

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ
GALLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES
Y EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**



TESIS

Guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en los Estudiantes del 1° de secundaria de la I.E.B.A. Antoniano - Arequipa.

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

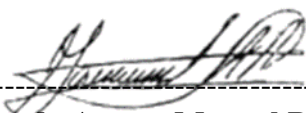
PRESENTADA POR:

AUTOR: Alvarado Arana, Manuel Rolando

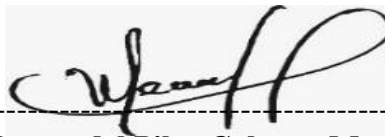
ASESOR: Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez

Lambayeque - Perú - Año 2017

Guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en los Estudiantes del 1° de secundaria de la I.E.B.A. Antoniano - Arequipa.



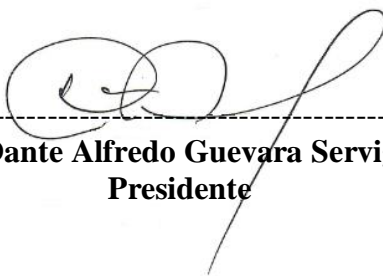
Alvarado Arana, Manuel Rolando
Autor



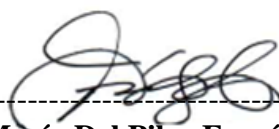
Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora
RESOLUCIÓN N° 477-2023-EPG
Lambayeque, 22 de mayo de 2023
Asesor

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

APROBADO POR:



Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
Presidente



Dra. María Del Pilar Fernández Celis
Secretaria



Dr. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
Resolución N° 477-2023-EPG
Lambayeque, 22 de mayo de 2023
Vocal

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Nº 000142



as 16:30 horas del día veinte de mayo del año dos mil diecisiete, en la Sala de Sesiones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "José María Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución 2017-UP-D-FACHSE de fecha 08-02-17 conformado por:

Alfredo Guevara Servigón PRESIDENTE(A)

María del Pilar Fernández Celis SECRETARIO(A)

Carlos Salvador Reyes Aponte VOCAL

ASESOR(A)

Finalidad de evaluar la tesis titulada Guía estratégica metodológica para facilitar la comprensión lectora en los estudiantes del 1° de Secundaria de la I.E.B.A. Antoniano - Arequipa

Realizado por (el)(la)(los)(las) tesista(s) Manuel Rolando ALVARADO ARANA

Resolución que es autorizada mediante Resolución Nº 751-2017-UP-D-FACHSE

Fecha: 10 de mayo de 2017.

El presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico y después de la sustentación, los señores miembros del jurado formularon las observaciones y preguntas correspondientes, las mismas que fueron respondidas por (el) (la) (los) (las) sustentante(s), quien(es) obtuvo (obtuvieron) 80 puntos que equivalen al calificativo de BUENO.

Consecuencia (el) (la) (los) (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia

Finalizado a las 17:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


PRESIDENTE


VOCAL


SECRETARIO


ASESOR

Observaciones: _____

En el Acta de Sustentación de Tesis se evidencia el proceso de sustentación de tesis. La misma que ha sido refrendada por el jurado conformado por el presidente, secretario y vocal, mas no se registra la firma del asesor, cuya labor efectiva es durante el proceso de elaboración de tesis y su presencia en el acto de sustentación de la tesis es voluntaria. Por tanto, su ausencia no invalida el acto de sustentación.

El/la sustentante cumple con los requisitos para la emisión de su grado académico correspondiente.

Lambayeque, del 2017.

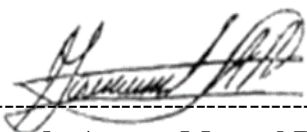

DR. JORGE CASTRO KIKUCHI
DIRECTOR UP-FACHSE



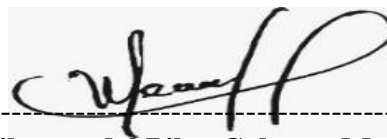
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Alvarado Arana, Manuel Rolando** investigador principal, y **Milagros del Pilar Cabezas Martínez** asesora del trabajo de investigación **“Guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en los Estudiantes del 1° de secundaria de la I.E.B.A. Antoniano - Arequipa”** declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, enero del 2024



Alvarado Arana, Manuel Rolando
Autor



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora
RESOLUCIÓN N° 477-2023-EPG
Lambayeque, 22 de mayo de 2023
Asesor

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Milagros del Pilar Cabezas Martínez**, usuario revisor del documento titulado:

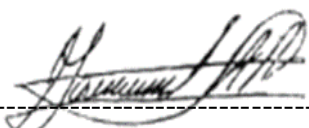
Guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en los Estudiantes del 1° de secundaria de la I.E.B.A. Antoniano - Arequipa.

Cuyo autor es **Alvarado Arana, Manuel Rolando**, Identificado con documento de identidad, 29422476 declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 20% verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, enero del 2024



Alvarado Arana, Manuel Rolando
Autor



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora
RESOLUCIÓN N° 477-2023-EPG
Lambayeque, 22 de mayo de 2023
Asesor

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

DEDICATORIA

Agradezco a mis padres: Toribio Alvarado vega y Eufracia Arana Zevallos por su apoyo incondicional, y los principios, valores inculcados en mi formación personal. Con el apoyo, guía y bendición de Jehová.

Madre cuanto desearía que este momento estés conmigo sé que descansas y algún día con la bendición de Jehová, estaremos juntos y disfrutaremos de la vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco al constante apoyo incondicional en el desarrollo de mi proyecto y tesis a mi asesor y a todos los docentes por su enseñanza impartida.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO.....	4
TABLA DE CONTENIDO	5
RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	14
1.1. BASE TEÓRICA	14
1.1.3. Enfoque Mecanicista (Teorías E–R)	14
1.1.4. Enfoque Cognitivo	14
1.1.5. La teoría del esquema.....	15
1.1.5.1. Cómo operan los esquemas.....	16
1.1.5.2. Funciones de los esquemas.....	17
1.2. DEFINICIONES OPERACIONALES.....	18
1.2.1. La comprensión lectora	18
1.2.1.1. Componentes de la lectura	20
1.2.1.2. Modelos de lectura	21
1.2.1.3. El proceso lector.....	23
1.2.1. Esquemas y estrategias de conocimiento	25
1.2.1.1. Esquemas de conocimiento	25
1.2.2. Condicionantes de la comprensión.....	27
1.2.3. Habilidades de comprensión	31
1.2.3.1. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto	33
1.2.3.2. Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.	34
1.2.4. Estrategias de lectura.....	34
1.2.5. Un modelo para la instrucción directa.....	39
1.2.5.1. Hacia una nueva metodología de la enseñanza de la comprensión de textos	40
1.2.5.2. Qué enseñar y cómo enseñar	41
1.2.5.3. Algunas condiciones para la enseñanza de la lectura.	43
1.2.6. Programa de Instrucción.....	46

1.2.6.1.	El desarrollo de la información previa y del vocabulario.....	46
1.2.6.2.	La construcción de procesos y habilidades.	47
1.2.7.	Integración de la lectura y la escritura.....	47
1.2.7.1.	Aprendizaje, maduración y desarrollo.....	48
1.2.7.2.	El Aprendizaje.....	48
CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES		50
2. 1.	DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA.....	50
CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN		52
3.1.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	52
3.1.1.	Encuesta a estudiantes.....	52
3.1.2.	Encuesta a los padres de familia.....	55
3.1.3.	Encuesta a los docentes	59
3.2.	PROPUESTA TEÓRICA.....	63
CONCLUSIONES		66
SUGERENCIAS		67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		68
ANEXOS.....		71

RESUMEN

Con el propósito de reorientar el proceso de conducción de las actividades de comprensión lectora de acuerdo al nuevo enfoque educativo que se viene desarrollando en nuestro sistema educativo, se plantea el siguiente problema: Se observa deficiencias en la comprensión lectora en los estudiantes del primero de secundaria, evidenciado por su dificultad en el análisis, interpretación, deducción y redacción de textos. Reflejándose en un bajo rendimiento académico en sus aprendizajes.

Se pretende resolver el problema con la siguiente hipótesis: Si se diseña y propone una guía estratégica metodológica sustentada en las teorías interactivas de los esquemas de Kenneth Gooman, Frank Smith y Barthet, entonces; se mejorará la comprensión lectora en los estudiantes del primero de secundaria de la I.E.B.A. Antoniano – Arequipa.

El problema que se aborda esta centrado en la necesidad de desarrollar en los estudiantes un proceso interactivo, donde cada uno puedan construir una representación mental del significado del texto, al relacionar sus conocimientos previos con la información presentada en la lectura. Desarrollando sus habilidades de razonamiento, asimilación, interpretación, valorización y aplicación de los conocimientos recogidos de las lecturas para el mejoramiento de sus aprendizajes.

Después de la observación y aplicación de instrumentos de recolección de datos: Una prueba de comprensión lectora, una encuesta a los estudiantes, una encuesta a sus padres y una encuesta a la actividad docente, durante el periodo de abril a mayo, se llega a comprobar deficiencias en la comprensión lectora, observándose lentitud, tartamudez, falta de imaginación y equivocación al momento de expresar las palabras en las lecturas. Donde se propone, aplicar la guía estratégica metodológica de comprensión lectora en el periodo de junio a noviembre, un total de cuatro guías, para solucionar la comprensión lectora de los estudiantes.

La propuesta permite realizar un aprendizaje continuo a los estudiantes, con una interacción permanente, participativa activa hacia la comprensión lectora en la construcción de sus conocimientos, promoviendo la interacción permanente entre cada uno de ellos mismos y el

docente, dando sentido a sus aprendizajes en situaciones de su vida personal y familiar en el campo de la lectura.

PALABRAS CLAVES: Guía Estratégica Metodológica y Comprensión Lectora

ABSTRACT

With the purpose of reorienting the process of conducting reading comprehension activities according to the new educational approach that is being developed in our educational system, the following problem arises: Deficiencies in reading comprehension are observed in the students of the first year of high school , evidenced by its difficulty in the analysis, interpretation, deduction and writing of texts. Reflecting on a low academic performance in their learning.

The aim is to solve the problem with the following hypothesis: If a strategic methodological guide based on the interactive theories of the schemes of Kenneth Gooman, Frank Smith and Barthelet is designed and proposed, then; reading comprehension will be improved in the students of the first year of high school of the I.E.B.A. Antoniano - Arequipa.

