

EL LÉXICO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA COMPREENSIÓN LECTORA

Autoras:

Gloria Yazmín Coronado Páez

Institución Educativa Toquilla, Aquitania

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Maestría en Educación énfasis Profundización

gloriayazminc@hotmail.com

Ana Rosa Munévar Plazas

Institución Educativa Toquilla, Aquitania

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Maestría en Educación énfasis Profundización

anamunevar@hotmail.com

Asesora: ANDREA SOTELO

PhD. en Lenguaje y Cultura

RESUMEN

El artículo presenta la reflexión derivada de la revisión teórica en torno al uso del léxico como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de 9 a 12 años de la sede Soriano y grado sexto de la sede Central de la Institución Educativa Toquilla. Se desarrolló una metodología documental abordando autores entre los que se destacan: el Ministerio de Educación Nacional con los Estándares de Competencias del Lenguaje; Anita E Woolfolk (1999) con la Psicología Educativa; Marta Rojas Porras (2006) con la enseñanza y aprendizaje de léxico, Susana Borel (1999), Monserrat Fons Steve (2004), sobre la lectura. Se concluye la importancia de la riqueza léxica y del lenguaje no solo para comunicar sino también para mejorar los niveles de comprensión lectora, tratando de que el nuevo vocabulario estructure el pensamiento del individuo para mejorar la interacción social, favorecer la retención y la posterior evocación de significados y de nuevo vocabulario en diferentes contextos.

Palabras clave

Léxico, lenguaje, comprensión lectora, hábitos de lectura.

ABSTRACT

The article shows the reflection from the theoretical checking about the use of lexicon as didactic strategy to improve the reading comprehension of the students among 9 and 12 years old from Soriano – San Antonio and sixth grade of the headquarters of Toquilla School. It developed a documental methodology approaching authors among the most featured were: Anita E Woolfolk (1999) with Educational psychology; Marta Rojas Porras (2006) with Lexicon teaching and learning, Susana Borel (1999) and Monserrat Fons Steve (2004), about the reading, among others. From the authors, it concludes the importance of lexical wealth and the language not only to communicate neither to better reading comprehension levels, trying that the new vocabulary structure the individual's thinking to improve the social interaction to favor the retention and the subsequent evocation of meanings and the new vocabulary in different contexts.

Key words

Lexicon, Language, Reading comprehension, Reading habits.

INTRODUCCIÓN

El documento da cuenta de la relación existente entre la comprensión lectora y el léxico manejado por niños entre 9 y 12 años; describe parte de los procesos cognitivos que permiten el desarrollo de la comprensión lectora a partir de la experiencia; muestra la investigación de algunos autores que han abordado temas como: lectura, procesos de pensamiento, desarrollo próximo, léxico y comprensión lectora.

Para este estudio, titulado: "El léxico como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora", desarrollado en la Institución Educativa Toquilla del municipio de Aquitania, se tuvo en cuenta el contexto sociocultural donde los niños, objeto de estudio, se desarrollan, su lenguaje y formas de aprendizaje. La información fue tomada de diversos escenarios, desde la observación directa en las clases; el análisis de pruebas internas y externas aplicadas a los estudiantes; las investigaciones de diferentes autores sobre la relación léxico-ampliación del

campo semántico y la comprensión lectora; estudio de la zona de desarrollo próximo; la incidencia que tiene el contexto donde se desarrolla el niño, la etapa de historia que se vive con relación al desarrollo del mundo; la diferenciación sobre los niños que tienen acceso a los diversos medios de comunicación; la interacción con la ciudad y la vida de campo aislada de medios de comunicación; las interacciones entre las diversas etapas del desarrollo y las estrategias para incrementar vocabulario y su incidencia en el aprendizaje.

El estudio parte de la praxis pedagógica desarrollada a diario, en la que se evidencia diversas dificultades en la comprensión de textos, derivada de la falta de léxico, el contexto sociocultural, la baja escolaridad de los padres de familia, el uso continuo de un lenguaje ambiguo, falta de hábitos de lectura y pocas posibilidades de acceso a diferentes medios de comunicación que afectan directamente el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

Todo lo anterior reflejado en los bajos resultados en las pruebas de estado de la Institución.

