
Comprensión lectora basada en la hermenéutica bíblica infantil en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio Fonseca, Guajira



Reading comprehension based on children's biblical hermeneutics in students of María Inmaculada Technical Educational Institution of Fonseca, Guajira

Compreensão da leitura baseada na hermenêutica bíblica infantil nos alunos da Instituição de Educação Técnica María Inmaculada no município de Fonseca, Guajira

Mena-Hurtado, Hna. Ruth Ney; Márquez-Rodríguez, Leiden Liseth; González-Roys, Gustavo Adolfo

Hna. Ruth Ney Mena-Hurtado
Ruthmeur@hotmail.com
I.E.T. María Inmaculada, Colombia
Leiden Liseth Márquez-Rodríguez
lemarquez@umariana.edu.co
Institución Educativa Alfonso López Pumarejo,
Colombia
Gustavo Adolfo González-Roys
ggonzalezr@umariana.edu.co
Universidad Mariana, Colombia

Revista UNIMAR
Universidad Mariana, Colombia
ISSN: 0120-4327
ISSN-e: 2216-0116
Periodicidad: Semestral
vol. 39, núm. 2, 2021
editorialunimar@umariana.edu.co

Recepción: 31 Enero 2021
Revisado: 22 Febrero 2021
Aprobación: 12 Mayo 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/447/4472569004/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art4>

Resumen: La comprensión lectora es la capacidad que tienen los seres humanos para entender lo que leen. Esta investigación tiene como objetivo, fortalecer la comprensión lectora basada en la hermenéutica bíblica infantil en los estudiantes de cuarto grado de una institución educativa. Metodológicamente, el trabajo está ubicado en el paradigma cualitativo, con enfoque sociocrítico; su método está centrado en la investigación acción pedagógica, desplegado en tres fases: reflexión, planeación, ejecución de acciones alternativas y evaluación de los logros. Para registrar la información se utilizó el diario de campo y la sistematización. Los resultados indicaron que los estudiantes superaron las debilidades referidas a la comprensión de textos bíblicos, porque la hermenéutica bíblica infantil ofreció la oportunidad para reflexionar y relacionar la palabra leída con la vida, concluyendo que los estudiantes lograron comprender los textos leídos, aumentaron su vocabulario y obtuvieron mayor fluidez verbal, realizaron inferencias y conclusiones de los sucesos leídos.

Palabras clave: Comprensión lectora, hermenéutica bíblica infantil.

Abstract: Reading comprehension is the capacity that human beings have to understand what they read. The objective of this research is to strengthen reading comprehension based on children's biblical hermeneutics in fourth grade students. Methodologically, the work is located in the qualitative paradigm, in the sociocritical approach; its method is centered on the pedagogical action research, deployed in three phases: reflection, planning, execution of alternative actions and evaluation of achievements. The field diary and systematization were used to record the information. The results indicated that the students overcame the weaknesses referred to the comprehension of biblical texts, because the children's biblical hermeneutics offered the opportunity to reflect and relate the word read with life, thus indicating that the students were able to understand the texts read, increased their vocabulary, had greater

verbal fluency, and made inferences and conclusions from the events read.

Keywords: Reading comprehension, children's biblical hermeneutics.

Resumo: A compreensão da leitura é a capacidade do ser humano de compreender o que lê. Esta investigação visa reforçar a compreensão da leitura com base na hermenêutica bíblica infantil dos alunos da quarta classe. Metodologicamente, o trabalho situa-se no paradigma qualitativo, na abordagem sociocrítica; o seu método está centrado na investigação da ação pedagógica, desenvolvida em três fases: reflexão, planeamento, execução de ações alternativas e avaliação das realizações. O diário de campo e a sistematização foram utilizados para registar a informação. Os resultados indicaram que os alunos superaram as fraquezas referentes à compreensão de textos bíblicos, porque a hermenêutica bíblica das crianças ofereceu a oportunidade de refletir e relacionar a palavra lida com a vida. Concluiu que os estudantes foram capazes de compreender os textos lidos, aumentaram o seu vocabulário e houve maior fluência verbal, fizeram inferências e conclusões a partir dos acontecimentos lidos.

Palavras-chave: Compreensão da leitura, hermenêutica bíblica infantil.

1. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora puede asumirse como el entendimiento del significado de un texto, de acuerdo a la intencionalidad del autor al escribirlo, por parte de quien lo lee. Según Monroy y Gómez (2009), la comprensión lectora es un proceso autodirigido por un lector, quien extrae del texto un significado previamente codificado por un escritor, donde la lectura implica un conjunto de factores y elementos fundamentales que dan lugar a una multiplicidad de estrategias que ayudan a solucionar los problemas que surgen en el momento de leer, siendo entonces un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en múltiples y continuas interacciones.

El fracaso de los estudiantes en la comprensión lectora puede estar causado por una serie de factores, todos ellos muy interrelacionados, como, la confusión sobre las demandas de la tarea, la posesión de insuficientes conocimientos previos y/o estratégicos, un escaso control de la comprensión o problemas en el ámbito de lo afectivo-emocional, entre otros. Sin embargo, la tendencia mayoritaria en la actualidad consiste en atribuir los fracasos, principalmente a un déficit de las estrategias metacognitivas de control, guiado de la propia comprensión (Anónimo, 2012).

Al respecto, en el ámbito colombiano, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para el estudio PISA (por sus siglas en inglés Program for International Student Assessment, 2000), ha señalado que la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión personal a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y, participar en la sociedad.

De igual forma, para De Zubiría (2007; 2015), la comprensión lectora es una cualidad humana; es la capacidad que tiene el sujeto de responder a la realidad que lo circunda, de manera que puede transformarla y crear las condiciones favorables para vivir en ese contexto determinado. Todas las personas adquieren en

su medio vital la competencia lectora, porque leer es la llave de la puerta principal del conocimiento; leer es poner en funcionamiento las operaciones de la inteligencia: reconocer, analizar, sintetizar, comparar, inferir.

Respecto a la comprensión lectora de los textos bíblicos, el presbítero Nava (s.f.) ha explicado que “el problema con la comprensión de las lecturas bíblicas en los niños es que les resulta poco dinámica y difícil de comprender, porque narran acontecimientos pasados” (párr. 2); por tanto, lo importante cuando se esté trabajando con ellos, es hacer una relación entre lo que se lee en la biblia, con un Dios que está presente en el aquí y en el ahora, pues de lo que se trata es de entender que hay que darle un espacio al Espíritu Santo, para que esté dentro de su corazón y así comprendan lo que Dios quiere decir cuando se lee un pasaje bíblico concreto.

Pero también Reyes (2008), dice que hay que tener en cuenta que:

Las personas que imparten la cátedra de religión a los niños tienen una comprensión de la infancia desde la visión adulto-céntrica; es decir, se minusvalora la infancia, se le considera inferior, se da más preponderancia al punto de vista de las personas adultas sobre el punto de vista de los niños. (p. 25)

Esta aseveración pudiera representar una de las razones por la que los niños comprenden muy poco las lecturas bíblicas, afirma Reyes (2006); por esto resulta un reto para los docentes de religión, hacer que los estudiantes comprendan la biblia cuando la leen; de allí también la preocupación de la pastoral, que siente la necesidad y la inquietud de crear formas nuevas de articulación basadas en la hermenéutica bíblica infantil (H.B.I.), desde el punto de vista pedagógico y didáctico, para que los estudiantes se apropien del texto bíblico, lo recreen desde su cotidianidad y extraigan de él, lo que Dios les revela en su vida.

En esta dirección, Parra (2003) habla de la hermenéutica propia del pensamiento latinoamericano, entendido como “el esfuerzo por rescatar el presente, el aquí, el ahora, la esencial dimensión de historicidad del ser situado [...] el correlato interpretativo del ser ahí, del acontecer del ser” (p. 8). Dada la necesidad de una comprensión desde nuestra realidad, por eso en la pastoral se viene trabajando con el círculo de interpretación entre texto, contexto y pretexto. Este método se basa en:

La historicidad del ser en cuanto dinamismo y movimiento que precisa ser interpretada para el encuentro con el ser y con la realidad, en el plano de una historia personal y colectiva que ofrezca espacio al crecimiento del hombre, a su personalización y a su liberación en cuanto posibilidad de ser sí mismo, autónoma e irrepitiblemente. (Parra, 2003, p. 9)

Teniendo el presupuesto teórico anterior, con la investigación se busca fortalecer la comprensión lectora a través de una estrategia didáctica basada en la H.B.I., donde los niños reconozcan el protagonismo de la infancia y, puedan leer la biblia con los ojos y el corazón de los niños.

Bajo estos planteamientos, se formula las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo se fortalece la comprensión lectora a través de una estrategia didáctica basada en la hermenéutica bíblica infantil en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio de Fonseca, Guajira?

- ¿Cuáles son sus debilidades con relación a la comprensión lectora basada en la hermenéutica bíblica infantil?

- ¿Cómo es la comprensión lectora basada en la hermenéutica bíblica infantil?

- ¿Cuál es la estrategia didáctica basada en la hermenéutica bíblica infantil para la comprensión lectora?

- ¿Cuáles son los logros de la aplicación de una estrategia basada en la hermenéutica bíblica infantil?

Para responder estos interrogantes se planteó como objetivo general, fortalecer la comprensión lectora basada en la H.B.I.; y como fines específicos, identificar las debilidades con relación a la comprensión lectora basada en la H.B.I., describir la comprensión lectora basada en la H.B.I., aplicar una estrategia didáctica basada en la H.B.I. para la comprensión lectora y, analizar los logros de la aplicación de una estrategia basada en la H.B.I., para los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio de Fonseca, Guajira.