The problem addressed is centered on the need to develop in students an interactive process, where each can build a mental representation of the meaning of the text, by relating their previous knowledge with the information presented in the reading. Developing their reasoning skills, assimilation, interpretation, valorization and application of the knowledge gathered from the readings for the improvement of their learning.

After the observation and application of data collection instruments: A test of reading comprehension, a survey of students, a survey of their parents and a survey of teaching activity, during the period from April to May, we come to check deficiencies in the reading comprehension, observing slowness, stuttering, lack of imagination and mistake when expressing the words in the readings. Where it is proposed, apply the strategic methodological guide of reading comprehension in the period from June to November, a total of four guides, to solve the reading comprehension of the students.

The proposal allows a continuous learning to students, with a permanent, active participatory interaction towards reading comprehension in the construction of their knowledge, promoting the permanent interaction between each of them and the teacher, giving meaning to their learning in situations of his personal and family life in the field of reading.

KEY WORDS: Methodological Strategic Guide and Reading Comprehension

INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo en los últimos años ha alcanzado una notable importancia en los objetivos de la enseñanza. Los objetivos pedagógicos modernos han resaltado su valor en el sentido de tratar de alcanzar un modelo de hombre diferente en la sociedad, llegando a diferenciar los objetivos operativos que son normativos, cerrados con una enseñanza de base conductista, mientras los objetivos expresivos, sus procesos formativos son abiertos y con base constructiva en el desarrollo de la lectura comprensiva.

Las metodologías son procedimientos utilizados para regular la actividad de los estudiantes, que implican la planificación de las acciones y permite hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a diferentes tipos de lecturas. La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con las lecturas.

Se observa en la realidad educativa en el distrito del cercado de Arequipa que la institución educativa básica alternativa, Antoniano Arequipa, los estudiantes tienen dificultad en la comprensión lectora, reflejándose. Lentitud, tartamudez, falta de imaginación cuando leen, omisión de algunas palabras y pronunciación incorrecta. Presentándose esta dificultad durante muchos años, en los estudiantes y teniendo como consecuencia un bajo rendimiento académico.

La lectura es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, más bien es un acto de razonamiento, de la construcción e interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos previos del lector.

En la década de los setenta y los ochenta, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión lectora y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, conociendo que la comprensión es el

proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, donde el lector interactúa con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo, este proceso se realiza siempre de la misma forma.

Para comprender un texto, los lectores necesitan tener unos esquemas adecuados de conocimiento y además han de aplicar una metodología apropiada. Esta diferencia está en la relación directa con la distinción que realiza la psicología cognitiva entre conocimiento declarativo y procedimental, ya que está presente en la actual reforma del sistema educativo.

En el presente trabajo se determina la contradicción que encontramos entre la enseñanza tradicionalista del solo aprender conocimientos de una forma mecánica, con la enseñanza significativa donde el lector aplica determinados conocimientos y construye una representación acerca de la lectura con la información visual y no visual en el proceso de comprensión lectora.

A la educación peruana le toca asumir un conjunto de retos como: la cobertura, la equidad, la pertinencia y la calidad. Para asumir estos retos es que se ha señalado como una de sus políticas la revalorización del estudiante.

Los retos educativos, el incesante avance de la ciencia y la tecnología y la legítima aspiración a un desarrollo humano sustentable, exigen la puesta en marcha de un sistema integral que asegure la formación eficiente y eficaz en la calidad del estudiante. En este marco, es que propongo la aplicación de una guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primero de secundaria de la institución educativa básica alternativa Antoniano Arequipa. Mediante un proceso permanente de aplicación se desarrollará habilidades y destrezas en la comprensión de las lecturas de los textos, en su enseñanza aprendizaje.

En particular es pertinente, definir la formación continua del docente en su enseñanza, como un proceso vocacional, a través del cual se busca ampliar y fortalecer el marco conceptual, mejorando su práctica pedagógica y el dominio de su campo disciplinario, mediante el desarrollo de diversas actividades teóricas y prácticas, en las cuales el docente asuma un rol protagónico y

se desarrolle en el marco de modelos pedagógicos reflexivos, históricos, críticos y constructivistas.

En tal sentido la guía estratégica metodológica de comprensión lectora que se plantea se caracteriza por que trata de responder con pertinencia y flexibilidad a la necesidad específica de los estudiantes del área de comunicación y de otras áreas, respondiendo a sus demandas educativas y adaptándose a las circunstancias donde efectuará, el apoyo necesario al estudiante en el aprendizaje de la lectura, estando dirigidas a la reflexión. El estudiante que reflexiona sobre su aprendizaje es capaz de identificar y valorar los problemas o necesidades que se presentan en su realidad educativa y plantear alternativas que contribuyan a la innovación y al cambio de actitudes en sus aprendizajes.

Finalmente, se considera que la guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en la enseñanza aprendizaje debe satisfacer el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes y mejoramiento de la calidad educativa en la enseñanza.

En consecuencia, el objeto de estudio es el proceso de la enseñanza aprendizaje de una guía estratégica metodológica en la comprensión lectora. Y el campo de acción, es una estrategia metodológica de comprensión lectora.

El objetivo de esta investigación se orienta a diseñar y proponer una guía estratégica metodológica para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del primero de secundaria de la institución educativa básica alternativa Antoniano – Arequipa.

La hipótesis a demostrar es: Si se diseña y propone una guía estratégica metodológica sustentada en las teorías interactivas de los esquemas de Kenneth Gooman, Frank Smith y Bartheh, entonces; se mejorará la comprensión lectora de los estudiantes del primero de secundaria en la institución educativa básica alternativa Antoniano – Arequipa.

La presente investigación está diseñada en tres capítulos:

El primer capítulo presenta el análisis del objeto de estudio; a partir de la ubicación del Distrito del cercado, el análisis de cómo surge el problema, como se manifiesta actualmente y la descripción de la metodología que me permitió llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo contiene el marco teórico presentado a través de un estudio documental de diferentes fuentes escritas, que permiten una comprensión conceptual del problema de estudio.

El tercer capítulo está constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos aplicados a los estudiantes y docentes que tienen que ver directamente con el problema de investigación realizada, a partir del análisis y el contraste de la información organizada en cuadros estadísticos, finalizando este capítulo con la propuesta de la aplicación de la guía estratégica metodológica de comprensión lectora en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes del primero de secundaria de la institución educativa básica alternativa Antoniano – Arequipa. Como resultado también la contribución para la aplicación a los demás grados para su mejoramiento en su rendimiento educativo.

Se finaliza este trabajo con los anexos, las conclusiones y recomendaciones que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; las sugerencias referidas al compromiso de apropiarlas y hacer de ellas parten de la práctica educativa de los docentes del área de comunicación y la bibliografía.

EL AUTOR.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. BASE TEÓRICA

1.1.3. Enfoque Mecanicista (Teorías E–R)

Los aspectos centrales de esta teoría se relacionan directamente con los conceptos de Estímulo (E) y Respuesta (R) y la correspondencia que existe entre estos. La conducta se explica como el trámite entre los estímulos que inciden sobre un organismo y las respuestas subsiguientes. El aprendizaje, es en últimas, la modificación más o menos duradera de la relación entre estímulo y respuesta. Una respuesta puede ser cualquier ítem de conducta, mientras que un estímulo puede ser cualquier sensación. Los teóricos mecanicistas suponen típicamente que todas las respuestas son producidas por estímulos.

Estas conexiones son nombradas de distinta forma: hábitos, nexos de estímulo–respuesta y respuestas condicionadas. No obstante, siempre existe una concentración sobre las respuestas que ocurren, sobre los estímulos que las producen y sobre las maneras en que la experiencia cambia estas relaciones entre estímulos y respuestas.

La tendencia a una u otra teoría puede depender del tipo de aprendizaje que se desee analizar. Las teorías mecanicistas se prestan para una mayor precisión y concuerdan mejor con un enfoque científico unificado.

1.1.4. Enfoque Cognitivo

Como ya se ha dicho, las experiencias de los teóricos del modelo mecanicista se centran en situaciones donde la identificación de estímulos y respuestas no crea dificultades. El enfoque cognitivo, por el contrario, va más allá y han subrayado el aprendizaje y la conducta en circunstancias más complejas, centrando su atención en aspectos “intuitivos” de la conducta, en el sentido de que la conducta apropiada hace su

aparición de forma relativamente súbita, sin manifestarse un fortalecimiento gradual del enlace E-R —o una conducta dirigida hacia un fin predecible e intencionado. Los teóricos cognitivos hablan más del aprendizaje de situación que del aprendizaje de respuestas, más del desarrollo de cogniciones que de los vínculos E-R.

Las teorías cognitivas prestan especial atención a las situaciones del aprendizaje en las que se produce lo que comúnmente se denomina “conocimiento”; también subrayan los aspectos finalistas e intencionados de la conducta, aunque no aportan un modelo concreto de cómo trabaja el conocimiento o la intención.

El enfoque cognitivo ha introducido algunos otros conceptos en contra del

1.1.5. La teoría del esquema

Un esquema es una estructura abstracta de conocimiento. Con ello se pretende explicar como el conocimiento previo de las personas afecta la comprensión.

Los esquemas están constituidos por conceptos que proporcionan “ranuras” para ser “rellenadas” con información específica. Hay especificaciones del tipo de información que puede “contener” cada “ranura”.

Para comprender un mensaje se necesita activar o construir un esquema que dé “buena” cuenta de los objetos y sucesos descritos.

Cada segmento de información puede ser colocada en una “ranura” sin violar las especificaciones. Todas las “ranuras” importantes deben contener información. Cuando un texto no contiene información para una “ranura” puede ser “rellenadas” por inferencia.

La comprensión ocurre tan suavemente que no somos conscientes de la actuación de nuestros propios esquemas. (Bransford y Johnson, 1972).En la

comprensión es crítica la capacidad para elaborar un esquema que dé cuenta de las relaciones entre los distintos elementos.

La teoría del esquema destaca el hecho de que es posible más de una interpretación de un texto. El esquema que se formulará con respecto a un texto depende de la edad, el sexo, la raza, la religión, la nacionalidad y la ocupación del lector.