Como se ha mencionado, el artículo se colige de la investigación "El léxico como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora", cuyo componente metodológico se abordó desde el paradigma de investigación mixta, con aportes de la investigación cualitativa y cuantitativa. Se apoyó en la aplicación de instrumentos en los que se descubrió el porcentaje de comprensión textual de los estudiantes a partir de una matriz de observación que da cuenta del poco léxico manejado por los estudiantes debido al contexto en el que se desenvuelven que no les da la posibilidad de enriquecer su vocabulario.

De la misma manera, el tipo de investigación por el que se orientó este trabajo es la investigación-acción educativa, por ser una forma de investigación colectiva que se realiza en el contexto de los hechos sociales con la participación de las personas implicadas en la situación, aunque no sean investigadores. En primera línea se encuentran la investigación en el aula y la escuela, por ser la escuela el mejor espacio creativo, dinamizador y

motivador para producción del conocimiento, de tal forma que el estudiante estimule y alimente la curiosidad para enriquecer su vocabulario, a partir de diversas estrategias descubriendo que son una herramienta esencial para mejorar su proceso de comprensión lectora.

I. LA IMPORTANCIA DEL LÉXICO EN LA COMPRENSIÓN TEXTUAL

En los últimos años una de las preocupaciones de todos los estamentos relacionados con educación de niñas, niños y adolescentes es el nivel de comprensión lectora. Los resultados de las pruebas Saber y las pruebas internacionales, como la prueba PISA, han mostrado que, incluso los estudiantes colombianos con mejores resultados en las pruebas internacionales, están por debajo del desempeño de niños de su misma edad y del mismo ciclo de países desarrollados, lo que demuestra que es una problemática que se presenta en instituciones educativas oficiales y privadas (Esteve Pérez, 2007). La preocupación constante del Ministerio

de Educación Nacional (MEN), es mejorar la calidad de la educación en Colombia; sin embargo, este proceso depende de muchos aspectos que influyen de manera positiva y/o negativa los procesos de comprensión. La educación no solo depende de la capacidad intelectual de cada persona, sino también, en gran parte, del contexto de cada estudiante: la familia, los recursos, los profesores, la escuela. Un niño aprende en la medida que estas variables estén presentes de un modo positivo, e idealmente, alineadas en torno al valor de educar.

No lejos de esta realidad, en la Institución Educativa Toquilla, la poca comprensión lectora en los niños de 9 a 12 años se evidencia en sus escritos y tareas cotidianas, en su pobreza léxica; siendo este un problema que se refleja en los bajos resultados de las diferentes pruebas y en la apatía hacia la lectura, ya que no comprenden lo que leen, y la falta de vocabulario les genera un bloqueo semántico que finalmente los lleva a dejar de lado su interés por la lectura. Estas dificultades se evidencian en el análisis de los resultados de prueba saber de los años 2013, 2014 y 2015 y en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de 2014 y 2015, donde

se encuentra que es repetitivo el nivel insuficiente y/o mínimo en el área de Lenguaje, tanto en la primaria como en el bachillerato; se observa el desempeño bajo en el componente semántico, lo que influyó fuertemente en el objetivo de investigación planteado. Se considera que esta problemática afecta directamente los resultados, no solo de pruebas externas, sino los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. Además, se observa inseguridad y poco conocimiento de vocabulario, lo que genera una barrera de comprensión y baja el ánimo y el interés del estudiante para avanzar en el proceso de comprensión de lectura.

En ese mismo sentido, a lo largo de la historia, varios autores han investigado acerca de cuáles son las etapas por las cuales atraviesa el ser humano durante su vida, de acuerdo a la edad cronológica y cognoscitiva; estas investigaciones, se han preocupado por diversos factores y ámbitos de acuerdo a cómo se desarrollan los seres humanos en lo afectivo, cognitivo y/o social. Lo anterior, apoyado en la teoría de Vygotsky, citado por Anita Woolfolk (1999) sobre aprendizaje social.