La investigación se justifica porque la comprensión lectora es una de las competencias básicas que todos los estudiantes deben tener bien desarrollada, para poder acceder de forma directa a todas las materias del currículo actual del sistema educativo. Una buena comprensión lectora se demostrará no solo en la asignatura de lengua, sino también en el resto de materias que utilizan el lenguaje escrito; por lo tanto, los docentes deben procurar que el estudiantado sea competente en esta materia, puesto que la comprensión lectora es una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes; por esto no basta con que lean correctamente, sino que han de comprender lo que están leyendo.

Adicionalmente, hay que tener presente que los resultados de las pruebas Pisa 2018 evidenciaron algunas falencias del sistema educativo colombiano, principalmente en el tema de lectura crítica y comprensión lectora. Según la Revista Semana (2019), Colombia desmejoró significativamente; estos resultados fueron entregados en un informe de la OCDE (2019), donde también se puede leer que cerca de 8.000 estudiantes colombianos de 15 años que presentaron la prueba entre abril y mayo de 2018, obtuvieron un rendimiento menor que la media:

Este panorama ha suscitado diferentes reacciones e interpretaciones por parte de expertos y académicos, mientras algunos como la directora de posgrados en Economía de la Javeriana, Luz Karime Abadía en una entrevista con la Revista Semana (2019), señala que “no se puede desconocer la tendencia positiva desde que Colombia presentó por primera vez las pruebas Pisa en 2006, a pesar de los últimos resultados, donde no se pudo seguir avanzando”; otros como el pedagogo Julián De Zubiría, consideran que los resultados son muy malos.

A Colombia le fue muy mal en las pruebas porque está en la cola y no avanza y peor aún, en el caso de lectura, una competencia fundamental, se retrocede a los niveles de 2006. La situación sigue siendo realmente preocupante.

De Zubiría [...]: el gobierno no ha entendido que, para mejorar la comprensión lectora, el país tiene que pasar de trabajar en lenguaje a trabajar en competencia lectora, en vez de enfatizar en gramática y ortografía como hasta ahora, se debe pasar a competencias comunicativas. En lugar de creer que el lenguaje se mejora con una clase, se debe pasar a entenderlo como una competencia transversal que tenga en cuenta todas las materias.

La experta de la Javeriana coincidió en que el modelo educativo colombiano no es acorde a las necesidades actuales; [...] “Uno de los factores que hace falta en el sistema educativo es que se tiene una metodología de enseñanza y aprendizaje muy tradicional, cuando los retos contemporáneos y las formas de aprendizaje de los estudiantes han cambiado mucho.

Por su parte, la ministra de Educación, María Victoria Angulo, señaló que los resultados de Colombia en Pisa son un insumo que se debe tener en cuenta para trabajar en la mejora de la educación.

[Señaló que] es importante que los resultados de las PISA [sean utilizados] como una herramienta que se suma a la información de las pruebas nacionales y de la evaluación en cada una de las instituciones educativas, para orientar los esfuerzos de los distintos actores involucrados en el proceso educativo en beneficio del mejoramiento constante de la educación en el país. (Revista Semana, 2019, párr. 4-7/9/11-12)

Sobre la base de estas indicaciones y, tomando en cuenta que ambos profesionales expresan que hoy la comprensión lectora es especialmente importante en todas las áreas, se sustenta y deriva la relevancia de esta investigación, en el sentido de que, así como las matemáticas, la lectura, la escritura y las ciencias son esenciales, también lo es la educación religiosa, área fundamental de enseñanza en las instituciones educativas del país.

A esto se refiere Fog (2016) cuando afirma que, en educación religiosa, parece que también el país ha fracasado, según se desprende de las investigaciones realizadas en Enseñanza Religiosa Escolar (ERE). Y Meza (2011), por su parte, sostiene que “si la educación religiosa no se hubiera quedado en algo memorístico, sino que realmente hubiese sido una experiencia de formación, este país sería diferente” (p. 74).

Ante la alarma que generaron las pruebas PISA, el Ministerio de Educación Nacional preparó a sus estudiantes para la aplicación de la prueba en 2015. Si se tuviera en cuenta el estudio realizado por los investigadores javerianos, también sería posible incidir en las políticas públicas porque la educación religiosa puede jugar un papel clave. “Si estamos tratando de construir un país diferente en clave de paz, de reconciliación, de reconocimiento de la diferencia, de diálogo entre las culturas que forman parte de la nación, de respeto por el otro, necesitamos apostarle a una ERE diferente”, enfatiza el investigador Meza. Su colega Gabriel Suárez, [...] lo reitera diciendo: “Una ERE que ocurra de esta manera puede facilitar una formación para la paz, la reconciliación, la justicia, la esperanza activa”. (Anónimo, s.f., párr. 34)

Todas estas razones motivan en gran manera a la investigadora para ir en búsqueda de una estrategia didáctica para la comprensión lectora basada en la H.B.I. en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio de Fonseca, Guajira, tomando la hermenéutica, como el conocimiento y arte de la interpretación de los textos bíblicos, con el fin de determinar el significado exacto de las palabras mediante las cuales se expresa un pensamiento. En otras palabras, hermenéutica es la ciencia de interpretar correctamente un texto, en este caso bíblico, relacionando las lecturas bíblicas tomando en cuenta el impacto directo del contexto, la condición de infancia de los estudiantes y sus realidades, olvidando el adulto-centrismo, para hacer de los estudiantes el centro de la enseñanza bíblica, en atención a que los niños siempre son curiosos, condición que los hace estar en una búsqueda natural y constante, con deseo de conocer o preguntar el porqué de las cosas.

En este punto es donde la hermenéutica se hace tangible y debe ser aprovechada desde su experiencia para aprender a leer y comprender la biblia, considerando su ritmo, sin querer controlar cada paso del proceso, dado que los niños al abrir un texto, lo hacen desde su propia perspectiva; al leer el mensaje lo construyen desde sus experiencias de infancia, utilizando símbolos y objetos de su realidad, para representar lo que leen.

La investigación se perfiló como altamente beneficiosa, porque sería una oportunidad para despertar la curiosidad de los estudiantes, para comprender y apropiarse de las lecturas bíblicas; además, podría mostrar otros caminos posibles en cuanto al significado de la importancia de conocer la palabra de Dios para hacerlos sentir libres. El proyecto está enfocado en estudiantes de cuarto grado, quienes a través de él pueden desarrollar habilidades muy importantes para su vida de adultos. Es también un acercamiento que pretende sensibilizar a los niños para que comiencen a interesarse en la lectura por placer, y no por obligación.

Los resultados obtenidos a partir de este estudio serán muy importantes para el quehacer pedagógico al momento de trabajar con los estudiantes en las diferentes estrategias que buscarán fomentar la comprensión y la cultura lectoras, ya que la información que aporte permitirá al docente de ERE, mejorar en sus estrategias para que, a la hora de sus clases, éstas se conviertan en acto de amor, trascendiendo así al mero hecho educativo. A su vez, los resultados que se alcance para la Institución, serán reflejados en los resultados de las pruebas internas y externas y, permitirían elevar los bajos rendimientos sobre comprensión lectora en las pruebas PISA, resignificando la práctica pedagógica a través de la reflexión constante que permite valorar las debilidades y fortalezas del proceso didactizador de la ERE.

En la línea de investigación de estudios internacionales destaca el trabajo de Sierra (2019), quien se propuso indagar, identificar y describir los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao, Perú, con una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo simple. Como resultado, observó que un 85 % de la muestra se sitúa en el nivel bajo de la dimensión literal; un 65 % en la dimensión re-organizacional con un nivel bajo; el 47 % en la dimensión inferencial, ubicado en un nivel bajo y, en el nivel criterial, como le denomina, igualmente un 78 % se ubica en nivel bajo, concluyendo que más del 50 % de la población aplicada se encuentra en un nivel bajo de comprensión lectora.

De este estudio se consideró importantes las teorías consultadas sobre la base de los conceptos y los conocimientos referentes a la comprensión lectora. En este sentido, apoya la apreciación de la autora para poder extraer los significados que proporcionan los enunciados correctos sobre los cuales se pudo cimentar la presente investigación.

En cuanto a la hermenéutica bíblica, se tuvo en cuenta los aportes de Barreda (2018), cuyo propósito fue asumir el desafío ético y espiritual de interpretar las Escrituras como un ejercicio de seguimiento de Jesús. Metodológicamente, el texto y el contexto generan una lectura acrítica donde éstas ya no son fuente de inspiración y guía, sino más bien, un mero instrumento ideologizado que legitima teológicamente prácticas establecidas. Superar, ya sea la tan extendida aplicación para hoy, como también la mirada simplista del contexto, significa aproximarse al mundo del texto y afrontar los desafíos y opciones que trae consigo la labor

hermenéutica, discernir su reserva de sentido y, en materia de fe, comprender lo que las Escrituras enseñan sobre la niñez.

De esta manera, la tarea de estudiar el texto, no en su 'con-texto', sino en su mundo y preguntarnos, por ejemplo, cuando hablamos de los niños: ¿En qué estrato social parece haber sido compuesto el texto?, ¿Qué relaciones sociales presupone o legitima en torno a los niños/as?, ¿Cuáles voces no [son oídas] o aún son silenciadas u ocultadas- como objetos pasivos? Adelantándonos a lo que observaremos unos párrafos más abajo, cabe preguntarse: ¿hay textos bíblicos o narraciones bíblicas compuestas por o para niños y niñas, o jovencitos y jovencitas?, ¿Por qué no existen o no han sido interpretados como procedentes de los tales?, ¿Por qué un escrito sagrado no incorporaría como relatores o escritores a niños/as? Esta metodología se ha desarrollado mucho en la lectura popular de la Biblia en dramatizaciones, reescritura de textos bíblicos, entre otros. El recurso a los estudios etnohistóricos ha servido de mucho para aproximar los horizontes del intérprete actual y del texto mismo.

