un instrumento valioso de la comunicación humana, es el arte de construir sobre las bases de la página impresa, las ideas, sentimientos, estados de ánimo e impresiones sensoriales del lector y se convierte en

un medio de aprendizaje, recreación y a la vez la comprensión de textos, mediante destrezas específicas.

Tipos de lecturas.

(Cerón, 2015) Diferencia dos tipos de lectura: intensiva y extensiva. La primera de ellas hace referencia a textos más bien cortos, en los que se busca una comprensión detallada y exhaustiva de los mismos, afianzando y perfeccionando a su vez las estrategias implicadas en la comprensión lectora. Ésta es una lectura propia de libros de texto.

Mientras que la lectura extensiva, se refiere a textos más extensos, donde se busca una comprensión de carácter global y donde se pone énfasis en el fomento de hábitos y placeres de la lectura. Es una lectura relacionada más bien con los libros de biblioteca.

Objetivos de lectura.

Según (Monereo, 2000) sostiene que cada lector tiene unos objetivos propios que guían su lectura, y en base a estos, las estrategias empleadas durante la misma variarán en función a dichos objetivos, ya que éstos van a determinar cómo se lee el texto. Por ello los objetivos que se persiguen o que se buscan con la lectura son uno de los elementos más importantes a tener en cuenta a la hora de enseñar a los niños a leer y a comprender.

Importancia de la lectura

En la actualidad vivimos en un mundo que cambia rápidamente, y por esta razón la competencia lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales.

De ahí la importancia de la lectura, ya que como bien defienden autores como Cunningham&Stanovich y Smith, Mikulecky, Kibby&Dreher citados por (Matesanz Santos, 2012) manifiesta que el rendimiento en la lectura no es sólo un elemento fundamental en otras materias del sistema educativo, sino que también es una condición principal para participar con éxito en el resto de áreas de la vida adulta.

Los beneficios educativos de la lectura

Por un lado, incluir la lectura dentro de la programación del Departamento de Lengua Castellana y Literatura, con la idea de desarrollar un Plan Individual de Lectura (PIL) en cada curso de Secundaria, de modo que, a través de un asesoramiento individualizado del proceso lector, se atiende al dispar nivel de competencia lectora de cada alumno y a sus gustos temáticos personales.

El fomento de la lectura: un derecho irrenunciable de la institución educativa

Independientemente del papel de la familia y de las distintas campañas de concienciación social sobre el valor de la lectura, hay que incidir en la responsabilidad que tiene el sistema educativo, no sólo en el aprendizaje de la lectura, sino en el del hábito lector, pues es diferente saber leer que poseer el hábito lector; saber leer es una técnica y poseer el hábito lector es una actitud, un comportamiento (Cerrillo, Larrañaga y Yubero, 2002: 30-37).

En esta idea incide José María Merino cuando reivindica el valor de leer en el aula: “Sería más fructífero, desde la perspectiva de la edad del alumnado y de su formación en materia de literatura, que un centro educativo sea, sobre todo, un taller de lectura. Pues solamente leyendo se aprende a escribir” (1994:18-25). A nuestro juicio, la única manera de conseguir que un alumno posea el hábito lector es mediante planes razonados de lecturas razonables, adecuados a su edad, pues es a través de la frecuentación en el aula y fuera de ella como se consigue fortalecer el músculo lector.

Hay que tener presente que, aunque hayan sido expuestos de un modo antagónico, estos dos ejes de la lectura son complementarios en todas las etapas educativas. Mas conviene precisar que sólo desde la lectura creativa de textos literarios, entendida como una actividad que valora también los elementos afectivos del acto de leer, se puede aspirar a lograr la formación de los hábitos lectores de los alumnos, porque de este modo respetamos sus gustos y su competencia lectora.

Por tanto, nos decantamos por los matices semánticos de una misma realidad que hemos aglutinado con el epígrafe del valor estético de la lectura, es decir, lo que supone el predominio de la competencia lectora literaria. Por último, no hay que olvidar esa dualidad entre lectura intensiva y lectura extensiva a la que se refiere D. Cassany, esto es, a ese tipo de lectura que, respectivamente, pone el énfasis “en diversos tipos de comprensión: idea central, reflexión gramatical...” frente a esa otra modalidad de lectura que incide “en el fomento de hábitos y placeres de lectura” (1994:201).

El concepto de intertexto lector: leer más para leer mejor

¿Cómo se entiende la lectura dentro de nuestro planteamiento tendente a formar el hábito lector a partir de obras literarias pertenecientes, en su mayoría, a la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ)? Creemos, siguiendo los postulados de Piaget, que cada edad tiene su modo de leer, que cada estadio evolutivo requiere un tipo diferenciado de libros.

En función de esta premisa, hemos considerado la aportación de la Teoría de la Estética de la Recepción (las de Hauus, Sánchez Corral y, sobre todo, A. Mendoza Fillola), como la más útil para fundamentar nuestro programa lector (conceptos teóricos a los que los alumnos permanecen totalmente ajenos, pues sólo nos sirven para valorar didácticamente la importancia de la lectura). Si la teoría de la estética de la recepción considera que leer no es sólo comprender un texto, sino, más bien, actualizarlo e interpretarlo constantemente en función de la competencia lectora literaria del lector-alumno, está claro que se deben tener en cuenta sus gustos y su propia capacidad.

A partir de ese momento, se establece una reciprocidad constante: la comprensión de ese libro, su grado de interpretación, será proporcional a la comprensión lectora y al nivel de conocimientos previos que posea ese lector. Sirva de ejemplo, el libro de Bernardo Atxaga (Bambulo), cuyo significado global dependerá del grado de conocimiento que cada lector posea de los avatares de Teseo y el Minotauro. En suma, cada lector extrae una información, cada lector-alumno posee un determinado intertexto (esto es, un conjunto de conocimientos previos que le permite realizar determinadas asociaciones), y, por ello, necesita de un Plan Individual de Lectura, que tenga en cuenta su competencia lectora y sus intereses temáticos personales.

La lectura, según la logse

Padecemos los efectos de una deficiente legislación en materia de educación lectora. Para conocer la génesis del problema habría que atender a la escasa preocupación que la diversa legislación educativa ha prestado a la lectura, pues siempre se ha incidido en el fomento de la lectura instrumental (una destreza entendida como una herramienta para adquirir información) y se ha arrinconado esa otra lectura literaria (entendida como un fin en sí misma), que tantos beneficios de toda índole reportan a los alumnos. Veámoslo sucintamente. En la Ley General de Educación (LGE) de 1970 no hay menciones concretas al desarrollo de la lectura. En la LOGSE de 3 de octubre se recogen, entre los diez objetivos generales, dos fundamentales:

- “beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal”;
- “utilizar la lectura como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, la fijación y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad”.

No cabe duda de que estamos ante objetivos educativos referidos a las lecturas muy ambiciosas, si bien el desarrollo de las diferentes programaciones de aula de los docentes ha convertido la lectura en una actividad colateral, escasamente temporalizada y evaluada.

En el artículo 24 del capítulo V, referido a la Educación Secundaria, de la LOCE se afirmaba: “Las Administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas asignaturas se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público”

Una nueva figura docente: el coordinador de lectura

La Educación se balancea entre las procelosas aguas de la ideología de los políticos y de las teorías de los psicopedagogos de turno, como si fuera un barco derrelicto que anhela arribar a la orilla, donde alumnos y profesores esperan orientaciones, consignas y algo de ilusión.

Y así estamos ahora, en un interregno legislativo, pendientes de la provisionalidad, a la espera de los nuevos cambios que proyecta el Gobierno. Viene este introito a cuento, porque en la extinta LOCE (qué paradoja, nada ni nadie muere si no ha nacido, aunque estas antítesis las explicó mucho mejor Luis Cernuda, cuyos versos habría que frecuentar), decía, que en el anexo III de la LOCE puede leerse una información de sustancial importancia.

A saber: se propone la creación de la figura del Coordinador de Lecturas en Primaria, cargo unipersonal que pudiera instituirse también en Secundaria, habida cuenta de la anorexia lectora que exhibe cierto alumnado.

La aplicación de los planes lectores exige una nueva distribución temporal de la asignatura; cualquier plan lector reclama tiempo en el aula para desarrollar un programa de lecturas por ciclos o cursos.

Y en este proceso, el profesor y los buenos libros son los dos instrumentos necesarios para favorecer el aprendizaje y la formación del hábito lector. Pero se requiere, además, una programación de aula práctica y clara, que dignifique la actividad de la lectura, al conferirle

la valoración conveniente en la evaluación global de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

En este sentido, para conseguir que el fomento de la lectura no sea una actividad puntual de un miembro del departamento, convendría que las lecturas programadas (dos o tres por evaluación, dependiendo del nivel de competencia lectora de cada curso y de la metodología que se desarrolle) fueran, en primer lugar, un requisito didáctico asumido por todos los miembros de un departamento, y, en segundo, un contenido por cuyo cumplimiento habría de velar el Coordinador de Lecturas de cada centro educativo.

Dado que esta figura docente no existe actualmente, la aplicación de los planes lectores se circunscribe a las lecturas programadas, con desigual fortuna y continuidad, por el Departamento de Lengua Castellana y Literatura, lecturas de las que no se suele disponer de planteamientos didácticos rigurosos.

Pero, ¿cuál sería el cometido de este Coordinador de Lecturas de un Centro Educativo? Justo es reconocer que en la LOCE (Ley Orgánica 10/2003, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación), en el anexo III, se explicitaban las funciones que habría de desarrollar este coordinador, aunque circunscritas a la Educación Primaria.

No cabe duda de que es un acierto el haber reflexionado sobre la conveniencia de crear esta nueva figura docente (también necesaria, como se ha dicho, en Secundaria), pues supone reconocer que gran parte del fracaso escolar procede de la deficiente comprensión lectora de los alumnos.

La lectura en el aula, según la loe

La nueva ley educativa (artículo 113 de la LOE) ofrece una oportunidad para dar un salto cualitativo, coinciden los responsables de este estudio sobre bibliotecas escolares.

Entre las recomendaciones recogidas en el informe se sugiere modificar la ley para que todos los alumnos dediquen un tiempo obligatorio a la lectura en cada una de las asignaturas. “Parte de los contenidos deberían aprenderse leyendo”, propone el catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación Álvaro Marchesi. “Hay que asumir el compromiso de que la lectura forma parte del tiempo educativo normal”, añade.

La animación lectora en secundaria

Es ponderada opinión afirmar que el panorama de la lectura en Secundaria no invita al optimismo. Y no cabe buscar responsables únicos cuando sabemos que la realidad actual es compleja. Por lo general, no existen programaciones alternativas favorecedoras de la lectura en el aula, e incluso las diversas actuaciones gubernamentales inciden mayormente en Primaria, tal y como se demuestra, por ejemplo, en las acciones promovidas por el Ministerio a través del Plan de Fomento de la Lectura.

El muy interesante Plan de Animación Lectora (PAL) de la Fundación Bertelsmann (2002) es un riguroso trabajo desarrollado en seis ciudades españolas, de donde pueden extraerse muchas ideas para promover la lectura en la Educación Primaria, pero no en la Educación Secundaria Obligatoria. En cualquier caso, somos conscientes de que conviene explorar caminos nuevos, con estrategias motivadoras, para potenciar la formación del hábito lector.

Para intentar paliar esta situación, es necesario desarrollar un Plan Lector que requiere, cuanto menos, de un mediador excepcional (el profesor) y de unas estrategias alternativas y eficaces (un Plan Individual de Lecturas) para invertir esta tendencia dominante de paupérrimos niveles de lectura.

Y en esta misma idea del ejemplo lector insisten Ana Teberosky y Emilia Ferreiro (1979:207), cuando afirman que los actos de lectura son, en esencia, actos de mimesis, en tanto ejercen un influjo en el niño (alumno) para que éste realice determinadas acciones. En

esta misma idea incide Kepa Osoro al afirmar: “Sólo se contagia aquello que se siente, que se ama, que nos hace vibrar. Sólo la pasión discreta, serena, respetuosa y sincera puede crear adictos a la causa lectora” (2002:307). En el caso que nos ocupa, el ejemplo lector del profesor (que selecciona los libros, justifica la presencia de cada uno de ellos, otorga interés hacia las distintas actividades recogidas en el Plan Individual de Lecturas) es sin duda fundamental para fomentar el hábito lector.