Por su parte el MEN, con la

aparición de los Estándares Básicos de Competencias, orienta sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Como resultado de este interés, el MEN en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, establece con claridad que el lenguaje es la capacidad humana que lleva a la apropiación conceptual de la realidad, para que posteriormente él a través de un sistema simbólico pueda hacer una representación de esa realidad. "Así, lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, consiste en relacionar un contenido (la idea o concepto que construye en forma de flor o de triángulo, por ejemplo) con una forma (una palabra, un dibujo, una caracterización corporal), con el fin de representar dicho contenido y así poder evocarlo, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee o lo requiera" (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Este concepto muestra el proceso natural de aprendizaje del lenguaje; sin embargo, no todos los niños aprenden a comprender lo que leen de una misma manera, ya que para algunos es suficiente relacionarlos con prefijos o buscarles relación con el contexto, mientras que otros requieren hacer imágenes mentales. Cuando no hay suficiente bagaje, interés por el aprendizaje e insumos que apoyen este proceso, los niños encuentran bloqueos

que les dificultan la comprensión lectora y que les limitan la producción tanto oral como escrita.

Es evidente entonces, que el ser humano ha creado un sinnúmero de relaciones con contenidos de su realidad y de su contexto. "relaciones de contenido y forma que a su vez se afectan entre sí, le han brindado a los seres humanos la posibilidad de construir un universo conceptual que constituye la base de su pensamiento" (Ministerio de Educación Nacional, 2006). De esta manera se clasifica la realidad de nuestro mundo, se crean una serie de categorías que permiten asignarle las mismas características a unas agrupaciones de significados hechas previamente. Estas agrupaciones o categorías corresponden a la cantidad de vocabulario o léxico que un individuo posee y que le da la posibilidad de comprender lo que ve, lo que escucha o lo que lee. Entre más léxico posea, más posibilidades de comprensión va a tener y más diversa va a ser su posibilidad de interacción con su entorno y las relaciones sociales con sus semejantes; es decir, en la medida en que haga buen uso de lo que sabe, y mejore sus habilidades de comprensión, mejores posibilidades de establecer y mantener relaciones sociales con sus pares va a tener.

Así mismo, se tienen en cuenta trabajos de investigación como el desarrollo de relaciones entre decodificación, conocimiento en niños de escolaridad primaria de María Micaela Villalonga Penna, Constanza Padilla Sabate y Debora Burin (2014), quienes afirman en su trabajo que: "La comprensión lectora es un complejo proceso que se asienta en tres habilidades básicas interrelacionadas: la *decodificación*, el conocimiento léxico-semántico y los procesos de integración textual. Investigaciones previas han indicado que las dificultades en la *comprensión* lectora pueden deberse a la decodificación ineficaz, las carencias en el conocimiento léxico-semántico y los problemas para realizar *inferencias*". (María Micaela Villalonga Penna, 2014, pág. 259)

En referencia a lo expuesto por (María Micaela Villalonga Penna, 2014) se reafirma que, en la investigación realizada en la Institución Educativa Toquilla, se puede evidenciar que la falta de léxico de los estudiantes, genera un abandono de la lectura, lo que la hace ver como una tarea difícil. La dificultad en la comprensión de algunas palabras los aleja del gusto por la lectura. El vocabulario con el que se expresan, es el de su contexto familiar, enriquecido por el vocabulario de sus docentes, en

algunos casos, ya que los estudiantes viven en un contexto que refleja los años 60 en donde toda la educación recae sobre el maestro. Por otro lado, el vocabulario de las personas que les rodean es ambiguo, lo que produce confusión, uso continuo de esos términos y desinterés por el enriquecimiento del lenguaje.