Los resultados indican que hay muchas escenas en las Escrituras donde se habla explícitamente de niños y niñas; sin embargo, muy pocas veces sus voces o las visiones de lo que vivían fueron recreadas. ¿Por qué este silencio?, ¿Qué deberá hacer una hermenéutica bíblica desde la niñez para recuperar sus historias y sus visiones de la vida? Una alternativa está en la hermenéutica narrativa con la que se puede recrear sus voces, imaginar sus vivencias y posibles opiniones, explicitando su presencia a través del habla y, reconociendo su derecho a ser oídos.

El estudio aportó ideas para elaborar las estrategias que permitieron abordar las temáticas para que los estudiantes comprendieran la cita bíblica, a través de los sentimientos, contexto y necesidades de los personajes y cómo fueron compiladas para crear una visión hermenéutica de la cita bíblica con la realidad social.

En el contexto nacional se halló el estudio realizado por Montoya (2019); su propósito fue realizar una introducción al estudio literario del texto bíblico. Metodológicamente, se ubicó en la investigación cualitativa, en el tipo de investigación comparada, con un diseño que pretende demostrar la unicidad de la obra.

Los resultados surgieron de la morfología de las parábolas a través de:

1. Los elementos constantes, permanentes del cuento, que son las funciones de los personajes, sean cuales fueren éstos y sea cual sea la manera como cumplen esas funciones. Las funciones son las partes constitutivas fundamentales del cuento.
2. El número de funciones que incluye el cuento maravilloso es limitado.
3. La sucesión de las funciones es siempre idéntica.
4. Todos los cuentos maravillosos pertenecen al mismo tipo, en lo que concierne a su estructura.

Entre las conclusiones destacan el análisis narrativo, el estudio de la voz del narrador, los personajes y la trama, los cuales permitieron conocer la estructura narrativa de los distintos relatos bíblicos. Este análisis lógico formal sobre la morfología de las parábolas y sobre la semiótica del texto bíblico, ejemplifica la técnica de lectura del formalismo/estructuralismo con la cual emergen en los textos, sentidos nuevos que, de otro modo, no serían concebidos.

La investigación aportó al estudio, una nueva forma de comprender los enunciados en los textos sagrados, mostrándose el carácter vivo del texto sagrado como historia de salvación, permitiendo así descubrir la intencionalidad de los autores y conocer los contextos históricos y culturales, para comprender el sentido original de los textos.

En el ámbito local se ubicó la investigación de Baquero (2018), quien trabajó sobre un diseño didáctico transformador para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático. Para ello, desarrolló un proyecto de aula favoreciendo en la asignatura de Lengua castellana, el nivel inferencial de la comprensión lectora, en un grupo formado por 32 estudiantes, 19 niñas y 13 niños en edades que oscilan entre los 9 y los 11 años de edad.

La investigación estuvo direccionada bajo un diseño de investigación acción, cuyo propósito era transformar las prácticas de enseñanza en torno a la comprensión de la práctica docente desde sus actores, su reflexión y transformación, a fin de identificar problemas en el aula e intervenirlos, utilizando estrategias didácticas que atiendan de manera eficiente las necesidades encontradas. Con esa intencionalidad, utilizó instrumentos como entrevistas, encuestas, observación participante y diarios de campo, para diagnosticar, ejecutar y evaluar en función de potenciar la comprensión lectora a través del juego dramático.

Finalizada la investigación, Baquero concluyó que todo proceso académico debía estar enfocado a mejorar la práctica educativa, guiado de una constante reflexión; que no se quede solo en lo teorizado, sino que trascienda en los docentes y en la institución, por lo que es importante vincular en el aula, estrategias didácticas acordes con las necesidades, el contexto y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, dejando de lado las prácticas lineales que los excluyen de su proceso de aprendizaje. Adicionalmente, afirma que el juego dramático posibilita otras formas de leer, valiéndose de su característica lúdica desde el arte, el cuerpo y la música, vinculando el contexto al aula y dinamizando el trabajo colaborativo.

La relevancia y pertinencia de esta investigación gira en torno a que siguió la ruta de la investigación acción, hecho que es similar a la vía metodológica de este trabajo, aunado a que se presentó una estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. Por otra parte, manifiesta la necesidad de abordar la práctica docente contextualizada a la vida cotidiana, de modo que los estudiantes encuentren significado a los aprendizajes. Todos estos antecedentes internacionales, nacionales y locales permitieron adelantar un marco de referencia de investigaciones vinculadas a los propósitos de esta indagación, aportando material y experiencias valiosas para continuar en el andar investigativo.

En cuanto a las teorías desarrolladas en el estudio, se abordó la comprensión lectora, donde la enseñanza de la lectura y su comprensión ocupan un lugar preponderante dentro de los planes de estudios, por ser la base del resto de las asignaturas. Por tanto, los procesos lectores merecen especial atención dentro de la actividad escolar y también en la sociedad. De esta manera, la comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. En palabras de Santiesteban y Velazquez (2011), “[...] su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante” (p. 105); por ello, la comprensión lectora tiene importancia, porque la lectura se encuentra en todas las partes donde desarrolla sus actividades el ser humano, en todos los ámbitos de la vida, desde la interpretación de una publicidad sencilla hasta una obra literaria.

En el ámbito educativo, para Gutiérrez-Braojos y Salmerón (2012), la comprensión lectora “se forma mediante la participación de los estudiantes en prácticas diarias de lectura, con la intención de poder comprender e interpretar de una manera apropiada” (p. 64). Es decir, se considera un proceso de enseñanza continua que, cada vez exige con mayor urgencia, el diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar.

De igual forma, Cassany, Luna y Sanz (2001) entienden la comprensión lectora como algo global que, a su vez, está compuesta por otros elementos más concretos que reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado, para adquirir una buena comprensión lectora. Al profundizar en su conocimiento, identifican: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, microhabilidades estas que, si trabajan todas, se puede lograr la habilidad de comprender todo aquello que se lee.

Los niveles de comprensión están íntimamente relacionados con el tipo de lectura que se está trabajando; así lo expresan Atienza, Lara, Sáinz y Sárraga (1995); inicialmente, pueden establecer tres tipos de niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

El nivel de lectura literal, de acuerdo con lo que sostienen Pineda y Lemus (2005), se fundamenta en seis procesos básicos de pensamiento: observación, comparación, clasificación, ordenamiento, clasificación

jerárquica y aplicación de esquemas mentales para el logro de la representación de la información dada en los textos. El lector conoce lo que dice el texto, sin interpelarlo.

En ese mismo orden de ideas, Meléndez (2003) afirma que este nivel de lectura tiene como función, obtener un significado literal de la escritura, que implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresos en la lectura. Se inicia en la básica primaria en los primeros años, cuando comienza el proceso de enseñanza de la lectura y de su aprendizaje formal. Está compuesto por dos procesos que son: acceso léxico y análisis. El primero se produce cuando se reconoce los patrones de escritura o el sonido, en el caso de la comprensión auditiva; los significados que están asociados se activan en la memoria a corto plazo. Desde un acercamiento cognitivo, se postula la existencia de unos diccionarios mentales. Por su parte, el análisis consiste en combinar el significado de varias palabras, en la relación apropiada. Se comprende la frase como una unidad completa.

Por otra parte, las habilidades que se obtiene con la lectura literal, están centradas en el vocabulario, el cual hace parte de los conocimientos previos indispensables para un aprendizaje significativo, además de ser determinante al momento de construir mapas conceptuales que permitan dar continuidad al aprendizaje. Al respecto, Colomer (1993) manifiesta que es poco lo que se ha investigado sobre el conocimiento previo que posee el estudiante acerca del vocabulario del texto. Los docentes conocen su importancia, motivan la búsqueda del significado de las palabras desconocidas; incluso, hacen una búsqueda colectiva y generalizada con sus estudiantes; no obstante, no lo utilizan con un argumento claro en la lectura individual; además, se quedan apenas con el significado del diccionario, sin ir más allá de las palabras en el contexto en el que se lee y si el significado es suficiente para que el estudiante deduzca; los docentes “dedican las clases de léxico a la enseñanza directa de palabras y no a la enseñanza de estrategias útiles” (p. 8).

Cabe señalar que, la mayoría de las veces cuando los estudiantes se enfrentan a un texto, lo hacen con gran expectativa, pues creen conocer las palabras y su significado; sin embargo, esto no es suficiente, pues a decir de Colomer (1993), es necesario que se dé un proceso de pensamiento mediado por las palabras; por consiguiente, la lectura y la escritura son procesos de pensamiento. Es por esta razón que el vocabulario contribuye a la efectividad de la lectura, como afirman Santiuste y López (2005), para quienes resulta difícil que el lector comprenda el texto si la mayoría de las palabras le resultan desconocidas.

A través de la lectura literal, Gordillo y Flórez (2009) manifiestan que se adquiere habilidades para el reconocimiento, localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

1. De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato
2. De secuencias: identifica el orden de las acciones
3. Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos
4. De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones y la lectura literal en profundidad (nivel 2), donde el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que suceden y el tema principal.

