



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POST GRADO**



**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

**“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LOS
NIVELES DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN
LOS ESTUDIANTES DEL TERCERO DE PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81932 CUSHURO DE
PAMPATAC MARCABAL SÁNCHEZ CARRIÓN 2013”.**

TESIS

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

AUTORA:

BACH. LOURDES MILENA INFANTES PIZAN

ASESOR:

MSc. ISIDORO BENITES MORALES

**LA LIBERTAD - PERÚ
2014**



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POST GRADO**



**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

**“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LOS NIVELES DE
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES
DEL TERCERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°
81932 CUSHURO DE PAMPATAC MARCABAL SÁNCHEZ CARRIÓN
2013”.**

TESIS

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

PRESENTADA POR:

**BACH. LOURDES MILENA INFANTES PIZAN
AUTORA**

**MSc. ISIDORO BENITES MORALES
ASESOR**

APROBADO POR:

**DR. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE DEL JURADO**

**M.Sc. CARLOS ULICES VÁSQUEZ CRISANTO
SECRETARIO DEL JURADO**

**M.Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTÍNEZ
VOCAL DEL JURADO**

DEDICATORIA

A Dios que me ha dado la vida y fortaleza para terminar este informe de investigación, a mi madre Agustina por sus constante cooperación y buenos consejos para ser mejor cada día y a mis queridos hijos Daniela y Matías quien son ellos quien me incentivan a seguir a delante.

Milena

AGRADECIMIENTO

El profundo agradecimiento a Dios, quien nos dio la vida y el intelecto para seguir la senda del bien, para poder alcanzar con éxito nuestra metas trazadas, permitiéndonos así, cumplir nuestro más caro anhelo de ser profesionales dignos

Al MSc Isidoro Benites Morales, por haber sembrado los conocimientos que son y serán los pilares en el desarrollo de nuestras vidas como profesionales. Mención especial a mi madre por el apoyo incondicional, económico y moral.

INDICE.

RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCION.....	10
CAPÍTULO I.....	15
ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LA PROVINCIA DE SANCHEZ CARRIÓN Y DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81932 DE CUSHURO DE PAMPATAC.....	15
1.1. Breve descripción de la Región La Libertad.....	15
1.1.1. Ubicación y evolución histórica de la Región.....	18
1.1.2. Situación socio económica de la Región La Libertad.	22
1.1.3. La educación en La Libertad.	24
1.1.4. La problemática educativa en la región de La Libertad y en la provincia de Sánchez Carrión.	24
1.2. Acerca de la Institución Educativa.....	26
1.3. Metodología de la investigación.....	34
1.3.1. El enunciado del problema de la investigación.	35
1.3.2. Objeto y campo de la investigación.....	35
1.3.3. Objetivos de la investigación.....	36
1.3.4. Hipótesis de la investigación.	36
1.3.5. Diseño lógico de la investigación.....	37
CAPITULO II.....	39
FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL ESTUDIOS DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LA IE N° 81932 CUSHURO DE PAMPATAC EN LA LIBERTAD.	39
2.1. LAS ESTRATEGIAS USADAS POR LOS DOCENTES Y LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS COMO UN ACONTECIMIENTO COMPLEJO.	39
2.2. UNA MIRADA SISTÈMICA DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.	40
2.3. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.	42
2.3.1. Aprendizaje de Representaciones	43
2.3.2. Aprendizaje de Conceptos	44
2.3.3. Aprendizaje de proposiciones	45
2.3.4. Los aportes de Vygostki.	46
2.4. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LOS APORTES DE SOLÉ.	48
2.4.1. Estrategias didácticas.	48
2.4.2. Las estrategias de aprendizaje.	50

2.4.3. Los aportes de Solé.	53
2.4.4. Lectura.....	58
2.4.4.1. Leer para aprender (desde una explicación constructivista).....	59
2.4.4.2. Lectura explorativa frente a lectura comprensiva	59
2.4.4.3. Componentes de la lectura	61
2.4.4.4. Tipos de lectura	62
2.4.4.5. Malos hábitos en la lectura	62
2.4.4.6. Etapas en el desarrollo de la lectura	63
2.4.5. Estrategias para desarrollar la comprensión lectora.	64
2.4.6. El proceso lector	69
2.4.7. Condicionantes de la comprensión	70
2.4.8. Habilidades de comprensión	74
2.4.9. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el <i>texto</i> .	76
2.4.10. Hacia una nueva metodología de la enseñanza de la comprensión de textos.	78
2.4.11. Programa de instrucción	81
2.4.12. Integración de la lectura y la escritura	84
CAPITULO III.....	86
LA PROPUESTA DE ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE, PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL 3º DE PRIMARIA. INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 81032.	86
3.1. La propuesta de Estrategia de enseñanza aprendizaje, para mejorar la comprensión de textos narrativos en el 3º de primaria, Institución Educativa. Nº 81932 Cushuro de Pampatac, Marcabal, Sánchez Carrión. 2013.....	86
3.1.1. Concepción teórica de la propuesta.	86
3.1.2. Tipos de estrategias utilizadas.	94
3.1.3. Descripción de la propuesta.	96
3.1.4. Componentes de la propuesta.....	103
3.2. El modelado de la propuesta.	103
3.2.1. Representación gráfica del modelo teórico de la propuesta.	103
3.2.2. Representación gráfica del modelo operativo de la propuesta.	104
3.3. Los resultados estadísticos del uso del modelo.....	104

CONCLUSIONES.....	107
RECOMENDACIONES	108
BIBLIOGRAFÍA.....	109
ANEXO N° 1. Guía de observación.	112
ANEXO N° 2. Resultados de las observaciones antes de aplicar la propuesta.....	113
ANEXO N° 3. Resultados de las observaciones realizadas después de aplicar la propuesta.....	119

RESUMEN

En el desarrollo de la educación en la Región La Libertad y en particular en el distrito de Marcabal, se aprecia que los docentes siguen utilizando estrategias de enseñanza aprendizaje tradicionales lo que es uno de los factores que influye en el rendimiento académico de los estudiantes, las estrategias utilizadas priorizan la enseñanza antes que el aprendizaje. En la Institución Educativa N° 81932 Cushuro de Pampatac del distrito de Marcabal los estudiantes del tercer grado de educación primaria evidencian dificultades para comprender textos narrativos lo que se asocia, entre otros aspectos, con las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para realizar la investigación se han estudiado las estrategias usadas por los docentes así como los fundamentos teóricos, que sustenta el trabajo de los maestros, relacionados con el uso de estrategias y la comprensión de textos narrativos. Se ha constatado que en el trabajo de los docentes, estos desconocen o no aplican las ciencias de la educación, lo que a su vez implica que su trabajo no tenga base científica. También se han estudiado las prácticas de los aprendizajes en los estudiantes. En el desarrollo de la investigación se buscó conocer las formas como los profesores los orientan a los estudiantes para que desarrollen sus aprendizajes y por otro lado las prácticas de aprendizaje usadas por los mismos estudiantes.

Para contribuir a resolver este problema se han propuesto estrategias que contribuyan a elevar los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria. Los resultados nos muestran que una adecuada fundamentación científico pedagógica de las estrategias contribuye a mejorar los aprendizajes como lo muestran los resultados obtenidos en esta experiencia.

Palabras clave: Estrategia de enseñanza aprendizaje, comprensión de textos narrativos, proceso de enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

In the development of education in La Libertad region and particularly in the district of Marcabal, shows that teachers still use traditional teaching strategies, learning what is one of the factors affecting the academic performance of students, prioritize the teaching strategies used before learning. In the Educational Institution of Pampatac N°81932 Cushuro Marcabal district students in third grade education demonstrate difficulty understanding narrative texts which is associated, among other things, the teaching strategies used by teachers in the teaching process.

To conduct the research we have studied the strategies used by teachers as well as the theoretical foundations supporting the work of teachers, related to the use of strategies and comprehension of narrative texts. It was found that the work of teachers, they do not know or apply the sciences of education, which in turn implies that his work has no scientific basis. We have also studied the practices of learning in students. In developing research aimed to know the ways the teacher's guide students to develop their learning and secondly learning practices used by the students themselves.

To help solve this problem have been proposed strategies to help increase levels of understanding of narrative texts in the third grade students. The results show that a proper scientific foundation of pedagogical strategies helps to improve learning as shown by the results obtained in this experiment.

Keywords: teaching and learning strategy, narrative text comprehension, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN.

En los últimos años se aprecia que la educación peruana muestra serias deficiencias en la comprensión lectora y en el razonamiento matemático y que así lo expresa los resultados de las evaluaciones de PISA, que nos ubica en los últimos lugares. También en las evaluaciones que realiza el Ministerio de Educación se tiene resultados no favorables para la comprensión lectora en nuestros estudiantes.

El problema de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria en la Institución Educativa N° 81932 Cushuro de Pampatac Marcabal Sánchez Carrión se relaciona con el uso de estrategias didácticas tradicionales que contribuyen a desarrollar estilos de aprendizajes dependiente, se acostumbra a que los estudiantes siempre esperen que se les diga lo que deben hacer, se contribuye a formar ciudadanos repetidores, memoristas, con dificultades para desarrollar su imaginación y creatividad, etc. Las estrategias de enseñanza aprendizaje usadas por los docentes priorizan la enseñanza, el desarrollo de contenidos, la repetición, el trabajo del docente es el que tiene el rol más importante, etc. antes que el desarrollo el aprendizaje, etc.

En la Institución educativa N° 81932 se ha aprecia que los estudiantes tienen limitaciones para comprender los textos que leen, lo que afecta sus procesos de aprendizaje en todas las Áreas. Estas limitaciones se relacionan con los estilos de enseñanza de los docentes y en especial con las estrategias usadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el trabajo de la mayoría de los docentes está ausente el sustento científico pedagógico del trabajo con los estudiantes. El problema de la investigación fue enunciado del modo siguiente: ¿De qué manera el uso de prácticas tradicionales en el proceso de enseñanza aprendizaje contribuye con los bajos niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 3º grado de primaria en la Institución Educativa N°81932 Cushuro de Pampatac Marcabal Sánchez Carrión, 2013?

En la realización de la investigación se cumplieron con diferentes tareas dentro de las podemos indicar:

Actividades encaminadas a obtener los datos necesarios para comprender el problema de las estrategias usadas por los docentes, para ello fue necesario aplicar encuestas a docentes y estudiantes y también realizar observaciones en el trabajo. Además se han revisado documentos como el Proyecto Educativo Institucional, los planes curriculares, las carpetas pedagógicas, los registros de calificaciones, etc. Con estos datos fue posible la construcción de la información necesaria para comprender el problema en su ubicación, espacial, temporal y social.

Se han realizado actividades para el desarrollo teórico de la investigación, es decir se han revisado materiales bibliográficos para el mejor entendimiento de los fundamentos teóricos generales, en el campo de la epistemología del conocimiento así como las diferentes teorías pedagógicas, también se ha revisado el material bibliográfico que directamente se relaciona con las estrategias, y la comprensión de textos, particularmente los aportes de Solé. En este proceso de estudio se han revisado experiencias similares en otras instituciones educativas así como las orientaciones que el Ministerio de Educación establece para elevar los niveles de comprensión lectora en la educación peruana.

Otra de las tareas fue la elaboración de la propuesta, para ello se orientó el trabajo en dos aspectos esenciales, por un lado la fundamentación científico pedagógica y del uso de las tecnologías de la información y por otro lado la incorporación de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en el Área de Comunicación y para desarrollar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes. Todo ello integrado en los procesos curriculares que el MINEDU establece para la educación peruana en el nivel y grado correspondiente.

Así mismo se realizaron tareas relacionadas con la aplicación de la propuesta y el monitoreo de la misma en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje que se llevaron a cabo con los estudiantes.

En la investigación se han utilizado métodos, como los empíricos (relacionados con el recojo y proceso de datos), los métodos teóricos (el análisis, la síntesis, el histórico lógico, etc.), y los métodos estadísticos usados para la construcción de la información

a partir de los datos obtenidos con la aplicación del pre test y las observaciones antes, como con la aplicación del pos test y las observaciones después de aplicar la propuesta de estrategia didáctica.

Las principales constataciones muestran que la educación que se imparte en la Institución Educativa N° 81932 de Cushuro está a cargo de docentes que utilizan estrategias tradicionales, repetitivas con los que fueron formados en el siglo pasado. Por lo que el uso de ellas limita fomentar aprendizajes en los estudiantes, afectando el rendimiento académico en todas las Áreas.

Las características que presentan nuestros educandos en cuanto a comprensión de textos narrativos son las siguientes: Problema de acceso al libro, no comprenden lo que leen, los niños olvidan rápidamente lo que les enseñan, desconocimiento de estrategias de aprendizajes, desconocimiento de técnicas de lectura y de organizadores visuales para organizar la información, en su casa los padres de familia no promueven la práctica de lectura debido al nivel educativo básico alcanzado, mayormente se preocupan o hacen los esfuerzos para que sus hijos asistan a la escuela, para entre otras cosas, tener los beneficios del programa Juntos.

Para el análisis e interpretación de resultados, se utilizó diferentes métodos y procedimientos estadísticos, así como el uso del software SPSS, que nos ha permitido obtener los resultados con claridad y precisión.

Las teorías utilizadas nos han permitido interactuar con la realidad específicamente con el objeto de estudio. Así tenemos a la teoría general de sistemas, que aplicadas a las ciencias educativas pretende regular, controlar, y describir en su totalidad el proceso educativo, las teorías pedagógicas como la de Vygostki que afirma que el modelo de aprendizaje que aporta el contexto ocupa un lugar central.

Según Vygostki, la interacción social se convierte en el motor del desarrollo. El aprendizaje está determinado por el medio en el cual se desenvuelve y su zona de desarrollo próximo o potencial, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, es decir al conjunto de ideas que un individuo

posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización, la teoría de la comprensión lectora de Isabel Solé.

Teniendo en cuenta la problemática persistente en la institución educativa, se plantea trabajar con el diseño de la estrategia, para mejorar la comprensión de textos narrativos, lo cual permitió a los estudiantes interactuar con nuevos medios y materiales en el aprendizaje de las diferentes actividades, despertando el interés por la lectura y su respectiva comprensión.

Las estrategias utilizadas han contribuido a que los alumnos modifiquen sus conceptos básicos, de tal manera que propicia un aprendizaje significativo que se ajuste al paradigma constructivista.

El uso de organizadores gráficos, han sido muy importante para estimular la inteligencia específicamente verbal, espacial, lingüística y la interpersonal; mejorando la concentración y la creatividad para la comprensión de textos en los estudiantes.

Con la propuesta de estrategias de aprendizaje se pretende innovar las actividades realizadas con los estudiantes, para de esta manera se convierta en un proceso de transformación de una realidad existente y lo más importante es que se superen las clases tradicionales para que el trabajo del estudiante sea activo, dinámico, y de interaprendizaje con sus compañeros.

El presente informe de investigación consta de tres capítulos.

El capítulo I, comprende la problemática de las relaciones entre estrategias de enseñanza aprendizaje y la comprensión textos narrativos a nivel del distrito de Marcabal y de la provincia de Sánchez Carrión, y a nivel de la Institución Educativa N° 81

932, ubicación y breve historia de la institución educativa, problemática institucional, principales característica del problema de investigación; además abarcamos el problema presentado, el objeto y el campo de investigación, los objetivos y el diseño lógico de la investigación.

El capítulo II, se refiere al desarrollo de los fundamentos teóricos para el conocimiento del problema estudiando y fundamentar la propuesta de estrategia de aprendizaje. Comprende la teoría de sistemas, teoría del aprendizaje significativo, teoría del constructivismo socio cultural, teoría de la comprensión lectora. En este capítulo se presentan las teorías utilizadas en la realización de la investigación y también se han utilizad para diseñar y aplicar la propuesta de intervención.

En el capítulo III, presenta la propuesta de estrategias de aprendizaje, sus fundamentos, descripción, componentes, y los documentos de la propuesta; además presentamos el modelo teórico y operativo de la propuesta; aplicación de la propuesta y los resultados del uso de la estrategia.

Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LA PROVINCIA DE SANCHEZ CARRIÓN Y DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81932 DE CUSHURO DE PAMPATAC.

En este primer capítulo se presenta una descripción de la realidad socio económica de la Región La Libertad, de la provincia de Sánchez Carrión y en particular de la Institución Educativa N° 81932 de Cushuro de Pampatac. En cada caso además se describen características de la problemática educativa. En este mismo capítulo se presenta de modo resumido la metodología utilizada en el proceso de la presente investigación.

1.1. Breve descripción de la Región La Libertad.

La Libertad se ubica en el sector noroccidental del Perú, entre los paralelos 6°57' y 8°57' de latitud sur y los meridianos 76°52' y 79°42' de longitud oeste.

Su capital es la ciudad de Trujillo, que se encuentra a 570 km al norte de la capital del país. De la superficie territorial de la región, la selva posee el 5%, la costa el 38% y la sierra el 57%.

Limita por el norte con las regiones de Lambayeque, Cajamarca y Amazonas, por el este con la región San Martín, por el Sur con las regiones Ancash y Huánuco, y por el oeste con el océano Pacífico.

La Libertad se ubica en el eje de desarrollo de la macrorregión norte. Cuenta con una población censada de 1.617.050 habitantes al 2007 (5,9% de la población nacional). Es la tercera región más poblada del país, después de Lima y Piura.

Presenta un potencial demográfico superior a la media del entorno, tanto por su tasa de crecimiento (1,7%) como por mostrar una pirámide poblacional relativamente joven (la población menor de 16 años en el 2007 representó 36,2%

en la región), y un índice de migración positivo. Esta población, con una adecuada formación, posibilitarán el relevo generacional y el sostenimiento de las estructuras productivas de la región en el futuro.

La Libertad comprende un espacio que va desde el nivel del mar hasta los 4.730 metros de altitud en el punto más alto, que es el nevado Huaylillas, en la provincia de Sánchez Carrión.

La producción es movilizadora de las áreas productivas a los centros de comercialización y al puerto a través de un sistema vial conformado por las siguientes carreteras:

- Trujillo – Huamachuco -Tayabamba.
- Chicama - Sunchubamba.
- Redes de carreteras en los valles costeros.
- Ramales troncales: Shorey - Santiago de Chuco, Quesquenda - Conzuzo - Pampas, Otuzco - Usquil

La provincia de Sánchez Carrión cuya capital es el distrito de Huamachuco; es la provincia más importante de la Región La Libertad, después de la ciudad costera de Trujillo.

La provincia está compuesta por 08 distritos, que son:

1. Huamachuco
2. Chugay
3. Sartinbamba
4. Cochorco
5. Sarín
6. Curgos
7. Marcabal
8. Sanagorán



La provincia de Sánchez Carrión tiene 127,562 habitantes, Huamachuco tiene 44,928 habitantes. La población infantil y adolescente entre 6-14 años es de 11,400, de los cuales el 9.7 % trabajan, porcentaje mayor entre todas las provincias de La Libertad. La población de 15 a 19 años es de 4,428. La población urbana de la Provincia es del 22.7% y la rural de 77.3%. Las familias son, en su mayoría, campesinas, con un promedio de 5 miembros. Según el INEI de 1,995, el 87.52% de la población de la provincia presenta necesidades básicas insatisfechas.