En este orden de ideas, es importante anotar los aportes de Susana Pastor Cesteros (2002), en relación con el léxico propiamente dicho, es decir, en el campo donde actúan las funciones a las que llamamos representativa y asociativa. Es así como, dentro del trabajo de investigación realizado en la I.E Toquilla, es parte importante para el estudiante tener una imagen mental de la nueva palabra que adquiere en su vocabulario a fin de manejar un referente de distinción sobre lo que ésta significa y ser usado con propiedad y seguridad en otros contextos comunicativos. (Cesteros, 2002)

Por su parte, en el libro: "Fronteras de un diccionario las palabras en movimiento" (2009), de Elena de Miguel, Santiago U. Sánchez Jiménez, Ana Serradilla Castaño, Romana-Anca Radulescu y Olga Batiukova, se argumenta respecto a léxico, neologismos y estrategias de la

enseñanza de vocabulario lo siguiente:

Mientras que puede existir un relativo acuerdo acerca del interés de encontrar rasgos léxicos mínimos que permitan organizar el léxico en clases de comportamiento gramatical semejante, existen, en cambio, bastantes discrepancias en cuestiones tales como la distinción entre qué parte de nuestro conocimiento sobre las palabras pertenece al conocimiento del mundo y qué corresponde solo al conocimiento lingüístico (es decir, qué sabe un hablante porque conoce la palabra y qué sabe porque conoce el objeto que designa o el evento que denota) (Elena de Miguel, 2009)

A través de la implementación del léxico como estrategia didáctica, se busca que los niños de la institución amplíen su campo semántico, creen en su memoria un banco de palabras que sea usado frecuentemente. Esto mejora la comprensión lectora, ya que para los educandos, el adquirir una nueva

palabra, usarla y apropiarse de ella, abre caminos hacia la interpretación de diferentes textos.

Desde estos aportes, el libro también nos ofrece una visión acerca de la *Ampliación de significado*, “La neología semántica, o adquisición de nuevos significados de palabras ya existentes, es un recurso habitual de la lengua, tan productivo como el préstamo formal. Es un procedimiento que obedece a la necesidad de nombrar nuevas realidades aprovechando palabras conocidas. Si se recurriese a nombres nuevos, el vocabulario de cualquier lengua sería inabarcable” (Elena de Miguel, 2009). Teniendo en cuenta la necesidad del uso de un lenguaje globalizado, es imperativo el conocimiento de palabras nuevas empleadas, no solamente en las redes sociales, sino a nivel científico, cultural, político, religioso y social, que garanticen el entendimiento de lo que sucede en el mundo. Esta necesidad incluye los neologismos y extranjerismos como estrategias de ampliación de léxico y vocabulario en los estudiantes, tratando de cambiar los arcaísmos existentes en su lenguaje, que crean obstáculos a la hora de entender la información de los diferentes medios de comunicación. Se hace

es necesario entonces proveer a los alumnos de estrategias para incrementar el léxico de forma permanente, en función de aumentar no solo su dominio cuantitativo, sino también penetrar en distintas áreas del conocimiento.

De lo anterior, podemos evidenciar que a través de la historia, de la misma forma que se renueva el mundo, las palabras también son ajustadas y ampliadas en su significado; esto hace que las personas, y con mayor razón los educandos de nuestras aulas deban ampliar su vocabulario para entender de qué se habla y este ejercicio solo se adquiere al tenerlo como hábito dentro de la vida. Si bien es cierto, adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños, se trata de una transmisión parcelada de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental que utiliza la tecnología educativa.

Con referencia a lo anterior, parte del adiestramiento es el proceso de lectoescritura, del que argumenta Susana Borel (1999):

“la lectura ha sido considerada como una

habilidad o destreza que utilizamos para adquirir información y registrarla en los más diversos formatos. El acto de leer es un proceso que abarca múltiples aspectos: el registro de símbolos gráficos, su decodificación, clasificación de ideas, la estructura de conceptos y formas de organización del lenguaje; constituyen elementos de un complejo proceso de aprendizaje, repetir este proceso es un verdadero entrenamiento que permite aliviar el esfuerzo que realizamos para la adquisición de nuevos conocimientos”.

(Borel, 1999)

Para ilustrar, se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito. Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta, con

la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es lo que determina el nivel de comprensión lectora de un individuo. Leer es una actividad que no se centra en la sola decodificación de símbolos y entendimiento de garabateos, también implica el trabajo cognoscitivo de desarrollo mental, y comprensión, a través de textos escritos, donde se trasmite pensamientos y conocimientos de diversas culturas.