Procede aludir, inmersos como estamos en el Plan de Fomento de la Lectura 2001-2004, que entre las acciones previstas hay una que alude a la “formación de profesores en técnicas de animación a la lectura y en gestión bibliotecaria”.

Al margen de esta declaración de intenciones, lo cierto es que no se atisba en el ámbito educativo aires metodológicos nuevos, sino un continuismo lastrado de información lingüística y literaria, así como una escasa presencia de la lectura creativa y próxima al mundo psicocognitivo de los adolescentes.

En este contexto, y ante la ausencia de políticas educativas globales que incidan en el fomento de la lectura en el ámbito académico, estamos convencidos de que el profesor mediador está llamado a ser el verdadero animador a la lectura, un docente que con su ejemplo se convierta en el promotor de los beneficios de la lectura.

Debemos considerar, pues, estos dos aspectos de la animación lectora. En primer lugar, que la animación lectora entendida como una actividad lúdica y motivadora, previa casi siempre a la lectura, no ha contribuido, a tenor de los pocos índices de lectura, a la formación del hábito lector; a esta idea se refieren los profesores

Cerrillo, Larrañaga y Yubero cuando afirman que Y, en segundo lugar, hay que censurar la ausencia en las aulas de Secundaria de diversas actividades que respondan al deseo de promover la lectura.

En esta etapa no existen actividades propias de una didáctica de la lectura específica, pues, como es sabido, la educación lectora sigue siendo una grave carencia de la formación del profesorado que egresa las facultades de Educación y de las Filología. La animación a la lectura no funciona en Secundaria porque existe un planteamiento didáctico y unos objetivos equivocados. Para Kepa Osoro,

La sola propuesta de realizar una actividad de animación lectora en esta etapa despierta recelos, rechazos y sospechas de un gran número de profesores hacia el bicho docente que intenta ofrecer unos libros que favorecen el acto de leer, y se atreve a utilizar esta estrategia didáctica con la que fomentar el hábito de la lectura.

Ya hemos dicho que existe un gran corpus de obras de literatura infantil de contrastada calidad; y habría que proceder con el mismo criterio para confeccionar listas de libros de literatura juvenil, así como valorados por los alumnos y los profesores.

Habría, asimismo, que trasladar a Secundaria dos prácticas habituales en Primaria: el desarrollo de las técnicas de animación lectora (entendida como una actividad motivadora previa a la lectura) y la creación sistemática de Aulas de Lectura (o que entren en funcionamiento las Bibliotecas de Centro), con todo lo que ello supone de disposición inmediata de los libros, aunque, como luego veremos, nuestra propuesta más que organizar una biblioteca de aula en cada clase, pretende disponer de un espacio en el centro, denominado Aula de Lectura, donde practicar la lectura creativa, es decir, un lugar exclusivamente para leer libros de literatura.

Si reconocemos que el lector no nace, sino que se hace, y admitimos también que el hecho de que un alumno sepa leer no supone que posea el hábito lector, es decir, que disponga de esa disciplina interna que le lleva, por deseo propio en un acto individual, a leer un libro (de lectura creativa, no de lectura informativa), si reconocemos estos dos principios, podemos concluir que una de las más interesantes misiones de todo profesor será intentar inculcar a sus alumnos el hábito lector.

Como dice Monserrat Sarto (1998), no habrá que confundir los actos culturales en torno al libro con las técnicas de animación lectora.

No son, a nuestro entender, las técnicas más adecuadas para Secundaria, donde con los libros del Plan Individual de Lecturas (PIL) buscamos, fundamentalmente, actividades de comprensión inherentes a la peculiaridad de cada texto.

No es propósito de este trabajo incidir en esas técnicas conocidas. Simplemente queremos dejar claro que en nuestro planteamiento, la animación a la lectura se consolida como hábito por el mero hecho de la frecuentación semanal de una hora de lectura creativa e individual.

Hábitos de lectura.

(CASTRO, 2006) la lectura es algo que, culturalmente está inmersa en la sociedad, cuando se lee se transporta a un mundo diferente al que se conoce, la lectura provoca infinidad de sentimientos y emociones. El hábito de lectura no se adquiere de la noche a la mañana, más bien el hábito lector es algo que se obtiene gradualmente a través de la práctica constante.

Según él (Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño IPLAC, 2001) desde una perspectiva general, “se entiende por hábitos las acciones componentes de las actividades que presentan un alto grado de automatización y se realiza con una participación relativamente baja de la conciencia”.

En esta misma línea de pensamiento se (Correa, 2003), quien considera que “los hábitos son formas adquiridas de actuar que se presentan automáticamente. El individuo que adquiere un hábito actúa sin necesidad de darse cuenta, de ahí que se ha dicho que no son otra cosa que un reflejo firmemente establecido”.

(Sánchez, 1987), menciona que el hábito de lectura “es una capacidad adquirida que predispone al sujeto a la lectura, pero hay que tener en cuenta, que, tanto en la adquisición como en el desarrollo del hábito, se presentan factores o agentes, que favorecen o dificultan su progresión a estos se denominan factores intervinientes, porque en alguna medida tiene relación con la manifestación del hábito lectura.

Hábito de lectura

El hábito de lectura es una conducta adquirida, el concepto se asocia a “repetición mecánica, autómata e inconsciente de una conducta”. (Salazar, 2005a). Sin embargo, Salazar también refiere que la formación del hábito requiere, en muchos casos, de elevada dosis de “conciencia, voluntad y afectividad.” Covey (1989, citado en Salazar, 2005) define el “hábito como una intersección de conocimiento, capacidad y deseo.

El deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura y nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y entretenimiento. Muchas personas saben leer y tienen libros a disposición pero no desean leer, entonces no se produce la lectura. (Salazar, 2005b).

Dos suposiciones constructivistas básicas acerca de la lectura son:

1. El contexto social juega un papel importante en la lectura y
2. Los lectores conoedores dentro de una cultura, ayudan a los lectores menos conoedores en su aprendizaje de la lectura (Santrock, 2002a).

Las suposiciones anteriores se refieren al aprendizaje de la lectura en el niño, sin embargo, se ajustan, igualmente, al estudio de los hábitos de lectura en jóvenes universitarios, tal como, el mismo Santrock señala a continuación:

La contribución del contexto social a la lectura incluye factores como cuánto énfasis hace la cultura en la lectura, el grado en que los padres han expuesto a sus hijos los libros antes de que entren al sistema educativo formal, las habilidades de comunicación de los maestros, el grado en que los maestros dan oportunidades a sus alumnos de discutir lo que han leído con sus maestros y pares. (Santrock, 2002b) Santrock (2002c) también señala, que “a partir de la adolescencia pueden controlar sus estrategias, desplegar conductas deliberadas e intencionadas.”

Para Caivano (2001), el primer aspecto que tiene que ver con el acto de leer es el deseo de leer. No hay aprendizajes duraderos y significativos que no se sustenten en el deseo de aprender, (Citado en Salazar, 2005). Seguidamente, Caivano señala también que el aprendizaje de la lengua tiene como motor principal ese deseo difuso de saber, de imitar y de establecer relaciones entre sonidos, signos, personas y cosas. Nombrar el mundo es la primera forma de lectura. Esta premisa del deseo como chispa que enciende el interés por aprender vale para todos los aprendizajes y en especial para el aprendizaje de la lectura y para su ejercicio. (Citado en Salazar, 2005).

En general, los autores mencionados establecen una relación estrecha entre hábito de lectura y motivación hacia la lectura, se puede concluir hasta el momento, que lo primero no se forma si lo segundo no se ha “encendido” en el individuo, independientemente de la edad que éste tenga.

Influencia del ambiente familiar en el hábito de lectura

Cerrillo (2005) refiere que el lector no nace, pero el no lector tampoco nace y en una familia en que los padres son lectores y en que haya hábitos de compra y lectura de libros, es más fácil que los hijos sean lectores. No es determinante, pero todos los estudios que existen nos dicen que en un ambiente familiar lector, es más fácil la creación de hábitos lectores en los hijos.

Asimismo, Pinzás (1987) señala que los padres son los primeros y más influyentes profesores de sus hijos y la conversación parece ser un mejor vehículo para aprender a leer, a pensar y a entender. La mejor manera en que los padres pueden ayudar a sus hijos a ser mejores lectores es leyéndoles desde que son muy pequeños. Los padres pueden estimular la lectura placentera y libre haciendo de los libros parte importante del hogar, ofreciendo libros y revistas como regalos, visitando librerías y bibliotecas.

Al respecto, es interesante presentar, a continuación, los hallazgos de un estudio exploratorio sobre hábitos de lectura, realizado por Silvana Salazar y Julio Mendoza (2005), en el marco del Plan lector, promovido por el Ministerio de Educación del Perú.

La muestra estuvo conformada por 95 estudiantes de secundaria de diferentes regiones del Perú que demostraron ser lectores perseverantes y autónomos: 1) no existe una correlación absoluta entre padres lectores e hijos lectores, en varios casos el hábito se forma a pesar de la incompreensión y oposición del núcleo familiar. 2) siempre hay modelos o referentes personales de hábitos lectores – familiares, amigos, maestros, etcétera- que generan percepciones favorables hacia la lectura sin proponérselo, 3) los estudiantes con hábitos de lectura tienen definidas sus expectativas de futuro, 4) la lectura es usada por adolescentes lectores para construir su espacio íntimo y fortalecer su identidad, 5) los estudiantes prefieren leer en la intimidad de su hogar que en la escuela. (Citado en Salazar, 2005d)

Según el mencionado estudio de la Fundación Bertelsmann, las preferencias en cuanto a actividades que los niños realizan en casa, presenta un cambio importante a partir de los diez años. A esta edad de los diez años, un 49% prefiere la lectura y un 37% revela su preferencia por escuchar música. A los dieciséis años un 66.3% prefiere la música y sólo un 18 % prefiere la lectura en casa. (El tiempo que los niños dedican a leer empieza a los 10 años, 2004)

Estamos asistiendo a una profunda mutación de las formas de leer. Martos, E. y Campos, M. (2012) citando a J.A. Cordon, señalan que actualmente se promueve o fomenta “la lectura fragmentaria, o la lectura social, conectada, que se corresponde con la visión de Internet como una inteligencia o mente colectiva.”... Martos y Campos refieren también que “la percepción de un autor único se va haciendo borrosa”, asimismo de manera muy clara indican que este cambio de paradigma viene representado, de manera emblemática, por el Internet, que es visto como un “océano de información” que desborda fronteras, lenguas y culturas; y el concepto del texto como un continuum que hace verlo, no como algo cerrado, sino como un fluido, como el océano, precisamente.

Martos y Campos (2012) citan también a H. Jenkins quien define a la cibercultura bajo dos conceptos sencillos de comprender: convergencia de lenguajes y cultura participativa, que se relacionan con el hecho de que la lectura ya no se asocia con el modelo de la linealidad del libro impreso, sino con la variedad y complejidad de los mensajes. Asimismo, un concepto que se asocia a esta cultura participativa es el de la horizontalidad, que Martos y Campos lo presentan con una metáfora que me parece especialmente ilustrativa. “La red ya no es el árbol del conocimiento erguido, vertical con su base de raíces y un tronco que se ramifica”. La verticalidad del árbol ha sido sustituida por la horizontalidad, como la mala hierba que se expande y crece a menudo de forma caótica.

Shirley Turkle, ya a fines de los años noventa, en su libro “La vida en la pantalla”, nos sugiere que esta revolución tecnológica nos lleva a considerar como nuevos paradigmas de nuestros tiempos, la multiplicidad y la flexibilidad. Habla ella de un “yo fragmentado”, por lo tanto múltiple. Turkle cita a Robert Lay Lifton, quien señala que una visión unitaria del yo correspondía a una cultura tradicional con símbolos instituciones y relaciones estables... la vieja noción unitaria del yo, ya no es viable porque la cultura tradicional se ha disuelto e identifica un conjunto de respuestas. (Turkle, 1997, pp. 325)

A lo que convendría añadir, pensando en los jóvenes, que la adolescencia es una etapa clave. Los padres que como yo, hemos pasado ya esta etapa de nuestros hijos, pueden recordar, tal vez, cómo en muchos momentos de esa adolescencia sentimos que todos

aquellos hábitos que tratamos de inculcar en la infancia, con amor, fue tiempo perdido, se siente frustración, porque nuestros hijos, por la influencia de los grupos y el contexto social en general, despiertan otros intereses, y lo que complica aún más las cosas es la rebeldía propia de esta etapa de la vida de los seres humanos.