Para Santiago, Castillo y Morales (2007), en la lectura literal el lector debe reconocer quiénes son los personajes de la narración, dónde tienen ocurrencia los hechos del relato, cuál es la idea principal del texto, cuándo tienen lugar los acontecimientos narrados y el significado de la palabra auténtica. En cuanto a la lectura inferencial, indican que este nivel constituye la lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias son construidas cuando se comprende, por medio de relaciones y asociaciones, el significado local o global del texto. De ese modo, se establece relaciones cuando se logra explicar las ideas del texto, más allá de lo leído o manifestado explícitamente en éste, sumando información y experiencias anteriores a los saberes previos, para llegar a formular hipótesis y nuevas ideas.

En este sentido, según Durango (s.f.),

el objetivo de la lectura inferencial es la elaboración de conclusiones y se reconoce por inferir detalles adicionales, inferir ideas principales no explícitas en el texto, inferir secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, inferir relaciones de causa y efecto (partiendo de formulación de conjeturas e hipótesis acerca de ideas o razones), predecir acontecimientos sobre la lectura e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto. (párr. 4)

Durante la lectura inferencial, Gordillo y Flórez (2009) explican que el lector debe ser capaz de obtener datos a partir de lo leído y, sus propias conclusiones. Esto se logra a partir de la codificación de palabras clave y del establecimiento de combinaciones selectivas de éstas. La comprensión lectora inferencial, denominada también interpretativa, proporciona al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está leyendo, lo cual exige la atribución de significados, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que posee el lector sobre el texto. Los referidos autores expresan que este nivel lector está compuesto por tres procesos: integración, resumen y elaboración.

En el primero de esos procesos, el de integración, es cuando la información semántica no está escrita en el texto y se infiere para comprenderla. El segundo proceso, el resumen, consiste en producir en la memoria del lector una macro estructura (Kintsch y Teun, 1978) y se considera como un conjunto de proposiciones que representan ideas principales. Finalmente, la elaboración, es el proceso donde el lector aporta o adiciona algo al texto que está leyendo, uniendo una información nueva con otra que ya resulta familiar, por lo que aumenta la probabilidad de la transferencia. Para Goodman (citado por Romero y Salgado, 2015), la inferencia es:

Un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante. La inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre muchas otras cosas. Incluso puede utilizarse la inferencia para decidir lo que el texto debería decir cuando hay un error de imprenta. (p. 54)

Lo planteado muestra que las asociaciones entre los significados transfieren formas dinámicas en el pensamiento, que son inherentes en el pensamiento y constitutivos de todo texto, haciendo claro lo que a simple vista se ve oscuro o está velado. Para Gordillo y Flórez (2009), las habilidades que son consolidadas con la lectura inferencial son:

1. Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
3. Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se puede hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

En cuanto a la lectura crítica, ésta constituye el nivel de lectura realizada de un modo analítico. Esto significa, a partir de lo expresado por Goodman (citado por Romero y Salgado, 2015) que, además de comprender lo que se dice en un texto determinado, se intentará analizar lo expresado, para verificar sus aciertos y/o errores, así como los modos en que se presenta la información. Este tipo de detenimiento al momento de llevar a cabo una lectura se fundamenta en que se tiene un interés especial en comprender la materia tratada, sea porque hay un interés personal o porque se estudia a nivel profesional. Así, intentar poner en práctica una lectura más detenida, suele llevar una porción de tiempo mayor, dado que se buscará tener una visión propia de los hechos presentados, intentando corroborar lo que se afirma, con otras fuentes.

De esa manera, realizar la lectura crítica de un texto cualquiera, pone a prueba su entramado de ideas y argumentos, situándolo en relación con un contexto, una tradición o un género en el cual se inscriben, y aportando, además, elementos para una comprensión más cabal y compleja del texto. Se trata de la forma más común de puesta en práctica del pensamiento crítico. Adicionalmente, a través de este procedimiento de lectura, se puede construir textos y discursos independientes, tal y como hace la crítica literaria con las obras de literatura: construye ensayos que, sustentándose en las lecturas hechas y apoyándose en citas textuales, ofrecen un punto de vista interpretativo respecto a un libro o a la obra de un autor. (Rodríguez, s.f., párr. 2-3)

Por otra parte, a decir de Cassany (2009), la lectura crítica se considera como una acción que requiere un correspondiente aprendizaje y que merece la pena dominar. Gracias a la lectura crítica, el lector puede beneficiarse, entre otras, de las siguientes ventajas:

- Se convertirá en una herramienta estupenda para hacer resúmenes de textos, así como para acometer la creación de guías o sumarios.
- Es una buena manera para poder tomar decisiones y establecer ideas con bases sólidas.

En consecuencia, la lectura crítica es el paso previo al desarrollo de un pensamiento crítico. Solo al comprender un texto en su totalidad, desentramando el mensaje implícito del contenido más allá de lo literal, es posible evaluar sus aseveraciones y formarse un juicio con fundamento. (p. 18)

De ese modo, al desarrollar un nivel crítico en la lectura,

el único texto que puede criticarse es aquel que se ha entendido. Por eso la lectura crítica está asociada a una comprensión cabal de la información. Cuando se logra ese grado de comprensión, el lector puede aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad sobre su decisión. Para fomentar el pensamiento crítico, primero debe brindarse las oportunidades para el desarrollo de las competencias necesarias en lectura crítica. (OEA. Servicios Educativos S.A.S., 2014, párr. 2)

De otro lado, Parada (2015) considera:

Hacer una hermenéutica bíblica para niños no es solo acomodar la biblia al lenguaje de ellos; es “hacerse como ellos”; es pensar la realidad desde su visión, más que prácticas didácticas o nuevas metodologías; es hacer entender y comprender las palabras, los significados, los relatos; es bajar el texto bíblico a una experiencia de vida que sea significativa, que marque la historia del sujeto que se acerca con su ser a leer y releer el texto histórico de tradición.

Hacer hermenéutica bíblica para niños es despatriarcalizar el texto bíblico, sacarlo de ese contexto histórico que unido al androcentrismo, niega la razón de ser de la humanidad, el trato igual para hombres, mujeres y niños-as. Es darse la oportunidad de abrir un diálogo incluyente, donde se vean como iguales, donde [sean rotos] los esquemas que oprimen; invisibilizar que, de cierta manera, continúan marginándonos y esclavizándonos en nuestra propia tierra.

Se reafirma el valor de la infancia como un presente y no como históricamente se ha visto, como el ideal hacia el cual se debe tender, porque los niños son ahora, tienen voz, tienen palabra, tienen un estado propio de madurez que los hace actuar como niños; tienen una incidencia en lo social; se pueden organizar, y de por sí lo hacen, cuando juegan, cuando hacen amigos, cuando tienen propuestas ecológicas, ambientales, convivenciales, propuestas de solidaridad con sus compañeros, con los enfermos, con los socialmente marginados, campesinos, afrodescendientes, desplazados, entre otros.

Esta nueva experiencia ha llevado a descubrir que los niños tienen una palabra que tiene sentido, razón de ser, que un solo texto bíblico leído en comunidad de niños tiene muchos sentidos, en ellos entra la realidad, la imaginación, el juego, la risa, los problemas personales, familiares, las dificultades de la escuela, de la realidad social, en fin, la nueva lectura está impregnada de vida, no es solo leer por leer, es resignificar la experiencia de Jesús que ilumina la vida y la fortalece, iluminándola, recreándola. También, entra aquí la imaginación como una característica de la infancia que mantiene el sentido del texto leído, pero se vuelve más iluminador, pues abarca la realidad, la experiencia personal de quien lee, la subjetividad y llega hasta inventar una nueva comprensión del texto.

La H.B.I nos acerca a una teología con ojos y corazón de infancia, que permite concebir a un Dios cercano, incluyente, respetuoso de la diferencia, un Dios compañero con el que se comparte, se juega, se sueña, un Dios que continúa hablando hoy por medio de su palabra, una palabra enriquecida por la experiencia infantil, mediada por las comprensiones y la realidad de los niños.

También, se puede apreciar un Dios que continúa haciendo opción por los pequeños y los pobres, pero no para mantener esta condición, sino como una categoría que se debe superar.

Los Evangelios nos revelan una experiencia infantil de Jesús, una experiencia de filiación y la experiencia del Reino que opta por la infancia. Aunque el término es un poco confuso para los estudiantes, sienten que es una realidad que se puede vivir, y ellos mismos crean metáforas para comprender el significado del Reino, por ejemplo, pueden hacer la comparación con el aire, que no se puede ver, ni tocar, pero está ahí. Aunque el texto de tradición esté en transversalidad del patriarcado, se puede observar que brotan por la acción de Dios unos hilos de luz que iluminan y abren el camino para descubrir rostros ocultos, escarbar para hallar lo que se desea ver.

Otra ganancia que se encuentra con los niños es su creatividad, su expectativa por la manera como se va a leer y releer un nuevo texto bíblico, aunque la asignatura de pastoral trata sobre todo de la formación de la persona hacia su proyecto de vida y la utilización del recurso bíblico se toma para iluminar esta formación, los momentos de profundización, la reflexión del texto, se enriquecen con sus experiencias vivenciales. (pp. 73-75)

2. METODOLOGÍA

“El conocimiento de los paradigmas de investigación nos ayuda a situarnos y conocer mejor el modelo o modelos metodológicos en los que se propone encuadrar un estudio empírico” (Ricoy, 2006, p. 12). Según Pérez Serrano (1994), la investigación de la realidad social ha de ser una actividad sistemática y planificada, cuyo propósito consiste en proporcionar información para la toma de decisiones, con vistas a mejorar o transformar la realidad, facilitando los medios para llevarla a cabo: “El paradigma puede señalar, orientar o avanzar en niveles diferentes a los métodos, instrumentos a utilizar y a las cuestiones de investigación que queremos contrastar” (p. 14). “El o los paradigmas en el que se sitúa un investigador, presentarán las características y singularidades de la investigación abordada, que deberán considerarse oportunamente, a lo largo del desarrollo de dicho proceso” (Ricoy, 2006, p. 13).