El ser humano no parte de ceros en la adquisición del lenguaje y lectura; desde el vientre se lee contextos, sentimientos, figuras de representación, por ejemplo marcas de productos de consumo habitual. De manera que cuando se llega a la lectura, ya se tienen nociones sobre ésta; en algunos casos fácil de asimilar y en otros con cierto grado de dificultad teniendo en cuenta la zona de desarrollo próximo donde se desarrolla el niño (Vigotsky, 1996). Sobre la base de las consideraciones anteriores, en nuestro contexto institucional, se evidencian situaciones en las que, por ejemplo, las madres en sus primeros meses de gestación, no dan importancia al ser que se gesta en su vientre. No solo la alimentación es importante, se hace necesaria la interacción padre- madre con el nuevo

ser, la atención médica básica de la madre gestante, la interacción con medios de comunicación, entre otros aspectos que fortalezcan, estimulen y nutran al niño desde el vientre a través de los sentidos. El lenguaje que se usa, las raras manifestaciones de afecto, la poca o nula asistencia a un curso psico-profiláctico para estimular a los bebés desde el vientre con música, sonidos, colores, lectura, amor. Estas limitaciones generan en algunos casos el retraimiento de nuestros niños, pues desde los primeros años de escolaridad, no se evidencia en ellos motivación e interés. Entre esos intereses ausentes se puede destacar el deseo de estudio, el uso del lenguaje, el gusto por la lectura, sus manifestaciones de afecto, el acercamiento a la realidad globalizada y otras situaciones observadas a diario en el ejercicio docente. En efecto, en su zona de desarrollo próximo, además de animales, plantas, su entorno, existe un mínimo interés por la educación, el lenguaje, la expresión oral, corporal y escrita y, por consiguiente, la lectura está entre los intereses a los que no se les pone atención.

En algunos hogares se cuenta con la ayuda de personas letradas que estimulan y enfatizan el reforzamiento en casa sobre lo aprendido; y en otros

casos, como el del presente estudio, no se tiene ningún refuerzo ni orientación en casa; lo que determina que el léxico es vital en la comprensión lectora. Esta decodificación depende también, en gran parte, del léxico que posee el estudiante para relacionar con su realidad el texto y a su vez comprenderlo. Pues el léxico es un sistema de unidades mínimas portadoras de significado y relacionadas entre sí por reglas combinatorias; es decir, constituye un todo unitario definido por reglas de interrelación (Rojas, 2006). Con relación a lo expresado por Rojas, podemos argumentar, -se evidencia en los procesos de lectoescritura-, que los estudiantes tienen una gran dificultad por la falta de vocabulario, por el poco o nulo manejo del lenguaje tanto en los hogares como en la escuela, donde incluso el docente, con el ánimo de facilitar y fortalecer los procesos, evita incluir nuevas palabras; en algunos casos se incurre en el error de emplear palabras ambiguas o muy similares a las que los niños emplean para facilitar la comprensión. En ocasiones no creamos hábitos de uso del diccionario, de explicar siempre el nuevo significado y utilizarlo en contexto. Por lo anterior, el niño no ve la importancia de incluir nuevas palabras en su uso del lenguaje diario.

El manejo de léxico facilita el proceso de comprensión; por tanto, la producción de léxico debe entenderse como desencadenada naturalmente de la comprensión; y toda producción debe partir de un conocimiento previo que se hace funcional trasladándose al plano ejecutivo. Por tanto, el dominio léxico en el aprendizaje pasa por estas etapas:

1. Comprensión de la palabra en su propio texto.
2. Reencuentro con la misma palabra en textos afines.
3. Reflexión metalingüística que relacione esa palabra con otras de la misma lengua con las que guarde afinidad (sinonimia, antonimia, hiponimia, hiperonimia, etc.)
4. Inserción de la palabra en la propia producción de un modo coherente y apropiado. (Rojas, 2006)

El objetivo final, en cuanto a la enseñanza de léxico para la comprensión, es que las unidades léxicas se incorporen a la competencia comunicativa del individuo, dado el valor del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento y su necesidad para la interacción social. Para la retención comprensiva y posterior evocación, el vocabulario se presenta de forma contextualizada o relacionada. (Rojas, 2006)