Pero ocurre que la educación es un proceso y la adolescencia es una etapa dentro de este proceso, una etapa difícil, tormentosa, pero, en la mayoría de los casos, si se mantiene ese vínculo de amor y respeto hacia los hijos, se revelará que lo que se transmitió con amor en la infancia empezará a dar sus frutos, una vez que pase la tormenta.

Por otro lado, Vargas Llosa cita a Jorge Volpi, quien afirma que la llegada del libro electrónico dará “el mayor impulso a la democratización de la cultura en los tiempos modernos”. Volpi piensa que el libro digital será más barato que el de papel...

Mientras tanto, Vargas Llosa piensa que el cambio del libro de papel al libro electrónico no va a ser inocuo, es decir, un simple cambio de “envoltorio”, sino también un cambio de contenido, que lo viene revelando la forma de escribir en las redes sociales, “sin orden ni sintaxis”, sin respeto a la gramática y a toda formalidad lingüística, finalmente. Vargas Llosa termina su reflexión diciendo:

Me cuesta trabajo imaginar que las tabletas electrónicas, idénticas, anodinas, intercambiables, funcionales a más no poder, puedan despertar ese placer táctil preñado de sensualidad que despiertan los libros de papel en ciertos lectores. Pero no es raro que en una época que tiene entre sus proezas haber acabado con el erotismo, se esfume también ese hedonismo refinado que enriquecía el placer espiritual de la lectura con el físico de tocar y acariciar. (Vargas Llosa, 2012, pp. 204, 205, 207)

Comprensión lectora o comprensión de textos

En la literatura sobre la lectura aparecen como productos de la actividad lectora la decodificación y la comprensión (González, 1996, citado en González 2006c, pp.221). La

decodificación es el desciframiento de la letra impresa, es decir, la puesta en correspondencia operacional de la pauta gráfemica de la palabra con la pauta fonológica en un proceso a nivel de significantes.

La decodificación es el proceso que debe automatizarse en la lectura y sirve de base a la comprensión textual. Obsérvese, dice González, (1996, citado en González, 2006d, pp.221) que la decodificación es léxica, mientras que la comprensión es textual. La comprensión es entender el significado o contenido proposicional de los enunciados (oraciones) de un texto. Puede ser literal o inferencial.

En la comprensión literal se accede en estricto a la información contenida explícitamente en el texto: no se desbordan los contenidos proposicionales enunciados. En cambio en la comprensión inferencial –nivel superior de comprensión lectora-, el pensamiento proposicional se apoya en la comprensión literal, pero la desborda.

El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE, la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado.

También implica la habilidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quienes se dirigen los textos. La capacidad lectora 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. En síntesis, 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. (OCDE, 2000, citado en Gutiérrez y Montes de Oca, 2002).

González (1996e, citado en González, 2006, pp. 219 - 221) refiere que los tres tipos de estrategias que el individuo aplica en la comprensión lectora son: subléxicas, léxicas y supraléxicas. Las dos primeras corresponderían a la comprensión literal, mientras que la última (supraléxica) corresponde a la comprensión inferencial. La alfabetización funcional está estrechamente vinculada con la estrategia supraléxica de lectura.

Sánchez, E. (1999a, citado en Marchesi, Coll y Palacios, pp. 133) afirma que comprender un texto es crear relaciones, de la misma manera que redactar supone evitar la fragmentación o la fuga de ideas. Estas relaciones se ordenan de un modo progresivo de tal modo que una vez creadas unas se plantea la necesidad de construir otras. En todo caso, cabe distinguir dos tipos de relaciones: unas, nos permiten interconectar local y globalmente la información extraída del texto; otras, nos permiten integrar la información del texto en nuestro fondo de conocimientos.

Van Dijk y Kintsch, (1983, citado por Sánchez, E. en: Marchesi, Coll y Palacios, 1999, pp. 134 - 137) proponen un modelo de procesamiento de textos escritos bajo una visión multiestructural de la lectura. Estos autores señalan que en los procesos de comprensión lectora, operan tres grandes niveles de organización de significados: El nivel microestructural, nivel macroestructural y nivel superestructural.

Según Sánchez, E. (1999b, citado en Marchesi, et. al., 1999, pp. 137), la superestructura hace referencia a la actividad de interrelacionar globalmente las ideas, dando como resultado que las ideas globales se relacionan entre sí en términos causales, descriptivos, problema/solución, comparativos o secuenciales.

Problemas de comprensión

Los problemas de comprensión pueden ser de tres tipos: un primer tipo es que convierten lo que leen en una colección de ideas poco articuladas, no son capaces de resumir lo leído, un segundo tipo de problemas se refiere a la incapacidad de interconectar el texto

con los conocimientos que posee sobre el tema, finalmente, un tercer tipo de problemas se relaciona con la incapacidad para determinar dónde reside el problema de comprensión.

Sánchez, E. señala algunas posibles explicaciones a los problemas de comprensión de lectura. Considera por ejemplo, que los problemas de comprensión son la consecuencia de una memoria de trabajo especialmente limitada. Es notorio, refiere Sánchez, E. que tal limitación podría explicar por qué los lectores pierden la conexión entre dos ideas, o no pueden operar con los conectores, o estas limitaciones de memoria pueden ser resultado de la lentitud o esfuerzo en que se lleva a cabo el proceso (de recuperación de la información). (Sánchez, E., 1999c, citado en Marchesi, et. al., pp. 147).

Una segunda posibilidad es interpretar las dificultades como una consecuencia de un contacto limitado con lo impreso. Si los alumnos leen poco, tendrán menos oportunidades de apreciar las regularidades que presentan los textos. Finalmente, la falta de autorregulación y autoevaluación da como resultado la incapacidad para determinar dónde reside el problema de comprensión. Estas dificultades se relacionan recíprocamente entre sí, al punto de que se da una coexistencia. (Sanchez, E., 1999d, citado en Marchesi, et. al., pp. 147, 148)

Estrategias de comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora se consideran como una “clase particular de procedimientos de orden elevado...” se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto exclusivamente, sino que pueden adaptarse a distintas situaciones de lectura; implican los componentes metacognitivos de control sobre la propia comprensión, dado que el lector experto no sólo comprende, sino que sabe qué comprende y cuándo no comprende. (Solé, 2000, pp.61)

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable.

2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto....Al referirnos al “conocimiento previo adecuado” o pertinente del lector, no estamos aludiendo a que “sepa” el contenido del texto, sino que entre éste y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza a la comprensión.

3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión.

Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. (Palincsar y Brown, 1984b, citado en Solé, 2000, pp 60, 61)

A la fase de modelado, sigue la fase de participación del alumno...- por ejemplo planteando preguntas que sugieran una hipótesis bastante determinada sobre el contenido del texto- y progresivamente dando mayor libertad... Esta es una fase delicada porque en ella se debe asegurar el traspaso progresivo de la responsabilidad y el control del profesor al alumno.

Collins y Smith (1980b, citado en Solé, 2000, pp.66) hablan por último de la fase de lectura silenciosa en la que se trata de que los alumnos realicen por sí solos las actividades que en fases precedentes llevaron a término con la ayuda del profesor.

La teoría de Vygotsky y relación con la lectura.

La teoría de (Vigotsky, 2004) implica para la lectura que se debe procurar que el alumno realmente haya logrado traspasar al plano intrapersonal lo que ha aprendido socialmente (desde el plano interpersonal, culturalmente mediado) en clases, es decir,

que su constructo de comprensión lectora sea el correcto, o que los constructos sobre cada concepto o sub-proceso de la lectura estén bien adquiridos.

Esto implica que la lectura debe ser una actividad de enseñanza continua, que refuerce diferentes aspectos del proceso lector, que dé oportunidades de lectura de diferentes tipos de textos y géneros textuales; en suma, que sea un proceso de nunca acabar en la sala de clases.

Estrategias de enseñanza aprendizaje para un aprendizaje significativo

Las estrategias bajo un enfoque de competencias pretenden ser una herramienta de apoyo a la labor docente. Tobón (2003) hace mención de algunos puntos en la educación, cuando se emplean estrategias desde el enfoque de las competencias, como por ejemplo el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, capacitación de los estudiantes para buscar, organizar, crear y aplicar información, autorreflexión sobre el aprendizaje en torno al qué, por qué, cómo, dónde, cuándo, con qué y comprensión de la realidad personal, social y ambiental, de sus problemas y soluciones (Citado en Rodríguez, 2007, p. 2).

Una de las condiciones de la actividad educativa es que debe ser contextualizada, ya que las personas aprenden y enseñan en un determinado contexto cultural y en un universo compartido de significados, donde puedan integrarse en la explicación de los procesos de enseñanza aprendizaje las dimensiones contextuales.

En el ámbito educativo y más específicamente, en los procesos implicados en la lectura y en la comprensión de ésta, se necesita actuar de una manera más consciente, es decir estratégicamente.

Las conceptualizaciones sobre estrategias de aprendizaje han sido muy variadas, sin embargo en términos generales gran parte de ellas coinciden en ser técnicas o procedimientos que persiguen un propósito determinado, el aprendizaje y la solución de problemas académicos y aquellos otros aspectos vinculados con ellos, como lo puede ser el de adquirir, procesar, comprender y aplicar información.

Según Monereo (1990) las estrategias de aprendizaje son comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motóricos con el fin de entrenarse a situaciones-problema globales o específicos del aprendizaje (Citado en Manuale, 2007, p.15).

Para Díaz-Barriga (1986), una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (p. 12).

Mientras que para Solé, las estrategias son acciones conscientes encaminadas a lograr una comprensión eficiente (Citado en Pérez, 2007, p.42). Es decir son capacidades cognitivas estrechamente relacionadas con la metacognición, la cual se refiere a la capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación y de planificarla, y que permiten controlar y regular la actuación inteligente.

A partir de estas definiciones y tomando como referencia la conceptualización que hace Solé, (2006) se establece que, las estrategias de aprendizaje son habilidades desarrolladas en este caso, por nuestros estudiantes de preparatoria con la finalidad de que éstos, aprendan los contenidos de lo que leen.

Las estrategias de aprendizaje desarrolladas en los estudiantes les permitirán autorregular el proceso de lectura y poder resolver los problemas que se puedan presentar al momento de comprender un texto. El proceso de autorregulación se refiere a la construcción

del conocimiento por medio de la fijación de metas, tareas de análisis, estrategias de planteamiento y por el monitoreo de su comprensión sobre los temas aprendidos (Autorregulación del aprendizaje, 2012).

Desde la perspectiva de la planificación, las estrategias de enseñanza pueden incluirse antes, durante o después de un contenido o en la dinámica del trabajo docente. Y así, las estrategias que anticipan al estudiante se llaman preinstruccionales y son aquellas que preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender y le permite ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.

Las estrategias coinstruccionales que se implementan durante la formación, son las que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de la enseñanza, las funciones principales de este tipo de estrategias son la detección de la información principal, conceptualización de contenidos de aprendizaje, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre los contenidos y mantenimiento de la atención y motivación (Rojas, 1999, p.143). Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión y que realmente buscan el logro de la lectura.

Las estrategias posinstruccionales son las que se presentan después del contenido que se va a aprender y permite al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material.

En resumen, se pretende obtener con la implementación de las estrategias la adquisición de conocimientos de forma significativa, es decir tratando de articular el conocimiento con el desempeño de acciones, y de facilitar la flexibilidad de pensamiento en la resolución de problemas o cuestionamientos que es otro de los fines del modelo centrado en el aprendizaje y basado en competencias de la UANL.

Las estrategias preinstruccionales de conocimientos previos, hojear y examinar, objetivos de la lectura y aproximación e interpretación permitirán que el estudiante utilice su conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes, además de permitirle desarrollar expectativas adecuadas en los textos, encontrarle sentido y valor función a los aprendizajes involucrados, incluso a conocer la finalidad y alcance de las lecturas.

Lectura

Es el proceso de significación y comprensión de algún tipo de información, ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil. ARGÜELLES, J. D. (2008). ¿Qué leen los que no leen? México: Paidós.

La lectura es una actividad absolutamente humana, que nos permite, gracias a su realización y puesta en práctica, por ejemplo y entre otras cosas, interpretar una poesía, un cuento, una novela, eso en cuanto a lo estrictamente literario, pero también a la lectura le deberemos la posibilidad de interpretar señas, movimientos del cuerpo, dar o recibir enseñanza RENERO, M. A. (2002).