De las 12 provincias que tiene La Libertad, la provincia de Sánchez Carrión tiene el más bajo índice de desnutrición, que es de 43. El 73.4% de los niños de 6 a 9 años sufren de desnutrición crónica y la tasa de mortalidad infantil fue de 45.5 por mil nacidos vivos.

La provincia de Sánchez Carrión es una de las provincias con los más altos índices de pobreza que afecta a su población.

Huamachuco, como capital de la Provincia, es la más grande ciudad de los andes liberteños. Se le considera, a nivel de gobierno local y regional, como el eje del desarrollo socioeconómico de la región. Por su ubicación es el principal puerto terrestre de la zona andina de La Libertad, que vincula la costa con la Selva. Se

interrelaciona con otras ciudades de la sierra como: Cajabamba, Santiago de Chuco, Pataz, Bolívar, Otuzco, Julcán y San Marcos. Por su relativa cercanía a la ciudad de Trujillo y por ser paso obligado para ingresar a otros pueblos hermanos de la selva y la sierra, en las últimas tres décadas Huamachuco ha sido objeto de un proceso de modernización sumamente desigual y contradictorio ya que la adaptación a niveles de vida, que consideran el desarrollo local principalmente en dotar de servicios básicos y de infraestructura, no han podido responder a la imperiosa necesidad de un desarrollo humano, social e intercultural de la zona. Es por ello que, como en otras provincias, más del 75% de productores individuales dejan sus tierras para buscar trabajo en otras partes o dedicarse a otras actividades económicas tales como la carpintería, albañilería, comercio de abarrotes, artesanía, comercio informal y hace unos años en la minería.

La mayoría de la población campesina se dedica principalmente a actividades agrícolas como el cultivo de la papa, trigo y maíz.

Respecto al Índice de Desarrollo Humano (IDH), índice que resume tres componentes: la extensión de la vida (cuyo indicador es la esperanza de vida), el logro educativo (cuyos indicadores serían dos: alfabetismo y matriculación bruta en el sistema regular), y el tercero, de acceso a recursos (que mantiene el indicador de PIB per cápita). El IDH de Sánchez Carrión es de nivel medio bajo, relacionado con el déficit en el desarrollo de capitales, de características institucionales y del entorno. Habría posibilidades para que productores agropecuarios incursionen y se mantengan exitosamente en los mercados, sin embargo ello no sucede. Además tanto en el caso de la educación como en el de la salud, el aspecto más visible es la creciente demanda insatisfecha, una versión más del desbalance entre población y recursos. Este desencuentro es mucho más agudo por el lado de la calidad y del contenido de los servicios entregados, que por la ausencia de infraestructuras y equipos o materiales.

1.1.1. Ubicación y evolución histórica de la Región.

La Libertad es un departamento del Perú situado en la parte noroeste del país, colindando con el océano Pacífico por el oeste y con los departamentos de Lambayeque, Cajamarca y Amazonas por el norte, con San Martín por el este

y Ancash y Huánuco por el sur. Abarca gran parte de la costa norte en su parte occidental y una gran sección de la Cordillera de los Andes. Tiene una superficie de 25 569,67 Km², que equivale al 2% del territorio nacional.

La Libertad fue territorio de varias civilizaciones importantes del antiguo Perú. Hacia el siglo I a. C. surgió en la costa la cultura Moche, famosa por su arte cerámico, y en la Sierra, la cultura Cajamarca. El departamento conoció la influencia Huari y en el Intermedio Tardío conoció la expansión del Imperio Chimú por toda la costa norte y la influencia en las zonas altas del reino de Huamachuco, a su vez relacionado con el más norteño de Cuismanco. Este departamento fue posteriormente anexado al Imperio incaico y luego a la corona española. En esos tiempos de colonización española, fue fundada la ciudad de Trujillo, la cual ejerció gran influencia en el norte del país como sede administrativa de importancia política y eclesiástica. En la República, la costa liberteña fue sede de los más importantes ingenios azucareros del país, destruidos e incendiados por la Expedición Lynch. También la Guerra del Pacífico concluyó en La Libertad con la Batalla de Huamachuco en 1883.

Clima

La región La Libertad presenta una privilegiada variedad climática y ecológica, en un espacio que varía desde el nivel del mar hasta los 4200 m.s.n.m., posibilitando la formación de espacios con diferentes características climáticas, que van desde los desiertos subáridos tropicales en la costa, hasta la tundra pluvial andina en las zonas alto andinas. En la costa el clima se considera semitropical, es cálido y primaveral, con una temperatura promedio anual de 18,9°C.

División Política

La región La Libertad está dividida en 12 provincias: Chepén, Pacasmayo, Ascope, Virú y Trujillo, en la costa; Gran Chimú, Otuzco, Julcán, Santiago de Chuco, Sánchez Carrión, Pataz y Bolívar en la sierra.

Capital

Trujillo, a 33 m.s.n.m. en la margen derecha del río Moche, en el valle de Santa Catalina, uno de los más fértiles de la costa norte. Trujillo es conocido como la "Capital de la eterna Primavera", por su agradable clima. Cuenta con 639 554 habitantes.

Reseña histórica de la Libertad

La existencia de los antiguos pobladores de La Libertad se remonta a 12 mil años. En la zona de la Chala y Yunga surgieron grandes culturas pre-incaicas; dos de las más importantes culturas peruanas en la región fueron Mochica y Chimú.

Pertenece a la cultura Mochica o Moche (siglo III al VII d.C.) la renombrada cerámica realista con sus "huacos retrato" y los llamados "Templos Pirámides" que demuestran la magnitud de la arquitectura lograda por los mochicas.

Posteriormente fue sede de la cultura Chimú (siglos IX al XIV) con su capital Chan Chan, metrópoli de barro más grande de América pre-hispánica, y la segunda más grande del mundo. Destacan también por su excelente trabajo de orfebrería, y por sus técnicas avanzadas de agricultura plasmadas en las extensas redes de acueductos.

Los incas, luego de encontrar fuerte resistencia, conquistaron este reino en el siglo XV. En 1534, con la llegada de los españoles al valle, se funda Trujillo, que llegó a ser una de las principales ciudades del virreinato. Trujillo fue la primera ciudad en el Perú que proclamó su independencia el 29 de diciembre de 1820.

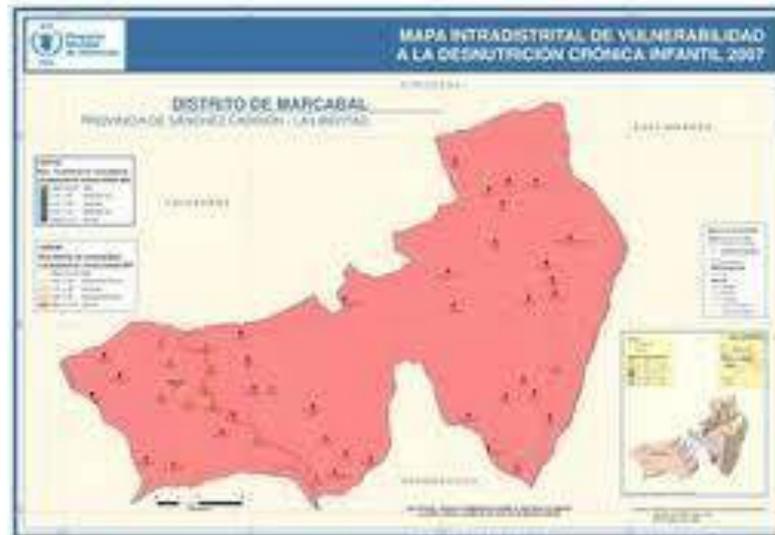
Trujillo, capital del departamento de La Libertad, se encuentra ubicada a 335 metros sobre el nivel del mar, a 5 Km de la costa, y 5 Km al norte del río Moche, de clima templado. Diego de Almagro fundó la Villa de Trujillo a fines de 1534, en recuerdo a la ciudad natal de Francisco Pizarro. El primer gobernador fue don Miguel de Estete, quien trazó su primer plano. Posteriormente, después de fundar la ciudad de Lima, Francisco Pizarro oficializó la fundación el 5 de marzo

de 1535, denominándola "Ciudad de Trujillo de Nueva Castilla", repartiendo los primeros solares a los 31 primeros vecinos. El 23 de noviembre de 1537, el rey de España Carlos V, le otorga el título de "Ciudad", mediante Real Cédula, y asimismo le entrega su actual escudo de armas.

Durante el virreinato, Trujillo estuvo considerado como el granero del Perú (por su aporte de azúcar, arroz, cueros, cereales, harina y ganadería porcina, además de minería) y se convirtió en la ciudad más importante del norte peruano.

A fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, el fermento de las ideas libertarias encontraron un buen caldo de cultivo en la población de Trujillo, conformada por indígenas, mestizos y españoles, que en esa época constituían un poderoso foco cultural, religioso, político, social y económico. Producido el desembarco del general San Martín en Paracas, en septiembre de 1820, el marqués Bernardo de Torre Tagle, intendente de Trujillo, encabezó un movimiento separatista que dio como resultado la declaración de independencia del 24 de diciembre de 1820, en sesión de cabildo abierto, y su proclamación el día 29, ante el júbilo popular. De esta manera, Trujillo constituía la primera ciudad del Perú donde se proclamaba la ruptura de la dependencia de España. El 12 de febrero de 1821, el general don José de San Martín convirtió a la Intendencia de Trujillo en Departamento.





1.1.2. Situación socio económica de la Región La Libertad.

La problemática regional, en sí es altamente compleja, pero se puede observar una serie de características estructurales que indican la prevalencia, la misma que permite el desarrollo de objetivos y metas sectoriales y multisectoriales:

- a. La sub-explotación o sobreexplotación de los recursos naturales. El impacto ambiental negativo relacionado con las prácticas de extracción de minerales, sobre todo de la minería informal.
- b. Escasa presencia institucional del aparato público y no público en lugares alejados de los principales centros urbanos, por la desatención del gobierno regional para lograr adecuados niveles de eficiencia pública.
- c. Bajo nivel tecnológico. El uso de las tecnologías relacionadas con el aparato productivo se caracteriza por un bajo nivel en el uso de la tecnología con excepción de la extracción minera.
- d. Altas tasas de crecimiento poblacional en los centros urbanos y también elevada migración desde el ande hacia la costa departamental, lo que genera la concentración poblacional en la costa y en decremento del ande.

e. Bajo nivel de producción y productividad regional, lo que indica la incapacidad de la oferta productiva y de la producción regional como elementos dinamizadores de la economía regional.

f. Escaso nivel de acumulación interna regional, fruto de la incapacidad del aparato productivo no dinámico y con retrocesos en el uso de la capacidad instalada.

g. Desempleo, subempleo y desocupación, lo que genera situaciones explosivas en la presión social de la población.

h. Bajo nivel tecnológico fuera de las principales ciudades del departamento o región, lo que anula la capacidad de oferta productiva de bienes y servicios de los espacios menores que no tienen característica de ciudades medianas o grandes.

i. Centralismo urbano de la ciudad de capitalino y de la ciudad de Trujillo, lo que genera concentración atractiva de servicios diversos en la población.

j. Escasos servicios a la producción y a las necesidades sociales, donde las capacidades diversas productivas en situación de deterioro incrementan la presión social en la satisfacción de los servicios diversos que se debe ofrecer a la población.

k. Desestructuración de los espacios sociales urbano populares y rurales, que es el resultado vectorial de la problemática de la estructura regional

l. La inversión centralizada en algunos espacios costeros y capital departamental, fruto del centralismo costero y de la capital departamental.

m. La injusta distribución del ingreso, donde el 84 % de los ingresos regionales están en manos del 2 % de la población total.

1.1.3. La educación en La Libertad.

La educación en La libertad tiene los mismos problemas comunes que los identificados a nivel nacional. Entre ellos el bajo nivel de enseñanza, escaso uso de las tecnologías de información, bajas remuneraciones y capacitación de los formadores, ausencia de un sistema de evaluación de los formadores, etc. Asimismo, en La Libertad conviven dos mundos alternos: una creciente zona urbana con mayores tasas de atención de servicios y en contraparte una deprimida zona andina y rural, en la que su población aprecia mermada su calidad de vida y atención de necesidades básicas.

La respuesta integral a esta aguda problemática debe abordarse y plantearse en un Plan Educativo Regional, facultado legalmente, que responda a las necesidades y potencialidades de las región, así como a las nuevas exigencias y tendencias mundiales, teniendo en cuenta que si no hay una mejora sustancial en nuestra educación no hay desarrollo.

1.1.4. La problemática educativa en la región de La Libertad y en la provincia de Sánchez Carrión.

En la región de La Libertad, la realidad del sistema educativo formal, en lo concerniente al proceso docente educativo, puede caracterizarse, en el año 2013, de la siguiente manera:

A. Tecnología Inadecuada

Las tecnologías de la información y comunicación son claves importantes para el éxito de una gestión educativa; por lo que es necesario contar con ambientes adecuados, renovar equipos e implementar con nuevas tecnologías y, a su vez, contar con personal competitivo que haga uso adecuado de estas tecnologías en la parte pedagógica y administrativa que conlleve a elevar la calidad educativa de la región de La Libertad.

B. Ineficiente distribución de recursos

Contar con adecuados recursos financieros y humanos es importante en una gestión, pero estos deben ser distribuidos adecuadamente, teniendo en cuenta sobre todo la realidad de cada I.E. Los presupuestos que se asignan de parte del MED son limitados y exclusivos para gastos de mantenimiento en infraestructura; por tanto, no permite que las instituciones educativas destinen gastos a otras necesidades más igualmente prioritarias, es por eso necesario que a través de la UGEL, DRSET se considere los informes de gestión de las Instituciones educativas. Es para plantear al MED considerar estas necesidades y así brindar un servicio eficiente a los estudiantes de las Instituciones estatales.

C. Inadecuado Clima Institucional

El buen clima institucional es importante para un trabajo coordinado, es por ello que el director debe ser gestor y líder. Contar con un inadecuado clima institucional traerá como consecuencia la falta de compromiso de la comunidad educativa, el incumplimiento de funciones del personal docente y administrativo. Por esa razón es imprescindible contar con un clima institucional favorable para trabajar en forma mancomunada con la comunidad en general.

D. Carencia de infraestructura y recursos adecuados

Una adecuada gestión debe contar con una adecuada infraestructura y una buena distribución de los ambientes administrativos y aulas, asimismo de los recursos necesarios y adecuados. En el estudio de la presente realidad, existe inadecuada distribución y carencia de ambientes que no permitan el desarrollo de Talleres, conservación de los libros, material deportivo, etc. que contribuyan al desarrollo integral del educando.

E. Documentos de gestión y otros ineficientes

Nuestro sistema educativo está normado por diversos documentos, es por ello que el docente debe participar, elaborar y manejar los documentos que le permitirán orientar la labor educativa. Su eficiente elaboración y manejo le permitirá trabajar de acuerdo a su realidad.

El desconocimiento de la Visión y Misión de la I.E por parte de la comunidad educativa degenera un trabajo ineficiente, sin logro de metas. Tomar conciencia de esta problemática es de vital importancia.

F. Utilización de la institución educativa para fines extra educativos

La gestión educativa contempla la generación de recursos propios para beneficio de la propia Institución, pero esta debe de realizarle con responsabilidad y transparencia, debiendo considerarse en este trabajo al pleno del Comité de Recursos Propios y no tomar decisiones unilaterales en los ingresos y egresos e informar a la Comunidad Educativa.

1.2. Acerca de la Institución Educativa

Institución Educativa	: N° 81932
Nivel	: Inicial, primaria y secundaria.
Área Geográfica	: Rural.
Código de local	: 27050
Código modular	: 0802702
Centro poblado	: Cushuro de Pampatac.
Distrito	: Marcabal.
Provincia	: Sánchez Carrión.
UGEL	: Sánchez Carrión.

Los límites del local de la IE son:

Este: Rodeopampa

Oeste: Vaqueria

Norte: Shayapuaico

Sur: Vaqueria

Es una Institución Educativa Pública de Educación Básica Regular que atiende a estudiantes de los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria con una población escolar de 240 estudiantes aproximadamente; teniendo como base de desarrollo a su plana docente en su gran mayoría estables, y comprometidos en brindar una educación de calidad de acorde a las nuevas propuestas del MED, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes del caserío de Cushuro de Pampatac.

Información sobre estudiantes y profesores en el nivel primario.

Cuadro N° 1.

Población estudiantil año 2013 por grados de estudios en el nivel primario.

Nivel	Total		1° Grado		2° Grado		3° Grado		4° Grado		5° Grado		6° Grado	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Primaria	56	65	6	10	7	11	10	7	10	11	10	16	13	10

Fuente: Estadística MINEDU.



Cuadro Nº 2.

Población estudiantil 2004 – 2013 por grados en el nivel primario.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total	99	91	91	113	121	126	125	124		121
1° Grado	13	16	17	37	30	30	21	11		16
2° Grado	26	16	20	24	26	30	34	28		18
3° Grado	20	21	11	17	23	27	23	29		17
4° Grado	17	14	17	9	17	15	19	19		21
5° Grado	11	15	12	17	9	15	16	23		26
6° Grado	12	9	14	9	16	9	12	14		23

Fuente: Estadística MINEDU.

Cuadro Nº 3.

Personal docente 2004 – 2013 por grados en el nivel primario.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total	2	3	3	3	3	3	3	4		6

Fuente: Estadística MINEDU.

Información sobre estudiantes y profesores en el nivel secundario.

Cuadro Nº 4.

Población estudiantil año 2013 por grados de estudios en el nivel secundario.

Nivel	Total		1º Grado		2º Grado		3º Grado		4º Grado		5º Grado	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Secundaria	31	24	7	8	5	7	6	4	6	3	7	2

Fuente: Estadística MINEDU.

Cuadro Nº 5.

Población estudiantil 2004 – 2013 por grados en el nivel secundario.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total					22	25	25		37	55
1º Grado					10	12	7		13	15
2º Grado					12	5	11		7	12
3º Grado					0	8	3		7	10
4º Grado					0	0	4		8	9
5º Grado					0	0	0		2	9

Fuente: Estadística MINEDU.

Cuadro Nº 3.

Personal docente 2004 – 2013 por grados en el nivel secundario.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total					3	3	3		2	7

Fuente: Estadística MINEDU.