De los anteriores planteamientos se deduce la importancia del léxico, no solo en la comunicación sino también en la comprensión textual, tratando de que el nuevo vocabulario estructure el pensamiento del individuo para mejorar la interacción social, y para favorecer la retención y la posterior evocación de significados y de nuevo vocabulario en diferentes contextos. En conclusión, posterior a la revisión de teorías relacionadas con el léxico y la comprensión textual, se requiere de procesos organizados que permitan profundizar en el aprendizaje de nuevo vocabulario, teniendo en cuenta que los nuevos datos sean dosificados, contextualizados, organizados y partiendo de lo que los estudiantes conocen y usan para garantizar que se comprenda y luego se produzca de acuerdo a los diferentes tipos de texto.

La riqueza léxica se percibe cuando se seleccionan las palabras adecuadas o se actualiza lo conocido de manera pertinente al entorno verbal y a los contextos situacionales y temáticos del acto discursivo. Selección que se logra a través del contacto permanente con una variedad textual: necesita la exposición y familiarización con ejercicios constantes de lectura, relectura analítica y crítica, y producción de textos. (Rojas, 2006). Significa

entonces, que las unidades de análisis, léxico y comprensión lectora están relacionadas y pueden ser trabajadas para mejorar el uso de la lengua; de este modo, la riqueza léxica se da cuando se puede participar en cualquier entorno, seleccionando las palabras adecuadas y cuando se sabe emplear el vocabulario que se tiene de acuerdo con las necesidades y el contexto comunicativo. A este punto del estudio vemos que es necesario trabajar en la implementación de estrategias que saquen a los niños de la etapa en la que se encuentran; que los motive, los oriente, los estimule a fortalecer, enriquecer y nutrir su vocabulario para satisfacer las necesidades de comunicación y de comprensión que el entorno y el mundo globalizado exige.

II. METODOLOGÍA

El enfoque abordado fue de carácter cualitativo. Este se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno

y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; que posibilitan la comprensión de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. (Alvarado, 2008).

Con este paradigma se realizó la investigación como contribución en la interacción de manera acertiva, entre lo teórico y lo práctico, para lograr un buen desempeño en las competencias lectoras de los estudiantes, a través de estrategias para el aumento del léxico, asociado a una transformación significativa en su contexto sociocultural.

De otra parte, con el apoyo de la investigación acción se busca la transformación de la práctica pedagógica, en este caso en los docentes del área de Lengua Castellana, quienes pretenden aportar al proceso de comprensión de lectura crítica en los estudiantes entre 9 y 12 años, para que ellos respondan a las exigencias de la evolución de la ciencia, la tecnología y la educación.

En consecuencia, podemos definir la investigación-acción como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para

facilitar el juicio práctico en situaciones concretas. La validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas "científicas" de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación acción, las "teorías" no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de ésta. (Elliott, 2005).

Con la investigación-acción, se espera que los estudiantes desarrollen las estrategias de incremento de léxico, con el ánimo de contribuir en una mejor comprensión de lectura; como es sabido, está encaminada a la escuela y además proporciona elementos que ayudan a la reestructuración de la investigación sobre la marcha. Es, además, una metodología con características netamente cualitativas que permiten conocer a mayor profundidad el estado y progreso de los resultados de la misma.

La investigación se desarrolló con el ciclo básico de actividades, que consiste en identificar una idea general, reconocer la situación, efectuar una planificación general, desarrollar la primera fase de la acción, implementarla, evaluar la acción y revisar el plan general. A partir de este

ciclo básico, los investigadores adelantan un bucle de la espiral para desarrollar la segunda fase de la acción, implementarla, evaluar el proceso, revisar el plan general; desarrollar la tercera fase de la acción, implementarla, evaluar el proceso, etc. Esta expresión de investigación-acción fue acuñada por el psicólogo social Kurt Lewin, que implica una espiral de ciclos (Elliott, 2005).