Curso de lectura veloz. México: Limus Entonces la lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral).

Proceso de lectura

Durante el proceso de la lectura, el lector se relaciona activamente con el texto, en un diálogo en el que se activan varias destrezas de pensamiento y expresión.

En la prelectura (antes de la lectura, activando los conocimientos previos de los estudiantes, actualizando su información, permitiéndoles definir sus objetivos; durante la fase de lectura, indicando las estrategias que favorezcan la comprensión; y, en la postlectura (al finalizar el proceso), como apoyo para profundizar la comprensión.

El proceso mediante el cual leemos consta de cuatro pasos:

La visualización.

Cuando se lee se desliza de manera continua la mirada sobre las palabras, sino que realizamos un proceso discontinuo: cada palabra absorbe la fijación ocular durante unos 200-250 milisegundos y en apenas 30 milisegundos se salta a la siguiente, en lo que se conoce como movimiento sacádico. La velocidad de desplazamiento es relativamente constante entre unos y otros individuos, pero mientras un lector lento enfoca entre cinco y diez letras por vez, un lector habitual puede enfocar aproximadamente una veintena de letras; también influye en la velocidad lectora el trabajo de identificación de las palabras en cuestión, que varía en relación a su conocimiento por parte del lector o no.

La fonación.

Articulación oral consciente o inconsciente, se podría decir que la información pasa de la vista al habla. Es en esta etapa en la que pueden darse la vocalización y subvocalización de la lectura. La lectura subvocalizada puede llegar a ser un mal hábito que entorpece la lectura y la comprensión, pero puede ser fundamental para la comprensión de lectura de materiales como la poesía o las transcripciones de discursos orales.

La audición.

La información pasa del habla al oído (la sonorización introauditiva es generalmente inconsciente). La cerebración. La información pasa del oído al cerebro y se integran los elementos que van llegando separados. Con esta etapa culmina el proceso de comprensión.

Existe también el proceso de extracción, interpretación y reflexión CASTILLO A. (2005). Historia mínima del libro y la lectura. Madrid: Siete Mares. Niveles de lectura Los niveles en sentido pedagógico deben ser impartidos en el proceso y ejercicio lector:

Lectura comprensiva

Concepto

La comprensión lectora es un proceso que permite construir los significados por medio de la apropiación y asociación de los conceptos al contexto diario del individuo por medio de la codificación (convertir ideas en oraciones estructuradas) y decodificación (extraer ideas de los textos) en donde podemos decodificar palabras (sinónimos, antónimos, radicación, sufijos, prefijos, contextualización) y oraciones (puntuación, pronominalización, cromatización, inferencia proposicional y permiten conocer y aplicar las correctas normas ortográficas, de composición de oraciones, manejo de pronombres y la actitud abierta al aprendizaje, además de los argumentos necesarios para una buena expresión oral y escrita.

A partir de la comprensión de textos los niños pueden comprender lo que leen, construir interpretaciones del texto y que sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. De tal manera la comprensión lectora se puede definir como la construcción de significados particular que realiza el lector. Comprensión lectora es el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso. Entonces la lectura comprensiva es aquella donde el lector interpreta la totalidad de los contenidos del texto. Donde además adquiere mayor conocimiento y pensamiento propio.

Importancia

La lectura comprensiva tiene como importancia la interpretación y comprensión crítica del texto, es decir en ella el lector no es un ente pasivo, sino activo en el proceso de

la lectura, es decir que descodifica el mensaje, lo interroga, lo analiza, lo critica, entre otras cosas.

En esta lectura el lector se plantea las siguientes interrogantes:

- ¿Conozco el vocabulario?
- ¿Cuál o cuáles ideas principales contiene?
- ¿Cuál o cuáles ideas secundarias contiene?
- ¿Qué tipo de relación existe entre las ideas principales y secundarias?

Niveles de la comprensión lectora

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;
2. Comprensión inferencial, que permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis;
3. Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios valorativos;
4. Comprensión apreciativa, que representa la respuesta emocional o estética a lo leído.
5. Comprensión creadora, que incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto.

Nivel Literal

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:

1. De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato;
2. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
3. De secuencias: identifica el orden de las acciones;

4. Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
5. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura elemental

Se sigue el paso a paso el texto, se sitúa en determinada época, lugar, identifica (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; el vocabulario, 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 estudiante tiene que adiestrarse en 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.

Lectura literal en profundidad

Es la 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.

Nivel Inferencial

Se busca relaciones que van más allá de lo leído, se explica 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 de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

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 otra manera;
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Nivel Crítico

Son juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos 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.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los estudiantes puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

Nivelpreciativo

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.

Nivel Creador

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.

Los malos hábitos de lectura

En la vida estudiantil, la lectura es una herramienta vital para adquirir nuevos conocimientos, sin embargo el uso que hacemos de ella está muy por debajo de los niveles óptimos de leer, este problema quizá empeora a medida que avanzamos en los años de escolaridad donde la práctica de la lectura se reduce a una decodificación de signos sujetos a memorización y en el mejor de los casos a la comprensión, derivada de una serie de lecturas silenciosas y pausadas por parte del estudiante.

Proceso de Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía.

El aprendizaje es concebido como el cambio de la conducta debido a la experiencia, es decir, no debido a factores madurativos, ritmos biológicos, enfermedad u otros que no correspondan a la interacción del organismo con su medio.

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción.

El aprendizaje como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre un ser y su medio ambiental ha sido objeto de diversos estudios empíricos, realizados tanto en animales como en el hombre. Midiendo los progresos conseguidos en cierto tiempo se obtienen las curvas de aprendizaje, que muestran la importancia de la repetición de algunas predisposiciones fisiológicas, de «los ensayos y errores», de los períodos de reposo tras los cuales se aceleran los progresos, etc. Muestran también la última relación del aprendizaje con los reflejos condicionados.

El aprendizaje es un proceso por medio del cual la persona se apropia del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

El aprendizaje es la habilidad mental por medio de la cual conocemos, adquirimos hábitos, desarrollamos habilidades, forjamos actitudes e ideales. Es vital para los seres humanos, puesto que nos permite adaptarnos motora e intelectualmente al medio en el que vivimos por medio de una modificación de la conducta.

2.1.2. Marco referencial sobre la problemática de investigación

2.1.2.1. Antecedentes investigativos.

Con respecto al presente tema de investigación, se encontraron los siguientes estudios:

(Rodríguez, 2010) realiza una investigación que tiene carácter pedagógico de tipo documental factible, el mismo nos ha permitido mejorar la calidad de proceso educativo en el período de adaptación al primer año de Educación Básica, mediante la aplicación de encuestas a docentes y auxiliares Parvularios además permite medir la incidencia que tiene

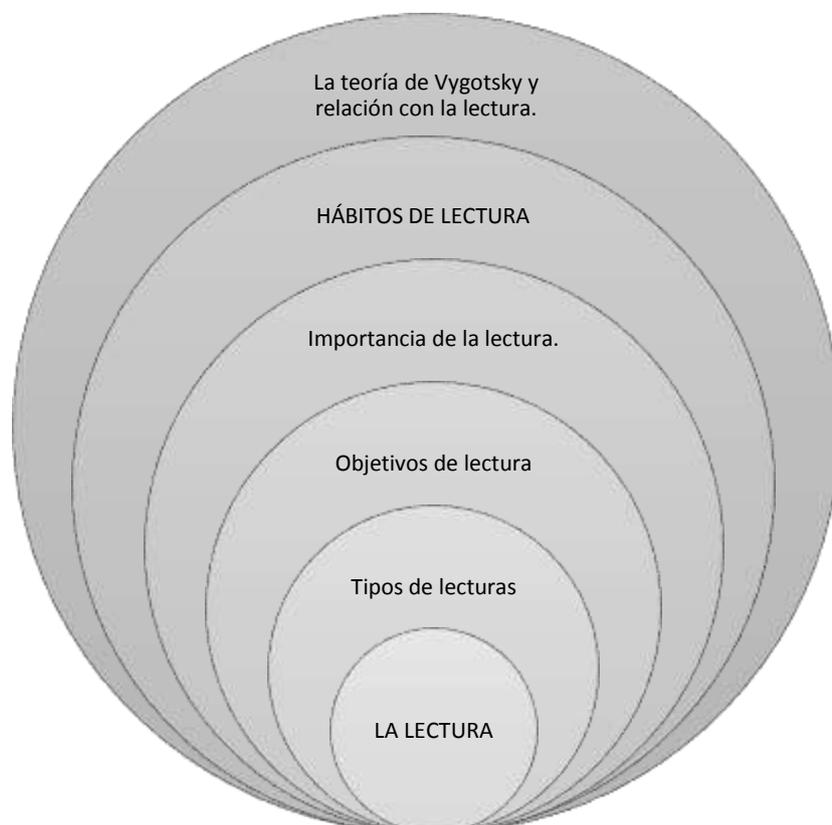
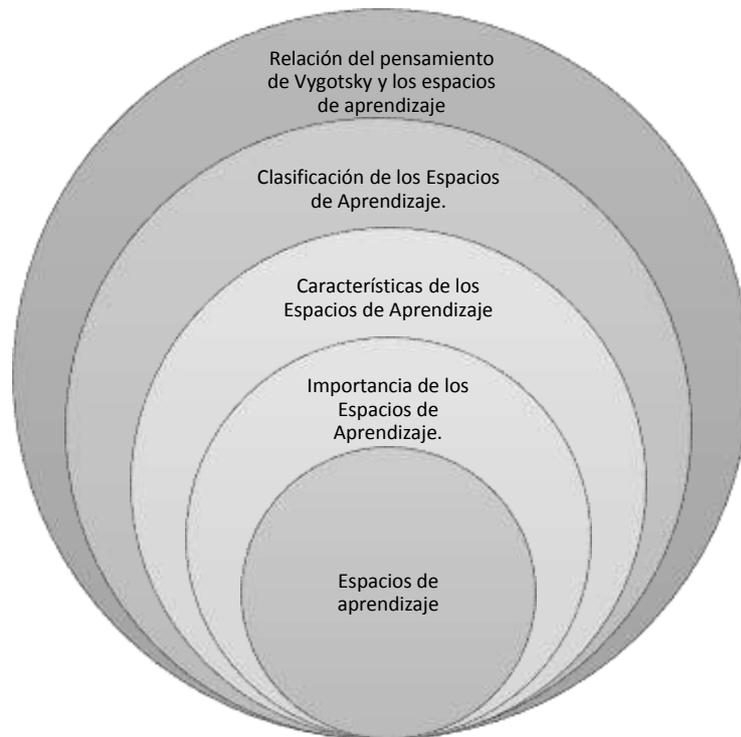
la eficacia y eficiencia de la socialización de la guía general de actividades en el período de adaptación al preescolar de los niños de los centros educativos “Medardo Proaño Andrade y Gonzalo Zaldumbide”. De las encuestas aplicadas se ha obtenido como resultado que un alto porcentaje de docentes y auxiliares Parvularia, sostienen que no existe un documento difundido por la Dirección Provincial de Educación de la ciudad de Imbabura. Seguramente por desconocimiento o falta de interés manifiesto de las autoridades competentes.

Para efecto del presente artículo solo se hace referencia a los datos aportados por la población infantil participante que correspondió a 307 niños y niñas escolares de centros educativos públicos de seis provincias del país, seleccionados intencionalmente, a través de la coordinación y negociación con las autoridades de centros educativos que accedieron a participar. Los instrumentos empleados en la recopilación de los datos fueron dos cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas, un registro anecdótico y una guía con base en la cual se realizó la técnica de observación. El análisis de la información derivada de la técnica y los instrumentos utilizados se elaboró complementando los datos cuantitativos con los cualitativos.

En las instituciones educativas colombianas, existen dificultades en la capacidad lectora de los estudiantes, e indicadores de entes evaluadores como Pisa, muestran para Colombia, en 2009, no logran el nivel mínimo adecuado de lectura. Problema

La presente investigación tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en una muestra de estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Se utilizó un diseño descriptivo correlacional, con una muestra de 290 estudiantes de todos los ciclos académicos, a quienes se les aplicó dos instrumentos de evaluación: el MSLQ (MotivatedStrategiesForLearningQuestionnaire) de Paul Pintrich y la Prueba CLP Formas Paralelas de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y NevaMilicic. Los análisis a los que fueron sometidos estos instrumentos determinaron consistentes niveles de validez y confiabilidad.