En este marco de ideas, la investigación sobre comprensión lectora basada en la H.B.I. en los estudiantes mencionados se enmarca en el paradigma cualitativo, con el cual se “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura y relaciones que se establece para cumplir las dos tareas básicas de toda investigación: recoger datos y categorizarlos e interpretarlos” (Martínez, 2006, p. 123).

De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante. (Martínez, 2006, p. 128).

De igual forma, según Pérez Serrano (1994), este paradigma posee:

Un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. El paradigma cualitativo percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. (p. 4)

Fernández y Rivera (2009) explican que, en el paradigma cualitativo debe existir una correspondencia específica entre el investigador y su objeto de estudio. La interacción de las dos partes implicadas debe ser dinámica y flexible; se admite como una reciprocidad desde la oralidad y actuación, donde el diálogo es la ruta ideal para la demostración de experiencias, vivencias y otras informaciones que tributen a la concreción de lo que se indague.

Al respecto, Badilla (2006) comenta que “la investigación cualitativa en el campo de la educación es un tema de interés actual, lo que ha permitido su expansión, pero, a la vez, la profundización en las teorías y las metodologías que la sustentan” (p. 42). Se deduce entonces, que la investigación cualitativa reconoce más cuestiones de interés educativo-pedagógico, porque “está inmersa en las prácticas profesionales educativas cotidianas. El propósito de este intercambio investigativo permite reconstruir, articular y reflexionar sobre algunos tópicos que fundamentan el enfoque cualitativo de investigación y que están relacionados con los escenarios habituales de trabajo” (p. 42).

El trabajo investigativo significa, en el contexto de la investigación, observar el aula de clases como contexto de trabajo donde se debe atender a la reflexión y análisis de manera integral, para mirar las acciones lo más objetivamente posible y, considerar los elementos que surgen en los momentos investigativos en la cotidianidad del hecho pedagógico; esto motivó a la investigadora a llevar una observación sistemática de la reflexión permanente sobre el problema en estudio. Por esas razones, la selección del paradigma cualitativo está determinada para situarse en las relaciones cotidianas en el aula, ya sea entrando en los espacios comunicativos o, reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones, para recrear realidades de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio Fonseca, Guajira.

Ahora bien, con respecto al enfoque de la investigación, de acuerdo al hacer investigativo que proyecta la investigadora, se ubica en el enfoque socio crítico que, según Escudero (1987), exige del investigador, una

constante reflexión, acción-reflexión-acción, implicando el compromiso del investigador desde la práctica, para asumir el cambio y la transformación en la manera como desarrolla sus clases de religión. Esto implica un proceso de participación y colaboración desde la autorreflexión crítica en la acción. Añade Ricoy (2006) que, los presupuestos más característicos de este enfoque son la visión holística y dialéctica de la realidad educativa, dado que “la educación no es aséptica ni neutral y en ella influyen las condiciones ideológicas, económicas culturales y religiosas que la rodean, influenciándola de modo positivo y negativo” (p. 18).

Este enfoque asume una visión democrática del conocimiento, por la oportunidad que ofrece a los participantes en la investigación, de que sean sujetos activos comprometidos, que comparten responsabilidades y decisiones. Además, la investigación trata de plantearse y generarse en la práctica y desde ella, partiendo de su contextualización y contando con los problemas, las necesidades e intereses de los participantes y apuesta por el compromiso y la transformación social de la realidad, pero también recurre a la unión entre la teoría y la práctica, usando la primera como fundamentación y guía de la segunda, en una interacción mutua.

De acuerdo con la naturaleza del hacer investigativo que perfila la investigadora según el tema de estudio, el método que marca el camino es el de la investigación acción pedagógica (IAP); en este sentido, Graves (2000) señala que:

La IAP es la búsqueda continua de la estructura de la práctica de cada docente y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica nos referimos a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción. (p. 54)

La IAP aporta una forma de generar conocimiento y soluciones en realidades complejas, cuyos contextos son complejos. Dugarte (2006) expresa que su orientación sitúa a la persona y el acontecimiento en su contexto para comprenderlo y modificarlo, tomando en cuenta todos los elementos que forman parte de él, e identificar las relaciones entre una situación puntual y el contexto, de modo que las soluciones a los acontecimientos-problema se produzcan bajo el enfoque de pensamiento complejo. Para el caso puntual de esta investigación, es asumido como lo explica Vargas (2009):

El método Investigación Acción Pedagógica asume la práctica como objeto de estudio en sí misma, objeto de análisis, reflexión e intervención, con responsabilidad ética y profesional. Es importante desarrollar procesos de esta índole, porque favorecen el análisis riguroso de lo producido e implican la búsqueda bibliográfica para extraer de una teoría, los aspectos aplicables para la situación problema en una realidad contextual. Elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación es clave para la aplicación de modelos, estrategias e instrumentos por ser empleados en la práctica orientadora y en el área de interés, para mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, brindan a las poblaciones en sus distintos entornos. (p. 164)

Del mismo modo, al elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación, la IAP es clave para la aplicación de modelos, estrategias e instrumentos para ser empleados en la práctica orientadora y en el área de interés, para mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, ofrecen a las poblaciones en sus distintos entornos. Según Restrepo (2006) la IAP se orienta a la transformación de las prácticas sociales y se desarrolla en tres fases:

1. De reflexión acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), recogiendo datos relacionados con la situación.
2. De planeación y aplicación de acciones renovadoras, acompañadas también de la captura de datos sobre la aplicación de la acción. Es la reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva.
3. Recoge la efectividad de estas acciones.

Tiene que ver con la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida; es decir, con la constatación de su capacidad práctica, para lograr bien los propósitos de la educación. La nueva práctica no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico, sino una prueba de efectividad. (Restrepo, s.f., p. 52)

Esta fase de deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta. (Restrepo, s.f., p. 51)

En este punto, Restrepo (2006) comenta que este método en el ámbito pedagógico investiga y construye el saber hacer, para lograr apropiación del saber disciplinar por parte de los estudiantes (didactizar), así como el saber hacer para que el estudiante interiorice actitudes y valores (saber formar, saber mostrar caminos, saber convencer). Lo anterior motivó a la docente investigadora a realizar una autorreflexión de su práctica pedagógica, reconociendo de esa forma sus debilidades y fortalezas, para lograr transformar su hacer pedagógico, modificándolo para adaptarse a la realidad que le es imperante.



FIGURA 1
Representación gráfica del diseño metodológico

Fuente: Restrepo (2006).

Según Pérez Serrano (citada por Reguera, 2008) “la unidad de análisis sirve para identificar los factores o indicadores cualitativos simples que permiten observar, analizar y evaluar los elementos seleccionados a partir de la observación” (p. 58), mientras que la unidad de trabajo, para Piñero y Rivera (2013), se refiere al modo más simple y comprensible pero riguroso con el que el investigador elige los participantes correctos para localizar la información al observar el proceso de implementación de la estrategia planificada en el marco de la IAP. Dadas las afirmaciones de las autoras, la unidad de análisis concierne al contexto representativo del objeto de estudio; por ello se toma un muestreo intencional y conveniente para dar respuesta a los objetivos y al tipo e investigación y un contexto específico; ambos aspectos son descritos a continuación:

- La unidad de análisis estuvo conformada por los 1.150 estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio Fonseca, Guajira.
- La unidad de trabajo quedó conformada por 38 estudiantes de cuarto grado, grupo B. En concordancia con el tipo de muestreo seleccionado (no probabilístico) de tipo intencionado y por conveniencia fue importante señalar unos criterios de selección, en la cual participarían los estudiantes del cuarto B.

Las estrategias de recolección de la información son diseñadas en consonancia con las etapas de la IAP; por ello, para la primera fase, llamada por Restrepo (2006) como fase de diagnóstico, se utilizó un cuestionario que, según Sierra Bravo (1994), “consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (p. 194), el cual puede tratar sobre un programa, una forma de entrevista o un instrumento de medición. Aunque el cuestionario usualmente es un procedimiento escrito para recabar datos, es posible su aplicación verbal; éste estuvo constituido por preguntas mixtas y fue aplicado a los estudiantes.

Para la segunda fase de la investigación, según lo expresado por Restrepo (2006), se denomina aplicación de las acciones; por lo tanto, para la recolección de la información se utilizó la técnica de la observación que, según Díaz (2010), es cuando el investigador se pone en contacto personal con el hecho o fenómeno que trata de investigar y, posteriormente, lo ordena utilizando la sistematización. De igual forma, la observación según comenta Martínez (2006) “son los registros escritos de lo observado, para producir descripciones de

calidad” (p. 74); el instrumento a través del cual se llevó las descripciones de la aplicación de las estrategias fue el diario de campo, definido como “un instrumento que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 77).

Para esta investigación, con relación a las estrategias de recolección de información, fue necesario cumplir con el criterio de calidad y de credibilidad, por lo cual los instrumentos de investigación para la recolección de información que se elaboró, recibieron el juicio de experto, cuyo propósito fue demostrar pertinencia, lo cual garantizó la validación del tema con exactitud.