Los instrumentos seleccionados que se utilizaron para conseguir evidencias en la fase de diagnóstico y supervisión de la investigación-acción, fueron: encuesta, registro de observación y triangulación de la información. La población, objeto de estudio, son los estudiantes de la institución educativa: Toquilla de Aquitania. La muestra de la investigación, fueron los estudiantes entre 9 y 12 años de la Institución.

III. RESULTADOS PARCIALES

Fase 1 diagnóstico

Se realizó una observación directa a los estudiantes de edades entre 9 y 12 años de la Institución Educativa Toquilla, sede Soriano y sede Centro. Se plantearon actividades para que los estudiantes realizaran análisis de ejercicios escritos, respuestas orales, métodos de trabajo, redacción, vocabulario y otros. Se partió de la

observación al desarrollo del trabajo de los estudiantes, centrados en la forma como redactan, su expresión oral, la acentuación y vocalización en el momento de la lectura, la comprensión de los temas abordados y manejo de vocabulario. Estas observaciones fueron registradas en un diario de campo. Los resultados se basaron en una actividad de clase, realizada en las dos sedes de la Institución Educativa. Los registros se agruparon según el tipo de hallazgos en: actitudinal, conceptual, e incidencia de tipo social. Se encontró que estos aspectos influyen directamente en el desarrollo del léxico y la comprensión. Se resalta la importancia de la labor del docente como orientador y facilitador del proceso de comprensión del léxico abordado en cada uno de los temas vistos.

- De tipo actitudinal:

Los estudiantes seleccionan libremente textos con temas de su interés; por lo anterior, se puede decir que se encaminan a la lectura diaria de forma espontánea.

- De tipo conceptual:

Algunos de los estudiantes no conocen el significado de algunas palabras; y su motivación para leer termina allí.

Se determina en algunos estudiantes que tienen problemas al leer y cambian las palabras o las omiten.

Al identificar algunas palabras, presentan dificultad para cambiarlas por otras con igual significado.

Presentan dificultad para crear familias de palabras a partir de prefijos.

Se encuentran falencias en el momento de redactar un texto o argumentarlo.

Se puede observar que, con la creación de hábitos de lectura diaria, se logra mejorar la fluidez verbal.

Cuando se utilizan estrategias novedosas alternadas a las clases, los estudiantes presentan avances en cada una de las competencias lingüísticas.

- Incidencia de tipo social:

Se nota poca fluidez verbal en las exposiciones de clase y notorio uso de vocabulario ambiguo, dentro y fuera del aula.

Fase 2. Diseño e implementación

La fase 2 partió de la revisión bibliográfica de diversos autores que han tratado la temática de léxico y que aportan conceptos importantes sobre la relación de la riqueza lexical con la

comprensión lectora y de la importancia de la amplitud de vocabulario para mejorar expresión verbal, comprensión y producción textual. De este trabajo conceptual y teórico, surgió la construcción de estrategias pedagógicas para incrementar el léxico de los estudiantes y contribuir en el mejoramiento de la comprensión de lectura.

1. **Sinonimia:** la estrategia nace de la necesidad de ampliar el léxico en los estudiantes, creando en su memoria, a largo plazo, imágenes de asociación con los significados de palabras desconocidas, siendo estas de creación propia del estudiante, además de irlos relacionando con temas vistos en clase.

2. **Lecturas diarias:** la estrategia surge de la experiencia de clase en la que se evidencia la ampliación de vocabulario y de campos semánticos, apoyados en la lectura diaria con la que se pretende, no solamente, fomentar hábitos de lectura, sino acercar al estudiante a la lectura desde sus preferencias, para finalmente alcanzar mejores niveles de comprensión.

3. **Refranes:** De esta manera, se hizo uso de la estrategia de sinonimia para incrementar el vocabulario, como lo expresa (Pérez, 2010) en su artículo.

4. Crono-lecturas: En esta estrategia se pretende poner en práctica la conciencia fonográfica explicada por Luis Bravo en su artículo. Se observa que cada día los niños mejoran su pronunciación y hacen uso de los términos que antes eran desconocidos para ellos.

5. Noticias de la región: esta estrategia nace con la intención de que los estudiantes estén enterados en los acontecimientos que suceden en su región, conozcan el periódico como medio de comunicación impreso. En esta estrategia se siguen las sugerencias de Maria Micaela Villalonga Penna, (2014) en su trabajo de relaciones entre conocimiento léxico, semántico e inferencia en niños de escolaridad primaria.