1.2.1. Problemática en la Institución Educativa Nº 81932.

CAMPO INTERNO	CAMPO EXTERNO
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compromiso de la plana docente de la I.E. con la tarea de mejoramiento de la calidad de la educación. ➤ Experiencia del personal docente en la práctica pedagógica. ➤ Docentes en su mayoría estables. ➤ Existencia de laptops XO, una laptop, dos computadoras de mesa y una impresora. ➤ Existencia de materiales audiovisuales como: televisor, DVD, sonido. ➤ Existencia de textos escolares otorgados por el MED. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inexistencia de drogadicción y pandillaje en la comunidad que genere la distracción de los educandos. ➤ Apoyo de la municipalidad para la realización de obras de mejoramiento de la infraestructura del plantel. ➤ Apoyo de la municipalidad provincial con almuerzos escolares. ➤ Programa sociales Qalywarma Juntos.
DEBILIDADES	AMENAZAS

<p>➤ Falta de infraestructura para sala de cómputo, biblioteca, laboratorio y medios y materiales educativos en general que permitan la puesta en práctica de la nueva metodología y mejorar la calidad educativa de los educandos.</p> <p>➤ Desinterés del estudiante en el proceso E-A</p> <p>➤ Inadecuados hábitos de estudio del educando que generen el buen rendimiento escolar.</p> <p>Falta de personal administrativo como auxiliar, personal de servicio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel cultural de la sociedad en la cual se desarrolla el alumno que no le permite una visión profesional, lo cual genera el abandono escolar. - Embarazo adolescente. - Trabajo físico a temprana edad, lo cual genera la deserción escolar. - Desnutrición infantil lo cual genera el bajo rendimiento escolar. - Inadecuados hábitos de higiene. - Contaminación ambiental.
---	---

La Institución educativa N° 81932 Cushuro de Pampatac Marcabal de enfrenta muchos problemas derivados de las carencias y de la falta de apoyo de los organismos competentes.

➤ **Infraestructura**

La infraestructura de la institución educativa es propia y es de material noble.

La institución educativa tiene dificultades, con los servicios básicos de agua, luz eléctrica y desagüe características propias de lugares de rurales de La Libertad.

Se cuenta con recursos tecnológicos como computadoras XO y TV. El uso de estos equipos por parte de los docentes se realiza de modo esencialmente instrumental.

➤ **Administrativo**

La institución cuenta con documentos normativos para su funcionamiento como son el PEI, PAT, Manual de Organización y Funciones, el Reglamento Interno. También se enfrenta el problema al ser una institución multigrado el docente es quien asume el papel de director y personal administrativo, lo que le recarga su trabajo y reduce el tiempo de atención directa a los estudiantes..

➤ **Pedagógico**

El personal docente por los bajos ingresos y por las dificultades de acceso a la zona y la distancia a la capital de la provincia no les es posible participar en programas de capacitación continua. Como consecuencia los docentes tienen escasa capacitación para la aplicación de métodos, técnicas y estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje.

Para lograr los objetivos trazados se diseñó diversas estrategias didácticas de acuerdo a las necesidades de los niños tomando en cuenta la edad de los mismos.

En cuanto a la evaluación esta se ha dado en forma continua y permanente a través de los instrumentos e indicadores de evaluación. El material se elaboró en forma oportuna y de acuerdo a lo programado.

➤ **La población estudiantil y los padres de familia.**

Los niños y niñas de la Institución Educativa se caracterizan por ser curiosos. Al iniciar las clases siempre dicen que vamos a aprender hoy profesora, ellos prefieren estar en el colegio que irse a casa. Porque uno de los problemas que afecta a la población estudiantil es que desde muy pequeños se les asigna trabajos de pastoreo que les tienen muy ocupados y muchas veces no asisten a la institución porque tienen que ver su ganado, interrumpiendo así sus labores académicas.

Hay que rescatar de los niños la predisposición que tiene para aprender y se puede observar que todo lo nuevo le llama mucho la atención, siendo un factor importante que se debe aprovechar, también cabe resaltar la solidaridad y el cuidado mutuo que se ha fortalecido entre ellos, teniendo en cuenta que por ser un colegio multigrado se cuenta con cuatro grados en un mismo salón.

En cuanto a los padres de familia se puede observar que no todos tienen el mismo interés en apoyar a sus hijos en las actividades de extensión y se muestran indiferentes ante las actividades educativas poniendo siempre como excusa que tiene que ver su ganado.

➤ **El uso de estrategias didácticas sin las tecnologías de la información y comunicación.**

El desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con el dictado tradicional. El rol más importante es el que cumple el docente que sería el poseedor del conocimiento y que es quien sabe más. Los procesos transmisores de información son predominantes, se incentiva a los estudiantes a memorizar los contenidos desarrollados en clase.

Por la carencia de apoyo y por la falta de fluido eléctrico no es posible utilizar diariamente equipos informáticos.

1.2.2. Principales manifestaciones del problema de la investigación.

➤ Las estrategias didácticas usadas por los docentes.

La práctica docente es tradicional, esto significa que se continúan utilizando modelos cuyas prácticas esenciales son las siguientes:

- El docente es un trasmisor de información
- La clase magistral en la forma predominante para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.
- Los estudiantes deben repetir lo enseñado por el profesor, lo que incentiva el trabajo memorístico.

- El rol más importante que se cumple en el aula es el del profesor.
- Se prioriza la enseñanza antes que el aprendizaje.
- Se limite el desarrollo de la imaginación y creatividad en los estudiantes.
- Los estudiantes repiten textos sin comprender su contenido.
- Los aprendizajes se realizan memorizando los textos.
- Los estudiantes tienen dificultades para reconocer partes de un texto así como para reconocer cada personaje u otros objetos señalados en un texto.
- Los estudiantes muestran dificultades para recordar el contenido del texto escrito.
- El uso de los recursos TIC es muy limitado, debido a la carencia de fluido eléctrico como también por falta de computadoras.

1.3. Metodología de la investigación.

La metodología de la investigación considera lo siguiente:

Aplicada: Busca resolver un problema contribuyendo con la solución de un problema que afecta la Institución Educativa. Implica realizar un diagnóstico y recoger las apreciaciones de los estudiantes y profesores con la finalidad de mejorar la comprensión lectora con una propuesta de estrategia didáctica de comprensión lectora en el área de comunicación.

Es aplicada porque busca resolver un problema que existe en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la Institución Educativa N° 81932 Cushuroi. Las estrategias utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje no están adecuadas a las características socio educativas de los estudiantes de la Institución lo que afecta el desarrollo de la comprensión de textos narrativos.

Mixta: Integra los aportes de la metodología cuantitativa pero asume esencialmente los aportes de la metodología cualitativa.

Es mixta porque hace uso de métodos cuantitativos y cualitativos en el desarrollo de la investigación. Se ha considerado información cuantitativa que nos muestra las características de la población así como de la realidad socio económico del área de influencia de la Institución educativa pero también se ha examinado las prácticas docentes, sus concepciones pedagógicas y los aspectos socio culturales de los estudiantes.

Investigación acción: con la investigación se busca resolver un problema en el escenario en el que se realiza la investigación. La ejecución de la investigación implica la realización de actividades de para reemplazar el uso de estrategias tradicionales por estrategias didácticas de comprensión de textos para mejorar los niveles de comprensión lectora, se mejore el rendimiento académico en el área de comunicación.

El diseño utilizado es el de la investigación acción, en el diagnóstico del problema se han realizado reuniones de trabajo con los docentes para reflexionar acerca de las estrategias utilizadas y sus implicancias en la comprensión de textos y así mismo se ha recibido los aportes para proponer una alternativa que contribuya a mejorar los aprendizajes.

1.3.1. El enunciado del problema de la investigación.

El problema de investigación seleccionado se enunció del modo siguiente:

¿Cómo las estrategias aprendizaje usadas por los docentes afectan los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria la Institución Educativa N°81932 Cushuro. Pampatac. Marcabal. Sánchez Carrión 2013?

1.3.2. Objeto y campo de la investigación.

Objeto: proceso de enseñanza aprendizaje en el Área de Comunicación.

Campo de acción: Estrategias de aprendizaje en el proceso de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria de la Institución Educativa.

1.3.3. Objetivos de la investigación.

Objetivo general.

Aplicar estrategias de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria la Institución Educativa N°81932 Cushuro de Pampatac Marcabal Sánchez Carrión 2013.

Objetivo específicos.

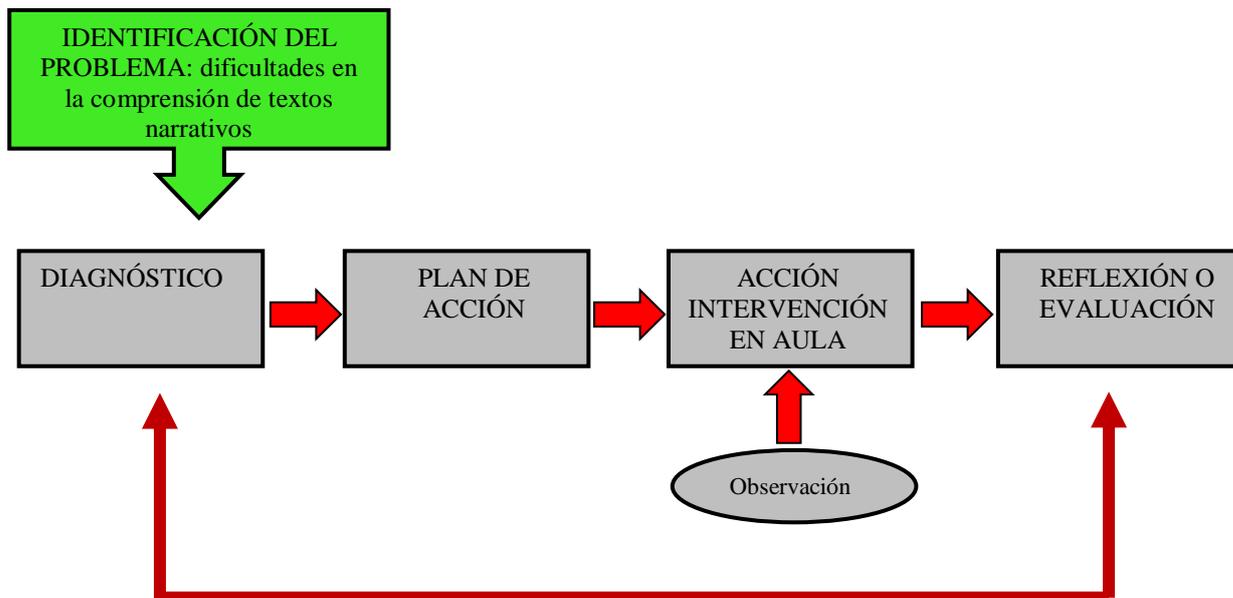
- Realizar un diagnóstico del nivel de comprensión de textos en los alumnos del tercero de primaria de la Institución Educativa N°81932 Cushuro Pampatac.
- Diseñar estrategias de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión de textos narrativos en los niños del tercer grado de educación primaria.
- Monitorear la aplicación de estrategias de aprendizaje y sus implicancias en la comprensión de textos narrativos.

1.3.4. Hipótesis de la investigación.

Si aplican estrategias aprendizaje fundamentadas en las teorías de complejidad de Édgar Morín en la pedagogía con los aportes de Vygostki, en los aportes de Solé y las orientaciones metodológicas del Ministerio de Educación, entonces es posible para mejorar los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria la Institución Educativa N°81932 Cushuro Pampatac Marcabal Sánchez Carrión 2013.

1.3.5. Diseño lógico de la investigación.

El diseño lógico de la investigación se representa en el gráfico siguiente:



1.3.6. POBLACION Y MUESTRA.

La población estudiantil del tercero de primaria de la I.E. 81932 Cushuro Pampatac tiene un total de 17 estudiantes según la nómina de matrícula del año 2013.

N=n=17

1.3.7. MATERIALES, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS.

Técnicas	Instrumentos	Materiales
De Observación	Guía de observación	Papel, disquetes, CD'S, Libros, Computadora, Scanner Impresora
Encuesta	Cuestionario	
Test	Cuestionario	

1.3.8. METODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCION DE DATOS.

MÉTODO	PROCEDIMIENTOS
Inductivo – Deductivo	Análisis Y Síntesis.
Histórico – Lógico	Examinar el origen y las tendencias.
Empírico	Encuestas, test, Observación.
Estadísticos	Medidas de tendencia central.

Se concluye que las condiciones para desarrollar una adecuada calidad en el servicio educativo son muy limitadas lo que viene afectando al sector educativo de la Región así como de la provincia de Sánchez Carrión. Los efectos más negativos se aprecian en las zonas alto andinas de la Región.

Por otro lado se constata que las estrategias usadas por los docentes, se caracterizan por ser tradicionales lo que afecta aún más la calidad del servicio educativo. Las estrategias usadas por los docentes en la Institución Educativa N° 81932 están afectando el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes del tercer grado.

CAPITULO II.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL ESTUDIOS DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LA IE N° 81932 CUSHURO DE PAMPATAC EN LA LIBERTAD.

En este capítulo se presentan los fundamentos teóricos utilizados en el proceso de la investigación. Las teorías utilizadas se presentan desde la teoría epistemológica de la complejidad, las teorías pedagógicas con los aportes de Dewey, de Ausubel y de Vygotski, también se consideran los aportes de teóricos sobre estrategias de comprensión de textos y los aportes de Solé.

2.1. LAS ESTRATEGIAS USADAS POR LOS DOCENTES Y LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS COMO UN ACONTECIMIENTO COMPLEJO.

El pensamiento de Morín, basado en la idea de las tres teorías, argumenta que todavía estamos en un nivel prehistórico con respecto al espíritu humano y solo la complejidad puede civilizar el conocimiento.

En ella se puede adentrar en el desarrollo de la naturaleza humana multidimensional, la lógica generativa, dialéctica y arborescente, del cual cuando el universo es una mezcla de caos y orden; a partir del concepto y práctica de la Auto-eco-organización, el sujeto y el objeto son partes inseparables de la relación autorganizador-ecosistema.

Además introduce en la ciencia conceptos que estaban en pausa para aplicarlos a su pensamiento (aleatoriedad, información en el ambiente y sujeto con su creatividad) y ver los fenómenos integrados en el énfasis de las emergencias e interacciones y no en las sustancias.

Pese a la similitud semántica no se puede considerar que sus ideas enlace con la matemática de la complejidad

El pensamiento de Morín conduce a un modo de construcción que aborda el conocimiento como un proceso que es a la vez, biológico, cerebral, espiritual,

lógico, lingüístico, cultural, social e histórico, mientras que la epistemología tradicional asume el conocimiento sólo desde el punto de vista cognitivo. Este nuevo planteamiento tiene enormes consecuencias en el manejo de las ciencias, la educación, la cultura, y la sociedad.

En la teoría del pensamiento complejo, ideada por Morín, se dice que la realidad se comprende y se explica simultáneamente desde todas las perspectivas posibles. Se entiende que un fenómeno específico puede ser analizado por medio de las más diversas áreas del conocimiento, mediante el "Entendimiento transdisciplinar", evitando la habitual reducción del problema a una cuestión exclusiva de la ciencia que se profesa.

La realidad o los fenómenos se deben estudiar de forma compleja, ya que dividiéndolos en pequeñas partes para facilitar su estudio, se limita el campo de acción del conocimiento. Tanto la realidad como el pensamiento y el conocimiento son complejos y debido a esto, es preciso usar la complejidad para entender el mundo.

Así pues, según el Pensamiento Complejo, el estudio de un fenómeno se puede hacer desde la dependencia de dos perspectivas: holística y reduccionista. La primera, se refiere a un estudio desde el todo o todo múltiple; y la segunda, a un estudio desde las partes.

2.2. UNA MIRADA SISTÈMICA DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

Un sistema es un todo que no puede ser dividido en partes independientes: el efecto de la conducta de las partes en el todo depende de las otras partes. Por lo tanto, las propiedades esenciales de un sistema se pierden cuando éstas son tomadas por separado: tanto un automóvil como un ser vivo desarmado no pueden cumplir sus funciones. Además las partes en sí mismas, pierden sus propiedades esenciales, cuando son separadas del todo. Consecuentemente, un sistema no puede ser entendido en sentido analítico porque es un todo.

El análisis de un sistema revela su estructura y como funciona. Esto solo informa sobre cómo funciona y enseña, cómo trabaja pero no se logra el entendimiento

del fenómeno en sus últimas consecuencias. Para explicar la conducta de los sistemas se requiere un pensamiento sintetizador; este difiere significativamente del analítico. En vez del análisis de las partes se explica el todo. Una vez entendido, se explican las partes sin desagregarlas.

Ello da como resultado el revelar las funciones y roles en el todo, en vez de las estructuras, demuestran por qué un sistema funciona y no cómo. Lo que explica el resultado del trabajo de un sistema no es la suma independiente de sus partes, sino el producto de sus interacciones. Por lo tanto, lo que importa en todo sistema es identificar las interacciones, no la acción de las partes tomadas separadamente. La educación tradicional es analítica reduccionista.

En la educación sistémica el Reduccionismo ha sido reemplazado por el Integracionismo. Esta doctrina sostiene que aunque el conocimiento del todo deriva de sus partes, el entendimiento ese todo deriva del entendimiento del todo del cual es parte. El conocer se desarrolla de las partes al todo pero el entender, del todo a las partes.

En el pensamiento sistémico, causa-efecto solo provee un número limitado de maneras para ver y apreciar las interacciones. Con el Enfoque Sistémico se aplica la relación de productor-producto o correlación directiva porque es más fructífera. Aunque un productor es suficiente, otras cosas son necesarias, tales como el ambiente. Por lo tanto, para una explicación sistémica del mundo es necesaria la explicación del ambiente, ya que el conjunto de cosas necesarias no pueden ser completamente especificadas. La explicación causal libre, o fuera de ambiente, es solo ideal.

Por último, un productor no es suficiente para determinar su producto, es necesario además conocer los propósitos y sus elecciones o selecciones. No podemos olvidar que, aún en la Era de la Máquina, la visión del mundo estaba basada en el propósito divino de Dios.

En el período postindustrial el pensamiento sistémico continuó a pesar conservando la concepción mecanicista de ahí que continúa aún el proceso de

la robotización del hombre por causa de la ausencia de una Educación Sistémica organicista integradora y armonizadora que permita entender y negociar con la realidad globalizada.

Con el Enfoque Sistémico las instituciones educativas de cualquier nivel y los procesos que ellas desarrollan, se desburocratizan, agilizándose y adaptándose a toda nueva suerte de cambios, tanto para el procesamiento de nuestros conocimientos como de paradigmas. Permite además una participación activa del estudiante en los rediseños e implementaciones dejando éste así de ser un sujeto pasivo y condicionado, sin oportunidad de demostrar su capacidad creativa.¹

El proceso de enseñanza aprendizaje constituye un sistema que está formado parte de otros sistemas mayores así mismo este sistema está integrado por un conjunto de subsistemas. Ningún sistema está aislado, se interrelaciona con los sistemas, por eso es que estudiar las estrategias de aprendizaje como la comprensión de textos por parte de los estudiantes, si bien constituyen dos sistemas, están en interrelación con todos los sistemas que interactúan en el campo educativo. Por eso es que el estudio de este problema de investigación si bien se aborda con una mirada sistémica es también, sobre todo un proceso complejo en cambio permanente.