1.1.5.1. Cómo operan los esquemas.

La comprensión es una cuestión de activar o construir un esquema que proporcione una explicación coherente de las relaciones entre los objetos y los eventos mencionados en el discurso.

La lectura implica un análisis más o menos simultáneo a muchos niveles diferentes, desde los textuales hasta los de conocimiento. La lectura se concibe como un proceso interactivo, no funciona con un orden específico y secuencial. La interpretación del significado de un texto depende tanto del análisis de lo impreso como de las hipótesis del lector.

Los procesos que fluyen desde lo impreso se denominan dirigidos a los datos (o de abajo a arriba), mientras que los procesos que fluyen en la otra dirección se denominan de arriba a abajo o dirigidos a las hipótesis (Bobrow y Norman, 1975).

Hablar de la lectura dentro del ámbito académico nos remite al concepto de leer para aprender, sobre el que se ha venido insistiendo en la última década y con el cual se reconoce la esencia del proceso lector, esto a su vez no remite a un pensamiento reflexivo analítico y crítico de parte de un lector intencional, autónomo e independiente y en consecuencia, responsable de su propio aprendizaje, si partimos de la lectura en estos términos, la comprensión de lectura debe entenderse entonces como un proceso estratégico en el cual se involucra activamente el lector para conseguir un propósito, que en términos generales tiene que ver con la construcción de los significados del texto y además con la integración semántica de esos significados en una representación mental coherente que el lector elabora del texto como un todo, es precisamente cuando se ha llegado a la construcción de ese modelo cuando podemos decir que habido comprensión

en su aprendizaje, para ello necesita permanente interacción y confrontación de los conocimientos previos que el lector trae consigo con lo que el texto le ofrece.

Comprensión y aprendizaje se realiza cuando se puede asociar la información previa de los esquemas del lector con la información nueva del texto, y esto ocurre cuando se puede interpretar la información nueva en términos de conocimientos y conceptos adquiridos previamente, estos son los que permiten que el estudiante entienda e interprete la información y pueda elaborar una representación mental coherente de lo que le texto describe

1.1.5.2. Funciones de los esquemas.

1. Un esquema proporciona un andamiaje para las ideas. Encarna una organización estructural de la información que representa. La información importante del texto se coloca en “ranuras” (slots), lo que hace más fácil su aprendizaje.
2. Un esquema dirige la focalización de la atención. Ayuda a determinar los aspectos importantes de un texto, y localizar las fuentes cognoscitivas. Se utiliza para juzgar la importancia y familiaridad de la información, y atender a lo más importante o a lo menos familiar.
3. Un esquema permite una elaboración inferencial. Proporciona las bases para realizar inferencias sobre la información no expresada literalmente completando el sentido del texto.
4. Un esquema permite búsquedas ordenadas de memoria. Las ranuras guían hacia los tipos de información que ha de ser recordada. El orden de las ranuras es importante en el recuerdo. El esquema que estructura el texto permite el acceso a la información particular aprendida en el texto.
5. Un esquema facilita la edición y el resumen. Contiene criterios de la importancia relativa de diferente información, en los que se puede inspirar para componer resúmenes que incluyan las proposiciones significativas y omitan las triviales.

6. Un esquema permite una reconstrucción inferencial. Cuando hay lagunas en la memoria de un texto, ayuda a generar hipótesis acerca de la información ausente.
7. Estas funciones en conjunto proporcionan la interpretación más amplia posible de los datos disponibles sobre los efectos del conocimiento previo en el aprendizaje y el recuerdo.

1.2. DEFINICIONES OPERACIONALES

1.2.1. La comprensión lectora

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

“Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área:

- La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

- El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

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).

1.2.1.1. 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.

1.2.1.2. Modelos de lectura

La concepción tradicional de la lectura constituiría lo que ha sido definido como un modelo de procesamiento ascendente. Este modelo supone que el lector ha de empezar por fijarse en los niveles inferiores del texto (los signos gráficos, las palabras...) para formar sucesivamente las distintas unidades lingüísticas hasta llegar a los niveles superiores de la frase y el texto. Para seguir este proceso el lector debe descifrar los signos, oralizarlos aunque sea de forma su vocálica, oírse pronunciarlos, recibir el significado de cada unidad (palabras, frases, párrafos, etc.) y unirlos unos con otros para que su suma le ofrezca el significado global.

Hay evidencias que prueban las limitaciones de este enfoque: por ejemplo se ha mostrado su falsedad con experimentos en los que se veía que la percepción de letras es más rápida en palabras conocidas que en otras que no lo son.

Además algunos de estos mecanismos ni siquiera forman parte del acto de la lectura - ya que, por ejemplo, el significado no se recibe a través de la oralización -, y otros, aunque están presentes, no son los únicos ni se enlazan de esta forma. Son todos aquellos que forman lo que ha dado en llamarse procesamiento descendente porque no actúan, como los anteriores, desde el análisis del texto a la comprensión del lector, sino en sentido contrario, desde la mente del lector al texto. Es decir, la lectura está dirigida por los conocimientos semánticos y sintácticos del sujeto.

La intervención del procesamiento descendente, o de arriba abajo, es un componente necesario de la lectura corriente. Permite al lector resolver las ambigüedades y escoger entre las interpretaciones posibles del texto. Es el conocimiento del contexto, en este caso del texto escrito, lo que hace posible, por ejemplo, decidir si una frase como - ¡Ya nos veremos! - contiene una amenaza o una expresión de esperanza.

Las dos formas de proceder, de abajo arriba y de arriba abajo, quedan englobadas en la idea básica de que, cuando una persona lee, parte de la hipótesis de que el texto posee un significado y lo busca a través tanto del descubrimiento de indicios visuales como de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un sentido, es decir, entenderlo.

Lo que el lector ve en el texto y lo que él mismo aporta son dos subprocesos simultáneos y en estrecha interdependencia. Esta visión del proceso constituye lo que se llama modelos interactivos de lectura. Son los enfoques más recientes y afirman que el proceso de comprensión está, como ya hemos dicho, dirigido en forma interactiva tanto por el texto como por el conocimiento del sujeto.

Este último modelo se diferencia de los otros dos en que mientras los primeros conciben la lectura como un proceso secuencial, este entiende el proceso como un

conjunto de operaciones que se dan en paralelo, condicionándose mutuamente entre ellas.

De todas formas no existe aún una teoría general unánimemente aceptada que explique cómo se produce esta interacción.

1.2.1.3. 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 venezolanos.
- 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**".

1.2.1. Esquemas y estrategias de conocimiento

Muchos de los estudios acerca de la comprensión, los esquemas y la información previa han demostrado claramente que los conocimientos de que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión

Para comprender un texto, los lectores necesitan tener unos esquemas adecuados de conocimiento y además han de aplicar unas estrategias apropiadas. Esta diferencia está en relación directa con la distinción que realiza la psicología cognitiva entre conocimiento declarativo y procedimental; y que ya está presente en la actual reforma del sistema educativo.

Esta diferencia es especialmente importante cuando la lectura está orientada al aprendizaje.

1.2.1.1. Esquemas de conocimiento

Un esquema es “una estructura abstracta de conocimiento”. Es abstracta en el sentido de que un esquema resume aquello que se conoce sobre una variedad de casos que difieren en aspectos particulares. Un esquema es estructurado en el sentido que representa las relaciones entre las partes que lo integran.

El lector desarrolla los diversos esquemas de que dispone a través de sus experiencias. Si un lector cualquiera no ha tenido experiencia alguna en un tema determinado, no dispondrá de esquemas para evocar un contenido determinado, y la comprensión será muy difícil, si no imposible

El interés respecto a nuestro tema radica en el papel que desempeñan los esquemas en la comprensión orientada al aprendizaje de textos:

- Proporcionan un andamiaje mental de forma que la información textual rellena los huecos del esquema posibilitando la comprensión y reduciendo el esfuerzo mental del sujeto
- Focalizan la atención. Ayudan al lector a determinar qué aspectos del texto son los más importantes.

- Favorecen la elaboración de inferencias. Debido a que los textos no son completamente explícitos los esquemas proporcionan las bases para ir más allá de lo explícitamente afirmado.

Los esquemas de un individuo no están nunca acabados; las experiencias vitales se amplían de manera constante y van modificando los propios esquemas.

En síntesis, los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, información, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia. A medida que la comprensión lectora tiene lugar, el lector aprende determinadas ideas del texto y las relaciona con sus conocimientos adquiridos: con sus esquemas

A la hora de la lectura se debe activar el conocimiento previo, preguntarse: ¿qué se yo acerca de este texto?.

El tema del conocimiento previo es de gran importancia. Si el texto está bien escrito y el lector posee un conocimiento adecuado sobre él, tiene muchas posibilidades de atribuirle un significado. Si ello no ocurre, y manteniéndonos ante un texto razonablemente redactado, puede ser debido a tres tipos de motivos (Baker y Brown, 1984):

- Que el lector no posea los conocimientos previos requeridos para poder abordar el texto. Es lo que nos ocurre a los inexpertos cuando intentamos leer un documento legal enrevesado. En estos casos, o bien nos hacemos con el conocimiento necesario, o bien abandonamos el texto (o consultamos a un abogado).
- que poseamos el conocimiento previo, pero que el texto en sí no nos ofrezca ninguna pista que nos permita acudir a él.
- que el lector pueda aplicar unos determinados conocimientos y construir una interpretación acerca del texto, pero que ésta no coincida con la que pretendía el autor.

Parece necesario que ante la lectura, en la escuela, el profesor se plantee con qué bagaje los niños van a poder abordarla, y que prevea que éste no va a ser homogéneo.

Este bagaje condiciona enormemente la interpretación que se construye, y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los alumnos, sino que está constituido también por sus expectativas, intereses, vivencias... por todos los aspectos más relacionados con el ámbito afectivo, y que intervienen en la atribución de sentido a lo que se lee.

Por lo demás, si la previsión del profesor es que un texto queda demasiado alejado de las posibilidades de los niños, tal vez deba sustituirlo proporcionando algún tipo de enseñanza que les proporcione lo que necesitan.

En relación con el conocimiento previo, hay algunas cosas que se pueden hacer para ayudar a los niños a actualizarlo. En cada ocasión puede elegirse lo que parezca más adecuado, aunque no hay ningún inconveniente en proceder a todo ello en un estilo más o menos informal:

1. Dar alguna información general sobre lo que se va a leer
2. Ayudar a los alumnos a que se fijen en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo
3. Animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema

También es bueno que los alumnos promuevan preguntas acerca del texto, de manera que no sean sólo los profesores quienes hablen, sino que los niños tomen la iniciativa en algunas cuestiones.