3. RESULTADOS

Para el cumplimiento del objetivo relacionado con identificar las debilidades respecto a la comprensión lectora basada en la H.B.I., los estudiantes debían extraer las ideas principales del relato con base en los hechos importantes de la vida de los primeros cristianos; emitieron diversidad de respuestas incorrectas, indicando con ello que no tienen la capacidad de comprender un texto, donde la percepción y la lectura rápida no alcanzaron el nivel para lograr extraer las ideas principales del texto, dado que tienen deficiencias decodificadoras, pobreza de vocabulario y escasos conocimientos previos; por tal razón, los resultados indican debilidad en la comprensión lectora.

Al abordar la segunda lectura, concerniente a los testimonios de la resurrección de Jesús, tumba vacía y mensaje del ángel (Mc 16, 1-8), las respuestas fueron más incongruentes; los estudiantes no pudieron emitir respuestas acertadas, quizás por el problema de decodificación que les impide entender lo que leen, confusión en la relación de pregunta-respuesta, inseguridad, escaso interés por realizar la actividad o falta de motivación; estos aspectos señalan que los estudiantes no poseen comprensión lectora, dificultando así sus aprendizajes y éxitos.

Con referencia a los aspectos de complementación, los resultados fueron un poco más alentadores; los estudiantes respondieron con más aciertos, quizás porque solo tenían que colocar una palabra o, por azar; lo cierto es que la mitad de ellos respondió correctamente. En la ‘sopa de letras’ no ocurrió lo mismo, dado que no lograron encontrar todas las palabras; solamente acertaron una, indicando que no hay una comprensión lectora, quizás porque les falla la memoria o, no saben decodificar bien las palabras, desconocen completamente el tema y por pobreza de vocabulario.

Estos resultados fundamentan la realización de la investigación para que, a través de talleres de lecturas bíblicas, se logre mejorar la dificultad presentada para comprender textos, donde el estudiante en un ambiente de paz, pueda leer, releer, reflexionar, intentando descubrir el mensaje que Dios le da a través del texto y aprenda a comunicarse con Dios a través de su palabra; para que, con un diálogo dirigido, pueda emitir ideas con seguridad y confianza, porque con amor todo se logra.

Con respecto al propósito de aplicar una estrategia didáctica basada en la H.B.I. para la comprensión lectora en los estudiantes, se presenta a continuación, los resultados en las triangulaciones:

TABLA 1
Triangulación. Lectura literal

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de la investigadora
El primer taller abordó la estrategia de ilustración; los estudiantes pudieron describir los acontecimientos presentados en las imágenes; además, emitir su opinión acerca de la reflexión en su vida. También afianzaron los valores sociales, la comunicación, las relaciones interpersonales y, mostraron confianza durante la ejecución del taller.	Meléndez (2003) afirmó que el nivel literal tiene como función, obtener un significado literal de la lectura, que implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresos en la lectura. Cuadrado y Martín (1999) manifestaron que las ilustraciones pueden ser definidas como estrategias que contribuyen de manera positiva y efectiva para la representación del mundo real a los estudiantes. De esta forma, impactan positivamente los procesos de aprendizaje, dándoles un carácter más significativo y contextualizado.	Como investigadora-docente, destaco la importancia de la lectura de los textos bíblicos para lograr la reflexión en los estudiantes, para que comprendan desde su realidad, la importancia de las acciones del personaje del relato bíblico para transformar su vida.

TABLA 2
Triangulación. Lectura Inferencial

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de la investigadora
En este taller hubo dificultad al principio; a los estudiantes les costó entender la lectura; posteriormente, se observó muchos aciertos, como la elaboración de la conclusión, los valores sociales como la empatía y el respeto, la transferencia de los hechos narrados a su vida.	Gordillo y Flórez (2009) explicaron que el lector debe ser capaz de obtener datos a partir de lo leído y elaborar sus propias conclusiones. Esto se logra a partir de la codificación de palabras clave y de su establecimiento de combinaciones selectivas. La comprensión lectora inferencial proporciona al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está leyendo, lo cual exige la atribución de significados, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que posee el lector sobre el texto. Exley y Dennis (2007) señalan que la realización de una lluvia de ideas tiene tres objetivos principales: crear y/u originar ideas nuevas, promover la creatividad de los participantes y motivar la generación de ideas en términos de producción, cantidad e innovación.	Este taller me permitió tener más empatía con los estudiantes, por la vida llena de violencia en la que están inmersos; por ello, decidí abordar sus necesidades afectivas, para lograr que aprendan a vivir y a comprender los sucesos diarios y que no repitan los mismos errores de sus padres en un futuro. Los estudiantes comprendieron que Dios los ama y que es necesario aprender a escuchar su voz, para tomar decisiones sabias.

TABLA 3
Triangulación. Lectura Comprensiva

Acción-Logros	Teóricos	Reflexiones de la investigadora
<p>La actividad tuvo sus desaciertos para comprender la parábola, por el desconocimiento a los términos empleados, lo que ocasionó dudas en los estudiantes y el planteamiento de interrogantes para lograr su comprensión, propiciando madurez en el deseo de aprender y la participación de la docente investigadora para aclarar las dudas. Afianzaron los valores sociales, la participación y, sobre todo, el deseo de aprender; comprendieron el mensaje oculto en la parábola y emitieron que deseaban ser un terreno fértil para propagar el evangelio.</p>	<p>El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2089) manifiesta que, en la comprensión lectora hay que saber qué dice el texto (contenidos conceptuales e ideológicos); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Comprender lo que se dice en un texto determinado; intentar analizar lo expresado para verificar sus aciertos y/o errores, así como los modos en que se presenta la información. También Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2008) expresaron que, es la capacidad para utilizar las claves sintácticas; se va perfeccionando cada vez más, a medida que el niño va desarrollando su lenguaje.</p> <p>Denyer (1999) manifestó que la inferencia es la operación cognitiva mediante la cual, de una verdad conocida se pasa a otra que no lo es (a partir de lo que se sabe, se hace deducciones, conclusiones o derivaciones). Las inferencias pueden ser consideradas suposiciones, pero, en realidad, son 'suposiciones educadas' basadas en evidencia que las sustenten.</p>	<p>Este taller fue muy interesante por la interpretación de contenidos conceptuales y de vocabulario para que los estudiantes comprendieran la lectura y pudieran realizar las actividades atendiendo los contenidos conceptuales para entender lo que se quiere comprender, donde el análisis y la reflexión de los contenidos permitió descubrir qué tipo de persona soy y qué debo hacer para que las cosechas de la palabra de Dios sean abundantes.</p>

4. DISCUSIÓN

La discusión se basó en los resultados y la secuencia de los objetivos de la investigación, con la finalidad de discutir la coherencia y las contradicciones fundamentales de los datos obtenidos con respecto a los planteamientos teóricos y a la solución del problema de la investigación.

La aplicación de las estrategias para lograr la comprensión lectora a través de la H.B.I. fue muy adecuada, porque se logró cambios en los estudiantes, quienes iniciaron con muchas debilidades en la lectura, especialmente para comprender los textos bíblicos. Para realizar una comparación completa de todas las estrategias con los niveles de lectura, se procedió de manera individual, tomando como referentes, los estudios previos internacionales, nacionales y locales en las dos variables: comprensión lectora y hermenéutica bíblica.

Durante la aplicación del taller de lectura literal, al principio de la actividad, los estudiantes presentaban poco dominio en la comprensión lectora; leían el texto bíblico del arca de Noé y no lograban comprender el mensaje, demostrando con ello el poco desarrollo memorístico, la pobreza de vocabulario y la carencia del hábito lector. Sin embargo, con el transcurrir de la aplicación de la estrategia y con la repetición continua de la lectura, pudieron descifrar la secuencia de los hechos y las ideas principales, apoyadas por las orientaciones de la docente investigadora.

Estos resultados guardan relación con el estudio de Angulo, Angulo, Cortés y Sotelo (2019), quienes concluyeron que, en aras de manejar una buena comprensión lectora, se debe diseñar estrategias de aprendizaje para elevar el bajo nivel de lectura que tienen los estudiantes; por eso, a través de su estudio, reconocieron el abordaje de los tres niveles de lectura: el literal, inferencial y crítico; de igual forma, diseñaron estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora, las cuales son un conjunto de acciones que utilizan los maestros para promover el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto al estudio de la hermenéutica bíblica a nivel internacional, los resultados son análogos con los encontrados por Correa (2016), quien destacó que la importancia de discernir los rastros de la exégesis dentro

de la Escritura, no es un asunto de separación entre un material bíblico y el material resultante, sino del discernimiento de elementos con caracteres comunes integrados en un corpus textual previo.

También los resultados están relacionados con el estudio de Londoño y Martínez (2017), quienes expresaron que el componente familiar dentro de las guías de trabajo introduce a la investigación, un factor muy importante de socialización constante de los conocimientos adquiridos. Además, observaron la evolución que han vivido los estudiantes y su núcleo familiar en cuanto al conocimiento de los capítulos de la Biblia trabajados; pudieron evidenciar cómo la investigación entró a los hogares de los estudiantes, generando espacios de estudio que evidentemente fortalecieron la unión familiar a través del desarrollo de las actividades planteadas.

Fue satisfactoria la mejoría observada en cuanto al aprendizaje logrado con relación a la comparación de los test aplicados en los estudiantes, tanto al inicio como al final del proceso, lo cual les permitió concluir que las guías didácticas fueron un elemento importante que permitió el trabajo individual y grupal, desarrollando cierto grado de constructivismo en el transcurso de las actividades. Fue muy importante explorar los conceptos previos de los estudiantes antes de iniciar el proceso de formación, pues generó un punto de partida que hizo posible la planeación acertada de las actividades.