2.3. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.

Para abordar el estudio del problema desde la mirada pedagógica se incorporan los aportes de Dewey, de Ausubel y de Vygostki.

Elaborado inicialmente con Jhon Dewey, posteriormente por Jerome Bruner, David Ausubel y otros, concibe el aprendizaje como una solución de problemas, y es por medio de la solución de problemas de todos los días que los sujetos se ajustan a su ambiente, de la misma forma la escuela debe desarrollar los

¹ COMPAN POVEDA, Elena “Modelo sistémico aplicado al campo educativo”

procesos del pensamiento y mejorar su capacidad resolutoria de problemas desde los cotidianos.

Dewey decía que aprendizaje debería aproximarse lo más posible a la vida cotidiana de los alumnos, así la escuela debería preparar para la vida democrática, para la preocupación social, debe practicarse dentro de ella, dando preferencia al aprendizaje por descubrimiento.

Esta teoría nos plantea de manera práctica, consideraciones importantes sobre las formas de trabajar con los alumnos:

Conviene la enseñanza en el aula lo más cercana posible a la realidad, a fin de que aprendan a reflexionar sobre su propia acción. Ausubel dice que en el aprendizaje significativo el mismo sujeto crea estructuras cognitivas con relación entre la nueva información y las ideas previas. Pero al mismo tiempo suponemos una actitud que es la de aprender, esta genera una disposición para el aprendizaje, una significación potencial que tiene que estar tanto en la persona como en el mediador y/o en el material que se ofrece en la información es lo que llamamos **significación potencial**. Aprender significativamente significa muchas cosas: comprensión de significados, atribución de significados, aprendizaje intencional, etc.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo:

2.3.1. Aprendizaje de Representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice: "Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan".

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "pelota", ocurre cuando el significado

de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

2.3.2. Aprendizaje de Conceptos

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos", Ausubel, partiendo de ello se puede afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de los procesos de formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota" , ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

2.3.3. Aprendizaje de proposiciones

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e ideosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

Según Ontoria y otros, las características que definen el aprendizaje significativo son las siguientes:

- La nueva información se incorpora de forma sustantiva, no arbitraria, en la estructura cognitiva del alumno.
- Hay una intencionalidad por relacionar los nuevos conocimientos con los de nivel superior, ya existentes en el alumno.
- Se relaciona con la experiencia, con hechos u objetos.

Hay una implicación afectiva al establecer esta relación, ya que muestra una disposición positiva ante el aprendizaje.

2.3.4. Los aportes de Vygostki.

Este autor sostiene que es importante que el docente desde este enfoque pedagógico reconozca el aporte valioso que hace: Considerar al estudiante como objeto y sujeto de su aprendizaje, asumiendo una participación activa y responsable de su propio proceso de formación. Haciendo un análisis crítico desde el punto de vista la forma de mejorar la comprensión lectora es asumir con responsabilidad y dedicación nuestra tarea docente así como en la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas, también los trabajos realizados por los docentes deben ser explícitos y públicas:

Explícitas, porque deben ser claramente establecidas de acuerdo a los intereses y necesidades de los alumnos.

Públicas, porque deben ser de conocimiento pleno de la comunidad escolar, lo que permitirá conocer hacia dónde se avanza y cuánto se ha conseguido.

A partir de Vygostki, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece.

"Lo fundamental del enfoque de Vygostki consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial." En Vygostki, cinco conceptos son fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.²

Funciones mentales: Existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores.

Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento

² Vygotsky, L. (1984) *Infancia y aprendizaje*. Madrid: Akal.

derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de la sociedad: las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades.

Habilidades psicológicas: Las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos momentos. En un primer momento, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. "Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es *interpsicológica* y después es individual, personal, es decir, *intrapsicológica*."

Zona de desarrollo próximo: En el paso de una habilidad interpsicológica a una intrapsicológica los demás juegan un papel importante. La posibilidad o potenciar que los individuos tienen para ir desarrollando las habilidades psicológicas en un primer momento dependen de los demás. Este potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás es llamado por Vygostki *zona de desarrollo próximo* (ZDP).

La ZDP es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. La ZDP, consecuentemente, está determinada socialmente.

Los maestros, padres o compañeros que interactúan con el estudiante son los que inicialmente en cierto sentido son responsables de que el individuo aprenda.

En esta etapa, se dice que éste está en su ZDP. Gradualmente, el individuo asumirá la responsabilidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento.

Herramientas psicológicas: Los símbolos, las obras de arte, la escritura, los diagramas, los mapas, los dibujos, los signos y los sistemas numéricos, en una palabra, las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Estas herramientas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las que usemos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean inter o intrapsicológicas.

Mediación: La actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada, por eso podemos decir que hay una mediación social. Una característica de los humanos es la utilización de instrumentos, los cuales abren la vía de aparición de los signos que regulan la conducta social. Esta característica se denomina mediación semiótica.

2.4. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LOS APORTES DE SOLÉ.

2.4.1. Estrategias didácticas.

La estrategia didáctica hace alusión a una planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior lleva implícito una gama de decisiones que el profesor debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para llegar a las metas de sus contenidos. Esta aseveración se complementa con las definiciones de diversos autores.

Se entiende por estrategia didáctica “al conjunto de decisiones sobre los procedimientos y recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de

acción, organizadas y secuenciadas coherentemente con los objetivos y utilizadas con intención pedagógica, mediante un acto creativo y reflexivo”³. Existen diversas estrategias didácticas que giran en torno de las conductas que promueven en los alumnos. Se conocen estrategias cognitivas, procedimentales y/o actitudinales; también, las estrategias didácticas pueden organizarse según promuevan al desarrollo de tres saberes: saber ser, saber conocer y saber actuar.

Son el producto de una actividad constructiva y creativa del maestro “La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje”⁴.

“La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica; es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje”⁵.

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.⁶

Las estrategias de enseñanza: Son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (pre instruccionales); durante la sesión de aprendizaje (coinstruccionales), o después (post instruccional) de un contenido curricular específico.

³ Amadeo, María y otros (2010). Propuesta de Estrategias Didácticas en la Formación Docente en el 2010 en la Universidad Nacional de Cuyo-Argentina.

⁴ Myeres, C. y Rivas, L. (2008). Estrategias Didácticas; Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional, Decanato de Investigaciones y Post Grado-Venezuela.

⁵ U.N.E. ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE: Estrategias de Metodología Activa, Lima-Perú 2001, p. 37.

⁶ Díaz, F. y otros (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGrawHill.

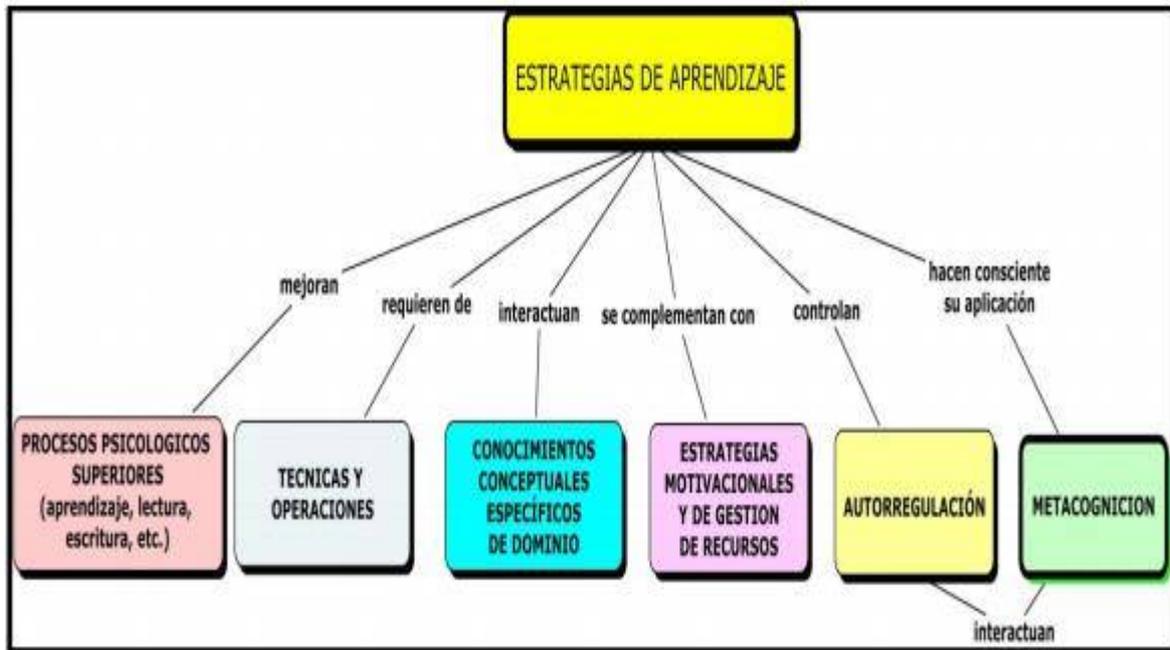
2.4.2. Las estrategias de aprendizaje.

“Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los estudiantes pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están pues conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permite enfrentar su aprendizaje de manera eficaz” ⁷. Lo que permite entender a la vez que las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Nisbet y Shucksmith (1986) definen Estrategias de Aprendizaje como “las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimientos”

Pozo (1996) explica lo que son las estrategias de aprendizaje y los procesos que están relacionados. La figura muestra a manera su planteamiento.

⁷ Castellanos, M. (2002): *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.



Mapa conceptual de estrategias de aprendizaje y procesos relacionados.
Fuente: Elaborado en base a lo propuesto por Pozo (1986)

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010:179) se enfocan en las características que deben tener las Estrategias de Aprendizaje basados en diferentes autores:

- ✓ Son procedimientos flexibles que pueden incluir técnicas u operaciones específicas.
- ✓ Su uso implica que el aprendiz tome decisiones y las seleccione de forma inteligente de entre un conjunto de alternativas posibles, dependiendo de las tareas cognitivas que le planteen, de la complejidad del contenido, situación académica en que se ubica y su autoconocimiento como aprendiz.
- ✓ Su empleo debe realizarse en forma flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos.
- ✓ Su aplicación es intencionada, consciente y controlada. Las estrategias requieren de la aplicación de conocimientos metacognitivos, de lo contrario se confundirán con simples técnicas para aprender.

Las estrategias de aprendizaje; presentan las siguientes características:

- ✓ Son estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.
- ✓ La responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etc.)
- ✓ Los estudiantes pasan por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos sobre el mismo, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.

El uso de estrategias está influido por factores motivacionales-afectivos de índole interna (por ejemplo, metas de aprendizaje, procesos de atribución, expectativas de control y autoeficacia, entre otros) y externa (situaciones de evaluación, experiencias de aprendizaje, entre otros).

Pozo (2000) y Portilho (2009) presentan estrategias de Aprendizaje divididas en tres bloques conforme al tipo de aprendizaje solicitado:

- ✓ Revisión y Recirculación de la información (aprendizaje memorístico): estrategias que se apoyan de un aprendizaje asociativo y sirve para reproducir eficazmente un material que normalmente es una información verbal. En la revisión se usan técnicas rutinarias o habilidades: repetir, marcar, destacar, copiar, etc.
- ✓ Elaboración (aprendizaje significativo): estrategia dirigida a la construcción de significados a través de metáforas o analogías. En la elaboración se utilizan las técnicas de palabras clave, imágenes, rimas, parafraseo, abreviaturas, códigos, analogías y la interpretación de textos.
- ✓ Organización (aprendizaje significativo): estrategia que produce estructuras cognitivas más complejas a través de relaciones de significados.

En la organización se utilizan la formación de categorías, redes de conceptos, redes semánticas, uso de estructuras textuales, construcción de mapas conceptuales, etc.

Marquès (2001) considera que la estrategia didáctica con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, esto es, debe tener en cuenta algunos principios:

Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.

- ✓ Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad del aula.
- ✓ Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.
- ✓ Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: libros, apuntes, páginas web, asesores.
- ✓ Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- ✓ Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
- ✓ Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
- ✓ Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
- ✓ Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

2.4.3. Los aportes de Solé.

La lectura que hemos hecho sobre Isabel Solé nos muestra la importancia de leer los textos llamativos a los niños desde pequeños, con el fin de familiarizarlos con la lectura. Para que desde chicos generen las herramientas necesarias para comprensión de textos q deben ser cada vez más complejos, estos con la

finalidad de promover el auto aprendizaje, ellos llevara en su mente la idea de los textos leídos en clase y los observa en sus hogares de manera más analítica la parte q más les llamo la atención esto permitirá q el contacto con la lectura sea permanente y nos ayude demostrarlo al niño las facilidades de la lectura y el amor de la misma.

Es aquí donde nuestro papel como docentes se hace cada vez más necesarios, bajo nuestra guía los niños verán como un nuevo mundo se abre ante ellos, por esto es primordial que la actitud del maestro sea la adecuada, es importante observar los modelos pedagógicos utilizados en otra parte del mundo. Donde que los profesores juegan con la imaginación de los niños en cada actividad de clase facilitando la comprensión lectora. Donde interviene muchos elementos q afectan tanto al sujeto que quiere comprender como al objeto de su comprensión. Las estrategias de aprendizaje deben estar acompañadas permanentemente de los elementos que le permitan al sujeto planificar, evaluar y clasificar su situación.

Hasta hace muy pocos años a la lectura se le ha estudiado y entendido como un acto mecánico, pasivo, que descodifica signos de un texto, o en el mayor de los casos, como un mero instrumento de transmisión de conocimientos o informaciones.

Sin tener en cuenta que en ella se involucra un conjunto complejo de elementos lingüísticos, psicológico intelectuales y que a través de ella es posible desarrollar habilidades del pensamiento, especialmente el pensamiento crítico y el metacognitivo.

Así para **Isabel Solé** (2000)⁸, en la comprensión lectora intervienen el texto, su forma y su contenido, expectativas del lector y sus conocimientos previos.

Para leer se necesita, simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, el proceso de predicción e inferencia

⁸ SOLÉ, I (2000) Estrategias de Lectura. Barcelona – España. Edic. Grao Pág. 187.

continua, que se apoya de la información que aporta el texto y en nuestras propias experiencias.

Un lector comprende un texto cuando puede encontrar significado, relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa, no solo se resalta el conocimiento previo, las expectativas, predicciones, objetivos del lector sino también las características del texto a leer.

En el aprendizaje de la lectura existe una relación interactiva entre el lector y el texto, a partir de la cual se puede definir la comprensión lectora como la construcción activa del significado del texto por el lector, que elabora una representación sobre el tema.

Leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender, también es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la relación del contenido de que se trata. En este proceso de construcción de significado se requiere que el lector sea capaz de procesar palabras y las oraciones que le proponen del texto y de involucrar sus conocimientos del mundo, esquemas y propósitos, así como la forma en que el autor ha organizado sus ideas, que es lo que constituye la estructura del texto.

La lectura es importante en el proceso de apropiación del conocimiento de cada individuo para alcanzar la comprensión lectora. Por este motivo, es necesario que en el aprendizaje de la lectura, el lector vaya desarrollando paulatinamente las estrategias que le permiten la construcción.

En el contexto de la lectura, se plantea la estrategia como un procedimiento organizado, orientado a la obtención de una meta claramente definida, que permita seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones antes, durante o después de la lectura de tal forma que el lector vaya regulando la actividad que realiza.

Según Solé (2000), existen diferentes modelos de organización de las estrategias de lectura que se agrupan según el momento de la lectura, es decir: antes, durante y después.

- a. **Estrategias antes de la lectura.**- Son todas aquellas que van a permitir al lector planificar la forma en que se abordará el texto; prepararse para la comprensión y asumir el rol activo en la construcción del significado.

Las estrategias más importantes en este momento de la lectura son: la motivación, el establecimiento del objetivo, planificación de la lectura, activación del conocimiento previo y planteamiento de las hipótesis.

- b. **Las estrategias durante la lectura.** Son las que permiten que el lector vaya elaborando y construyendo los significados del texto, en función de los distintos problemas que surjan durante la lectura, encontrando las vías de solución más convenientes.

En esta etapa la principal función de las estrategias consiste, en regular el proceso de comprensión, de modo que el lector no solo comprenda, sino que cuando no lo logre sea capaz de decidir qué hacer para lograr dicha comprensión, lo que además exige que el lector ponga en marcha su actividad metacognitiva.

Entre las estrategias más importantes que el lector puede utilizar en esta etapa de la lectura, con el objetivo de construir significados son: la regulación y supervisión, elaboración de inferencias, además que puede acompañarse de otras estrategias de apoyo para favorecer la comprensión como el subrayado, la toma de notas, y las ilustraciones.

- c. **Estrategias después de la lectura.** Son aquellas estrategias que se utilizan una vez finalizado el proceso lector y tiene como finalidad analizar aquellas que fueron utilizadas, así como reflexionar sobre la pertinencia de dichas estrategias en el trabajo de otros textos.

Entre algunas de las estrategias que se pueden trabajar son: identificación de la idea principal, elaboración del resumen, elaboración de esquemas y organizadores, verificación de la comprensión, formular y responder preguntas.

Según Solé para cumplir este objetivo de comprender textos con éxito el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que le ayuden a conducir sus conocimientos aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes, es aquí que se debe enseñar al docente estrategias de comprensión dotándoles de los recursos necesarios para aprender a aprender.

Las habilidades adquiridas tendrán el desarrollo de operaciones como el reconocimiento y jerarquización de ideas, la elaboración de resúmenes, el análisis de la información del texto, de la relación de cotejo con sus conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la emisión de opiniones,, la relación texto e imagen. Todas estas habilidades estarán ligadas con los niveles de comprensión lectora.

En este proceso lector diversos autores han tomado en cuenta determinados niveles o componentes de la comprensión lectora, según su complejidad. Solé (2000), los clasifica de la siguiente manera:

Los niveles de comprensión lectora

En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

➤ Nivel Literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto. Se divide este en dos niveles, se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. También se reconoce el tema principal, realizando resúmenes y síntesis.

➤ **Nivel Inferencial**

La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector.

➤ **Nivel Crítico**

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

2.4.4. Lectura.

“Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito” (Adam y Starr, 1982).

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.

Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando.

La eficacia de la lectura depende de que estos dos aspectos estén suficientemente desarrollados.

Esto tiene unas consecuencias:

- el lector activo es el que procesa y examina el texto
- objetivos que guíen la lectura: evadirse, informarse, trabajo...

- interpretación de lo que se lee (el significado del texto se construye por parte del lector).