1.2.2. 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 mezcolanza 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 grafo fónicas.
- 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.

1.2.3. 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 estructurar 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.

1.2.3.1. 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.

1.2.3.2. 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 e resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

1.2.4. Estrategias de lectura

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 autodirección (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 Meta cognitivo, 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 lectura múltiple y variada.

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 **Meta cognición**, es decir, conocimiento acerca de los propios procesos de pensamiento.

La Meta cognición 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 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, auto cuestionamiento...) 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.

1.2.5. Un modelo para la instrucción directa

Es posible enseñar las habilidades y procesos de comprensión a través de la instrucción directa (Duffy, Roehler y Mason, 1984), es decir, mediante esa porción del programa de lectura que enseña a los alumnos el “cómo hacer” de la lectura. El proceso de instrucción directa es aquel en virtud del cual el maestro:

- Exhibe, demuestra o modela claramente a los alumnos aquello que han de aprender.
- Les brinda oportunidades de utilizar lo que han aprendido.
- Les brinda el feedback correctivo apropiado y orientación mientras están aprendiendo.

El proceso incluye los siguientes pasos:

- **Enseñanza**
 - comunicar a los alumnos lo que van a aprender y ayudarles a relacionarlo con sus experiencias previas.
 - modelar una habilidad o implementar de un proceso determinado y verbalizar las reflexiones que tienen lugar.
 - promover la práctica guiada de esa habilidad o proceso.

- resumir lo que se ha aprendido y verbalizar el cómo y cuándo aplicarlo.
- **Práctica**
 - Promover la práctica independiente de los alumnos con la habilidad o procesos adquiridos.
- **Aplicación**
 - recordar a los alumnos la habilidad, el proceso o la estrategia que deben aplicar o implementar
 - hacer que los alumnos lean el texto seleccionado para determinar su propósito.
 - analizar el texto:
 - para evaluar si los alumnos han comprendido el texto seleccionado.
 - Para evaluar si los alumnos aplican las habilidades y procesos aprendidos.
 - resumir lo que se ha aprendido y la forma de utilizarlo en la lectura.

Modelar: acto de mostrar o demostrar a los alumnos cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de ese proceso.

Se debe enseñar a los alumnos a regular su propia comprensión durante la lectura. Una estrategia básica para ello incluye enseñarles a resumir el contenido, clarificar dudas, hacerse preguntas y predicciones durante la lectura.

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

Tal como se ha visto las corrientes tienen una serie de fallas 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.

1.2.5.2. 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 meta cognitivas 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 meta cognitivas: 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 meta cognitivas 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 mímico 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 las pautas encajan 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.

1.2.5.3. Algunas condiciones para la enseñanza de la lectura.

- Partir de lo que los alumnos saben: la escolarización supone un paso muy importante para los niños y niñas al darles la posibilidad de ampliar la experiencia sobre el mundo y sus formas de representación y comunicación. Es la escuela, precisamente, la institución social encargada de ofrecerles la oportunidad de asimilar la modalidad más abstracta de representación verbal, la lengua escrita. Este aprendizaje debe realizarse a través de la reconstrucción progresiva de los conceptos que ellos ya poseen en mayor o menor grado cuando llegan a la escuela. Por ello, la valoración de los conocimientos previos sobre el escrito y la estimulación hacia su continuidad son unas tareas básicas de la escuela que deberá planificar su intervención a partir de la información que cada uno de los alumnos posee sobre la forma y la función del código escrito.
- Favorecer la comunicación descontextualizada: un tema ampliamente debatido por los estudios sociolingüísticos aplicados a la educación ha sido el de saber en qué forma y en qué medida las diferencias lingüísticas que presentan los niños y niñas al llegar a la escuela están condicionadas por su medio sociocultural de origen.

- Familiarizar a los alumnos con la lengua escrita y crear una relación positiva con el escrito: en relación con el punto anterior, la familiarización de todos los niños y niñas con el mundo de la escritura debe constituir el primer objetivo de la actuación escolar en la enseñanza de la lectura. Para ello se intensificará el contacto de los alumnos con textos escritos en actividades que conserven el sentido y el uso normal de la lectura en nuestra sociedad. La familiarización ha de englobar tanto los objetos de lectura (libros, anuncios, letreros, etc...), como las situaciones de la vida corriente en que se recurre a la lectura (para recordar, para explicar un cuento, etc...)o los lugares donde se produce (en la biblioteca, en la secretaría, etc...).
- Fomentar la conciencia metalingüística: otra característica exigida por la comunicación escrita es un nivel elevado de conciencia metalingüística, la cual permite concentrarse en el lenguaje como objeto en sí mismo y no en su caso como vehículo de significado en el interior de una comunicación (Mattingly, 1972). Aunque los niños y niñas presentan unos determinados niveles de conciencia metalingüística a partir de su dominio oral (pueden preguntar, por ejemplo qué significa *tal* palabra), el acceso al escrito requiere un uso del lenguaje mucho menos transparente que en la comunicación oral y a diferentes niveles de las unidades lingüísticas.
- Utilizar textos concebidos para su lectura: para enseñar a los alumnos a reconocer y dominar las características lingüísticas y los indicios que facilitan la recepción de un texto es importante que la escuela utilice textos realmente concebidos para ser leídos. A menudo este principio es contradicho por la confección y el uso de materiales escolares que intentan facilitar la lectura de las niñas y niños a través de la propuesta de textos narrativos que ellos conocen en su versión oral o especialmente realizados para el aprendizaje escolar. Esta situación provoca problemas en el aprendizaje de la interpretación del texto porque los niños ya saben su significado si necesidad de interrogarse al respecto y también por la falta de interés que puede tener un tipo de texto tan artificial y simplificado.

- Experimentar la diversidad de textos y lecturas: la familiarización con las características del escrito implica tener experiencias con textos variados, de tal forma que se vayan aprendiendo sus características diferenciales, y que la habilidad de lectura puede ejercitarse en todas sus formas según la intención y el texto.
- Leer sin tener que oralizar: tradicionalmente, la escuela ha transmitido la idea que leer es oralizar cualquier tipo de texto escrito, unidad tras unidad, sin despegarse jamás de él y a tanta velocidad como sea posible sin cometer equivocaciones. Así, la oralización del texto, o *lectura en voz alta*, ha sido la principal actividad escolar del primer aprendizaje lector y es también la más utilizada cuando se aborda un texto colectivamente en los cursos superiores. Las situaciones de lectura integrada en el trabajo escolar y en la vida de la clase y de la escuela ofrecen muchas oportunidades, parecidas a las que se ofrecen al adulto, para leer silenciosamente sin necesidad de decir el texto en voz alta.

A pesar de todo, será preciso prever momentos de intercambio entre el maestro y sus alumnos, sea individualmente o en grupo, sobre los textos que han leído o que están leyendo, para saber qué interpretan y cómo resuelven los problemas de comprensión, y también para poder ayudarles y sugerirles formas de proceder más adecuadas, si es preciso. Así pues, sería conveniente provocar a menudo situaciones para hablar de lo que se lee y de cómo se hace, más que dedicar horas y horas simplemente a oralizar textos.

- La lectura en voz alta: la lectura en voz alta tiene que ser una actividad presente en la educación lectora, si no es entendida simplemente como la oralización de un texto. Leer en voz alta tiene sentido cuando se considera como una situación de comunicación oral en la que alguien desea transmitir lo que dice un texto a un receptor determinado. Es posible que sea necesario comunicar el resultado de una búsqueda de información a los demás miembros del grupo, que se quiera ofrecer el placer de la realización sonora de un texto literario o que sea preciso comunicar algo simultáneamente a muchos receptores.

1.2.6. 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.

1.2.6.1. 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.

1.2.6.2. 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.

1.2.7. 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 imbricadas 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.

1.2.7.1. Aprendizaje, maduración y desarrollo

Antes de comenzar con cualquier desarrollo teórico, es importante hacer claridad sobre algunos conceptos de utilidad en el futuro. Por una parte se entiende la maduración como el desarrollo de patrones comportamentales pre configurados biológicamente y que tienen lugar de acuerdo al avance en la edad cronológica del individuo. Por otro lado aparece el concepto de desarrollo como el conjunto de patrones biológicos y medioambientales de crecimiento y cambio durante la vida. Esto permitirá establecer, en el futuro, las relaciones que sean pertinentes con respecto al concepto de aprendizaje.

1.2.7.2. El Aprendizaje

Existe una cierta variedad de definiciones en torno al concepto de aprendizaje, pero buscando un punto intermedio se define, en general, como una modificación en el comportamiento resultado de la experiencia.

Algunas otras definiciones ilustran distintas concepciones del término aprendizaje, tanto desde el punto de vista teórico como práctico (biológico):

- Consideramos que aprendizaje es cualquier cambio sistemático de la conducta, sea o no adaptativo, conveniente para ciertos propósitos, o que esté de acuerdo con algún otro criterio semejante”. (Bush y Mosteller, 1955)

- El aprendizaje es una modificación en incremento de la conducta más o menos permanente, que es resultado de la actividad, del entrenamiento especial o de la observación”. (Munn, 1955)
- Podemos definir el aprendizaje diciendo que es el proceso que se manifiesta en cambios adaptativos de la conducta individual a resultado de la experiencia”. (Thorpe, 1956)
- Aprendizaje es el proceso de formación de circuitos nerviosos relativamente permanentes a través de la actividad simultánea de los elementos del circuito que va a establecerse; tal actividad se refiere a un cambio en la naturaleza de las estructuras de la célula, a través del crecimiento, de tal manera que se facilite la activación del circuito entero cuando un elemento componente es excitado o activado”. (Bugelski, 1956)

Diferencias y relaciones. De acuerdo a las definiciones anteriores, resaltan algunas diferencias notorias. Por una parte, la maduración es un proceso cuya ocurrencia es resultado de la información genética y sobre el cual el individuo conscientemente no tiene ninguna influencia (salvo que biológicamente se produzca algún tipo de alteración), a diferencia del desarrollo que se encuentra estrechamente ligado con patrones cognitivos, medioambientales y sociales del individuo. De ahí que éste sea un proceso diferenciado y dependiente de una suma de variables más complejas, a diferencia de la maduración que es un tanto más predecible. De lo anterior se desprende una relación existente entre el aprendizaje y el desarrollo: Los patrones de crecimiento y cambio cognitivo pueden ser aprendidos de acuerdo a la presencia de un conjunto de influencias: la moral, las costumbres, la alimentación, el sistema educativo, las condiciones medioambientales (disponibilidad de recursos, adaptación al medio, relaciones con el medio, etc.), las relaciones económicas, etc.; esto, como un todo, configura un marco de referencia para el proceso de desarrollo de un individuo.

CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES

2. 1. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA.

El presente trabajo de investigación se ubica en el tipo de Investigación Socio Crítica Propositiva porque, analiza, recoge información, sobre los conocimientos previos de los estudiantes de Secundaria del Área de Comunicación del distrito del Cercado; se diseña y se propone una guía estratégica metodológica, sustentada en las teorías interactivas de los esquemas, para mejorar la Comprensión Lectora de los estudiantes del 1° de Secundaria de la Institución educativa Básica Alternativa Antoniano – Arequipa.

El universo de estudio se definió considerando a todos los docentes de las Institución Educativa del 1° de Secundaria que fueron un total de dos que conformaron la población.

La muestra abarco a todos los estudiantes del 1° de Secundaria de la Institución Educativa.

Durante el desarrollo del proyecto se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de datos que respondan a las variables e indicadores de la investigación. A todos los estudiantes se les investigo a través de encuestas y fichas de observación en la Comprensión Lectora.

Las encuestas a los estudiantes, nos permitió identificar los problemas de Comprensión Lectora y sus carencias, observándose lentitud, tartamudez, pereza, falta de imaginación y como resultado de esta manera se observa un bajo rendimiento. Mediante lo cual se empezó a aplicar guías de comprensión lectora para mejorar la comprensión, análisis e interpretación de textos.

Y finalmente constituimos el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos aplicados a los estudiantes y docentes que tienen

que ver directamente con el problema de investigación realizada, a partir de la recolección, tabulación, interpretación y el contraste de la información organizada en cuadros estadísticos, finalizando este capítulo con la propuesta de la aplicación de las guías de comprensión lectora para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes del primero de secundaria de la institución educativa básica alternativa Antoniano - Arequipa como también la contribución en la aplicación a los demás grados para su mejora educativa.

CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

3.1.1. Encuesta a estudiantes.

Cuadro No. 01: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. ¿Te agrada leer?	10	43.48	5	21.74	3	13.04	5	21.74
2. ¿Durante el día lees?	10	43.48	3	13.04	5	21.74	5	21.74
5. ¿Cuándo lees respetas los signos de Puntuación?	15	65.22	5	21.74	2	8.69	1	4.35
6. ¿Serán importantes los signos de puntuación, respetarlos cuando uno lee?	15	65.22	2	8.69	5	21.74	1	4.35
8. ¿Tus docentes de comunicación realizan actividades en Comprensión de Lectura?	10	43.48	5	21.74	3	13.04	5	21.74
10. ¿Cuándo lees comprendes la lectura?	15	65.22	5	21.74	2	8.69	1	4.35

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes de 1° Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En la primera pregunta: **¿Te agrada leer?** Se observa que el 43.48%, de los estudiantes nunca les agrada leer, además algunas veces son el 21.74%, casi siempre un 13.04% y siempre 21.74%. Por lo que me doy cuenta que existe un problema con respecto a la lectura y a su comprensión, por eso se tiene la necesidad de solucionar este problema mediante la aplicación de la guía estratégica metodológica para la comprensión Lectora.

En la siguiente pregunta: **¿Durante el día lees?** observamos que el 43.48%, nunca lee, además el 13.04%, algunas veces lee, casi siempre el 21.74% y siempre el 21.74%. Lo que corrobora que se presenta un problema también en el hábito de la lectura.

Como observamos en la otra pregunta: **¿Cuándo lees respetas los signos de puntuación?** El 65.22%, comunican que nunca lo hacen. Algunas Veces el 21.74%, casi siempre los toma en cuenta el 8.69% y Siempre los toma en cuenta el 4.35%. Donde se puede inferir que una de las causas para no comprender la lectura es por lo mismo que no respetan los signos de puntuación. A través de la guía estratégica metodológica de lectura se dará énfasis a este factor importante.

En la siguiente pregunta: **¿Serán importantes los signos de puntuación, respetarlos cuando uno lee?** Se evidencia que el 65.22%, piensa que no es importante, además el 8.69%, cree que algunas veces es importante, asimismo el 21.74%, comunica que casi Siempre es importante tomarlos en cuenta y el 4.35%, siempre les da importancia a los signos de puntuación. Observándose como consecuencia la inadecuada comprensión lectora.

En la pregunta: **¿Tus docentes de comunicación realizan actividades en comprensión de lectura?** Los estudiantes responden un 43.48%, que nunca lo hace, asimismo el 21.74%, algunas Veces realizan actividades. Casi Siempre comunican el 13.04% y siempre el 21.74%, como puede observarse los docentes le dan poca importancia a la comprensión lectora, siendo una de las causas del bajo rendimiento escolar.

Y en la pregunta: **¿Cuándo lees comprendes la lectura?** Encontramos que el 65.22%, nunca comprende, además el 21.74%, algunas veces comprende, asimismo el 8.69%, casi siempre comprende las lecturas y el 4.35%, siempre comprende las lecturas. Dadas las condiciones que anteceden de acuerdo a los datos anteriormente especificados, en tal sentido se tiene necesidad urgente en la aplicación de las Guías estratégicas metodológicas de comprensión lectora, con la finalidad de mejorar los hábitos de lectura y como consecuencia los conocimientos, en sus Aprendizajes Educativos en los estudiantes del 1ro de Secundaria de la I. E. B. A Antoniano – Arequipa.

Cuadro No. 02: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Textos Informativos		Textos Descriptivos		Textos Narrativos	
	f	%	f	%	f	%
3. ¿Qué textos más te agrada leer?	3	13.04	5	21.74	15	65.22
4. ¿Qué tipos de textos no te agradaría leer?	15	65.22	3	13.04	5	21.74

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes de 1° Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano -Arequipa

En el siguiente cuadro se observa que el 65.22% de los estudiantes les agrada leer textos narrativos y un 21.74% les agrada leer los textos descriptivos y solamente el 13.04% leen textos informativos.

En la siguiente pregunta se observa que un 65.22% no les agrada leer los textos informativos, seguido de un 21.74% que no les agrada leer los textos narrativos y finalmente un 13.04% no les agrada leer los textos descriptivos. Observándose una contradicción y a la vez confusión, como también un desconocimiento de los textos informativos que despiertan el interés en el hábito lector, recomendándose la aplicación de la guía estratégica metodológica de Comprensión Lectora en textos informativos.

Cuadro No. 03: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Lectura Silenciosa		Lectura Oral		Ambas Lecturas	
	f	%	f	%	f	%
7. ¿Cuál es la lectura que más te gusta realizar?	15	65.22	5	21.74	3	13.04

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes de 1° Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que el 65.22% de los estudiantes les gusta realizar Lectura Silenciosa, además el 21.74% le agrada la Lectura Oral y un 13.04% ambas lecturas. A través de este cuadro se encuentra una contradicción entre sus aprendizajes y lo que ellos manifiestan, para lo cual deberá aplicarse, la guía estratégica metodológica de comprensión lectora.

Cuadro No. 04: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Fichas		Guías de Aprendizaje		Cuestionario	
	f	%	f	%	f	%
9. ¿Para realizar la comprensión de lectura que medios emplean con más frecuencia tus docentes?	15	65.22	0	0.00	8	34.78

Fuente: Encuesta realizada a los estudiantes de 1° Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que el 65.22% de los estudiantes comunican que los docentes utilizan fichas en la comprensión de lectura y 34.78%, cuestionarios en la comprensión de lectura, mas no utilizan guías de aprendizaje, que son una herramienta muy útil en la comprensión lectora. Es por lo que recomiendo el uso de una guía estratégica metodológica de comprensión lectora.

3.1.2. Encuesta a los padres de familia

Cuadro No. 05: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. ¿Les gusta leer a sus hijos?	15	65.22	5	21.74	2	8.69	1	4.35
2. ¿En su casa durante el día, leen sus hijos?	17	73.91	2	8.69	3	13.04	1	4.35
3. ¿Una vez a la semana durante una hora leen en familia?	20	86.96	2	8.70	1	4.35	0	0.00
4. ¿Cuándo leen sus hijos, respetan los signos de puntuación?	10	50.00	5	21.74	5	21.74	3	13.04

5. ¿Le comenta sus hijos, si los docentes aplican lecturas para mejorar la comprensión lectora?	15	65.22	5	21.74	2	8.69	1	4.35
6. ¿Realiza usted lecturas, junto con sus hijos en casa?	20	86.96	3	13.04	0	0.00	0	0.00

Fuente: Encuesta realizada a los padres de familia del 1° de Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro en la pregunta: **¿Les gusta leer a sus hijos?** observamos que los padres de familia manifiestan que el 65.22% no le gusta leer a sus hijos, algunas veces el 21.74% de padres manifiestan que les gusta leer a sus hijos, casi siempre 8.69% mencionan que les gusta leer y siempre solamente el 4.35% les gusta leer. Confirmándose una vez más que los estudiantes no tienen el hábito de la lectura. Siendo una necesidad la solución de este problema, mediante la aplicación de la guía estratégica metodológica en comprensión Lectora.

En la pregunta: **¿En su casa durante el día, leen sus hijos?** Los padres de familia dicen que nunca leen sus hijos en un 73.91%, otros comunican en un 8.69% algunas veces, más algunos dicen que casi siempre en un 13.04%, y siempre leen sus hijos en casa un 4.35%. Después de los resultados que anteceden se observa un problema en la Comprensión.

En la pregunta: **¿Una vez a la semana durante una hora leen en familia?** El 86.96% comunican que nunca lo hacen, algunas veces el 8.70%, y casi siempre el 4.35%, más ninguno en siempre 0.00%. Donde se puede inferir que una de las causas de la falta de Comprensión de Lectura es que no se tiene hábitos de Lectura en casa.