2.1.2.2. Categoría de análisis.



Marco legal.

De acuerdo con la (Constitución de la República del Ecuador, 2008) en la Sección quinta.

Educación

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende.

El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública

será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

Está basado en la (Ley orgánica de educación intercultural. Registro Oficial Ecuador, 2011) haciendo énfasis en los art 1, 4:

Art.1.- Ámbito. -La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

Art. 4.- Derecho a la educación. - La educación es un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la República y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos.

Son titulares del derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal, todos los y los habitantes del Ecuador.

El Sistema Nacional de Educación profundizará y garantizará el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales.

2.1.3. POSTURA TÉORICA.

(Coll, 1997) afirma que la postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, y de la psicología sociocultural Vigotskiana.

A pesar de que estos autores se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno, en la realización de los aprendizajes escolares.

Jean Piaget ha definido en sus escritos que el aprendizaje es una construcción personal del sujeto, explica la génesis del conocimiento mediante la construcción de estructuras que surgen en el proceso de interacción del organismo con el ambiente, es decir, mediante una adaptación, representación y organización.

De acuerdo con (Vigotsky, 2004), el constructivismo basa en el concepto de actividad, ya que el hombre no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos transformándolos evitando la imitación. Los instrumentos de mediación, incluidos los signos, los proporciona la cultura, el medio social externo.

Por lo tanto, si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora. Para ello debemos modificar nuestras prácticas de clase a través de la puesta en operación de diversas estrategias:

- Presentar a los niños textos completos, no fragmentados.
- Proponer actividades después de la lectura de cualquier texto, para que los niños cuenten con alternativas para construir significados mediante el dibujo, la escritura o la representación teatral.
- Poner en contacto a los niños con una amplia variedad de textos.
- Apoyar a los niños cuando traten de construir el significado de los textos.
- Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.
- Aceptar las respuestas e interpretaciones individuales.
- Ayudar a los niños a que utilicen la lectura para aprender cosas sobre ellos mismos y su mundo.

En la medida que hagamos hincapié en las estrategias anteriores, se podrá lograr un proceso de lectura constructivo orientado básicamente a la búsqueda de significados.

Vigotsky puso énfasis en el contacto que el niño debe tener con otras personas, con los maestros, con el entorno, (Peñaloza, 1999, pp.295) desarrollando su Zona de Desarrollo Potencial del niño, y el “andamiaje” que hacen referencia a lo que el niño puede hacer con la ayuda del adulto y luego podrá hacer sólo.

Algunos principios del aprendizaje constructivista, que es posible relacionar o asociar a la práctica de la lectura:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo
- Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas
- El aprendizaje se produce cuanto entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber

Otros autores también ponen énfasis en la perspectiva constructivista del aprendizaje. “El aprendizaje depende de las intenciones, autodirección, elaboraciones y construcciones representacionales del aprendiz a partir de conocimientos ya elaborados previamente (Coll, 1990, citado en Valle, et. al., 1996, pp. 6), lo cual, debería desembocar en una reestructuración de los propios esquemas de conocimiento.” (Resnick, 1989, citado en Valle, et. al., 1996, pp.6).

Por lo tanto, es posible considerar la práctica de la lectura como un proceso de aprendizaje constructivo, a lo largo de la vida de las personas.

Motivación hacia la lectura: historia y definiciones

La “motivación” o “interés”, definida por Locke, ya desde comienzos del siglo XVII, señalando su importancia pedagógica, fue cobrando enorme volumen a lo largo de los tres siglos que transcurrieron desde entonces.

Unificando los conceptos más generales elaborados por los pedagogos de la Nueva educación, puede decirse que para ellos el “interés” define una necesidad que orienta la actividad hacia lo que puede satisfacerla.

Ese “interés” que algunos llaman motivación interna o natural, emana del sujeto mismo y éste debe sentirse libre para que el interés determine la dirección que habrá de darle a toda su conducta.

Según estos conceptos, el conocimiento que en el ser humano es un medio específico de adaptación, es también una necesidad que debe satisfacerse como todas, dejándole al sujeto la libertad que necesita para que se manifieste. La actividad que el niño despliega para satisfacer esa necesidad, el esfuerzo que realiza para alcanzar su objeto, suscitan en él mismo

un sentimiento de liberación aumentando su satisfacción que llega hasta la alegría y el placer. (Braslavsky, 1962^a, pp. 88).

En el caso de Dewey el origen del interés es puramente biológico. “El interés, lo mismo que el impulso, no espera que se lo excite desde el exterior” dice y subraya: “el interés que se ha hecho de una manera artificial, interesante no nos sirve” (Dewey, 1928, citado en Braslavsky, 1962, pp. 89).

La necesidad de apoyarse en el interés real y en la actividad del niño es el punto de partida de la concepción de Decroly. La necesidad de utilizar el juego como actividad espontánea del niño por excelencia dio lugar a la creación de sus famosos juegos de lectura cuyo uso se hizo casi universal. (Braslavsky, 1962b, pp. 89)

La motivación forma junto con la emoción la parte no cognitiva (orética, irracional, cálida) de la mente humana. Etimológicamente la palabra motivación procede del latín *moveo*, *moveo*, *movi*, *motum* (lo que mueve o tiene la virtud para mover) y está interesada en conocer el porqué de la conducta.

Existen diferentes teorías sobre la motivación de las personas. En el caso de la motivación hacia la lectura, es pertinente tomar en cuenta las teorías relacionadas con la autoestima. Los primeros estudios de la motivación en el ámbito educativo consideraron que el determinante principal del interés con que los alumnos afrontan la realización de una tarea tenía que ver con la capacidad para experimentar orgullo tras el éxito o vergüenza tras el fracaso. (Atkinson y Feather, 1966, citado en Alonso, 1992).

Motivación intrínseca y motivación extrínseca

Martínez (1967, pp. 351) sustenta la frase “se lee por sentir o se lee para saber”. El autor sugiere la existencia de diferentes tipos de motivación hacia la lectura, “se lee por

sentir”, correspondería exclusivamente a la motivación intrínseca, “se lee para saber”, podría ser producto, tanto de la motivación intrínseca, como de la extrínseca, como más adelante se explica.

Asimismo, Woolfolk (1999a) sustenta los dos tipos de motivación: la extrínseca y la intrínseca. La intrínseca surge de factores como intereses, curiosidad, es decir la tendencia a buscar y superar retos cuando se trata de intereses personales. Por otro lado la motivación extrínseca es aquella que nos impulsa a hacer algo porque a cambio de hacerlo se obtiene algo agradable o se evita algo desagradable.

Motivación de logro

Diferentes autores han trabajado el constructo de la motivación de logro (McClelland, Atkinson, Garrido, 1998, 2000).

Atkinson y Birsh (1998) argumentan que la motivación de logro es aquella que empuja y dirige a la consecución exitosa, de forma competitiva, de una meta u objetivo reconocido socialmente. Desde la motivación de logro, el ser humano se ve sometido a dos fuerzas contrapuestas. Por un lado la motivación o necesidad de éxito o logro, y por otro la motivación o necesidad de evitar el fracaso o hacer el ridículo.

Garrido (2000) señala que la motivación de logro es un tipo de motivación intrínseca, la cual se desarrolla más en la universidad ya que en esta etapa es que disminuye el control sobre los alumnos y se favorece en mayor medida la autonomía. También se evidenció como un condicionante de la motivación intrínseca la disponibilidad del apoyo emocional y la posibilidad de establecer relaciones personales positivas. Garrido concluyó que los alumnos intrínsecamente motivados tienen más éxito en el campo educativo. (2000)

McClelland, (1989) hace referencia al concepto de autorrealización llamándole motivación de logro, lo definió como un proceso de planteamiento y esfuerzo hacia el progreso y excelencia.

Las personas con alta motivación de logro buscan que la tarea conlleve un nivel medio, de dificultad, con un nivel moderado de riesgo. El fundamento es que los sentimientos de logro serán mínimos si el riesgo es pequeño. (Rodríguez, s. f)

La motivación de logro en relación a la lectura implica, por lo tanto, el interés o necesidad de leer para sentirse competente, autorrealizado al desarrollar la actividad, y percibir que se es capaz de lograr una meta con éxito.

2.2. HIPÓTESIS.

2.2.1. Hipótesis general.

Mejorando los espacios de aprendizaje se fomentara los hábitos de lectura en los estudiantes del primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica.

2.2.2. Hipótesis derivadas.

- Establecer si es que el rol de los espacios de aprendizaje logrará fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.
- Identificar si es que los hábitos de lectura son generados por los espacios de aprendizaje en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.

- Mediante una guía metodológica se podrá fomentar los hábitos de lectura de los estudiantes del primer año de educación básica.

2.2.3. Variables.

Variable independiente.

Espacios de aprendizaje.

Variable dependiente.

Hábitos de la lectura.

CAPÍTULO III RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1. Pruebas estadísticas aplicadas.

Las pruebas estadísticas paramétricas, como la de la “t” de Student o el análisis de la varianza (ANOVA), se basan en que se supone una forma determinada de la distribución de valores, generalmente la distribución normal, en la población de la que se obtiene la muestra experimental. En contraposición de la técnicas no paramétricas, las técnicas paramétricas si presuponen una distribución teórica de probabilidad subyacente para la distribución de los datos. Son más potentes que las no paramétricas.

Dentro de las pruebas paramétricas, las más habituales se basan en la distribución de probabilidad normal, y al estimar los parámetros del modelo se supone que los datos constituyen una muestra aleatoria de esa distribución, por lo que la elección del estimador y el cálculo de la precisión de la estimación, elementos básicos para construir intervalos de confianza y contrastar hipótesis, dependen del modelo probabilístico supuesto. Cuando un procedimiento estadístico es poco sensible a alteraciones en el modelo probabilístico supuesto, es decir que los resultados obtenidos son aproximadamente válidos cuando éste varía, se dice que es un procedimiento robusto.

Población y muestra de investigación

Población

La población correspondiente para hacerles el estudio acerca del tema que se está tratando en este trabajo investigativo, está constituida por los (120) estudiantes y por (4) docentes de la unidad educativa.

Muestra

La muestra que se consideró para la realización de la investigación fue de 75 estudiantes en y de los 4 docentes de la unidad educativa.

Pregunta 1.

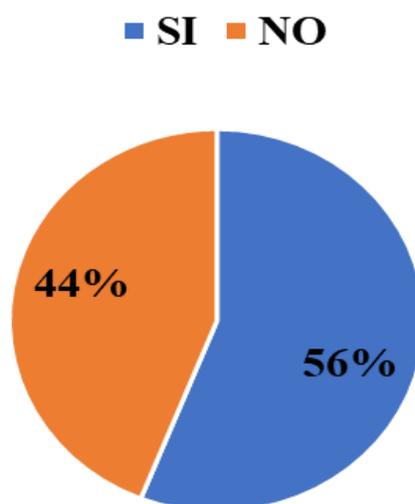
Se ve atraído por los accesorios de los diferentes espacios de aprendizaje

Tabla 1 Se ve atraído por los accesorios de los diferentes espacios de aprendizaje

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 42 | 56 |
| NO | 33 | 44 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 1 Se ve atraído por los accesorios de los diferentes espacios de aprendizaje



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 56% de los estudiantes se ven atraídos por los accesorios que se encuentran en los diferentes espacios mientras que el 44% de los estudiantes se observa un desinterés.

Interpretación: los docentes deberán de implementar accesorios llamativos en los diversos espacios de aprendizaje con el fin de despertar en el estudiante las ganas de aprender.

Pregunta 6.

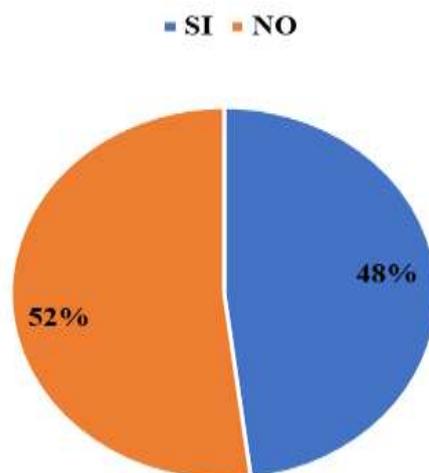
Identifican objetos dentro de los espacios de aprendizaje a la hora de leer cuentos

Tabla 2 Identifican objetos dentro de los espacios de aprendizaje a la hora de leer cuentos

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 36 | 48 |
| NO | 39 | 52 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 2 Identifican objetos dentro de los espacios de aprendizaje a la hora de leer cuentos



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 52% de los estudiantes se expresa de manera fluida dentro y fuera de los espacios de aprendizaje mientras que el 48% presenta dificultades para comunicarse.