6. Toponimia: se usan diversos prefijos o raíces de palabras para que el estudiante cree otras palabras a partir de estas. Esta estrategia tiene como objetivo hacer que el estudiante comprenda que de una raíz se derivan varias palabras haciendo uso de la estrategia enunciada por Elena de Miguel, (2009) en el libro Fronteras de un diccionario, las palabras en movimiento.

CONCLUSIONES

Por encontrarse la investigación en la fase de implementación, no es posible dar conclusiones definitivas de los resultados de la investigación; sin embargo, de los resultados parciales se puede concluir que: dada la importancia del vocabulario en lo académico y en el acceso al conocimiento, es imperativo prestarle atención, teniendo en cuenta que la meta, en cualquier caso, será la de conseguir la ampliación del vocabulario del alumno, de forma que éste llegue a poseer los recursos lingüísticos necesarios que permitan su perfeccionamiento comunicativo, y por ende, un mayor nivel de integración social.

Tradicionalmente, el vocabulario se ha configurado como uno de los indicadores más precisos y representativos de las diferencias individuales halladas entre los alumnos, por lo que se refiere a su desarrollo lingüístico. Se ha confirmado, por ejemplo, que el dominio aceptable de este factor, se encuentra fuertemente determinado por variables de diversa índole como la edad, el nivel de experiencias a las que se enfrenta el sujeto, la clase social de procedencia, el nivel cultural o el desarrollo intelectual.

Se confirma en sucesivos

estudios, en los que se demuestra que el dominio léxico de un texto influye en el nivel de comprensión y recuerdo del mismo; aunque obviamente este dominio no sea suficiente para explicar totalmente el proceso comprensivo llevado a cabo por el lector.

Finalmente, como resultado de este proceso investigativo, se espera, en primera instancia, contribuir en el mejoramiento de la praxis educativa gracias a los aportes teóricos y conceptuales y al análisis y la reflexión del ejercicio académico; por otro lado, se espera la formación de hábitos lectores en los estudiantes que permanezcan y fortalezcan no solo lo académico sino el aprendizaje para su vida; también se espera, derivado de este propósito, iniciar procesos de lectura crítica para el mejoramiento de sus capacidades de análisis en textos de todas las áreas y de diversa índole y complejidad. Todo lo anterior con el ambicioso propósito de mejorar los resultados de las pruebas internas y externas a corto, mediano y largo plazo.

REFERENCIAS

- Alvarado, G. (Diciembre de 2008). Características más relevantes del paradigma socio crítico: su aplicación en investigaciones de Educación Ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas *Sapiens* , 187 - 202.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa. un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Barcelona: Orton Cattle.
- Borel, S. (1999). *El mundo mágico de la lectura*. España: Humanitas España .
- Cesteros, S. P. (2002). Estudios de lingüística universidad de Alicante.
- Elena de Miguel, S. U.-A. (2009). *Fronteras de un diccionario las palabras en movimiento*. San Millán de la Cogolla.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la - investigación acción* (Vol. Cuarta). Madrid: Morata.
- Esteve Pérez, H. a. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- Esteve, M. F. (2004). *Leer para vivir*. Barcelona: La Galera.
- Maria Micaela Villalonga Penna, C. P. (s.f.). Relaciones entre decodificación, conocimiento léxico - semántico e inferencias en niños de escolaridad primaria.

Ministerio de Educación Nacional. (de Mayo de 2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. En M. d. Nacional. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Ochoa, R. F. (2001). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Santa Fé de Bogotá: Mcgraw- Hill.

Pérez, M. Á. (2010). Estrategias y actividades para la enseñanza del vocabulario en el aula. *Revista digital innovación y experiencias educativas*.

Rojas, M. (2006). Esbozo de lineamientos conceptuales para la enseñanza y aprendizaje del léxico. *Revista Educación*, 29.

Vigotsky. (1996). *Psicología Social*. Barcelona: Trillos.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. Mexico: Pearson.