2.4.4.1. Leer para aprender (desde una explicación constructivista)

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

2.4.4.2. Lectura explorativa frente a lectura comprensiva

Para dominar un contenido, para comprenderlo, en resumen, para estudiar, se debe hacer una doble lectura:

✓ **Lectura Explorativa:**

Es una lectura rápida.

Su finalidad: Lograr la visión global de un texto:

De qué trata: Preparar la Lectura Comprensiva de un texto

Buscar en un texto algún dato aislado que interesa.

Procedimiento:

- Fijarse en los título y epígrafes
- Buscar nombres propios o fechas que puedan orientar
- Tener en cuenta que la idea más importante suele expresarse al principio del párrafo en el que luego se desarrolla, o al final del párrafo como conclusión de la argumentación.
- Tener en cuenta que un mapa, una grafía, un cuadro cronológico etc., pueden proporcionar tanta información como la lectura de varias páginas: hay que observarlos.

✓ **Lectura Comprensiva**

Es una lectura reposada.

Su finalidad es entenderlo todo.

Procedimiento:

- Buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.
- Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.
- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento
- Observar con atención las palabras señal.
- Distinguir las ideas principales de las secundarias.
- Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que si se hizo directamente.

2.4.4.3. Componentes de la lectura

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

- *El acceso léxico*, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

- *La comprensión*; aquí se distinguen dos niveles.

El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las “unidades de significado” y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, junto al acceso léxico son considerados micro procesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida. El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macro proceso.

Estos macro procesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

2.4.4.4. Tipos de lectura

a. Lectura mecánica

Se limita a identificar palabras prescindiendo del significado de las mismas. Prácticamente no hay comprensión.

b. Lectura literal

Comprensión superficial del contenido.

c. Lectura oral

Se produce cuando leemos en voz alta.

d. Lectura silenciosa

Se capta mentalmente el mensaje escrito sin pronunciar palabras. El lector puede captar ideas principales.

e. Lectura reflexiva

Máximo nivel de comprensión.

f. Lectura rápida

Sigue la técnica del “salteo” que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante. Es una lectura selectiva.

2.4.4.5. Malos hábitos en la lectura

a. La regresión

Consiste en volver atrás sobre lo leído, antes de terminar el párrafo. Muchas veces, se hace de forma inconsciente. La regresión provoca un efecto negativo sobre la velocidad de lectura y la comprensión de lo leído, porque se divide el pensamiento, se pierde la idea general. Todavía hay muchos lectores que creen que con este medio se reafirma la comprensión contenidos, tratando de interpretarlos. Es la más lenta.

b. La vocalización

Cuando la lectura se acompaña con movimientos labiales, aunque no emita sonidos. Constituye un gran impedimento para la buena lectura porque el lector tiene que estar pendiente de cada palabra y de vocalizarla. Así se distrae la atención de lo fundamental.

c. Movimientos corporales

La lectura es una actividad mental y todo movimiento físico es innecesario, salvo el de los ojos. Algunos lectores se balancean, se sirven del dedo para recorrer las líneas, adoptan malas posturas, cuando el cuerpo debería estar relajado.

d. Vocabulario deficiente

El buen lector tiene a mano y consulta con frecuencia el diccionario. Si el vocabulario es escaso habrá textos en los que descartamos gran cantidad de palabras y expresiones que harán que nuestra lectura sea lenta.

Es un círculo cerrado: hasta que no se empieza a usar con regularidad el diccionario no se ampliará el vocabulario y la lectura no será todo lo eficaz que debiera.

2.4.4.6. Etapas en el desarrollo de la lectura

Etapa emergente: Es la etapa durante la cual el niño espera aprender a leer. Se divide en temprana emergente y emergente. En la temprana emergente el niño "lee" el libro gracias a la memorización previa por haber escuchado la lectura en voz alta. Las ilustraciones son la guía principal en este proceso. En la fase emergente ya el niño comienza a señalar y parear ciertas palabras claves.

Etapa temprana: El niño se va convirtiendo en lector. Comienza a tratar de parear las palabras escritas con lo que dice al hacer sus lecturas en voz alta. El niño comienza a usar más las palabras claves en lugar de la memorización y las ilustraciones. También, se percibe un aumento en la autocorrección y la repetición de oraciones. Si se le da la oportunidad de escribir, comenzará a prestar más atención a la relación letra-sonido. Al final de este período, se observa que lee con mucha más naturalidad.

Etapa de fluidez: Ya el niño sabe leer, por lo que se debe enfatizar el mantener el interés en la lectura. El niño lee más variedad de libros, aumenta la velocidad de su lectura, responde emocionalmente a la misma y reduce su dependencia de la palabra oral.

2.4.5. Estrategias para desarrollar la comprensión lectora.

Las estrategias, al igual que las habilidades, técnicas o destrezas, son procedimientos utilizados para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Sin embargo, lo característico de las estrategias es el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes (Valls, 1990), aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema del que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican auto dirección (la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe) y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Esta afirmación tiene varias implicaciones:

- Si las estrategias de lectura son procedimientos y éstos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos
- Si las estrategias son procedimientos de orden elevado implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser

transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas.

Es necesario enseñar estrategias de comprensión porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usa cuando se instruye. Estos textos pueden ser difíciles, por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad.

Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender de todos los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Las estrategias deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación ante ella (motivación, disponibilidad). Facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan.

Leer es un procedimiento, y al dominio de procedimientos se accede a través de su ejercitación comprensiva. Por esto no es suficiente que los alumnos asistan al proceso mediante el cual su profesor les muestra cómo construye sus predicciones, las verifica... hace falta además que sean los propios alumnos los que seleccionen marcas e índices, formulen hipótesis, las verifiquen, construyan interpretaciones, y que sepan que eso es necesario para obtener unos objetivos determinados.

En general hablamos de estrategias para referirnos a secuencias integradas de procedimientos que se adoptan con un determinado propósito. Es decir, las estrategias suponen que el sujeto sigue un plan de acción para resolver una

determinada tarea, lo cual le lleva a adoptar una serie de decisiones con arreglo a la representación cognitiva que se tiene de la tarea en cuestión.

Al conocimiento de las propias estrategias se le llama **metacognición**, es decir, conocimiento acerca de los propios procesos de pensamiento.

La metacognición se incrementa con la edad. Los niños pequeños tienen pocas posibilidades meta cognitivas mientras que los mayores son más hábiles a este respecto.

Por otra parte las estrategias meta cognitivas son susceptibles de enseñarse; cabe instruir a los niños para que utilicen conscientemente una estrategia adecuada que les ayude a captar mejor los elementos de una tarea, a establecer un plan adecuado para resolverla y a controlar la secuencia de pasos que conlleva la estrategia aplicada.

En este sentido, las estrategias lectoras pueden considerarse como estrategias meta cognitivas.

Las investigaciones sugieren que las estrategias lectoras no son inherentes al sistema humano de procesamiento de información sino que implican un proceso de aprendizaje y por lo tanto su mejora depende tanto de la edad como de la historia de aprendizaje de cada uno:

- Los sujetos más jóvenes tienden a procesar los textos elemento por elemento; relacionando un gran número de características textuales que son adquiridas sin un procesamiento profundo, a partir de elementos de coherencia superficial.
- Los lectores más maduros (no se identifica exactamente con la edad; es la madurez lectora), por el contrario generan gran número de macro proposiciones. Estas macro proposiciones proporcionan una representación jerárquicamente organizada acerca del contenido del texto que no se limita únicamente a conectar proposiciones que aparecen afirmadas únicamente en el texto, sino que realizan una conexión entre esas afirmaciones y sus esquemas de conocimiento previo.

Podemos por tanto concluir que los sujetos con estrategias más eficaces y maduras realizan operaciones destinadas a captar el significado global del texto y a producir una representación organizada, jerárquica y coherente del contenido del pasaje, teniendo en cuenta no solamente el contenido del texto sino también los esquemas de conocimiento del propio sujeto.

Por el contrario, los lectores menos eficaces e inmaduros no producían una integración de los diversos contenidos del texto procesando frase a frase de forma separada y sin relacionar suficientemente el significado del pasaje con sus esquemas de conocimiento previo.

Quizás una de las estrategias más útiles y maduras sea la **“Estrategia Estructural”** que consiste en establecer un plan de procesamiento del texto basado en seguir la estructura organizativa de las ideas del texto de forma que se vayan relacionando los detalles más importantes del pasaje con esa estructura.

Los sujetos que no son capaces de utilizar esta estrategia estructural suelen emplear una “estrategia de listado”, propia de los sujetos con dificultades en comprensión y se caracteriza porque no es sistemática, no contiene un plan de procesamiento de texto, y los sujetos se limitan a recordar datos sueltos del contenido del texto

En la lectura compartida se aprende a utilizar una serie de estrategias que deberán formar parte del bagaje del alumno, de modo que pueda utilizarlas de manera autónoma.

Las tareas de lectura compartida deben ser consideradas como la ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que le son útiles para comprender los textos. También deben ser consideradas como el medio más poderoso de que dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del proceso mismo, y en este sentido, como un recurso imprescindible para intervenir de forma contingente a las necesidades que muestran o que infiere de sus alumnos.

Existe un acuerdo generalizado en considerar que las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida son las siguientes:

- Formular predicciones del texto que se va a leer
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto
- Resumir las ideas del texto

De lo que se trata es que el lector pueda establecer predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y se implique en un proceso activo de control de la comprensión.

Lo importante es entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (anticipación, verificación, autocuestionamiento.) no es suficiente con explicarlas, es necesario ponerlas en práctica comprendiendo su utilidad. Las actividades de lectura compartida deben permitir el traspaso de la responsabilidad y el control de la tarea de lectura de manos del profesor (¿de qué creéis que va el texto? ¿Alguien puede explicar que es la.....? ¿Hay algo que no comprendáis? Como habéis leído, esta leyenda nos habla de...) a manos del alumno.

Es necesario que los alumnos comprendan y usen comprendiendo las estrategias señaladas, y eso puede lograrse con la lectura compartida. Nunca deben convertirse los alumnos en participantes “pasivos” de la lectura, que no responden, actúan pero no interiorizan ni se responsabilizan de esas estrategias u otras. No hay que olvidar que el fin último de toda enseñanza, y también en el caso de la lectura, es que los aprendices dejen de serlo y dominen con autonomía los contenidos que fueron objeto de instrucción repetitiva.

2.4.6. El proceso lector

El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. El proceso de lectura utiliza lo que Smith (1983) llama las *dos fuentes de información de la lectura*:

- La información visual o a través de los ojos: que consiste en la información proveniente del texto.
- La información no visual o de detrás de los ojos: que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.

Así, a partir de la información del texto y de sus propios conocimientos el lector construirá el significado en un proceso que, para su descripción, podemos dividir en:

- La formulación de hipótesis: cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y le llevan a anticipar aspectos del contenido.
- La verificación de las hipótesis realizadas: lo que el lector ha anticipado desde ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos. Incluso las inferencias han de quedar confirmadas, ya que el lector no puede añadir *cualquier* información, sino sólo las que encajen según reglas bien determinadas que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los conectores, etc. e incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto.
- La integración de la información y el control de la comprensión: si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto a través de distintas estrategias de razonamiento.

Otra posible explicación del proceso que sigue el lector sería la siguiente:

- Mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia oral y mentalmente: Los peruanos.

- De inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la "**Comprensión**".
- Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, que puede crear en sí una actitud de esperanza, de aversión, de expectativa o simplemente de información. Esta fase se llama "**Interpretación**". En esta fase establece relaciones comparativas, generalizaciones inductivas, etc., Asocia y dice según esto, "ahora las cosas son más baratas, hay más salud, y mayor seguridad social".
- Luego, manifiesta una actitud de aceptación o inconformidad con la idea o el sentimiento expresado por el autor. Coteja lo expresado con lo que ha visto, ha oído o se ha informado. Pero la veracidad de la aseveración, la juzga a través de su criterio y después de un análisis íntimo, se halla conforme o discrepa con las ideas del autor. Esta fase del proceso, por la actividad que en ella predomina, toma el nombre de "**Reacción**", es decir, revela la actitud mental del lector ante las ideas expresadas por el autor.

Por último, establece relaciones de valor de las ideas expresadas; interesantes, de gran contenido. Se produce una integración de lo expresado con sus vivencias personales; aún más, con dichos elementos puede crear otras ideas relacionadas, como: "lo que dice aquí es falso". En cualquiera de los casos ha habido integración, creación y originalidad. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se llama "**Integración**".

2.4.7. Condicionantes de la comprensión

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión:

- El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas.

Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

- El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

- Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades.

Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos.

- El propósito de la lectura: el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva)

- El estado físico y afectivo general: Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial.

Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga.

La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, y mimados los conocimientos y progresos de los niños entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de

que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: “¡fantástico! ¡vamos a leer!” sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

A continuación, nos centraremos en los factores que condicionan la comprensión desde el punto de vista del lector:

- La intención de la lectura: determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito y, por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura. Desde este punto de vista, Foucambert (1976) caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con una cierta mezcla de criterios, las divide en:

- ✓ Lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.
- ✓ Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.
- ✓ Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.

- ✓ Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.
- ✓ Lectura informativa: de búsqueda rápida de una información puntual tal como un teléfono en el listín, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc.
- Los conocimientos aportados por el lector: el lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en dos apartados:
 - ✓ El conocimiento de la situación comunicativa.
 - ✓ Los conocimientos sobre el texto escrito: Conocimientos paralingüísticos, conocimientos de las relaciones gramofónicas, conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos, conocimientos textuales.
- Conocimientos sobre el mundo: tal como afirman Schank y Abelson (1977). Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan.

2.4.8. Habilidades de comprensión

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión.

Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) extrajo las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere.

Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el “proceso” de comprender y cómo incrementarlo.

Los profesores han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva procedural, sumando a sus estrategias de enseñanza los procesos reales que tienen lugar, más que unas cuantas habilidades de comprensión independientes entre sí.

La definición de comprensión, como ya hemos dicho anteriormente, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto, dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

- Entender cómo han hecho un autor o autora determinados para estructura sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos.
- Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión, y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

2.4.9. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el *texto*.

• Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- Habilidades de uso del diccionario.
- Identificación de la información relevante en el texto: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:
 - Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
 - Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
 - Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
 - Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.

- Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.
- Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguirla opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
- Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen.

Esto se puede conseguir a través de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

2.4.10. Hacia una nueva metodología de la enseñanza de la comprensión de textos.

Hasta hace bien poco han sido corrientes una serie de fallos importantes en la instrucción de la comprensión lectora.

Uno de estos errores ha consistido en considerar que había que instruir destrezas o habilidades independientes. Así se intentaba enseñar destrezas de comprensión orientadas al aprendizaje tales como captar ideas principales, resumir, subrayar, realizar esquemas o tomar notas entre otras. Este fallo es consecuencia de considerar a la comprensión lectora como una suma de habilidades parciales.

Otra de las insuficiencias ha consistido en incidir sobre todo en los productos de la comprensión. Es decir, con frecuencia se ha tratado de enseñar tareas observables descuidando los procesos responsables de la realización de esas tareas. Este planteamiento ha estado asociado con la insistencia en aspectos de comprensión literal. Así las preguntas de los profesores tras la lectura de los estudiantes trataban acerca de la información explícita del texto, sin tener suficientemente en cuenta la comprensión del significado global de aquello que se leía, así como de las inferencias que los estudiantes debían realizar para llegar a esa comprensión global.

El último fallo es que se ha confundido la enseñanza de la comprensión lectora con la práctica de determinadas actividades de comprensión. Esto llevaba a que normalmente el esquema de enseñanza se desarrollase del siguiente modo: lectura del texto, preguntas acerca del mismo y corrección de las contestaciones. Este esquema se puede denominar de “exposición repetida” dentro del cual la enseñanza es una ilusión ya que esta se ha confundido con la mera práctica.

Qué enseñar y cómo enseñar

Aquí exponemos los principios que deben orientar la instrucción en comprensión lectoras dentro del enfoque cognitivo. Estos principios hacen referencia por un lado al contenido de la instrucción y por el otro a los procedimientos metodológicos por los que ha de regirse la enseñanza:

- **Directrices relativas al contenido de la instrucción:** Se trata de responder a la pregunta de qué es lo que hay que enseñar. El contenido debe estar centrado en los dos conjuntos de variables que afectan a la comprensión de los sujetos y de los que ya hemos hablado: esquemas de conocimiento y estrategias metacognitivas del procesamiento de textos
Facilitar el desarrollo de esquemas de conocimiento de los sujetos, los cuales les capaciten para comprender adecuadamente los diferentes tipos de textos.
- **Desarrollar estrategias metacognitivas:** Se trata de que los sujetos sean conscientes de los procesos que llevan a cabo para que puedan planificar, dirigir, revisar o evaluar todos los pasos que conducen a una comprensión efectiva.
- **Directrices relativas a los procedimientos metodológicos que han de orientar la enseñanza:** Estas orientaciones van dirigidas a mostrar cómo hay que instruir.
- **Proporcionar objetivos claros a los estudiantes:** Se busca enseñar estrategias metacognitivas de dirección y control del pensamiento. Si los sujetos no tienen clara cuál es la meta a conseguir y cuál es su utilidad mal pueden poner en marcha los procesos ejecutivos de la comprensión.
- **El profesor ha de modelar las operaciones cognitivas que realizarán los alumnos:** Aquí se trata de un modelado abstracto, que se refiere a conductas abstractas o regidas por leyes como son las estrategias de procesamiento de la información de las que aquí nos ocupamos.
- **La instrucción se ha de realizar en contextos reales de forma que se favorezca la generalización a situaciones ordinarias de enseñanza aprendizaje:** Uno de los fallos de la instrucción tradicional en comprensión y técnicas de estudio era el de practicar una serie de ejercicios para promover conjuntos de habilidades independientes. Se pensaba que

proporcionando esta serie de ejercicios a los alumnos ellos mismos generalizarían unas supuestas habilidades a las situaciones ordinarias; pero esto se ha demostrado que no ocurre así.

Los enfoques cognitivos de la instrucción plantean la enseñanza de habilidades que puedan ser fácilmente generalizables, tanto por el material que se utiliza como por el contexto en que se instruye.

- ***El profesor debería proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión:*** En los enfoques tradicionales la retroalimentación del profesor se centra básicamente en los productos de comprensión más que en los procesos. El énfasis recae sobre lo observable y en consecuencia los niños aprenden que lo importante son los productos. Los enfoques cognitivos preocupados fundamentalmente por instruir estrategias deben centrar la retroalimentación del profesor en esas estrategias.
- ***Proporcionar una retroalimentación que favorezca la motivación y las atribuciones de los alumnos hacia el logro:*** El tipo de retroalimentación tradicional al que nos acabamos de referir no sólo tiene como efecto centrarse sobre todo en los productos del aprendizaje, sino que además hace descansar el control del mismo sobre el profesor en lugar de transferir dicho control al alumno. Este hecho tiene consecuencias en la motivación, ya que el sentimiento de control es altamente motivante. Así pues, un programa de instrucción efectivo debería preocuparse de entrenar en atribuciones sobre causas internas, tales como la capacidad y el esfuerzo, de forma que se favoreciese el sentimiento de control sobre las propias acciones incrementando la motivación hacia el logro.