Interpretación: el acto comunicativo es importante ya que esta nos permite interactuar y aprender con los demás es por eso que el docente deberá general experiencia que propicie la expresión ya que es ahí donde el alumno tiene acercamiento con otras personas fuera del ambiente familiar al permitirle interactuar y comunicar con los demás.

Pregunta 7.

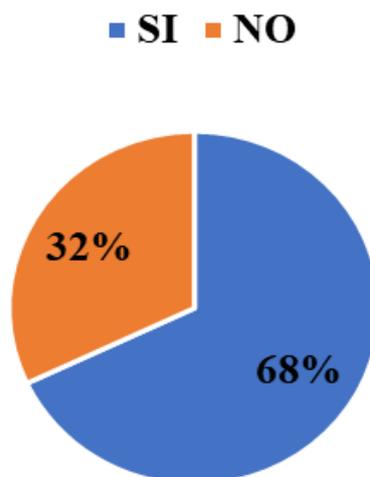
Les motiva el espacio de lectura

Tabla 3 Les motiva el espacio de lectura

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 51 | 68 |
| NO | 24 | 32 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 3 Les motiva el espacio de lectura



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 68% les motiva el espacio de lectura mientras que el 32% de los estudiantes no es atrae el espacio de lectura.

Interpretación: La práctica de la lectura es crucial en el desarrollo social, emocional y cognitivo del niño. Leer es un hábito que debe incorporarse a la vida cotidiana de los niños y para ello es crucial la creación de un espacio destinado a tal fin, en el que se sientan a gusto, cómodos y dispuestos para disfrutar del maravilloso mundo de la lectura.

3.1.2. Análisis e interpretación de datos.

Los estudiantes del primer año de educación básica de la Unidad Educativa “Isabel la Católica” no poseen el interés hacia la lectura debido a que la docente no ha desarrollado estos hábitos lectores.

La docente deberá crear espacios lúdicos de aprendizaje con el fin de despertar el interés lector de los niños y niñas del primer año de básica

3.2.CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES

3.2.1. Especifica

De acuerdo con la investigación de realizada se puede establecer que los espacios de aprendizaje son un punto estratégico para que los niños generen conocimientos en base a sus experiencias y desarrollen hábitos importantes, que pongan en práctica en su diario vivir ya que los espacios de aprendizaje tienen diferentes objetivos y estrategias a desarrollar.

Con los espacios de aprendizaje se puede desarrollar diferentes destrezas como el de generar hábitos de lectura que fortalezcan la parte escrita y oral de los estudiantes, por ende, el desarrollo del conocimiento de los niños será más amplio y podrán hablar de diferentes temas de manera fluida articulando sus pensamientos y derrochando palabras sabias.

3.2.2. General

La evaluación aplicada aun presenta pequeñas dificultades porque existe falencias por parte de los estudiantes por el motivo de no adquirir ciertas destrezas es por este motivo que el trabajo del docente debe ser más minucioso y debe aplicar otras estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar nuevos hábitos.

3.3. RECOMENDACIONES ESPECÍFICA Y GENERAL

3.3.1. Especifica

Que se amplíen los espacios y se distribuyan de forma uniforme los materiales que utilizan, con la finalidad de que los estudiantes se sientan conformes y puedan familiarizarse con los espacios.

Que los docentes amplíen sus conocimientos en la aplicación de nuevas estrategias que ayuden desarrollar diferentes destrezas a los estudiantes, incluyendo los medios por los cuales se sientan identificados.

3.3.2. General

Que las autoridades doten con nuevos artículos didácticos para contribuir con los procesos de aprendizaje enfocado con los ambientes que rodea a los estudiantes.

CAPÍTULO IV.- PROPUESTA TEORICA DE APLICACIÓN.

4.1. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS

4.1.1. Alternativa obtenida

Después de aplicar las guías de observación pude detecto diferentes circunstancias los cuales evidencian que los estudiantes requieren una intervención inmediata la generalidad de los estudiantes no logran desarrollar de forma óptima el hábito de la lectura.

Es imprescindible para desarrollar diferentes habilidades como por ejemplo el comunicarse de manera fluida con las demás personas o a su vez entender claro el mensaje que pueda encontrar en texto. Y una de las formas para combatir dichos problemas es generando una metodología basada en el rol de los espacios ya que cada uno cumple con la con diferentes actividades que forman aprendizajes variados.

4.1.2. Alcance de la alternativa

De acuerdo a los diferentes actores que intervienen en la institución educativa, se puede decir que el alcance de esta alternativa logra cubrir con las necesidades presentadas por los estudiantes de forma indirecta. Así mismo se puede decir que la alternativa a proponer logra el cometido de que los estudiantes por medio de los espacios de aprendizaje alcancen hábitos óptimos de la lectura. Al rescatar el rol del docente como parte fundamental de este proceso.

4.1.3. Aspectos básicos de la alternativa

4.1.3.1. Antecedentes

Los centros de Educación Inicial deben contar con un espacio destinado a los rincones, ya sea en un área compartida o en el aula de cada grupo de edad. Los docentes son

responsables de diseñar los rincones, implementarlos, acompañar a los niños y jugar con ellos para estimular el aprendizaje, supervisar constantemente el orden, limpieza y buen estado de los materiales, y renovar o cambiar periódicamente los rincones, sobre todo si los niños demuestran que han perdido el interés.

4.1.3.2. Justificación

Esta metodología consiste en organizar diferentes espacios o ambientes de aprendizaje, denominados rincones, donde los niños juegan en pequeños grupos realizando diversas actividades. Se trata de una metodología flexible que permite atender de mejor manera la diversidad del aula y potenciar las capacidades e intereses de cada niño. Los rincones de juego-trabajo permiten que los niños aprendan de forma espontánea y según sus necesidades de desarrollo evolutivo.

La principal característica del juego trabajo en rincones es que brinda una auténtica oportunidad de aprender jugando. A través de esta metodología, se reconoce al juego como la actividad más genuina e importante en la infancia temprana. Es innegable que el juego es esencial para el bienestar emocional, social, físico y cognitivo de los niños.

4.2. OBJETIVOS.

4.2.1. General.

Implementar espacios de aprendizaje con su respectiva metodología que ayuden a los niños inmiscuirse en los hábitos de la lectura.

4.2.2. Especifico.

- Explicar en qué consiste la metodología a utilizar a las autoridades y padres de familia para su posterior aprobación.

- Aplicar métodos que faciliten el entendimiento de las actividades que se va realizar con los estudiantes de inicial.
- Orientar a los docentes para que los estudiantes para que logren avances óptimos en los hábitos de la lectura.

4.3. ESTRUCTURA GENERAL DE LA PROPUESTA.

4.3.1. Título.

Guía metodológica para la correcta utilización de los espacios de aprendizaje que fomenten los hábitos de lectura.

4.3.2. Componentes.

Guía N° 1 Espacios de Aprendizaje

Objetivo.

Propiciar actividades innovadoras, creadoras y generadoras, que garanticen un desarrollo integral en el niño y la niña.

Rincones de Aprendizaje



RINCÓN DE LECTURA

En este rincón los niños disfrutan que los adultos les muestren los libros y les ayuden a interpretar las imágenes y el texto, mientras manipulan, describen y dialogan. Los niños desarrollan el lenguaje y aprenden a gozar de la lectura entendiéndola como una actividad interesante y placentera. Los adultos deben crear un vínculo de afecto con los libros.

| MATERIALES SUGERIDOS | OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Libros con lecturas apropiadas para niños menores de 3 años2. Láminas grandes con ilustraciones3. Alfombra y/o colchonetas4. Cojines grandes y cómodos | Es indispensable que los libros presenten imágenes grandes, con detalles y colores apropiados, que estén elaborados con material resistente que se pueda limpiar y no se deteriore con facilidad. Este rincón debe estar ubicado en un lugar tranquilo y acogedor. |

Fuente: Currículo de Educación Inicial

RINCÓN DEL GIMNASIO (MOTRIZ GRUESO)

En este rincón los niños desarrollan la motricidad gruesa: gatear, pararse, caminar, deslizarse, trepar, saltar, reptar, correr, entre otras habilidades. Les ayuda a desarrollar progresivamente el equilibrio y la coordinación corporal. Se lo puede implementar al interior o en el exterior del centro.

| MATERIALES SUGERIDOS | OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Colchonetas (diferente tamaño y grosor)2. Rampas3. Arcos4. Escalones5. Túneles6. Aros7. Pelotas (diversos tamaños)8. Conos9. Juguetes de arrastre10. Carritos, coches y vagones para montar11. Balancines | <p>Verificar la seguridad de las estructuras, no debe existir ningún riesgo para los niños. Las esquinas y puntas deben estar redondeadas. Preferir materiales y equipos versátiles que se puedan armar y desarmar para usarlos de diversas maneras. Evitar estructuras rígidas. Preferir equipos fabricados con materiales y fibras naturales del medio que sean suaves, resistentes y lavables.</p> |

Fuente: Currículo de Educación Inicial

RINCÓN DE CONSTRUCCIÓN

En este rincón los niños utilizan diversos materiales para armar y construir. Al hacerlo exploran nociones de espacio, forma, tamaño, longitud, altura, peso, volumen, resistencia y otras. Ejercitan habilidades motrices y la coordinación ojo-mano. Desarrollan la imaginación.

| MATERIALES SUGERIDOS | OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Bloques de construcción2. Multicubos de esponja o caucho3. Bloques magnéticos (se unen por el imán que poseen)4. Carros y trenes desarmables (piezas grandes, no pequeñas)5. Pistas o carreteras desarmables con trenes, aviones o coches.6. Envases diversos (que sean seguros)7. Juguetes de encajar y embonar8. Muñecos desarmables de piezas grandes | <p>Para los niños más pequeños es preferible que los bloques sean de esponja resistente, de caucho o de madera muy liviana. Si se adquiere material de plástico, verificar que sea resistente y no tóxico. Evitar plástico quebradizo que se rompa o desgarre si lo muerden.</p> <p>Preferir bloques de muy diversas formas: cubo, ladrillo, rampa, arco, pirámide, medio arco, columna, etc. El tamaño de las piezas debe ser grande o mediano, evitar piezas muy pequeñas. Preferir material versátil que se pueda utilizar en construcciones muy variadas.</p> |

ARENERO

En este rincón los niños exploran las características y propiedades de la arena; desarrollan nociones de espacio, cantidad, capacidad, volumen y peso. Pueden jugar y hacer diversas construcciones, desarrollando su imaginación. Inventan juegos como "esconder el tesoro". En este rincón se promueve el juego compartido.

| MATERIALES SUGERIDOS | OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Recipiente amplio y resistente para la arena, de preferencia con tapa. Puede ser una piscina inflable.2. Baldes y otros recipientes de diferente forma y tamaño.3. Palas (hondas, no planas) y de distinta forma4. Embudos5. Cernidores6. Rastrillos7. Juguetes8. Moldes | <p>Si el arenero se ubica al aire libre, debe tener una tapa o cubierta para evitar insectos y excrementos de animales. La arena del mar es la más conveniente para el rincón, ya que no se pega y facilita la limpieza de la ropa y de los juguetes. Si no se puede conseguir arena del mar, la siguiente opción es arena de río. Para la selección de los objetos de juego, preferir los elaborados con materiales del medio. Si son de plástico, verificar que sean resistentes. Evitar el plástico quebradizo. Probar la funcionalidad de los objetos para el rincón, por ejemplo, Las palas deben facilitar el recogido de la arena. Si son muy planas no sirven.</p> |

Fuente: Currículo de Educación Inicial

RINCÓN DEL HOGAR (LA CASITA)

En este rincón los niños inician sus experiencias de juego simbólico al recrear las actividades e interacciones del hogar. Desarrollan la imaginación, el lenguaje, la socialización, el esquema corporal, la percepción sensorial y la motricidad. Es un rincón proyectivo, donde los educadores pueden conocer mejor a los niños porque ellos, de manera natural y espontánea, imitan lo que viven en su casa.

| MATERIALES SUGERIDOS | OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Camas con sábanas, cobijas, almohadas, cojines.2. Ropa para vestirse y desvestirse3. Muñecas, ropa de muñecas y cochecitos.4. Refrigeradora, lavaplatos, mesa, sillas, vajilla, cubiertos, mantel, frutas de plástico y demás elementos para jugar a la cocina.5. Escoba pequeña, recogedor y trapeador de juguete.6. Espejo grande | <p>Preferir muñecos de caucho u otro material suave. Incluir objetos propios de la comunidad local, para que los niños se identifiquen con ellos y valoren su propia cultura. Asegurar que los juguetes sean seguros y que no tengan pinturas o barnices tóxicos.</p> |

Fuente: Currículo de Educación Inicial

RINCÓN DE MÚSICA

En este rincón los niños experimentan sonidos, ritmos y melodías. Desarrollan la motricidad, el esquema corporal, la percepción auditiva, el lenguaje y el juego compartido.

| MATERIALES SUGERIDOS | OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Tambores2. Maracas3. Panderetas4. Xilófonos5. Caja china6. Marimbas7. Castañuelas8. Campanas9. Platillos10. Triángulos11. Silbatos grandes y largos | <p>Para los niños menores de tres años se recomienda utilizar principalmente instrumentos de percusión. Es importante incluir instrumentos musicales de la cultura local. También se pueden elaborar instrumentos con materiales del medio, por ejemplo, se pueden hacer tambores con recipientes vacíos. Evitar instrumentos muy pequeños que los niños no puedan manipular con facilidad o que resulten peligrosos.</p> |

Fuente: Currículo de Educación Inicial

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Analizar el rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017.