Al comparar los resultados con los teóricos, se puede afirmar que existen analogías entre ellos, como lo evidencian Santiesteban y Velázquez (2011) al expresar que la enseñanza de la lectura y su comprensión ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudios, por ser la base del resto de las asignaturas. Por tanto, los procesos lectores merecen especial atención dentro de la actividad escolar y también en la sociedad. De esta manera, la comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad.

En cuanto al nivel de lectura literal, los resultados están en concordancia con lo planteado por Pineda y Lemus (2005), porque ellos se fundamentaron en seis procesos básicos de pensamiento: observación, comparación, clasificación, ordenamiento, clasificación jerárquica y aplicación de esquemas mentales para el logro de la representación de la información dada en los textos.

En cuanto al taller de lectura inferencial, las actividades orientaron a los estudiantes para que hicieran inferencias a la lectura del texto bíblico 'Juicio de Salomón'; al inicio hubo dificultades, pero con una nueva lectura lo lograron, emitiendo opiniones de la forma como ocurrieron los hechos; apoyados en la estrategia de lluvia de ideas, lograron acoplar las ideas y establecer la conclusión.

Estos resultados están en correspondencia con los planteamientos de Santiago et al., (2007), quienes indicaron que el nivel inferencial constituye la lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector.

Durango (s.f.) sostiene:

Las inferencias [son construidas] cuando se comprende, por medio de relaciones y asociaciones, el significado local o global del texto. De ese modo, se establece relaciones, cuando se logra explicar las ideas del texto, más allá de lo leído o manifestado explícitamente, sumando información y experiencias anteriores a los saberes previos, para llegar a formular hipótesis y nuevas ideas.

El objetivo de la lectura inferencial es la elaboración de conclusiones y se reconoce por derivar detalles adicionales, inferir ideas principales no explícitas en el texto, inferir secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, inferir relaciones de causa y efecto (partiendo de formulación de conjeturas e hipótesis acerca de ideas o razones), [así como] predecir acontecimientos sobre la lectura e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto. (párr. 4).

En cuanto a la estrategia utilizada, fue muy propicia para la lectura bíblica 'Juicio de Salomón', porque permitió extraer varias conjeturas, las cuales estaban en relación con lo emitido por Exley y Dennis (2007), quienes señalan:

la realización de una lluvia de ideas tiene tres objetivos principales: crear y/u originar ideas nuevas, promover la creatividad de los participantes y motivar la generación de ideas en términos de producción, cantidad e innovación, [donde] la relación entre cantidad y calidad es intrínseca, ya que la calidad de las ideas se obtiene a través del número de las mismas. [...] Cabe

destacar que en la lluvia de ideas es posible distinguir dos procesos: el de creación de las ideas y/o conceptos clave y el que involucra la evaluación de los mismos. (Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y Díaz, 2017, p. 68).

Para el taller de lectura comprensiva, el desarrollo de la actividad proporcionó a los estudiantes el deseo por descubrir nuevos elementos implícitos en la lectura, que los llevara a la reflexión y al análisis de su significado, para comprender los mensajes que la parábola ‘El sembrador’ tenía implícitos, intentando en pareja descubrir los elementos resaltantes y el mensaje que emite. La estrategia fue idónea porque permitió que los estudiantes respondieran a estos interrogantes: ¿Cuál es la pregunta principal?, ¿Qué se dice de ella?, ¿Qué pienso yo de ella?, ¿Qué piensa mi compañero (a)? y finalmente, establecer su propia conclusión.

Los resultados de este taller están en concordancia con lo emitido por Santiago et al. (2007), quienes manifiestan que las inferencias son construidas cuando se comprende, por medio de relaciones y asociaciones, el significado local o global del texto. De igual manera, con lo que manifiesta Durango (s.f.) cuando afirma que de ese modo se establece relaciones, al poder “explicar las ideas del texto más allá de lo leído o manifestado explícitamente” (párr. 4) en éste, aumentando la información y las experiencias al conocimiento que ya se tenía, para poder formular hipótesis e ideas nuevas. Así, el propósito de la lectura inferencial – sostiene Durango (s.f.)

Es la elaboración de conclusiones y se reconoce por derivar detalles adicionales, ideas principales no explícitas en el texto, seguir secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, inferir relaciones de causa y efecto, partiendo de formulación de conjeturas e hipótesis acerca de ideas o razones, predecir acontecimientos sobre la lectura e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto. (párr. 4)

Referente a la estrategia utilizada, los resultados indicaron que la estrategia fue relevante para la parábola ‘El sembrador’, por la complejidad de su contenido, evidenciando resultados en correspondencia con lo emitido por Meléndez (2003), para quien, mediante una verdad conocida, se pasa a otra que no lo es (a partir de lo que se sabe, se hace deducciones, conclusiones o derivaciones). Es decir, las inferencias “pueden ser consideradas suposiciones, pero, en realidad, son ‘suposiciones educadas’ basadas en evidencia que las sustente” (Daza, 2019, párr. 1). De otro lado, para Marzano (2002) “la inferencia es una habilidad fundacional, un prerrequisito para el desarrollo de capacidades mentales de orden superior” (p. 30); expresa que, para inferir, se debe poner en juego habilidades complejas de pensamiento; esto podría ser una tarea difícil para algunos estudiantes; no obstante, se puede enseñar a través de la instrucción explícita de estrategias inferenciales.

Para el análisis de los logros en la aplicación de la estrategia basada en la H.B.I. fue muy nutrido: los estudiantes participaron activamente en las actividades, alcanzando la comprensión de las lecturas bíblicas, con una secuencia didáctica que los llevó a atender y superar el grado de dificultad, a medida que avanzaban los talleres de lectura comprensiva y, poco a poco fueron apoderándose del sentido de la hermenéutica bíblica, llegando a reflexionar para relacionar los hechos bíblicos con su vida y, en consecuencia, poder argumentar su posición de acuerdo con cada texto. Se notó el interés por lograr la comprensión lectora; la motivación en las actividades estuvo presente y afianzaron los valores sociales.

Adicionalmente, hubo mayor fluidez comunicativa durante el proceso lector; aumentó el vocabulario, comprendieron la importancia de conocer el significado de las palabras para entender un texto. Se afianzó el trabajo en equipo, la capacidad de asumir su responsabilidad frente a sus compañeros, la participación y, el reconocimiento de valorar la lectura como fuente principal del conocimiento.

No hubo limitaciones; los recursos utilizados en cada clase fueron pertinentes, lo cual permitió que el trabajo diera sus frutos; se comprobó el aprendizaje de los estudiantes con respecto a la comprensión de textos basados en la hermenéutica bíblica; la participación fue nutrida durante el desarrollo de las actividades. Otro aspecto a resaltar fue que los estudiantes poco interesados o con debilidades lectoras, fueron acogidos por sus compañeros, reafirmando la importancia de su aprendizaje en cuanto a los textos bíblicos y, de esa forma, lograr el éxito, donde su triunfo sería del equipo en pleno, por ser parte importante del grupo.

5. CONCLUSIONES

Finalizada la investigación Comprensión lectora basada en la hermenéutica bíblica infantil en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del municipio Fonseca, Guajira, se procedió a emitir las conclusiones y recomendaciones, partiendo de los resultados obtenidos en el desarrollo de los objetivos específicos de la investigación, atendiendo los distintos actores del proceso educativo que hicieron vida en el estudio.

Para el primer objetivo específico, los resultados obtenidos a través de la aplicación de la prueba diagnóstica indicaron que los estudiantes presentaban dificultades al leer textos y tratar de comprenderlos, especialmente los textos bíblicos, ocasionando dificultad en el logro de aprendizajes significativos y un mal rendimiento académico. La prueba demostró la necesidad de implementar una estrategia que lleve a los estudiantes a la comprensión lectora, utilizando como estrategia, la hermenéutica bíblica infantil.

En cuanto al segundo objetivo, los resultados indicaron que los elementos teóricos considerados en el estudio fueron pertinentes, además de las estrategias, indicando con esto que es factible insertar en el aprendizaje, contenidos prácticos mediante el uso de una estrategia adecuada, para lograr aprendizajes significativos, motivadores y de reflexión en los estudiantes, desde su visión. Más que prácticas didácticas o nuevas metodologías, es hacerles entender y comprender las palabras, los significados, los relatos, en una experiencia de vida que sea significativa, que marque la historia del estudiante que se acerca a leer y releer el texto, especialmente, las historias de la biblia.

Para el tercer objetivo, los resultados señalan que la estrategia utilizada fue pertinente y eficaz, por cuanto los estudiantes lograron avanzar en su nivel de comprensión, desarrollaron la fluidez comunicativa y el conocimiento de términos desconocidos; de igual forma, la estrategia los condujo a la reflexión, realizando un proceso hermenéutico en su vida, para comprender los sucesos vividos.

También se aprecia lo positivo de la estrategia aplicada, por cuanto afianzó las relaciones interpersonales, los valores sociales, el trabajo en equipo, la importancia de la lectura en la vida en el logro de competencias educativas para alcanzar el éxito en sus estudios y, posteriormente, en su vida laboral; valoraron el estudio de las historias bíblicas para ser mejores personas y vivir en armonía y paz.

En cuanto al cuarto objetivo, los resultados demostraron que su aplicación fue exitosa; los estudiantes valoraron diversos aspectos como la importancia de comprender los textos leídos, la capacidad para realizar inferencias y argumentaciones sobre un tema, teniendo consistencia en el discurso; aumentaron las competencias comunicativas y la fluidez lectora; aprendieron la relevancia del uso del diccionario para comprender los términos desconocidos y, como consecuencia, llegar a la comprensión de un texto.