Como síntesis de todo lo anterior, podríamos decir que la intervención instruccional que surge de las anteriores pautas encaja dentro de una concepción constructivista de la intervención pedagógica. Se trata de ayudar al alumno a que construya su propio aprendizaje mediante una instrucción que enriquezca los esquemas de conocimiento de los sujetos, así como sus estrategias de procesamiento de textos.

2.4.11. Programa de instrucción

El programa para la enseñanza de la comprensión lectora debe incluir tres componentes o elementos fundamentales:

- El desarrollo de información previa y del vocabulario.
- La configuración de determinados procesos y habilidades.
- La correlación de la lectura y la escritura.

Los tres elementos no funcionan separadamente, sino que están interrelacionados y yuxtapuestos para dar forma a la enseñanza de la comprensión.

El desarrollo de la información previa y del vocabulario.

La información previa de una persona influye directamente sobre cualquier faceta de su habilidad comprensiva. La investigación y la teoría relacionadas con el desarrollo de la información previa del lector para la comprensión. La adquisición del vocabulario es una faceta específica del desarrollo de la información previa.

Por tanto, el eje de este componente del programa de enseñanza estriba en ayudar al lector a desarrollar la información previa, incluido el vocabulario, requerida para leer determinados textos, considerando la información previa y el vocabulario como elementos relacionados y no como entidades separadas.

Este componente del programa de comprensión no constituye un factor aparte dentro del proceso general de enseñanza. Debe ser, por el contrario, parte integral no sólo de la enseñanza de la lectura, sino de cualquier otra asignatura. Una de las grandes responsabilidades del maestro en su intento de mejorar la habilidad comprensiva de sus alumnos consiste en desarrollar la información requerida antes de que lean cualquier cosa. A medida que la capacidad lectora de los alumnos va madurando, se apoyan progresivamente en su propia información previa y reconocen la necesidad de contar con información adicional antes de leer otros materiales.

Una parte de esa información previa a desarrollar se relaciona con la experiencia general que un individuo tiene en relación con un tema determinado.

Como ya hemos dicho con anterioridad, conocer el significado de las palabras es un aspecto significativo de la habilidad comprensiva del lector. Así, un componente fundamental del programa de comprensión ha de consistir en la enseñanza y desarrollo sistemático del vocabulario, como parte de la información previa que se requiere para leer determinados textos y para futuras lecturas. Para esto deberá ayudarse del uso de las distintas habilidades vistas en el apartado anterior.

La construcción de procesos y habilidades.

Para que los alumnos adquieran los procesos y habilidades de comprensión es preciso enseñarles de manera sistemática tales procesos y habilidades. Hemos pasado largo tiempo haciendo preguntas a los alumnos pero no hemos dedicado mayores energías a enseñarles cómo encontrar o deducir las respuestas. El hecho de formular preguntas no es, en sí mismo, una forma de entrenar la comprensión. En vez de limitarse a hacer preguntas, el profesor ha de modelar ante sus alumnos lo que deben aprender (apartado de habilidades de comprensión).

Esta actividad de modelado es aquella faceta de la enseñanza en la que el profesor demuestra por la vía práctica a sus alumnos cómo implementar los diferentes procesos y aplicar las distintas habilidades de comprensión.

Relación comprensión y escritura

El tercer factor a tener en cuenta en un programa de enseñanza de la comprensión lectora es la correlación de las actividades escritas con la comprensión. La investigación ha demostrado claramente lo importante que es la relación entre la lectura y la escritura y los beneficios de correlacionar ambas instancias.

El sujeto que escribe se esfuerza, durante su actividad, por organizar sus ideas de modo que ellas sean comprendidas por el lector. Por su parte, el lector echa

un vistazo a lo que alguien ha escrito e intenta determinar cómo es que ha estructurado u organizado el autor las ideas que allí se le presentan. Dado que los procesos de comprensión lectora y de la escritura son tan semejantes, la correlación de las actividades a desarrollar en ambas áreas hace que ellas se complementen y potencien entre sí. Correlacionar la escritura con la comprensión no significa proporcionarles actividades de escritura que se relacionen con el material que han leído previamente.

Todos los maestros han de asumir su parte de responsabilidad en ese proceso de generar alumnos capacitados para comprender lo que leen. Los profesores de lectura, esa parte del profesorado encargada de enseñar a leer al alumno, pueden y deberían incorporar los tres elementos mencionados a dicho proceso de enseñanza. Los profesores de otras asignaturas, es decir, los responsables de inculcar a los niños un cuerpo de conocimientos referido a un área determinada, han de ayudar continuamente a los alumnos a comprender el texto, orientándolos para que apliquen las habilidades de comprensión y los procesos que han aprendido previamente.

No estamos sugiriendo que los profesores de otras asignaturas deban enseñar formalmente a leer, sino que tengan en cuenta las exigencias que la lectura plantea a sus alumnos cuando traten materias propias de su asignatura. Los profesores de tales asignaturas han de guiar a sus alumnos en la aprehensión del vocabulario especializado y el estilo particular de escritura que suele emplearse en su asignatura y ayudarles a desarrollar la información previa requerida para que comprendan mejor los contenidos de esa área en particular.

No es el mismo tipo de enseñanza que ha de implementar el profesor de lectura: el eje de las clases donde se imparten otras asignaturas descansa en ayudar al alumno a que comprenda el material y aprenda los contenidos que se tratan, mientras que el interés fundamental del profesor de lectura estriba en ayudar al alumno en que adquiera las habilidades de lectura e implemente los procesos involucrados en dicha actividad.

Por lo tanto, para que un programa escolar de lectura sea exhaustivo, todos los profesores deben asumir la responsabilidad que les corresponde en el proceso de ayudar a los alumnos en su intento de comprender mejor un texto y de aplicar lo que han aprendido a distintos tipos de textos.

2.4.12. Integración de la lectura y la escritura

Integrar la lectura y la escritura supone enseñar ambas instancias en forma correlacionada y ayudar a los alumnos a determinar cuáles son las relaciones entre ellas. Siempre que sea posible, las actividades de lectura y escritura deben ir implicadas y no ser enseñadas como asignaturas independientes entre sí. La enseñanza conjunta de la lectura y la escritura implica:

- Enseñar a los alumnos el proceso de la escritura
- Indicarles las relaciones entre lectura y escritura
- Incorporar las actividades de escritura como parte integral de la clase de lectura y utilizar los materiales de lectura como estímulo para la escritura.

El maestro no debe suponer que la enseñanza de la escritura mejora automáticamente la comprensión lectora y viceversa. Se debe enseñar a los alumnos a escribir, igual que se les enseña a cómo comprender mejor un texto. Pero, si los dos procesos son enseñados y relacionados entre sí en forma sistemática, acabarán reforzándose el uno al otro.

Los alumnos suelen creer que lo que aprenden en el área de la lectura no guarda relación alguna con lo que realizan en el de la escritura o en otras áreas lingüísticas. Es responsabilidad del maestro indicarles dichas relaciones y ayudarles a establecer las conexiones entre todo ello. La lectura, por ejemplo, brinda a los alumnos buenos modelos a utilizar en su propia escritura.

Lo tratado en este capítulo nos muestra que el proceso de enseñanza aprendizaje en general y el desarrollado usando estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión de textos narrativos es un sistema complejo, en el que intervienen diferentes interrelaciones y que se condicionan mutuamente.

Las estrategias didácticas en general y las estrategias de aprendizaje en particular constituyen procesos complejos y que revisten diferentes formas, que requieren de los adecuados sustentos teóricos epistemológicos, como pedagógicos y de los aportes de los estudiosos de estas estrategias.

Esta propuesta teórica nos ayudó a comprender la complejidad del problema investigado así como a comprender los diferentes elementos que deben interrelacionarse en el diseño adecuado de estrategias de aprendizaje que contribuyan a mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes.

CAPITULO III.

LA PROPUESTA DE ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE, PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL 3º DE PRIMARIA. INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 81032.

En este capítulo se describe la propuesta de Estrategia de aprendizaje, para mejorar la comprensión de textos en el 3º de Primaria. Institución Educativa. Nº 81932 Cushuro de Pampatac, Marcabal, Sánchez Carrión. 2013, se presenta su fundamentación, se indican sus componentes, se presentan el modelado teórico y práctico de la propuesta y se presentan los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta.

3.1. La propuesta de Estrategia de enseñanza aprendizaje, para mejorar la comprensión de textos narrativos en el 3º de primaria, Institución Educativa. Nº 81932 Cushuro de Pampatac, Marcabal, Sánchez Carrión. 2013

La propuesta de estrategia implica la utilización de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. El uso de las estrategias está debidamente fundamentado en teorías en las que se busca responder preguntas como: Cómo se produce el conocimiento?. De qué manera el trabajo en equipos contribuye a desarrollar el conocimiento individual? De qué manera el uso de las estrategias de aprendizaje contribuyen a desarrollar capacidades en comprensión de textos narrativos en los estudiantes?. De qué manera los aportes teóricos contribuyen a formar un modelo de aprendizaje centrado en las estrategias de aprendizaje y en el rol protagónico de los estudiantes?

3.1.1. Concepción teórica de la propuesta.

La aplicación de estrategias de aprendizaje para desarrollar la comprensión de textos narrativos en el Área de Comunicación se fundamenta en diversas teorías, tales como: Teoría de la complejidad, de los Sistemas, Teoría del Aprendizaje

Significativo, Teoría del constructivismo, la Teoría de la Comprensión de textos y sobre las estrategias.

La complejidad de la propuesta se entiende del modo siguiente:

La insuficiente capacitación de los docentes en la Región La Libertad y en Particular en la Provincia Sánchez Carrión, limita el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Esta insuficiente capacitación, genera que los docentes orienten a sus estudiante a solo repitan las enseñanzas precarias impartidas por sus profesores. La casi la totalidad de docentes no están preparados adecuadamente para contribuir al desarrollo de conocimientos que esté acorde a nuestra realidad competitiva moderna. De éste, se desliga los problemas existentes en comprensión lectora y en lógico matemático, siendo las asignaturas básicas para su desarrollo cognitivo de dichos estudiantes. Esto se relaciona con las evaluaciones aplicadas a los docentes que muestran carencias en los aspectos de comunicación y de matemática. Sin embargo, se debe recalcar que esta insuficiente capacitación de los docentes, es inducido por factores económicos, puesto que, los docentes reciben sueldos muy bajos y por otro lado, la influencia directa del insuficiente presupuesto nacional de capacitación educativa designada por el Estado; dichos docentes, imparten conocimientos repetitivos lo que conlleva a que en sus enseñanzas se cometan errores. Se puede afirmar que la insuficiente capacitación de los docentes, limita a los alumnos y a ellos mismos al desarrollo de nuevos conocimientos que fortalecen el desarrollo de capacidades y/o habilidades acorde a nuestra exigente sociedad.

Otro de los aspectos que afecta los aprendizajes de los estudiantes es el relacionado con la insuficiente y en muchos casos, inadecuada infraestructura y mobiliario de los colegios de la Provincia Sánchez Carrión, que generan incomodidad y desconcentración de los estudiantes durante sus clases. Esta inadecuada infraestructura y mobiliario de dichos colegios disminuye la concentración requerida para el aprendizaje de los estudiantes. Es por ello que, un gran porcentaje de estudiantes no concibe comprender los conocimientos impartidos por sus docentes, porque el mobiliario inadecuado los incomoda,

teniendo que estar en constante movimiento físico. Un funcionario de la UGEL ha manifestado que “Los colegios cuentan con carpetas y sillas viejas, y tienen las ventanas y pizarras rotas” así mismo se ha indicado que “el dinero que ha enviado el Estado, para refaccionar los locales escolares es insuficiente”.

El limitado presupuesto asignado por el Estado para la educación, contribuye con la deficiente calidad educativa, sobre todo en los colegios del ámbito rural. Este limitado presupuesto, afecta directamente a los estudiantes de las zonas rurales, porque no cuentan con los instrumentos adecuados para recibir una educación adecuada. Dada esta problemática, en su mayoría de colegios rurales, se imparte una educación deficiente limitando de ésta manera el desarrollo de capacidades y habilidades de los alumnos y por ende el desarrollo local. Según los "Lineamientos de Política Educativa 2001 – 2006" vigentes para el sector educativo, se presentan algunas conclusiones como resultado del diagnóstico efectuado en estos contextos, y se señala que en las escuelas rurales se concentran los mayores indicadores de ineficiencia escolar y los niveles más bajos de aprendizaje, teniendo en cuenta que son generados por factores de discriminación y la exclusión, así como de las condiciones de pobreza del país. De cualquier modo, en esta investigación, se puede decir que el limitado presupuesto asignado por el Estado para el sector educativo en La Libertad, no permite impartir una eficiente educación para los colegios rurales.

Las prácticas educativas que ofrecen los docentes hacia sus alumnos en Sánchez Carrión, son conformistas. Estas prácticas educativas siguen modelos didácticos establecidos en una sociedad conformista, de tal manera, limitan los aprendizajes en los estudiantes. Los docentes, manejan e imparten éstas prácticas educativas que limitan su conocimiento de los estudiantes y los convierten en conformistas. La casi totalidad de los docentes fueron formados con estos mismos modelos y los siguen redundando. Las encuestas realizadas a los estudiantes nos muestran que existe una regresión en la resolución de problemas y de comprensión de textos y en general en cuanto a comprensión lectora, es el triste resultado que evidencia luego de la reciente presentación de los resultados de la evaluación censal de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la región realizada en el año 2013. Sin embargo es

necesario indicar que en el conformismo por parte de los estudiantes pueden intervenir factores familiares, sociales, culturales, baja autoestima, económicos, etc. De cualquier manera, en la presente investigación se considera que es posible que las prácticas educativas usadas por los docentes hayan convertido a los alumnos en personas conformistas lo cual hace el problema aún más complejo.

La metodología anticuada de los docentes de los centros educativos de Sánchez Carrión, conciben aprendizajes memoristas en los estudiantes. Estas metodologías, siguen modelos anticuados que dan como resultado estudiantes memoristas, dejando de lado el tema analítico que es lo más importante en nuestra actualidad. La casi totalidad de los docentes fueron formados con estos mismos modelos metodológicos y lo siguen repitiendo. De acuerdo a nuestra realidad, podemos estar seguros de que la mayoría de estudiantes se memorizan las lecciones dadas por los docentes, teniendo en cuenta que esta memorización es de corta duración; dando como resultado alumnos que solo estudian para rendir un examen lo cual limita el aprendizaje analítico y/o racional, convirtiéndolos en estudiantes mecanizados, de la misma manera, debemos recalcar que existen diversos factores que conllevan a este tipo de aprendizaje, ya sea social, cultural, económico, etc. Finalmente, en la presente investigación se considera que es posible que las metodologías anticuadas utilizadas por los docentes hayan convertido a los alumnos en personas memoristas.

Por otro lado las inadecuadas prácticas alimenticias de las familias, afectan en el aprendizaje de los niños. Estas inadecuadas prácticas alimenticias, hacen que los niños no resistan con estabilidad las lecciones dadas por sus profesores. Estos niños siguen practicando estas formas de alimentación poniendo en riesgo su salud. Dando como resultado que casi la totalidad de los niños obtienen bajos rendimientos académicos y no asisten de manera continua a sus clases por motivos de salud. Según las últimas investigaciones de salud, se dice que hoy en día las familias consumen insumos con bastantes conservantes y que permanecen mucho tiempo refrigerados, por lo tanto, esto influye directamente en el aprendizaje de los niños puesto que, no están adecuadamente alimentados para concentrarse en sus estudios. Estas inadecuadas prácticas alimenticias no

solo traen consecuencias muy graves físicamente, sino también trastornos psicológicos. A ello se agrega las condiciones de pobreza de las familias que requieren de sus hijos para el apoyo en tareas agrícolas para mejorar los ingresos familiares. La participación de los niños en labores agrícolas hace que se alejen de los estudios en determinadas temporadas. Además se enfrentan dificultades culturales, carencia de bibliotecas y falta de apoyo en la familia para apoyar los estudios que los niños realizan en su casa.

Sin embargo no solo son los factores consumistas que generan este problema, sino también intervienen factores económicos, sociales, publicitarios, etc. De esta manera, se concluye de que las estrategias usadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje así como las condiciones sociales, económicas familiares, las políticas educativas, y en general la influencia de la sociedad, constituyen factores que contribuyen a limitar el desarrollo que en cuanto a comprensión de textos deben realizar los estudiantes. Esto permite constatar y concluir que el problema que se estudia es complejo y no debe ser abordado desde una sola perspectiva,

La Teoría de Sistemas, en el presente trabajo de investigación permite entender que el proceso de aprendizaje y enseñanza es una actividad que busca el desarrollo de la comprensión en todas sus capacidades: informativa, afectiva, valorativa, integradora, creativa, reflexiva y significativa. La mirada sistémica es propia del ser humano y refiere a la capacidad para aprehender los entes, sus relaciones y reconocer su estructura, dentro de los distintos niveles de sistemas. Además permitirá analizar, comprender y sintetizar la información en mapas conceptuales.

Por otro lado la Teoría del Aprendizaje Significativo, sostiene que los conocimientos previos que traen los estudiantes a la Institución Educativa son fundamentales para la construcción de nuevos conocimientos es necesario para que transfieran lo aprendido a diferentes situaciones, toda vez que se torna en un aprendizaje significativo que le va a ser útil para su vida.

Jorge C, en su libro “Aprendizaje y constructivismo” cita a Ausubel, en su teoría del aprendizaje como proceso de comprensión y asimilación, quien afirma que “los contenidos se comprenden por su relación con los otros que ya poseen y éstos se amplían, revisan o reorganizan”. Jorge, C. “Aprendizaje y Constructivismo”. p. 142.

Es por eso cuando decidimos que los alumnos comprendan, estamos indicando que ellos den sentido a aquello con que entran en contacto y mediante la cual se forman las representaciones y los esquemas cognitivos. Se trata de una asimilación activa consistente en captar o adquirir lo que este implicando en el proceso de aprendizaje que va desde las características sensoriales hasta las más abstractas. Estos procesos se desarrollan mediante el uso del software educativo empleado, ya que los mismos niños y niñas pondrán en contacto sus saberes previos con los nuevos conocimientos brindados para que formen representaciones acerca del contenido.

En tal sentido, esta teoría nos permite identificar la relación que existe entre lo que el alumno ya sabe y que luego de un proceso de asimilación van a formar nuevos esquemas con características que vislumbran un aprendizaje significativo y duradero.