En la pregunta: **¿Cuándo leen sus hijos, respetan los signos de puntuación?** El 50.00% comunican que nunca lo hacen, algunas veces el 21.74%, y casi siempre también el 21.74%, y siempre el 13.04% respetan los signos de puntuación. Reafirmando una vez más los motivos del porque no comprenden los estudiantes cuando realizan una lectura.

De la pregunta siguiente: **¿Le comentan sus hijos si los docentes aplican lecturas para mejorar la comprensión lectora?** Comunican que sus hijos nunca les comentan en un 65.22%, otro padre comunica que en un 21.74% algunas veces, en un 8.69% casi siempre y siempre un 4.35% comunican que les comentan. Se puede notar que no existe un interés por parte de los padres en los aprendizajes de sus hijos.

En la pregunta: **¿Realiza usted lecturas, junto con sus hijos en casa?** La mayor parte de padres comunican en un 86.96% que nunca realizan lecturas, mientras que un 13.04% algunas veces realizaron las lecturas y casi siempre en un 0.00% como también en siempre un 0.00%. Teniendo en cuenta estos resultados se ve en la necesidad urgente de cultivar el hábito de la lectura en los estudiantes para mejorar su lectura y como resultado sus aprendizajes.

Cuadro No. 06: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Textos Informativos		Textos Descriptivos		Textos Narrativos	
	f	%	f	%	f	%
3. ¿Qué tipos de textos piensa usted, que comprenderán mejor y con mayor facilidad sus hijos?	10	50.00	8	34.78	5	21.74
4. ¿Qué tipos de textos, más les agrada leer a sus hijos en casa?	15	65.22	5	21.74	3	13.04

Fuente: Encuesta realizada a los padres de familia del 1º Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano -Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que el 50.00% de los padres comunican que comprenden con mayor facilidad los textos informativos sus hijos, seguido de un 34.78% de textos descriptivos y un 21.74% de textos narrativos.

En la otra pregunta sobre los tipos de textos que le agrada leer a sus hijos los padres respondieron que en un 65.2% les agrada textos informativos, seguido de un 21.74 % de textos descriptivos y por último u 13.04% en textos narrativos. Por lo cual se aplicará textos informativos a través de la guía estratégica metodológica de Comprensión Lectora.

Cuadro No. 07: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Lectura Silenciosa		Lectura Oral		Ambas Lecturas	
	f	%	f	%	f	%
7. ¿Qué tipos de lectura con más frecuencia realizan sus hijos en casa?	15	65.22	5	21.74	3	13.04

Fuente: Encuesta realizada a los padres de familia de 1ero Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que el 65.22% de los padres de familia comunican que sus hijos realizan Lectura Silenciosa, además el 21.74% de padres, dicen que sus hijos realizan Lectura Oral y un 13.04% ambas lecturas. A través de estos resultados se ve por conveniente la aplicación de la guía estratégica metodológica de comprensión lectora como un instrumento en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Cuadro No. 8: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	f	%	f	%	f	%
10. ¿Cuándo lee comprende la lectura para explicarla a sus hijos?	3	13.04	5	21.74	15	65.22

Fuente: Encuesta realizada a los padres de familia del 1ero Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que el 65.22% de los padres de familia nunca comprenden cuando leen, y como resultado no pueden explicar la lectura a sus hijos, algunas veces el 21.74% comprenden y siempre el 13.04%. Esto confirma porque los estudiantes no desarrollan el hábito de la lectura y como resultado no tienen comprensión lectora.

3.1.3. Encuesta a los docentes

Cuadro No. 09: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1. ¿Les gusta leer a sus estudiantes?	1	50.00	1	50.00	0	0.00	0	0.00
2. ¿Tienen dificultad sus estudiantes en la comprensión de las Lecturas?	0	0.00	0	0.00	1	50.00	1	50.00
3. ¿Presenta usted, lecturas recientes y adecuadas para sus estudiantes?	0	0.00	1	50.00	1	0.00	0	0.00
5. ¿Cuándo leen los estudiantes, respetan los signos de puntuación?	2	100.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
6. ¿Estructuran las lecturas, al leer sus estudiantes?	2	100.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
7. ¿Acepta sugerencias de los estudiantes para el uso de un texto guía?	0	0.00	1	0.00	1	50.00	0	0.00

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En la encuesta realizada a los dos docentes del área de comunicación tenemos las siguientes respuestas: En la pregunta **¿Les gusta leer a sus estudiantes?** Un docente expresa que nunca les gusta leer, que hace el 50%. Y el siguiente docente comunica que algunas veces que es el otro 50%. Por lo que se reafirma, que existe un problema en la comprensión lectora, que es una consecuencia por la falta del hábito de lectura en los estudiantes, habiendo la necesidad de solucionar este problema mediante la aplicación de una guía estratégica metodológica para la comprensión Lectora.

En la pregunta: **¿Tienen dificultad sus estudiantes en la comprensión de las lecturas?** Un docente responde que casi siempre haciendo el 50% y el otro comunica que siempre que es el otro 50%. Dadas las condiciones que anteceden se observa un problema en la Comprensión Lectora.

En la pregunta: **¿Presenta usted, lecturas recientes y adecuadas para sus estudiantes?** Uno de los docentes responde que algunas veces que es el 50%, y el otro comunica que casi siempre, siendo el otro 50%. Se puede inferir que una de las causas en desarrollar el hábito en la Lectura, es la falta de compromiso de los docentes en buscar y enseñar, con lecturas novedosas y atractivas de acuerdo a la necesidad de los estudiantes, y esto llevaría a una mejor comprensión en la lectura.

En la siguiente pregunta: **¿Cuándo leen los estudiantes respetan los signos de puntuación?** Los dos docentes comunican que nunca respetan los signos de puntuación en las lecturas que hace el 100% de los estudiantes. Confirmando una vez más que una de las causas de la falta de comprensión lectora es que no se respetan los signos de puntuación que son muy importantes en la comprensión de una lectura. La utilización de estos, rompen la monotonía por el cambio y el ritmo que se realiza en las palabras de la lectura, haciéndola más comprensiva y atractiva a la persona que lee.

En la pregunta: **¿Estructuran las lecturas, al leer sus estudiantes?** Los dos docentes comunican que nunca lo realizan que es el 100%. Las guías estratégicas metodológicas ayudan a estructurar, dando sentido a las lecturas, en una mejor comprensión lectora.

En la siguiente pregunta: **¿Acepta sugerencias de los estudiantes para el uso de un texto guía?** Un docente comunica que algunas veces que es el 50% y el otro comunica que casi siempre que hace el otro 50%. Por las consideraciones anteriores, observamos una contradicción que se refleja en los aprendizajes de los estudiantes.

Cuadro No. 10: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
8. ¿Aprecian el contenido de las lecturas sus estudiantes?	1	50.00	1	50.00	0	0.00	0	0.00
10. ¿Valora usted, la comprensión de lectura de sus estudiantes?	0	0.00	1	50.00	1	50.00	0	0.00

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro en la pregunta: **¿Aprecian el contenido de las lecturas sus estudiantes?** Observamos que uno de los docentes comunica que nunca lo hacen que es el 50% y el otro menciona que casi siempre que es el otro 50%. Sobre la base de las consideraciones anteriores, es evidente entonces que existe un problema con respecto a la lectura y a su comprensión. Por lo que considero necesario la aplicación de las Guías estratégicas metodológicas de Comprensión Lectora.

En la pregunta. **¿Valora usted, la comprensión de lectura de sus estudiantes?** Un docente responde algunas veces que es el 50% y el otro comunica que casi siempre lo hace, siendo el otro 50%. Como se observa los docentes son indiferentes con sus estudiantes, lo que da como resultado es que estos no le den importancia a la comprensión lectora.

Cuadro No. 11: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Las Lecturas Descriptivas		Las Lecturas Informativas		Las Lecturas Narrativas	
	f	%	f	%	f	%
4. ¿Qué lecturas deberían ser la más adecuadas en la comprensión lectora para sus estudiantes?	1	50.00	1	50.00	0	0.00

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que el 50.00% de los estudiantes le agrada las lecturas descriptivas según un docente y el otro 50% de los estudiantes les agrada las lecturas informativas según el otro docente. Sobre la base de las consideraciones anteriores es que aplicare las lecturas informativas, porque son las más adecuadas en la comprensión lectora de acuerdo a la realidad y la necesidad de aprendizaje de los estudiantes de esta institución educativa.

Cuadro No. 12: Acerca de la fase de Diagnóstico en Comprensión de Lectura

Preguntas.	Fichas		Guías de Aprendizaje de Lectura		Cuestionarios	
	f	%	f	%	f	%
9. ¿Qué medios utiliza para la comprensión de lectura de sus estudiantes?	0	0.00	0	0.00	2	100.00

Fuente: Encuesta realizada a los docentes de Secundaria de la I. E. B. A. Antoniano Arequipa

En el siguiente cuadro observamos que los dos docentes solo utilizan cuestionarios al 100.00%, desconociendo o viendo la forma más fácil de trabajo con los estudiantes, lo que no permite el mejoramiento en el hábito de la lectura. Dadas las condiciones que anteceden es que utilizare la guía estratégica metodológica de comprensión lectora, que es un método novedoso y atractivo para los estudiantes en el mejoramiento de la lectura, conllevando a un mejor desarrollo de sus aprendizajes.

3.2. PROPUESTA TEÓRICA

En la presente Estrategia de Intervención doy a conocer las actividades que se realizaron con la finalidad de mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del 1° de Secundaria de la I.E.B.A. Antoniano – Arequipa, la fundamentación se realiza en la aplicación de guías estratégicas metodológicas de aprendizaje de comprensión lectora, siendo un medio en nuestros tiempos necesario para el aprendizaje de los contenidos educativos para los estudiantes, a través de una metodología activa. Donde ellos están en constante participación de dinámicas grupales e interiorizaciones personales y en una retroalimentación continua de los contenidos teóricos de los textos a leer para un análisis y una comprensión lectora.

Los textos que se utiliza son de carácter informativo donde se identifica la estructura, la intención y el mensaje. Asociándolos con conocimientos, experiencias previas y analizando sus implicancias en la vida diaria del estudiante.

Las capacidades que utilizamos son de una lectura correcta donde el estudiante logre identificar las respuestas de las preguntas según la lectura asignada. A través de una sistematización de forma adecuada, un análisis de la estructura de las lecturas y la valoración personal para la importancia de su vida diaria y su contexto social.