Adicionalmente a los logros cognitivos, afianzaron las competencias axiológicas a través de valorar la importancia del trabajo en equipo, de los valores sociales, de las relaciones interpersonales; también, aprendieron a valorar los conocimientos procedimentales ejecutados en los talleres, aspecto visualizado en la manera como relacionaron los contenidos de la biblia con su vida y cómo podrían mejorar para ser personas ejemplares, debido a la hermenéutica, que fue clave en el aprendizaje significativo.

6. RECOMENDACIONES

A los docentes: realizar pruebas diagnósticas durante su praxis educativa, ya que les permite obtener información del conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema a tratar, o si han entendido el contenido estudiado.

Documentarse bibliográficamente para obtener las estrategias idóneas para el desarrollo de sus clases y planificar asertivamente los contenidos que conduzcan a los estudiantes al aprendizaje significativo.

Ejecutar sus praxis atendiendo los conocimientos previos de sus estudiantes, preparando estrategias innovadoras que ayuden a comprender las situaciones de aprendizaje con relación a su vida. También, a crear ambientes armónicos, donde el diálogo se desarrolle de manera natural, con la presencia de valores sociales.

Utilizar la hermenéutica en todas las áreas del saber, para alcanzar la reflexión y un buen análisis y síntesis de los procesos de aprendizaje. También es importante considerar una evaluación continua del proceso de aprendizaje, ya que permite valorar si han comprendido o no el proceso, con la finalidad de realizar las retroalimentaciones apropiadas que lleven a los estudiantes al logro del tema estudiado.

A los rectores: permitir a los docentes y estudiantes desarrollar sus investigaciones en el recinto escolar. Motivar a los docentes a realizar prácticas innovadoras y creativas para lograr el aprendizaje significativo.

A los estudiantes: participar activamente en las clases para lograr aprendizajes significativos, realizar prácticas lectoras para mejorar su fluidez y ampliar el vocabulario, vivenciar los valores sociales para lograr una convivencia armoniosa, llevar a la reflexión todos los argumentos leídos y, de esa forma, extraer sus propias conclusiones.

A los acudientes: cooperar con el proceso de aprendizaje de sus hijos, especialmente durante este período de confinamiento social. A educar a sus hijos teniendo presentes los valores sociales, para lograr una sana convivencia.

7. CONFLICTO DE INTERESES

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

REFERENCIAS

- Angulo, W.F., Angulo, E.A., Cortés, D.M. y Sotelo, N. (2019). *Comprensión lectora en estudiantes de grado tercero en la Institución Educativa Rural Mixta 'La Humildad', municipio de Barbaças - departamento de Nariño* (Tesis de Maestría). Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/16106/2019eduarangulo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anónimo. (s.f.). Etiqueta: educación religiosa. Pesquisa Javeriana. <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/tag/educacion-religiosa/>
- Atienza, P., Lara, J., Sáinz, M. y Sárraga, M. (1995). *Curso de lectura comprensiva. Guía del profesor*. Universidad de Lleida.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1). 10.15517/pensarmov.v4i1.411
- Baquero, M. (2018). *Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en el grado 4 01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar* (Trabajo de Grado). Universidad Santo Tomás, Valledupar. <https://repository.usta.edu>.
- Barreda, J.J. (2018). Hermenéutica bíblica desde la niñez. *Perspectivas Latinoamericanas*. <https://www.elblogdebernabe.com/2018/04/hermeneutica-biblica-desde-la-ninez.html>
- Cassany, D.L., Luna, M. y Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Editorial Graó.
- Cassany, D. (2009). La composición escrita en E/LE. *Revista del Centro de Estudios Hispánicos de la Sophia University*, 5, 7-45.
- Colomer, T. (1993). Enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/laensenanzayelaprendizajedelacompreionlectora.pdf>
- Correa, T. (2016). Intertextualidad y exégesis intra-bíblica ¿Dos caras de la misma moneda? Breve análisis de las presuposiciones metodológicas. *DavarLogos*, 5(1), 1-13.
- Cuadrado, C. y Martín, M. (1999). *Las imágenes en la clase de E/LE*. Editorial Edelsa.

- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (2008). *Prolec-R, Bateria de evaluación de los procesos lectores*. TEA Ediciones.
- Denyer, M. (1999). *La lectura: una destreza pragmática y cognitivamente activa*. Fundación Antonio de Nebrija.
- De Zubiría, M. (2007). *Teoría de las seis lecturas*. Fundación Alberto Merani, Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- De Zubiría, M. (2015). Los retos a la educación en el siglo XXI. <https://es.slideshare.net/maryleonflores1/retos-a-la-educacin-del-siglo-xxi-de-zubiria>
- Díaz, L. (2010). *La observación*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dugarte, A. (2006). Repensar en la investigación educativa de la nueva era. *Ciencias de la Educación*, (27), 99-108.
- Durango, Z. (s.f.). La lectura y sus tipos. <https://www.curn.edu.co/clyc/108-portal-palabras/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>
- Escudero, J. (1987). *El pensamiento del profesor y la innovación*. Universidad de Sevilla.
- Exley, K. y Dennis, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior*. Editorial Narcea.
- Fernández, S. y Rivera, Z. (2009). *El paradigma cualitativo y su presencia en las investigaciones*. ACIMED.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R. y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de Concepción, Chile.
- Fog, L. (2016). De la clase de religión a una educación religiosa liberadora. *Revista Pesquisa Javeriana*. <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/tag/educacion-religiosa/>
- Gordillo, A. y Flórez, M.P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107. DOI:10.19052/ap.1048
- Graves, B. (2000). *Discurso político. Teorías del colonialismo y el poscolonialismo: deconstrucción*. Universidad de Brown.
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 183-202.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2018). Publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1479027/Marco%20de%20referencia%20-%20lectura%20critica.pdf>
- Kintsch, W. y Teun, A. (1978). Hacia un modelo de comprensión y producción de textos. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Londoño, R. y Martínez, J. (2017). *Fortalecimiento de la comprensión del libro del Génesis en los estudiantes del grado cuarto mediante guías didácticas con un componente familiar* (Trabajo de Grado). Universidad Católica de Manizales. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1910/Roberto%20Londo%C3%B1o%20Ru%C3%ADz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. (Síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123146.
- Marzano, R. (2002). *A different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning*. Association for Supervision and Curriculum development.
- Meléndez, C. (2003). Tipos de la comprensión lectora. Literal inferencial, crítica y metacompreensión. PPT. <https://es.scribd.com/doc/13863289/tipos-de-la-comprension-lectora>
- Meza, J. (2011). *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Editorial San Pablo – Pontificia Universidad Javeriana.
- Monroy, J.A. y Gómez, B.E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42.
- Montoya, J. (2019). *La biblia también es literatura: siete propuestas de lectura del texto bíblico* (Trabajo de Grado). Universidad Nacional de Colombia. <http://bdigital.unal.edu.co/74048/>
- Nava, M. (s.f.). Método de lectura de la Palabra de Dios. <https://es.catholic.net/op/articulos/7332/cat/389/metodo-de-lectura-de-la-palabra-de-dios.html#modal>
- OEA. Servicios Educativos S.A.S. (2014). Lectura crítica. <https://sites.google.com/site/axdzrs/>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2019). *Estrategia de competencias de la OCDE 2019. Competencias para construir un mejor futuro*. Fundación Santillana y OCDE.
- Parada, M.Y. (2015). *Hermenéutica Bíblica para niños. Una aproximación desde la narrativa infantil al lenguaje parábólico Mateo 13,33* (Trabajo de Grado). Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8145>
- Parra, A. (2003). *Texto, contexto y pretexto. Teología Fundamental*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes. I. Métodos*. Muralla.
- Pineda, M. y Lemus, F. (2005). *Taller de lectura y redacción I*. Pearson México S.A.
- Piñero, M. y Rivera, M. (2012). *Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales*. Fundein Upel.
- Reguera, A. (2008). *Metodología de la investigación lingüística. Prácticas de escritura*. Editorial Brujas.
- Restrepo, B. (s.f.). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-55.
- Restrepo, B. (2006). Una Variante Pedagógica de la Investigación Acción Educativa. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*.
- Revista Semana. (2019). Mala comprensión lectora tiene a Colombia en el fondo de las Pruebas Pisa: ¿qué hacer? <https://www.semana.com/educacion/articulo/mala-comprension-lectoratiene-a-colombia-al-fondo-de-las-pruebas-pisa-que-hacer-para-mejorar/>
- Reyes, F. (2006). *Los niños en el Nuevo Testamento. Volver el corazón a nuestra niñez*. Dimensión educativa.
- Reyes, F. (2008). *Como saben los niños... los niños que nada saben*. Dimensión educativa.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22.
- Rodríguez, D.A. (s.f.). Lectura crítica. https://tomi.digital/es/84825/lectura-critica?utm_source=google&utm_medium=seo
- Romero, E. y Salgado, M. (2015). *Lecturas inferenciales desde el enfoque del aprendizaje significativo, una estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Antonio Nariño, sede Eduardo Santos* (Trabajo de Grado). Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/5232>
- Santiago, A.W., Castillo, M.C. y Morales, D.L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios Segunda época* (26), 27-38.
- Anónimo. (2012). Las dificultades de comprensión lectora. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (21).
- Santiesteban, E. y Velázquez, K. (2011). Modelo cognitivo para la enseñanza de la comprensión lectora. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(27).
- Santiuste, V. y López, C. (2005). Nuevos aportes a la intervención en las dificultades de lectura. *Universitas Psychologica*, 4(1), 13-22.
- Sierra Bravo, R. (1994). *Técnicas de investigación social. Teorías y ejercicios*. Editorial Paraninfo S.A.
- Sierra, C. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8901>
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista de Educación*, 155-165.