Mediante el uso de estrategias de aprendizaje se busca que el aprendizaje deje de ser individualista, y se convierta en un proceso cooperativo y colaborativo. En el aprendizaje cooperativo el docente es el que diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener; mientras que en el aprendizaje colaborativo son los alumnos los que diseñan como se llevará a cabo la estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercutirán en su aprendizaje.

Por otro lado, la Teoría de la Comprensión de textos en este trabajo, nos permite entender que la comprensión de textos es un proceso que consiste en comprender en forma integral y profunda un texto poniendo de manifiesto el análisis, la síntesis, la interpretación, la reflexión, la crítica y la creatividad; consideramos entonces de mucha importancia porque facilitara a los niños y

niñas a elaborar mejor sus mapas conceptuales y por ende mejorara en la comprensión de textos.

Para Miranda Elvio: “La lectura desempeña un papel importante en el proceso de comunicación, instrucción y culturización; por tanto no sólo sirve para recibir un mensaje, sino al abarcar múltiples niveles, contribuye al desarrollo de la mente humana. Las investigaciones psicológicas evidencian ahora que el aumento de la capacidad para la lectura trae consigo el aumento de la capacidad para aprender, a la vez que la lectura se convierte en uno de los medios más eficaces del desarrollo del lenguaje y de la personalidad”. Miranda, Elvio. “Calidad para la Enseñanza del Lenguaje”. p. 95

La comprensión del texto es un proceso dinámico estratégico donde se prueban los saberes del lector, al mismo tiempo que resulta la vía más eficaz para enriquecerlos.

Comprender un texto significa tomar conciencia de nuestros procesos, porque cada texto y cada contexto representan situaciones nuevas en las que debemos elegir qué estrategias usar. Frida Díaz nos dice: “La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado”. Díaz, F. y Hernández, G. “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”. p. 275.

En el diseño de la estrategia didáctica se tendrá en cuenta los principios del aprendizaje según el constructivismo:

- De adentro hacia afuera.
- De lo complejo a lo simple.

En la comprensión de textos se debe considerar:

- Las **jerarquías** que al fin y al cabo nos muestran la estructuración del conocimiento.

- Los **breves conectores** que tengan la fuerza suficiente para dejar clara la conexión entre los conceptos.
- Los **recursos** que se colocan debajo y van parejos y semi-escondidos a los términos conceptuales, y
- Los **colores** que dan vida a los conceptos.

En la Teoría de la atribución de la motivación, sugiere que las explicaciones que las personas dan a las conductas, en particular a sus propios éxitos y fracasos, tienen una fuerte influencia en sus planes y desempeño futuros, ya que un éxito no motivará al alumno que crea que éste se debió a la suerte y que por lo tanto es poco probable que vuelva a ocurrir, y tampoco verá el fracaso como una amenaza a menos que piense que implica que hay algo “mal” en él. En otras palabras: a nuestra motivación le afectan nuestras creencias y atribuciones sobre lo que sucede y sus causas, el por qué tenemos éxito o por qué fallamos. Una de las características importantes de una atribución es si es interna y está bajo el control de una persona o si es externa y fuera de control constituye una de las grandes claves explicativas de la conducta humana. De ahí que la motivación académica ayude a explicar gran parte de la conducta del estudiante en el aula y su trascendencia en el proceso enseñanza - aprendizaje.

La motivación sirve para explicar la conducta humana, explica la eficacia o ineficacia de un reforzador, son los motivos de un sujeto los que determinan la fuerza de ese reforzador para esa persona. Nos señala la meta o dirección hacia la que está orientada una persona, así como el tiempo que dedicará a las actividades con las que se compromete.

La motivación no es una variable observable, sino un constructo hipotético, una inferencia que hacemos a partir de las manifestaciones de conducta, y esa inferencia puede ser acertada o equivocada.

Hemos considerado esta teoría porque la motivación es un factor muy importante y de mucha influencia en el rendimiento académico de los niños y niñas debido a que si ellos muestran predisposición por los nuevos aprendizajes se obtendrá un mejor rendimiento caso contrario este no mejorara.

3.1.2. Tipos de estrategias utilizadas.

1) Exposición

Objetivo: Presentar de manera organizada información a un grupo. Por lo general es el profesor quien expone; sin embargo en algunos casos también los alumnos exponen.

Ventajas: Permite presentar información de manera ordenada. No importa el tamaño del grupo al que se presenta la información.

Aplicaciones y ejemplos: Se puede usar para hacer la introducción a la revisión de contenidos. Presentar una conferencia de tipo informativo. Exponer resultados o conclusiones de una actividad.

Estilos de Aprendizaje que Favorecen: Pragmático

2) Lluvia de ideas

Objetivo: Recabar mucha y variada información para la búsqueda de respuestas a varios problemas.

Resolver problemas.

Ventajas: Favorece la interacción en el grupo. Promueve la participación y la creatividad.

Motiva. Fácil de aplicar.

Aplicaciones y ejemplos: Útil al enfrentar problemas o buscar ideas para tomar decisiones.

Para motivar la participación de los alumnos en un proceso de trabajo grupal.

Estilos de Aprendizaje que favorecen: Activo

3) Aprendizaje basado en problemas

Objetivo: Los estudiantes deben trabajar en grupos pequeños, sintetizar y construir el conocimiento para resolver los problemas, que por lo general han sido tomados de la realidad.

Ventajas: Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de información.

Permite el desarrollo de actitudes positivas ante problemas. Desarrolla habilidades cognitivas y de socialización.

Aplicaciones y ejemplos: Es útil para que los alumnos identifiquen necesidades de aprendizaje. Se aplica para abrir la discusión de un tema. Para promover la participación de los alumnos en la atención a problemas relacionados con su área de especialidad.

Estilos de Aprendizaje que favorecen: Pragmático

4) Juego de roles

Objetivo: Ampliar el campo de experiencia de los participantes y su habilidad para resolver problemas desde diferentes puntos de vista.

Ventajas: Abre perspectivas de acercamiento a la realidad. Desinhibe. Motiva. Fomenta la creatividad.

Aplicaciones y ejemplos: Para discutir un tema desde diferentes tipos de roles. Para promover la empatía en el grupo de alumnos. Para generar en los alumnos conciencia sobre la importancia de interdependencia grupal.

Estilos de Aprendizaje que favorecen: Activo, Reflexivo, Teóricos y Pragmáticos.

5) Foros de Discusión

Objetivo: Dar a conocer a un grupo diferentes orientaciones con respecto a un tema.

Ventajas: Se recibe información variada y estimulante. Motivante. Estimula el pensamiento crítico.

Aplicaciones y ejemplos: Se aplica para contrastar diferentes puntos de vista con respecto a un tema. Cuando se quiere motivar a los alumnos a investigar sobre contenidos del curso.

Estilos de Aprendizaje que favorecen: Activo, Reflexivo

6) Método de proyectos

Objetivo: Acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de la realización de un proyecto de trabajo.

Ventajas: Es interesante. Se convierte en incentivo Motiva a aprender. Estimula el desarrollo de habilidades para resolver situaciones reales.

Aplicaciones y ejemplos: Recomendable en Materias terminales de carreras profesionales. Y cursos de postgrado. En cursos donde ya se integran

contenidos de diferentes áreas del conocimiento. En cursos donde se puede hacer un trabajo interdisciplinario.

Estilos de Aprendizaje que favorecen: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático

7) Método de casos

Objetivo: Acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de un caso real o diseñado

Ventajas: Se considera una metodología interesante. Se convierte en incentivo. Motiva a aprender. Desarrolla la habilidad para análisis y síntesis. Permite que el contenido sea más significativo para los alumnos.

3.1.3. Descripción de la propuesta.

SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. UGEL	: Sánchez Carrión-
1.2. INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: N° 81932 Cushuro de Pampatac, Marcabal.
1.3. CICLO	: IV
1.4 GRADO	: 3°
1.5. DIRECTOR(A)	: Dicxon Mendoza Romero
1.6. DOCENTE DE AULA	: Br. Lourdes Milena Infantes Pizan
1.7. DURACIÓN	: 90 min
1.8. FECHA	: 09/ 04/ 2013

II. ORIENTACIÓN CURRICULAR.

- 2.1 Denominación de la unidad : “Iniciamos el año escolar de manera organizada y responsable”.
- 2.2 Denominación de la actividad Significativa: Reconociendo la importancia de la lectura.

III. DESARROLLO CURRICULAR:

AREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS	ACTITUDES
Comunicación	PROPOSITO DIDÁCTICO Comprensión escrita Comprende críticamente diversos textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Identifica información en diversos tipos de texto según su propósito.	Estrategias de Comprensión Lectora.	Se interesa por compartir y discutir los textos que lee.
	PROPÓSITO SOCIAL	- Conocer la importancia de la lectura en la vida diaria. - Promover el hábito de la lectura en el aula, escuela y hogar. - Seleccionar información y presentarla utilizando los medios más adecuados		

IV. EVALUACIÓN

INDICADORES DE LOGRO	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
- Selecciona el modo de lectura según el propósito lector. - Utiliza estrategias y técnicas de acuerdo con las pautas ofrecidas, según el texto y su propósito lector. - Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto de estructura simple.	Observación	Lista de Cotejo Rúbrica

V. METODOLOGÍA:

MÉTODOS	TÉCNICAS
Método activo colectivizado: Método del Tándem	<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Lluvia de ideas • Diálogo • La ejemplificación

VI. DESARROLLO DE LA SESIÓN

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	MED/MAT.
<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente realiza actividades permanentes. ➤ Participa armando un rompecabezas de un niño con una flauta utilizando la actividad “Rompecabezas. ➤ Responde a las preguntas formuladas por la docente: ➤ ¿Qué observan? ¿Qué tenía en la mano el niño? ➤ ¿Por qué se esconderá? ➤ Observa los papelotes en la pizarra y responde: ➤ ¿De qué se tratará la lectura? ➤ ¿Qué creen que le paso al niño? <p>DESARROLLO / CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Escucha con atención la explicación brindada por la docente en la pizarra del tema “Estrategias para la comprensión lectora”. ➤ Transcribe en su cuaderno y pega información brindada por la docente sobre el tema “Estrategias para la comprensión lectora”. ➤ Identifican y subraya, las ideas principales del texto “Ladislao el flautista”. ➤ Responde interrogantes a nivel literal, inferencial, crítico-valorativo de la lectura “Ladislao el flautista”. <p>APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Completa los organizadores visuales de la lectura “Ladislao, el flautista”. ➤ Elabora un organizador visual de la lectura “Ladislao, el flautista” usando la actividad “Organizador”. ➤ ACTIVIDAD: Elabora un resumen de la lectura “Ladislao, el flautista” usando la actividad “Escribir”. ➤ Comparten sus producciones con sus compañeros saliendo a exponer. ➤ Reflexionan acerca de lo que han aprendido el día de hoy. 	<p>Recurso humano Hojas de colores Plumones Hoja impresa Cuaderno Hoja impresa</p>

VII. BIBLIOGRAFÍA

AUTOR	TÍTULO
Ministerio de Educación /2013/Lima-Perú	Rutas del Aprendizaje “ Comprensión y producción de textos escritos”
Ministerio de Educación	DCN Rutas de aprendizaje.
Ministerio de Educación / 2010/ Lima –Perú	Libro de Comunicación
Santillana/ 2008	Comunicación para la vida

.....
Dicxon Mendoza Romero
Directora (e)

.....
Br. Lourdes Milena Infantes Pizan
Docente de aula

SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. UGEL	: Sánchez Carrión-
1.2. INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: N° 81932 Cushuro de Pampatac, Marcabal.
1.3. CICLO	: IV
1.4 GRADO	: 3°
1.5. DIRECTOR(A)	: Dicxon Mendoza Romero
1.6. DOCENTE DE AULA	: Br. Lourdes Milena Infantes Pizan
1.7. DURACIÓN	: 90 min
1.8. FECHA	: 16/ 04/ 2013

II. ORIENTACIÓN CURRICULAR

- 2.3 Denominación de la unidad : “Iniciamos el año escolar de manera organizada y responsable”.
- 2.4 Denominación de la actividad Significativa: Aprendiendo técnicas para la lectura.

III. DESARROLLO CURRICULAR:

AREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS	ACTITUDES
Comunicación	PROPOSITO DIDÁCTICO Comprensión escrita Comprende críticamente diversos textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	Identifica información en diversos tipos de texto según su propósito.	Estrategias de Comprensión Lectora.	Se interesa por compartir y discutir los textos que lee.
	PROPÓSITO SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la importancia de la lectura en la vida diaria. - Promover el hábito de la lectura en el aula, escuela y hogar. - Seleccionar información y presentarla utilizando herramientas más adecuadas. 		

IV. EVALUACIÓN

INDICADORES DE LOGRO	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Selecciona el modo de lectura según el propósito lector. - Utiliza estrategias y técnicas de acuerdo con las pautas ofrecidas, según el texto y su propósito lector. - Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto de estructura simple. 	Observación	Lista de Cotejo

V. METODOLOGÍA:

MÉTODOS	TÉCNICAS
Método activo colectivizado: Método del Tándem	<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Lluvia de ideas • Diálogo • La ejemplificación

VI. DESARROLLO DE LA SESIÓN

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	MED/MAT.
<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente realiza actividades permanentes. ➤ Participa armando un rompecabezas de un campesino utilizando la actividad “Rompecabezas”. ➤ Responde a las preguntas formuladas por la docente: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué imagen observan? ¿Cuántas personas se encuentran en la imagen? ¿Qué actividad está realizando el campesino? ➤ Responde a la adivinanza de la docente y responde a las interrogantes propuestas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué creen que le paso al niño? ¿Cuál será el título? <p>DESARROLLO / CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ubica la lectura de “El niño desmemoriado”. ➤ Identifica y subraya las ideas principales. ➤ Responde interrogantes a nivel literal, inferencial, crítico-valorativo de la lectura leída en forma individual y grupal. <p>APLICACIÓN</p>	<p>Recurso humano Plumones</p> <p>Plumones Recurso humano</p> <p>Hoja impresa</p>

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elabora un organizador visual de la lectura “El niño desmemoriado”. ➤ ACTIVIDAD: Elabora un gráfico de la lectura “El niño desmemoriado”. ➤ Comparten sus producciones con sus compañeros saliendo a exponer. ➤ Reflexionan acerca de lo que han aprendido el día de hoy. 	Cuaderno
--	----------

VIII. BIBLIOGRAFÍA

AUTOR	TÍTULO
Ministerio de Educación /2013/Lima-Perú	Rutas del Aprendizaje “ Comprensión y producción de textos escritos”
Ministerio de Educación	DCN Rutas de aprendizaje.
Ministerio de Educación / 2010/ Lima –Perú	Libro de Comunicación
Santillana/2008	Comunicación para la vida

.....
Dixon Mendoza Romero
Director

.....
Br. Lourdes Milena Infantes Pizan
Docente de aula

3.1.4. Componentes de la propuesta.

Los componentes de la propuesta se resumen en:

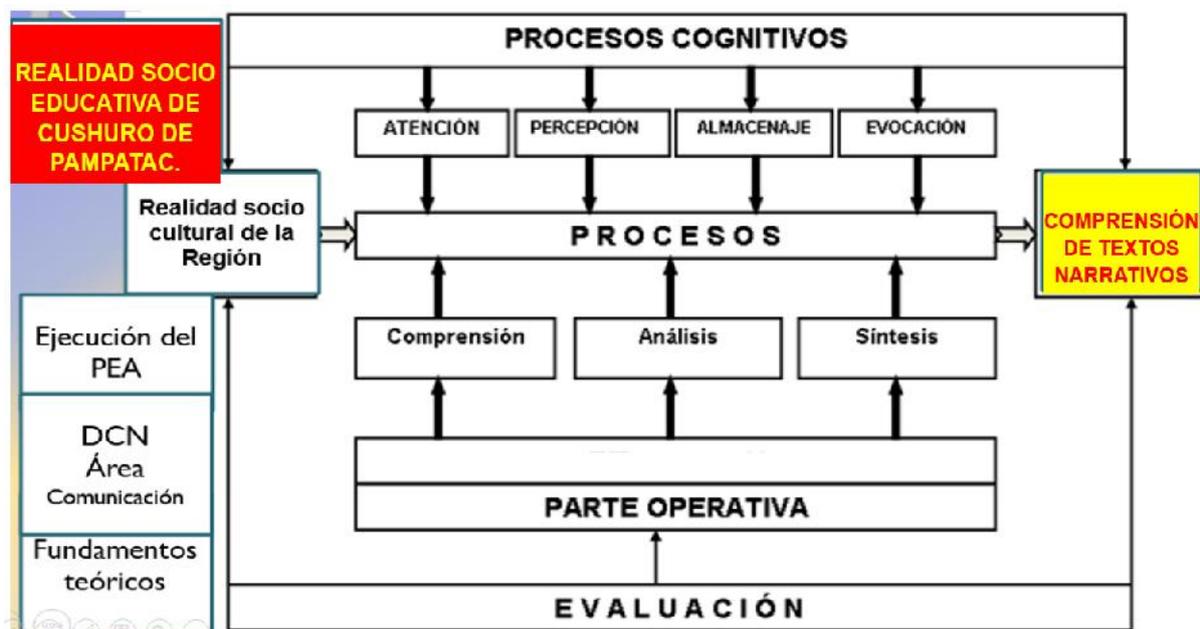
- Fundamentos teóricos metodológicos basados en las teorías anteriormente indicadas.
- Materiales impresos para los estudiantes.
- Diseño curricular nacional y las orientaciones metodológicas que establece el Ministerio de educación del Perú para el Área de Comunicación en el 3º grado.
- Carpeta pedagógica.
- Programación Curricular del Área de Comunicación para el 3º grado.
- Realidad educativa en la IE N° 81932 Cushuro de Pampatac, Marcabal.

3.2. El modelado de la propuesta.

3.2.1. Representación gráfica del modelo teórico de la propuesta.



3.2.2. Representación gráfica del modelo operativo de la propuesta.



3.3. Los resultados estadísticos del uso del modelo

Cuadro Nº 7

Resultados de las observaciones antes y después de aplicar la propuesta de estrategias de comprensión de textos narrativos con los estudiantes del tercero de primaria en la IE Nº 81932.

Estadísticos	Concentración durante las lecturas		Memoria: recuerda los contenidos de las lecturas.		Prácticas de los procesamientos de las lecturas.		Procesos y estrategias para codificar los contenidos de lecturas.		Formas para apoyar procesamiento de los contenidos de las lecturas.		Puntaje total	
	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después
Válidos	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Media	5.71	9.53	5.12	8.35	4.59	9.53	5.59	10.06	5.41	9.47	26.41	46.94
Mediana	5.00	9.00	5.00	8.00	5.00	10.00	5.00	10.00	6.00	10.00	26.00	47.00
Moda	5	8 ^a	5	8	5	8 ^a	5	10	3	10	26 ^a	45 ^a
Desv. típ.	1.724	1.807	1.691	1.998	1.502	1.419	1.661	1.560	1.873	2.004	6.624	6.932
Varianza	2.971	3.265	2.860	3.993	2.257	2.015	2.757	2.434	3.507	4.015	43.882	48.059
Mínimo	3	7	3	6	2	7	4	7	3	6	16	36
Máximo	9	14	9	13	7	12	10	13	8	13	41	62
Suma	97	162	87	142	78	162	95	171	92	161	449	798

Fuente: Resultado de la aplicación de la Guía de Observación y después de aplicar la estrategia.