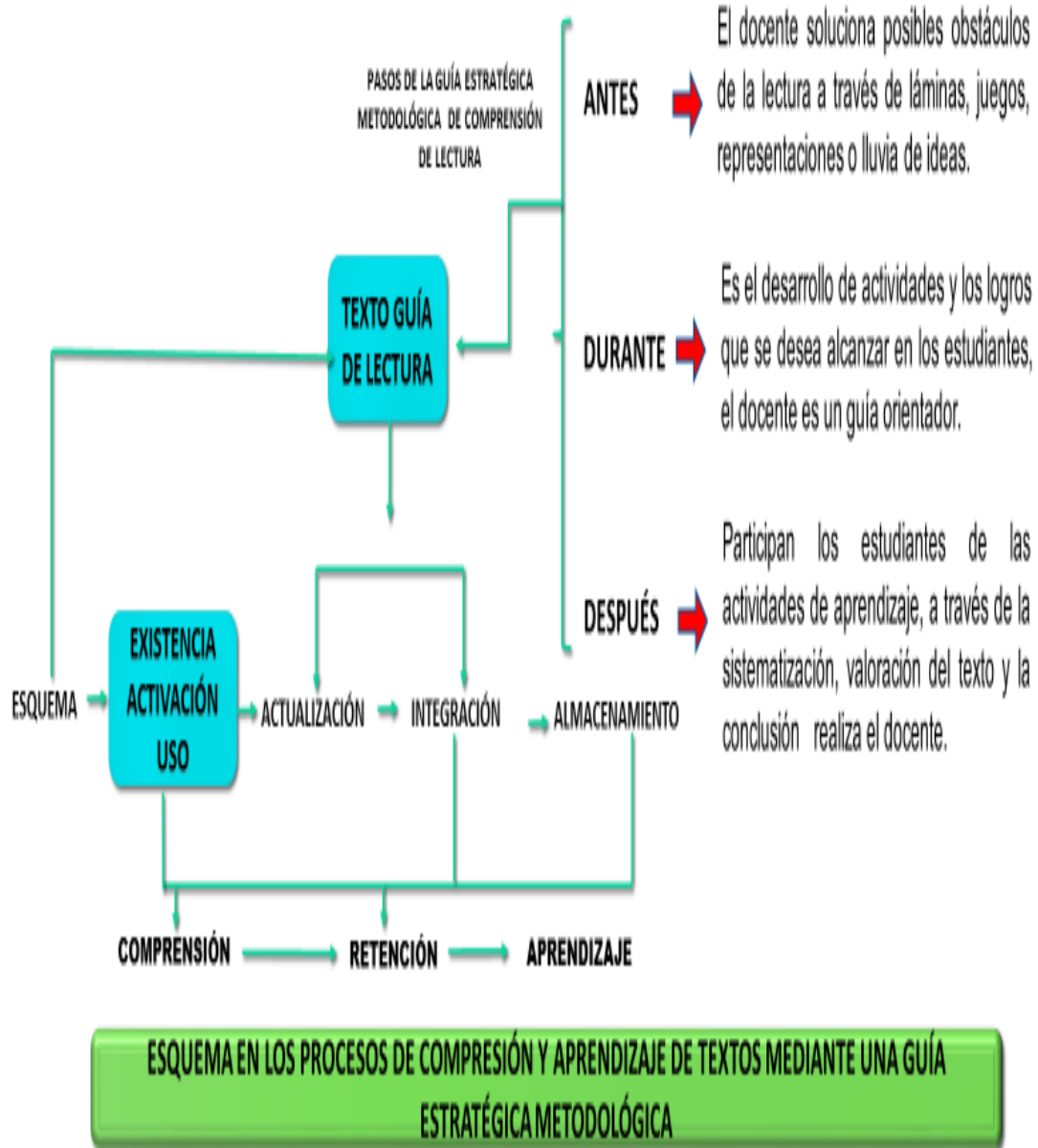
Los logros es aprender a leer en voz alta y en forma silenciosa, desarrollando sus habilidades de lectura en el menor tiempo posible a través de la sistematización para una mejor comprensión, valorando el texto y comparándolo con su contexto en su desarrollo cognitivo a través de la imaginación, el juicio reflexivo, mediante imágenes visuales de impacto, llevando como resultado la curiosidad en la lectura, y así mismo relacionándolo al estudiante al hábito sus aprendizajes.

Para el desarrollo de la actividades se forma grupos de cuatro o cinco estudiantes según la necesidad, y se empiezan el desarrollar, a través de la curiosidad, mediante imágenes relevantes de impacto sobre la lectura a tratar, luego se pegan preguntas en la pizarra del tema a considerar, para recoger los saberes previos, donde cada estudiante escribe las respuesta según lo que piensa en la pizarra, luego se les entrega a cada uno una lectura a través de una guía estratégica metodológica de comprensión lectora, personalmente realizan una lectura silenciosa, luego una oral en forma grupal, para que se escuchen a través del oído y puedan corregir el sonido y la expresión oral incorrecta de las palabras que están dando lectura. Posteriormente se corrige las respuestas de las preguntas en la pizarra con participación de todos

ellos, y se empieza una lectura silenciosa final, para que luego cada uno de ellos pueda responder individualmente sus actividades que están en la guía, y luego las corrigen grupalmente. Se toma un momento de reflexión para poder comprender lo importante de leer correctamente, con una vocalización adecuada y respetando los signos de puntuación que cumplen un papel muy importante no solamente en las pausas, sino también en el ritmo y tonalidad que se realiza en una lectura. Posteriormente el docente realiza una lectura del texto guía, luego uno de los estudiantes, finalmente se realiza una valoración de lo aprendido y lo importante de saber leer correctamente, para mejorar sus aprendizajes mediante el hábito de la lectura continua y permanente en la vida cotidiana.

La evaluación se realiza en cada sesión de aprendizaje a través de una ficha de observación, un cuestionario a resolver dentro del texto en la guía estratégica metodológica, para luego ellos realizan una valoración de sus conocimientos aprendidos, encontrándole sentido a la lectura, desarrollando el hábito, lo que nos permitirá comprobar la efectividad de la guía estratégica metodológica de aprendizaje de comprensión lectora, verificando en cada una de ellas, el avance de nuestros estudiantes en cuanto a sus lecturas asignadas y el mejoramiento de su comprensión lectora.

MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA



CONCLUSIONES

PRIMERO

: Al finalizar la aplicación de la Guía Estratégica Metodológica, los estudiantes mejoraran en su comprensión Lectora, despertando el interés en el hábito de la lectura en el desarrollo continuo de sus aprendizajes.

SEGUNDO

: La Guía Estratégica Metodológica en Comprensión Lectora, permitirá lograr en la mayoría de los estudiantes, el desarrollo del hábito en la Lectura, en voz alta y silenciosa, conllevándolos a un mejor aprendizaje en la lectura.

TERCERO

: Con la aplicación de la Guía Estratégica Metodológica de aprendizaje, se despertará el interés en las lecturas informativas, desarrollando en el estudiante un espíritu crítico continuo y reflexivo, logrando el interés por el hábito de la lectura, lo que lo llevará al mejoramiento de sus aprendizajes.

SUGERENCIAS

- PRIMERO** : Se debe tener en cuenta la aplicación de la guía estratégica metodológica de comprensión lectora, en lecturas informativas, porque tienen una motivación permanente en el hábito lector, desarrollando un mejor aprendizaje en los estudiantes.
- SEGUNDO** : La Guía Estratégica Metodológica de comprensión de lectura no sustituye al docente, más bien colabora en el desarrollo y la comprensión de los textos, despertando el interés en las lecturas y los contenidos de las áreas curriculares.
- TERCERO** : Recomendando la aplicación de la Guía Estratégica Metodológica para la Comprensión de la lectura no sólo en el área curricular de Comunicación sino también en otras Áreas Curriculares como un instrumento novedoso y creativo para los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILERA GARCÍA, L. O. Tesis para una iniciación epistemológica. Revista Magistralis, dic. 2000, Puebla, México.
- ALARCOS LLORACH, E. (1994). Gramática de la lengua española. Real Academia Española, Colección Lebrija y Bello. Editorial Espasa Calpe. S.A. Madrid.
- ARAUJO, I. (1993). Descubriendo estrategias de lectura por medio de protocolos de pensamiento en voz alta.
- ARRIETA DE MEZA, B; MEZA, R. (1997) Dificultades más frecuentes en el manejo del idioma castellano por parte de estudiantes universitarios recién ingresados. OMNIA. Revista Interdisciplinaria de la Facultad de Humanidades y Educación. Año 3:No.1, junio. Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela.
- ARRIETA DE MEZA, B; MEZA, R. (2000) Algunas estrategias para el mejoramiento de la lectura y de la redacción en estudiantes universitarios de recién ingreso. Revista Investigación y Postgrado. Vol. 15, No.1, abril. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas - Venezuela.
- BEDOYA M., I. Y MARIO GÓMEZ S. Epistemología y Pedagogía. Editorial ECOE, Bogotá 1989.
- BLAY, A.(1984). La lectura rápida. 7ma. Edición. Editorial Iberia, S.A. Barcelona, España.
- BROWN, F. (1985). Principios de redacción. Ediciones Brown, S.R.L. Caracas, Venezuela.
- BRUNER, J. (1991) El estudio apropiado del hombre, p. 19-46 en *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, J. (1997) Cultura, mente y educación, p. 19-62 en *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- E. M. Psicología del aprendizaje. Barcelona: Ed. Fontanella, 1973. 226 p. STAATS, Arthur W. Aprendizaje, lenguaje y cognición. México D.F.: Ed. Trillas, 1983. 665 p. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO DONADO. Barcelona (España). Organización Editorial Donado, 1982. Vols. II, III.
- FLORES, R. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá, 1995
- FOLLARI, R. Epistemología y sociedad. Buenos aires, 2000.
- GARCIA LLAMAS, J. L., González Galán, M. A., Ballesteros Velázquez, B. Introducción a la investigación en educación. UNED. Madrid, 2001.