Responda sí o no de acuerdo con su criterio como docente

| Ítems | Alumnos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1, Espacios de aprendizajes. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Se identifica con algún espacio de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Se ve atraído por accesorios del espacio de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Llama por su nombre a los accesorios de los espacios de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Se relaciona con los demás estudiantes a la hora de utilizar los espacios de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| A la hora de trabajar en los espacios de aprendizaje se enfoca a las indicaciones de la maestra | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Se expresa de manera fluida dentro y fuera de los espacios de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Hábitos de lectura. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Identifican objetos dentro de los espacios de aprendizaje a la hora de leer cuentos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Les motiva el espacio de lectura | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Relacionan figuras de los cuentos con los espacios de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Muestra interés en algún cuento en especial | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Realizan lecturas de pictogramas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Manifiesta sensaciones cuando la maestra lee un cuento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Trata de leer un cuento en base a las figuras | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Organizan sus ideas a la hora de expresarse en algún espacio de aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Repite palabras o frases importantes para asegurar la comprensión | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

4.4. RESULTADOS ESPERADOS DE LA ALTERNATIVA.

Con la aplicación de la propuesta se obtendrá un mejor resultado en el aprendizaje cognitivo y analítico en los estudiantes de la institución educativa

Así mismo se van a generar otras habilidades relacionados con el comportamiento de los estudiantes, como por ejemplo ser colaboradores dentro y fuera del aula, van a relacionarse con otros niños.

BIBLIOGRAFÍA.

- Baumann. (1985). La eficacia de un modelo de instrucción directa en la enseñanza de la comprensión de ideas principales. *Infancia y aprendizaje*.
- Camalli, E. V. (2013). La lectura crítica y el interaprendizaje en el quinto y sexto año de educación básica de la escuela de práctica docente “nueve de octubre” del cantón Pujilí provincia de cotopaxi 2009-2010. Pujilí.
- Cassà, È. L. (2007). Educación emocional: Programa para 3-6 años. WK Educación.
- Cassirer. (2016). Filosofía de las formas simbólicas, I. Fondo de Cultura Económica.
- CASTRO, L. R. (2006). El hábito de la lectura; factor que desarrolla la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de la escuela primaria rural federal multigrado Josefa Ortíz de Domínguez. Doctoral dissertation, UPN-26-A.
- Cerón, L. J. (2015). Hábitos eficaces de estudio desde la gestión académica para mejorar la comprensión lectora.
- Coll, C. (1997). El Constructivismo en el Aula. España: Grao.
- Correa, M. (2003). Hábitos de Estudio y Tarea en Casa. Ediciones de la. USA.
- Crespín Macías, G. P., & Esteves Ripalda, D. E. (2016). Influencia de los ambientes para promover la calidad de la comprensión del medio natural y cultural en niños de 4-5 años . Guayaquil: Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
- Ecuador, A. C. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito.
- ECUADOR, O. D. (2011). Ley orgánica de educación intercultural. Registro Oficial Ecuador. Ecuador: 2º suplemento.
- Eleno, B., & Amelia, C. (2015). Incidencia de la lectura en el razonamiento verbal de los niños/as de la escuela de educación básica “fausto Olalla Gaybor”, de la parroquia Pimocha, cantón Babahoyo, Provincia los Ríos. Babahoyo.
- Gómez, M. &. (2015). La planificación curricular aplicada adecuadamente a la diversidad de edades como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo infantil. Ecuador.
- Husén, & Postlethwaite. (1989). Ministerio de Educación y Ciencia, Enciclopedia Internacional de la Educación. Madrid-España: Vol 1 Editorial Vines-Vives.
- Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño IPLAC. (2001). Didáctica general y optimización de la clase. Material complementario de la Asignatura. IPLAC-Derrama Magisterial. Lima-Perú.

- López, V., & Ahuanar, T. (2015). Ambientes de aprendizaje y su relación con el desarrollo integral de los niños de cinco años, Institución Educativa Inicial Lili Vásquez Ribeyro.
- Matesanz Santos, M. (2012). La lectura en la Educación Primaria: Marco teórico y propuesta de intervención.
- Matute, C. B. (2013). Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanzas-aprendizaje a los estudiantes de segundo año de especialización de lenguas y literatura de la facultad de filosofía de la universidad de Guayaquil. . Guayaquil .
- Monereo, C. C. (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Graó.
- Pérez, M. &. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la. Costa Rica: Educare Electronic Journal.
- Rodríguez, M. &. (2010). Incidencia de los Ambientes de Aprendizaje en el desarrollo integral de los niños de los Centros de Educación Inicial Medardo Proaño Andrade y Gonzalo Zaldumbide. Cantón Ibarra Provincia de Imbabura.
- Sánchez, D. (1987). Lectura de investigación en el Perú I. Lima-Perú. Perú-Lima.
- Santana, Y. (2011). Plan de mejoramiento administrativo, financiero y técnico del Centro Infantil " Mis Pequeños Angelitos". Quito.
- Sauvé, L. (1994). Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente. Bogotá.
- Shihuango, E. D. (2016). Condiciones del ambiente físico del aula en alumnos del 3° de primaria-Institución Educativa N° 601515-San Juan Bautista-2015.
- Vigotsky. (2004). Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico. (Vol. 230). Ediciones Akal.
- Viveros, P. (2011). Ambientes de aprendizaje una opción para mejorar la calidad de la educación. Bogota.
- Zapata, O. A. (1998). Aprender jugando en la escuela primaria: didáctica de la psicología genética. México: Editorial Pax México.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Metodología | Población |
|---|--|--|-------------------------------|--|---|
| Problema General | General | Hipótesis General | Variable Independiente | Métodos | Población |
| ¿Cómo el rol de los espacios de aprendizaje influencia a los hábitos de lectura en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017? | Analizar el rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017. | Mejorando los espacios de aprendizaje se fomentara los hábitos de lectura en los estudiantes del primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica. | Espacios de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> • Método inductivo • Método deductivo. • Método analítico. | La unidad de observación son los 45 estudiantes del primer a los de educación básica y 4 maestro |
| Problemas Específicos | Específicos | Hipótesis Especifica | Variable Dependiente | | MUESTRA |
| <p>¿Cuáles son los roles de los espacios de aprendizaje que fomentaran los hábitos de lectura en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017?</p> <p>¿Cómo afectará la falta de espacios de aprendizaje en los hábitos de lectura en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Isabel La Católica en el año 2017?</p> <p>¿Cuáles son los hábitos de lectura que potencializaran a los espacios de aprendizaje en los niños de primer año de educación básica de la Unidad</p> | <p>Establecer el rol de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.</p> <p>Identificar los hábitos de lectura que generan los espacios de aprendizaje en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.</p> <p>Elaborar estrategias de utilización de los espacios de aprendizaje para fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Establecer si es que el rol de los espacios de aprendizaje logrará fomentar los hábitos de lectura en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa. • Identificar si es que los hábitos de lectura son generados por los espacios de aprendizaje en el primer año de educación básica de la Unidad Educativa. • Mediante una guía metodológica se podrá fomentar los hábitos de lectura de los estudiantes del primer año de educación básica. | Hábitos de la lectura. | | La muestra se aplicara a la totalidad de la población, distribuida de la siguiente manera: 4 docente, y 75 estudiantes. |



ACTA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

NO 887-09-2017- 25

En la ciudad de Babahoyo, capital de la provincia de Los Ríos, República del Ecuador a los cinco días del mes de septiembre del dos mil diecisiete, a las 17h00 horas, siendo el día y hora señalada por la Coordinadora de la Carrera de Educación Parvularia, se instala los señores miembros de la Comisión de especialistas para evaluar La defensa del Proyecto de Investigación de (la) egresado (a):

BAJAÑA DELGADO ROSA ELIZABETH

Con el tema **“ROL DE LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA FOMENTAR LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ISABEL LA CATÓLICA”**, la Comisión queda integrada de la siguiente manera:

Msc. VIVERO QUINTERO CESAR
Msc. LUPERON TERRY JUAN
Msc. SANCHEZ SALAZAR TANYA

(Delegado de la Coordinadora)
(Área de Investigación)
(Docente del Área específica)

En consecuencia, se declara **APROBADO** el Proyecto de Investigación, para continuar con el Informe Final.

Para constancia y validez firman por triplicado en unidad de acto con los señores Miembros de la comisión, egresada(o) y Secretaria que certifica.

Msc. VIVERO QUINTERO CESAR

Msc. LUPERON TERRY JUAN

Msc. SANCHEZ SALAZAR TANYA

ROSA BAJAÑA DELGADO

Lic. Freddy Prieto Castro
SECRETARIO DE LA CARRERA





UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y
DE LA EDUCACIÓN
EDUCACIÓN PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



SESIONES DE TRABAJO TUTORIAL

PRIMERA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 11/09/2017

| RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS | ACTIVIDADES REALIZADAS | FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">Se ha pulido el tema y se ha definido el problema principal y los Subproblemas correspondientes. | <ol style="list-style-type: none">Se revisó y analizó la información bibliográfica preliminar pertinente.Se hizo una investigación preliminar de campo.Se describió el hecho problemático desde varios puntos de vista.Se ubicó y planteó el problema general | <p> ROSA BAJAÑA DELGADO</p> <p> DOLORES MARIDUEÑA QUIJANO</p> |

SEGUNDA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 18/09/2017

| RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS | ACTIVIDADES REALIZADAS | FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">Se elaboraron los objetivos tanto el general como los específicos. | <ol style="list-style-type: none">Con la ayuda de un listado de verbos se hicieron varios borradores de objetivos. | <p> ROSA BAJAÑA DELGADO</p> <p> DOLORES MARIDUEÑA QUIJANO</p> |



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES Y
DE LA EDUCACIÓN
EDUCACIÓN PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



| | | |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Se trabajó en la confección del marco teórico con la ayuda de la información bibliográfica y del internet. | <ol style="list-style-type: none"> Se revisaron documentos escritos sobre el tema de investigación para construir el marco conceptual y referencial. Se discutió sobre la postura teórica a asumir en la investigación. | <p align="center"><i>Rosa Bajaan Delgado</i> ROSA BAJAÑA DELGADO</p> <p align="center"><i>Dolores Quijano Maridueña</i> DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA</p> |
|--|---|---|

TERCERA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 27/09/2017

| RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS | ACTIVIDADES REALIZADAS | FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Se respondió al problema en forma de hipótesis. | <ol style="list-style-type: none"> Se buscó el fundamento teórico más adecuado para formular una hipótesis. | <p align="center"><i>Rosa Bajaan Delgado</i> ROSA BAJAÑA DELGADO</p> <p align="center"><i>Dolores Quijano Maridueña</i> DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> Se determinó el mecanismo de verificación de las hipótesis. | <ol style="list-style-type: none"> Se establecieron las variables de la hipótesis con sus respectivos indicadores a ser verificados. Se elaboró el cuestionario de comprobación de los indicadores de las hipótesis | <p align="center"><i>Rosa Bajaan Delgado</i> ROSA BAJAÑA DELGADO</p> <p align="center"><i>Dolores Quijano Maridueña</i> DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA</p> |

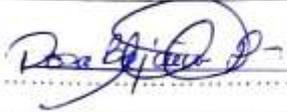


UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, SOCIALES
Y DE LA EDUCACIÓN
EDUCACIÓN PARVULARIA
MODALIDAD PRESENCIAL



CUARTA SESIÓN DE TRABAJO

Babahoyo, 01/10/2017

| RESULTADOS GENERALES ALCANZADOS | ACTIVIDADES REALIZADAS | FIRMA DEL TUTOR Y DEL ESTUDIANTE |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">Se determinó la forma de hacer la aplicación estadística | <ol style="list-style-type: none">Se hizo una revisión de la investigación descriptiva. |  ROSA BAJAÑA DELGADO  DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA |
| <ul style="list-style-type: none">Se hicieron los cuadros para la recolección de datos. | <ol style="list-style-type: none">Se definieron las frecuencias y las representaciones gráficas |  ROSA BAJAÑA DELGADO  DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA |

Nota. - Los resultados y las actividades a realizar, son realizados por el tutor del trabajo de grado, en base a las temáticas que se han abordado en las sesiones de trabajo. Estos cuadros son solo un ejemplo de cómo debería organizarse la agenda tutorial, que debe presentarse una vez concluido el trabajo de investigación en el nivel correspondiente.