El cuadro nos muestra variaciones importantes en las medidas de tendencia central y en las medidas de dispersión.

Por otro lado las variaciones en los puntajes obtenidos por todos los estudiantes se aprecia que:

Concentración durante las lecturas es de 167%, en Memoria: recuerda los contenidos de las lecturas la variación es del 163%, en las Prácticas de los procesamientos de las lecturas la variación es de 208%, en los Procesos y estrategias para codificar los contenidos de lecturas la variación es 183%, en el indicador Formas para apoyar procesamiento de los contenidos de las lecturas, la variación es del orden del 175%. Las variaciones en puntajes totales obtenidos por los estudiantes es del orden del 178%. En todos los indicadores las variaciones muestran incrementos en las observaciones después.

Cuadro N° 7.

Puntajes obtenidos por los estudiantes en las observaciones realizadas antes y después de aplicar la propuesta.

Puntaje totales	Antes		Después	
	FQ	%	FQ	%
16	1	5.9		
19	2	11.8		
21	2	11.8		
22	1	5.9		
25	2	11.8		
26	3	17.6		
31	1	5.9		
32	3	17.6		
35	1	5.9		
36			1	5.9
38			1	5.9
39			1	5.9
40			1	5.9
41	1	5.9		
42			1	5.9
44			1	5.9
45			2	11.8
47			2	11.8
49			1	5.9
51			1	5.9
52			2	11.8
53			1	5.9
56			1	5.9
62			1	5.9
Total	17	100	17	100

Fuente: Elaboración propia.

El cuadro nos muestra que los puntajes obtenidos, en su mayoría (16) alcanzaban 35 puntos, solo uno de ellos alcanza 41 puntos. En la observación después el puntaje mínimo fue de 36 puntos y el más alto puntaje fue de 62 puntos.

Lo indicado en este capítulo se concluye que la aplicación de la propuesta de Estrategias de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria de la Institución Educativa N°81932 Cushuro de Pampatac Marcabal Sánchez Carrión 2013, sustentado en la epistemología de la complejidad, la teoría de sistemas, los aportes de Vygostki, de Solé, del MINEDU y otros autores, ha contribuido a mejorar el desarrollo de las capacidades de comprensión de textos en los estudiantes con los que se demuestra la hipótesis.

CONCLUSIONES.

1. De lo señalado en el diagnóstico, relacionado con el primer objetivo específico, se concluye que las condiciones sociales, económicas y culturales de la Provincia Sánchez Carrión afectan la calidad del servicio educativo y que en la IE N° 81932 se manifiesta entre otros aspectos, en las dificultades que tienen los estudiantes para comprender los textos narrativos. Este problema, además de lo indicado, está asociado a las estrategias que priorizan el rol del docente y de la enseñanza antes que el rol del estudiante y del aprendizaje. Mientras se sigan utilizando estas estrategias en la Institución Educativa N° 81932 se mantendrán las dificultades en la comprensión de textos en los estudiantes del tercer grado.
2. En el proceso de la investigación y en particular para el diseño de la propuesta se han considerado aspectos teóricos, los mismos que han resultado favorables para una mejor comprensión del problema de investigación y para fundamentar la propuesta de intervención con estrategias de aprendizaje que reemplacen las estrategias centradas en la enseñanza. La propuesta teórica se organizó considerando los aportes de la epistemología de la complejidad, los aportes del aprendizaje socio cultural de Vygostki, los aportes de Solé y del Ministerio de Educación así como los aportes relacionados con las estrategias de aprendizaje.
3. La aplicación inicial de la propuesta, relacionado con el objetivo específico tercero, ha resultado positiva y ha contribuido a mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del tercero de primaria en la Institución Educativa N° 81932 Cushuro de Pampatac Marcabal Sánchez Carrión 2013.
4. Los cambios se muestran en las variaciones importantes encontradas después de aplicar la propuesta y que se muestran en los estadísticos presentados y en las variaciones de los puntajes totales obtenidos por los estudiantes, con lo que se demuestra la hipótesis propuesta al inicio de la investigación. El promedio de variación favorable y resultado de las observaciones post constituyen el 74% es decir se mejoró en alrededor de las $\frac{3}{4}$ partes.

RECOMENDACIONES

1. Es conveniente aplicar el método científico para una mejor realización de investigaciones sobre los aspectos educativos que requieren transformaciones en la IE N° 81932.
2. Seguir aplicando la propuesta y ampliar a otras Áreas.
3. Es conveniente comprometer la participación de toda la comunidad educativa en el desarrollo de la propuesta.

BIBLIOGRAFÍA.

1. ALONSO, Cristina. (1997). *La Tecnología Educativa a finales del S.XX: concepciones, conexiones y límites con otras asignaturas*. Eumo-Grafic.: Barcelona. España.
2. AREA, M; CASTRO, F; SANABRIA, A. (1997). "*Tecnología Educativa, ¿es tecnología y educación?*". En ALONSO, C. (coord.). *La Tecnología Educativa a finales del S. XX: concepciones, conexiones y límites con otras asignaturas*. Barcelona: Eumo-Grafic.
3. AUSUBEL, D. P.; Novak, J. D. y Hanesian, H. (1978) *Educational psychology: a cognitive view*. Nueva York: Holt.
4. AUSUBEL, David. (1983) *Psicología Educativa. Un punto de Vista Cognoscitivo*. Editorial Trillas. México.
5. BERTALANFFY Ludwig, V. (1968). *Teoría general de sistemas*. Módulo III administración estratégica Lambayeque. Perú.
6. BELTRÁN Miguel, VILLALBA Salvador. (2003)*Teoría Sociológica Moderna*. Primera Edición Editorial Ariel. 2003. Barcelona-España.
7. BIGGE, Morris. (1996) *Teorías del aprendizaje para maestros*. Edit. Trillas. México.
8. CABERO, Almenara, J. (2004). *Formación del profesorado en TIC. Y Recursos Didácticos*. Madrid. España. (ISSN 1136-7733).195, 27-37.
9. CASTELLS Manuel. (1998) *La nueva economía*. Venezuela.
10. CABERO, J., (2002) *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aportaciones a la enseñanza*, ed. Paidós Barcelona - Madrid,
11. DELORS, Jaques (1997). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO. México.
12. ECHEVARRIA, Javier (1999) *Los señores del aire. Telépolis y el tercer entorno* España.
13. GÓMEZ Andino y SÁEZ DE VACAS F. (2004) *Análisis del tercer entorno y su aplicación a la innovación tecnológica en las actividades socio-económicas*. OEI. España.
14. HILGARD, Enest. (1985) *Teorías del Aprendizaje*. Editorial Universo. México.

15. JOLIBERT, Josette. (1997) Formar niños Productores de Textos. Dolmen Ediciones S.A. séptima edición. Chile.
16. M. A. Moreira. (1985) Aprendizaje Significativo: un Concepto Subyacente. Fascículos de CIEF. Universidad de Río Grande. Sao Pablo.
17. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2009). "Programa una laptop por niño". Lima Perú.
18. MINEDU. (2009) Perfil educativo de la región La Libertad. Principales indicadores para el seguimiento de Proyectos Educativos Regionales. Perú.
19. NOTARIO DE LA TORRE, Ángel. 2006. "Apuntes para un compendio sobre metodología de la Investigación Científica, Paradigmas de la Investigación".
20. Oficina Departamental de Estadística e Informática. (2008) Compendio estadístico de La Libertad. La Libertad.
21. RITZER, George. (1993) Teoría Sociológica Contemporánea. Madrid. Editorial McGraw Hill. Primera Edición. España.
22. SAÉZ VACAS Fernando, (1999). Desafíos tecnológicos del siglo XXI España.
23. SARAIVA Angel. (1995) La teoría general de sistemas. Isdefe. Madrid.
24. Siemens George. (2004) Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. México.
25. UNESCO, (2005) Hacia las sociedades del conocimiento.
26. VARELA, C Aikuavee Guarani / Aprendo Guaraní. (1999). [CD - ROM]. Memorias. Taller Internacional de Software Educativo. P. 99
27. VYGOSTKY L. S: (2005) Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y educación. Cuba

ANEXOS

ANEXO N° 1. Guía de observación.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 81932 Cushuro de Pampatac. Marcabal.

Nivel Primario.

Grado Tercero

Nombre:

Edad:

Hombre:

Mujer:

CUESTIONARIO PARA VALORAR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.						
Puntaje asignado	0	1	2	3	4	5
Concentración durante las lecturas.						
Se concentra durante toda lectura que realiza.						
Siempre escribe las ideas que considera importantes de las lecturas realizadas.						
Se muestra disconforme cuando lo desconcentran o interrumpen mientras realiza sus lecturas.						
Memoria: recuerda los contenidos de las lecturas.						
Recuerda con facilidad los contenidos de las lecturas.						
Recuerda con rapidez la información de las lecturas realizadas en sesiones de clases.						
Usa mapas conceptuales para registrar los temas de sus lecturas.						
Prácticas de los procesamientos de las lecturas.						
Siempre busca organizar la información de las lecturas realizadas.						
Muestra aprendizajes autónomos en sus lecturas.						
Utiliza los aprendizajes con lecturas para relacionarlo con otras lecturas.						
Procesos y estrategias para codificar los contenidos de lecturas.						
Muestra habilidad para establecer analogías entre conceptos contenidos en diferentes textos.						
Utiliza procedimientos para codificar la información contenida en diferentes textos.						
Siempre busca diferentes formas para entender el contenido de diferentes textos.						
Formas para apoyar procesamiento de los contenidos de las lecturas.						
Es reflexivo y tiende a planificar sus acciones antes de abordar tareas relacionadas con lectura de textos.						
Siempre examina los resultados de cada lectura.						
Compara los resultados obtenidos con otras experiencias de lectura de textos.						

ANEXO N° 2. Resultados de las observaciones antes de aplicar la propuesta.

Se concentra durante toda lectura que realiza.

Puntaje	Fq	%
1	5	29.4
2	10	58.8
3	2	11.8
Total	17	100.0

Siempre escribe las ideas que considera importantes de las lecturas realizadas.

Puntaje	Fq	%
1	5	29.4
2	8	47.1
3	3	17.6
4	1	5.9
Total	17	100.0

Se muestra disconforme cuando lo desconcentran o interrumpen mientras realiza sus lecturas.

Puntaje	Fq	%
1	7	41.2
2	5	29.4
3	5	29.4
Total	17	100.0

Recuerda con facilidad los temas tratados.

Puntaje	Fq	%
1	10	58.8
2	5	29.4
3	2	11.8
Total	17	100.0

Recuerda con rapidez la información de las lecturas realizadas en sesiones de clases.

Puntaje	Fq	%
1	3	17.6
2	10	58.8
3	4	23.5
Total	17	100.0

Usa mapas conceptuales para registrar los temas de sus lecturas.

Puntaje	Fq	%
1	10	58.8
2	5	29.4
3	2	11.8
Total	17	100.0

Siempre busca organizar la información de las lecturas realizadas.

Puntaje	Fq	%
0	1	5.9
1	5	29.4
2	8	47.1
3	3	17.6
Total	17	100.0

Muestra aprendizajes autónomos en sus lecturas.

Puntaje	Fq	%
0	2	11.8
1	7	41.2
2	6	35.3
3	2	11.8
Total	17	100.0

Utiliza los aprendizajes con lecturas para relacionarlo con otras lecturas.

Puntaje	Fq	%
1	11	64.7
2	6	35.3
Total	17	100.0

Muestra habilidad para establecer analogías entre conceptos contenidos en diferentes textos.

Puntaje	Fq	%
1	7	41.2
2	2	11.8
3	8	47.1
Total	17	100.0

Utiliza procedimientos para codificar la información contenida en diferentes textos.

Puntaje	Fq	%
1	9	52.9
2	5	29.4
3	2	11.8
4	1	5.9
Total	17	100.0

Siempre busca diferentes formas para entender el contenido de diferentes textos.

Puntaje	Fq	%
0	1	5.9
1	5	29.4
2	8	47.1
3	2	11.8
4	1	5.9
Total	17	100.0

Es reflexivo y tiende a planificar sus acciones antes de abordar tareas relacionadas con lectura de textos.

Puntaje	Fq	%
1	7	41.2
2	7	41.2
3	3	17.6
Total	17	100.0

Siempre examina los resultados de cada lectura.

Puntaje	Fq	%
1	8	47.1
2	4	23.5
3	4	23.5
4	1	5.9
Total	17	100.0

Compara los resultados obtenidos con otras experiencias de lectura de textos.

Puntaje	Fq	%
1	8	47.1
2	6	35.3
3	2	11.8
4	1	5.9
Total	17	100.0

Concentración durante las lecturas

Puntaje	Fq	%
3	1	5.9
4	3	17.6
5	5	29.4
6	4	23.5
7	1	5.9
8	1	5.9
9	2	11.8
Total	17	100.0

Memoria: recuerda los contenidos de las lecturas.

Puntaje	Fq	%
3	3	17.6
4	3	17.6
5	6	35.3
6	2	11.8
7	1	5.9
8	1	5.9
9	1	5.9
Total	17	100.0

Prácticas de los procesamientos de las lecturas.

Puntaje	Fq	%
2	3	17.6
4	4	23.5
5	5	29.4
6	4	23.5
7	1	5.9
Total	17	100.0

Procesos y estrategias para codificar los contenidos de lecturas.

Puntaje	Fq	%
4	4	23.5
5	7	41.2
6	3	17.6
8	2	11.8
10	1	5.9
Total	17	100.0

**Formas para apoyar procesamiento
de los contenidos de las lecturas.**

Puntaje	Fq	%
3	5	29.4
4	1	5.9
5	1	5.9
6	4	23.5
7	4	23.5
8	2	11.8
Total	17	100.0

Puntaje total

Puntaje	Fq	%
16	1	5.9
19	2	11.8
21	2	11.8
22	1	5.9
25	2	11.8
26	3	17.6
31	1	5.9
32	3	17.6
35	1	5.9
41	1	5.9
Total	17	100.0

ANEXO N° 3. Resultados de las observaciones realizadas después de aplicar la propuesta.

Se concentra durante toda lectura que realiza.

Puntaje	Fq	%
2	4	23.5
3	9	52.9
4	4	23.5
Total	17	100.0

Siempre escribe las ideas que considera importantes de las lecturas realizadas.

Puntaje	Fq	%
2	2	11.8
3	7	41.2
4	6	35.3
5	2	11.8
Total	17	100.0

Se muestra disconforme cuando lo desconcentran o interrumpen mientras realiza sus lecturas.

Puntaje	Fq	%
2	5	29.4
3	7	41.2
4	4	23.5
5	1	5.9
Total	17	100.0

Recuerda con facilidad los temas tratados.

Puntaje	Fq	%
2	10	58.8
3	5	29.4
4	2	11.8
Total	17	100.0

Recuerda con rapidez la información de las lecturas realizadas en sesiones de clases.

Puntaje	Fq	%
2	3	17.6
3	8	47.1
4	4	23.5
5	2	11.8
Total	17	100.0

Usa mapas conceptuales para registrar los temas de sus lecturas.

Puntaje	Fq	%
2	10	58.8
3	5	29.4
4	2	11.8
Total	17	100.0

Siempre busca organizar la información de las lecturas realizadas.

Puntaje	Fq	%
2	5	29.4
3	8	47.1
4	4	23.5
Total	17	100.0

Muestra aprendizajes autónomos en sus lecturas.

Puntaje	Fq	%
3	4	23.5
4	7	41.2
5	6	35.3
Total	17	100.0

Utiliza los aprendizajes con lecturas para relacionarlo con otras lecturas.

Puntaje	Fq	%
2	9	52.9
3	8	47.1
Total	17	100.0

Muestra habilidad para establecer analogías entre conceptos contenidos en diferentes textos.

Puntaje	Fq	%
2	3	17.6
3	5	29.4
4	8	47.1
5	1	5.9
Total	17	100.0

Utiliza procedimientos para codificar la información contenida en diferentes textos.

Puntaje	Fq	%
2	2	11.8
3	10	58.8
4	4	23.5
5	1	5.9
Total	17	100.0

Siempre busca diferentes formas para entender el contenido de diferentes textos.

Puntaje	Fq	%
2	1	5.9
3	10	58.8
4	4	23.5
5	2	11.8
Total	17	100.0

Es reflexivo y tiende a planificar sus acciones antes de abordar tareas relacionadas con lectura de textos.

Puntaje	Fq	%
2	3	17.6
3	9	52.9
4	4	23.5
5	1	5.9
Total	17	100.0

Siempre examina los resultados de cada lectura.

Puntaje	Fq	%
2	4	23.5
3	7	41.2
4	4	23.5
5	2	11.8
Total	17	100.0

Compara los resultados obtenidos con otras experiencias de lectura de textos.

Puntaje	Fq	%
2	5	29.4
3	7	41.2
4	4	23.5
5	1	5.9
Total	17	100.0

Concentración durante las lecturas.

Puntaje	Fq	%
7	1	5.9
8	5	29.4
9	3	17.6
10	5	29.4
12	2	11.8
14	1	5.9
Total	17	100.0

Memoria: recuerda los contenidos de las lecturas.

Puntaje	Fq	%
6	3	17.6
7	3	17.6
8	5	29.4
9	2	11.8
10	2	11.8
12	1	5.9
13	1	5.9
Total	17	100.0

Prácticas de los procesamientos de las lecturas.

Puntaje	Fq	%
7	1	5.9
8	4	23.5
9	3	17.6
10	4	23.5
11	4	23.5
12	1	5.9
Total	17	100.0

Procesos y estrategias para codificar los contenidos de lecturas.

Puntaje	Fq	%
7	1	5.9
8	1	5.9
9	4	23.5
10	6	35.3
11	1	5.9
12	3	17.6
13	1	5.9
Total	17	100.0

Formas para apoyar procesamiento de los contenidos de las lecturas.

Puntaje	Fq	%
6	1	5.9
7	3	17.6
8	1	5.9
9	3	17.6
10	4	23.5
11	2	11.8
12	2	11.8
13	1	5.9
Total	17	100.0

Puntaje total

Puntaje	Fq	%
36	1	5.9
38	1	5.9
39	1	5.9
40	1	5.9
42	1	5.9
44	1	5.9
45	2	11.8
47	2	11.8
49	1	5.9
51	1	5.9
52	2	11.8
53	1	5.9
56	1	5.9
62	1	5.9
Total	17	100.0