Msc. DOLORES QUIJANO MARIDUEÑA
DOCENTE DE LA FCJSE

Pregunta

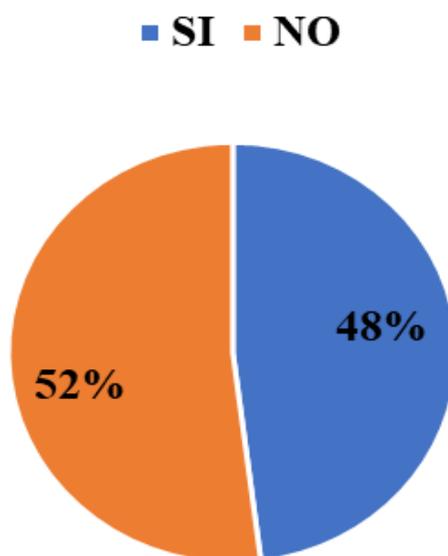
Llama por su nombre a los accesorios de los espacios de aprendizaje

Tabla 4 Llama por su nombre a los accesorios de los espacios de aprendizaje

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 36 | 48 |
| NO | 39 | 52 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 4 Llama por su nombre a los accesorios de los espacios de aprendizaje



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 52% no identifican el nombre a los accesorios de los espacios de aprendizaje mientras que el 48% de los estudiantes llama por su nombre a los accesorios de los espacios de aprendizaje.

Pregunta

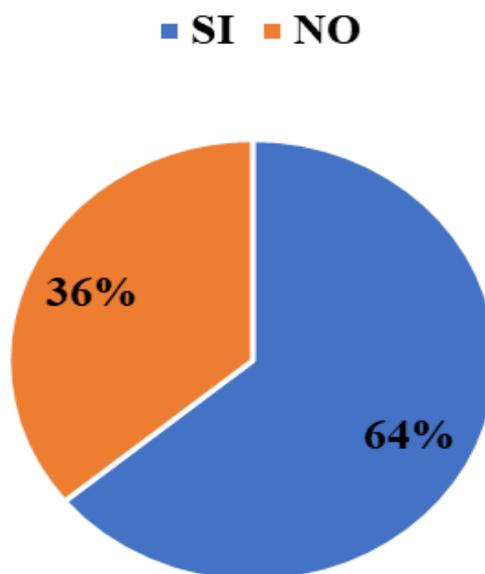
Se relaciona con los demás estudiantes a la hora de utilizar los espacios de aprendizaje

Tabla 5 Se relaciona con los demás estudiantes a la hora de utilizar los espacios de aprendizaje

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 48 | 64 |
| NO | 27 | 36 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 5 Se relaciona con los demás estudiantes a la hora de utilizar los espacios de aprendizaje



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 64% se relaciona con los demás estudiantes a la hora de utilizar los espacios de aprendizaje mientras que el 36% no logran relacionarse con sus compañeros.

Pregunta

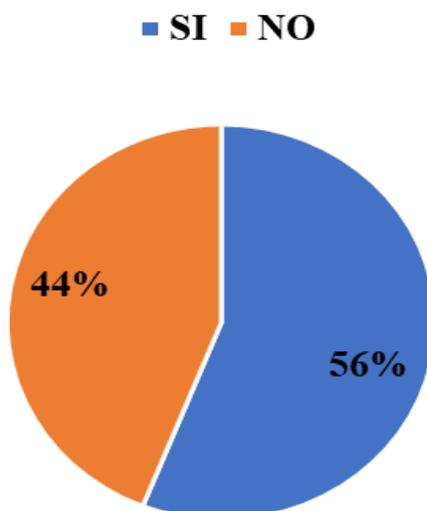
Se expresa de manera fluida dentro y fuera de los espacios de aprendizaje

Tabla 6 Se expresa de manera fluida dentro y fuera de los espacios de aprendizaje

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 42 | 56 |
| NO | 33 | 44 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 6 Se expresa de manera fluida dentro y fuera de los espacios de aprendizaje



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 56% de los estudiantes se expresa de manera fluida dentro y fuera de los espacios de aprendizaje mientras que el 44% presenta dificultades para comunicarse.

Pregunta

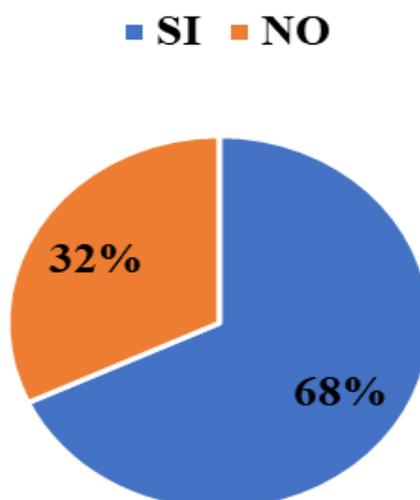
Relacionan figuras de los cuentos con los espacios de aprendizaje

Tabla 7 Relacionan figuras de los cuentos con los espacios de aprendizaje

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 51 | 68 |
| NO | 24 | 32 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 7 Relacionan figuras de los cuentos con los espacios de aprendizaje



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 68% relacionan figuras de los cuentos con los espacios de aprendizaje mientras que el 32% asimilan esta característica.

Pregunta

Muestra interés en algún cuento en especial

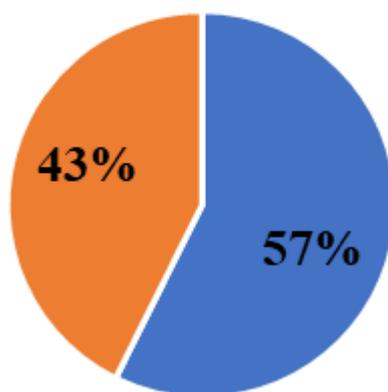
Tabla 8 Muestra interés en algún cuento en especial

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 43 | 57 |
| NO | 32 | 43 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 8 Muestra interés en algún cuento en especial

■ SI ■ NO



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 57% de los estudiantes muestra interés en algún cuento en especial mientras que el 43% no muestra interés.

Pregunta

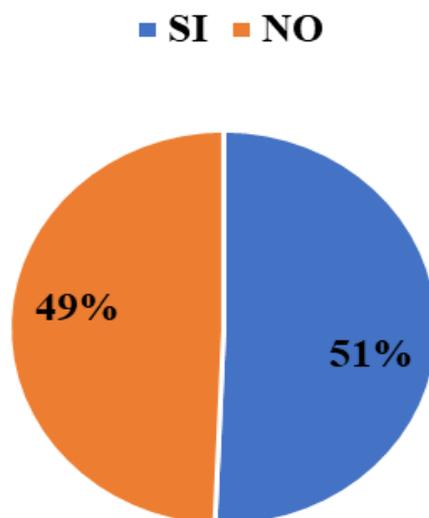
Realiza lecturas de pictogramas

Tabla 9 Realiza lecturas de pictogramas

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 38 | 51 |
| NO | 37 | 49 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 9 Realizan lecturas de pictogramas



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 51% de los estudiantes realiza lecturas de pictogramas mientras que el 49% no logra adquirir esta destreza.

Pregunta

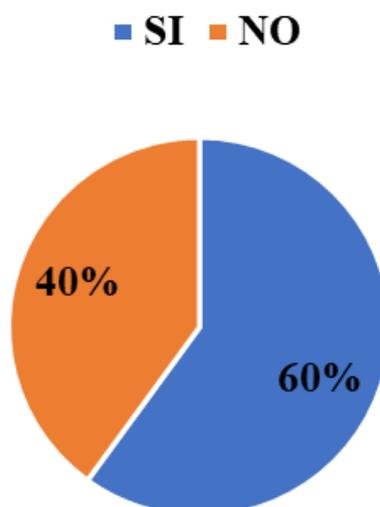
Manifiesta sensaciones cuando la maestra lee un cuento

Tabla 10 Manifiesta sensaciones cuando la maestra lee un cuento

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 45 | 60 |
| NO | 30 | 40 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 10 Manifiesta sensaciones cuando la maestra lee un cuento



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 60% de los estudiantes manifiesta sensaciones cuando la maestra lee un cuento mientras que al 40% no le genera ninguna sensación.

Pregunta

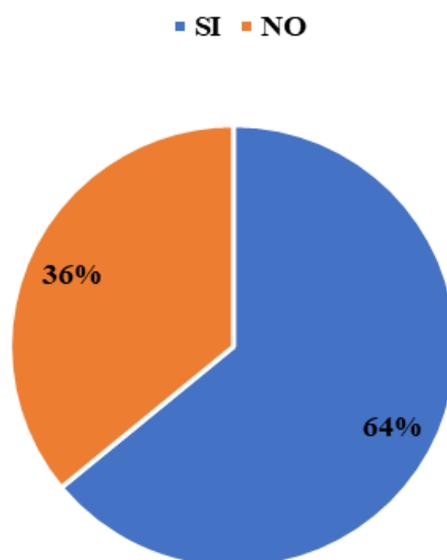
Organizan sus ideas a la hora de expresarse en algún espacio de aprendizaje

Tabla 11 Organizan sus ideas a la hora de expresarse en algún espacio de aprendizaje

| ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|-------------|------------|-----|
| SI | 48 | 64 |
| NO | 27 | 36 |
| TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 11 Organizan sus ideas a la hora de expresarse en algún espacio de aprendizaje



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 64% de los estudiantes organizan sus ideas a la hora de expresarse en algún espacio de aprendizaje mientras que al 36% aun no coordinan sus pensamientos con el habla.

Pregunta

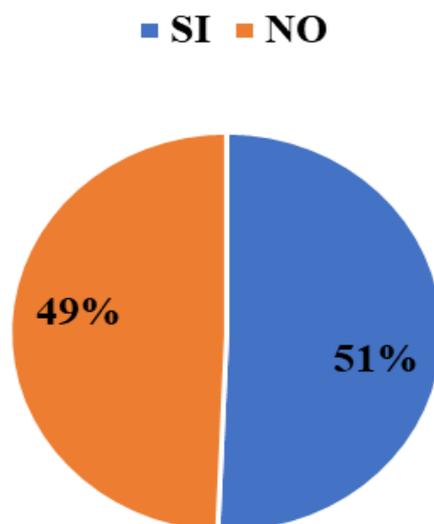
Repite palabras o frases importantes para asegurar la comprensión

Tabla 12 Repite palabras o frases importantes para asegurar la comprensión

| VALORES | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | % |
|---------|-------------|------------|-----|
| 1 | SI | 38 | 51 |
| 2 | NO | 37 | 49 |
| | TOTAL | 75 | 100 |

Elaborado por: Rosa Bajaña

Gráfico 12 Repite palabras o frases importantes para asegurar la comprensión



Elaborado por: Rosa Bajaña

Análisis: de acuerdo con la guía de observación que se aplicó para evaluar los resultados se puede obtener que, el 51% de los estudiantes repite palabras o frases importantes para asegurar la comprensión mientras que al 49% no realizan esta actividad.