- GARCÍA PALACIOS, J. M. y otros. Ciencia, tecnología y sociedad: una aproximación
Gardner, H. (1987) *The mind's new science. A history of Cognitive Revolution*. N. York:
Basic Books.
- HOYOS MEDINA, C.A. Epistemología y objeto pedagógico. UNAM, México, 1997.
- JACKENDOFF, R. (1998) *La conciencia y la mente computacional*. Madrid: Visor.
- LÓPEZ RUPEREZ, F. Epistemología y didáctica de las ciencias. Un análisis de
segundo orden. Revista Enseñanza de las Ciencias, 1990, Nro. 8 (1).
- MATURANA, H. La ciencia y la vida cotidiana: la ontología de las explicaciones
científicas. En El ojo del observador, Barcelona, 2000.
- MIGUÉLEZ, ROBERTO. Epistemología y ciencias sociales y humanas. México,
UNAM, 1977, p. 179. Citado en: Hoyos Medina, C. A. Epistemología y objeto
pedagógico. UNAM, 1997.
- MARTÍ, E. (1997) Estados mentales, p. 15-24 en *Construir una mente*. Barcelona:
Paidós.
- MARTÍNEZ-FREIRE, P. (1995) Mentalismo y psicología cognitiva, p. 143-154 en *La
nueva filosofía de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- OSORIO, F. 2000. ¿Qué es la epistemología? En: Monografías.com
- OTERO BELLO, E. Juegos reflexivos sobre epistemología. Revista Occidente, versión
digital, Nro. 357, ene – mar, 1966.
- PERELLÓ, J; PERES, J. (1977). Fisiología de la comunicación oral. Segunda edición.
Editorial Científico Médica. Barcelona, España.
- PIAGET, J. Psicología y epistemología. Barcelona, 1973.
- REVISTA DE INVESTIGACIÓN. Vol. 18, No. 39. Universidad Pedagógica
Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.
- SÁNCHEZ V., I. Contextos epistemológicos en el cambio del milenio. Implicaciones
en epistemología pedagógica. En: Revista Complutense de Educación. Vol. 9, Nro. 1,
1998.
- SEARLE, J. R. (1996) ¿Qué marcha mal en la filosofía de la mente?, p. 15-40 en *El
redescubrimiento de la mente*. Barcelona: Crítica.
- SALASCO, A. (1982). Speech and reading: an elusive relationship. Indiana University.
Bloomington, Indiana.
- TEDESCO, J. C. Educación y sociedad del conocimiento y de la información. Revista
Colombiana de Educación. Nro. 36-37, 1998.

- VARELA, F.J. Y OTROS (1992) Una circularidad fundamental: en la mente del científico reflexivo, p. 27-38 en *De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa.
- VÁZQUEZ, G. (1991) La Pedagogía como ciencia cognitiva, p. 123-146 en *Revista Española de Pedagogía* 49 (188).
- WIRIYACHITRA , A. (1982). A scientific reading program. The English Teaching Forum. July.

ANEXOS

**ENCUESTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES DEL 1° DE SECUNDARIA DE LA
I.E.B.A. ANTONIANO - AREQUIPA**

1. ¿Te agrada leer?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

1. ¿Durante el día lees?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

2. ¿Qué textos más te agrada leer?

- a) Informativos
- b) Descriptivos
- c) Narrativos

3. ¿Qué tipos de textos no te agradaría leer?

- a) Informativos
- b) Descriptivos
- c) Narrativos

4. ¿Cuándo lees respetas los signos de puntuación?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

5. ¿Serán importantes los signos de puntuación, respetarlos cuando uno lee?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

6. ¿Cuál es la lectura que más te gusta realizar?

- a) Lectura silenciosa
- b) Lectura oral
- c) Ambas lecturas

7. ¿Tus docentes de comunicación realizan actividades en comprensión de lectura?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

8. ¿Para realizar la comprensión de lectura, que medios emplean con más frecuencia tus

Docentes?

- a) Fichas
- b) Guías de aprendizaje
- c) Cuestionario

9. ¿Cuando lees comprendes la lectura?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

**ENCUESTA REALIZADA A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA I.E.B.A.
ANTONIANO – AREQUIPA**

1. ¿Les gusta leer a sus hijos?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

2. ¿En su casa durante el día, leen sus hijos?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

3. ¿Qué tipos de textos piensa usted, que comprenderán mejor y con mayor facilidad sus hijos?

- a) Informativos
- b) Descriptivos
- c) Narrativos

4. ¿Qué tipos de textos, más les agrada leer a sus hijos en casa?

- a) Informativas
- b) Descriptivas
- c) Narrativas

5. ¿Una vez a la semana durante una hora leen en familia?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

6. ¿Cuándo leen sus hijos, respetan los signos de puntuación?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

7. ¿Qué tipos de lectura con más frecuencia realizan sus hijos en casa?

- a) Lectura silenciosa
- b) Lectura oral
- c) Ambas lecturas

8. ¿Le comentan sus hijos, si los docentes aplican lecturas para mejorar la comprensión lectora?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

9. ¿Realiza usted lecturas, junto con sus hijos en casa?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

10. ¿Cuándo lee comprende la lectura para explicarla a sus hijos?

- a) Siempre
- b) Algunas veces
- c) Nunca

ENCUESTA REALIZADA A LOS DOCENTES DE LA I.E.B.A. ANTONIANO – AREQUIPA

1.¿Les gusta leer a sus estudiantes?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

2.¿Tienen dificultad sus estudiantes en la comprensión de las lecturas?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

3.¿Presenta usted, lecturas recientes y adecuadas para sus estudiantes?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

**4.¿Que lecturas deberían ser las más adecuadas en la comprensión lectora para sus
Estudiantes?**

- a) Las lecturas informativas
- b) Las lecturas descriptivas
- c) Las lecturas narrativas

5.¿Cuándo leen los estudiantes, respetan los signos de puntuación?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

6.¿Estructuran las lecturas, al leer sus estudiantes?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

7.¿Acepta sugerencias de los estudiantes para el uso de un texto guía?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

8.¿Apresian el contenido de las lecturas sus estudiantes?

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

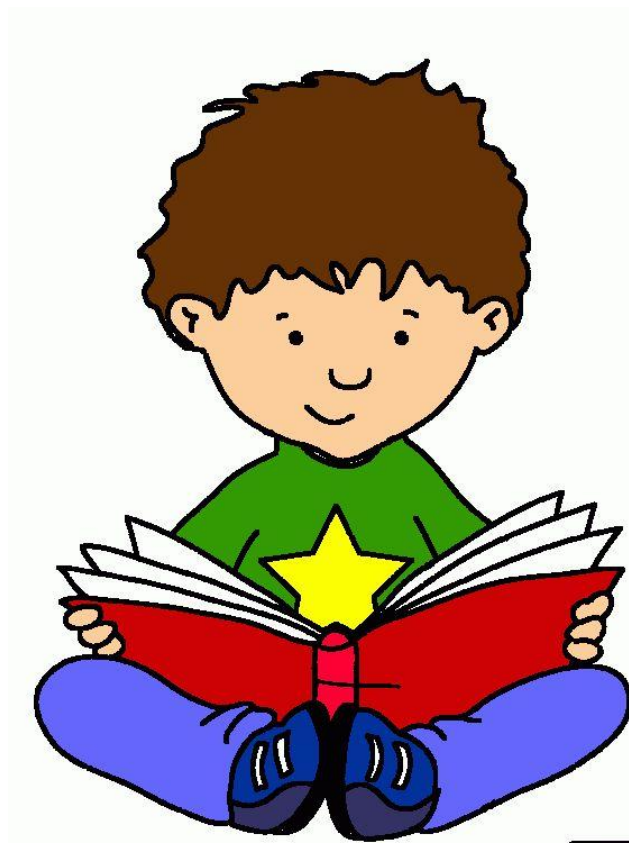
9.¿Que medios utiliza para la comprensión de lectura de sus estudiantes?

- a) Fichas
- b) Guías de aprendizaje
- c) Cuestionario

10.¿Valora usted, la comprensión de lectura de sus estudiantes?

- a). Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

**APLICACIÓN DE GUÍA
ESTRATÉGICA
METODOLÓGICA PARA
MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA**



**AREQUIPA-PERÚ
2016**

PRESENTACIÓN

Una de las habilidades más importantes del hombre moderno es saber leer de manera correcta para poder comprender los contenidos de los textos, siendo la lectura una herramienta y destreza comunicativa importante necesita e imprescindible que afianzara el éxito en los aprendizajes de las demás áreas, en la formación educativa. El hábito de la lectura en la mayoría de las instituciones educativas, se ha convertido rutinaria, tedioso, mecánico y desinteresada, llegando a ser una actividad pasiva y poco estimulante para los estudiantes, conllevándolos a un bajo rendimiento escolar y como consecuencia a la deserción escolar, siendo uno de los motivos la baja comprensión de lectura de los textos escolares y consecuentemente bajas calificaciones en las asignaturas, conllevando al desánimo y desinterés en sus estudios.

Por eso es que presento un modelo de guía de comprensión de lectura que nos llevará a despertar el interés por el estudio y en especial para desarrollar el hábito lector, a través de lecturas dinámicas y novedosas con diferentes actividades a realizarse, donde despertara su creatividad por las diferentes asignaturas logrando de esta manera elevar sus aprendizajes en los contenidos teóricos prácticos de las asignaturas escolares.

COMPETENCIA

Lee y comprende textos de diversos tipos especialmente de carácter informativo y descriptivo, identificando la estructura, la intención del emisor, asociándolos con conocimientos y experiencias previas en su aprendizaje.

CAPACIDADES

- Lee correctamente, logrando identificar las respuestas de las interrogantes según la lectura asignada.
- Recupera información de los textos escritos.
- Comprende el significado de los textos escritos.
- Valora la importancia de la lectura en su formación educativa en su Contexto Social.

LOGROS

- Aprende a leer adecuadamente en voz alta y en silencio.
- Desarrolla sus habilidades de lectura.
- Opina sobre el tema, las ideas, el propósito del texto
- Deduce el significado de las palabras, expresiones a partir de la lectura.
- Localiza información relevante en las lecturas.
- Deduce el propósito del texto, valorando su información en sus aprendizajes.
- Desarrolla un juicio reflexivo del tema de la lectura.

FICHA DE OBSERVACIÓN

Nº	NOMBRES Y APELLIDOS	Vocaliza correctamente las palabras	Respeto los signos de puntuación en la lectura	Tiene una postura adecuada en la lectura	Sigue visualmente la lectura al leer	Subraya las ideas principales del texto	Expresa adecuadamente el contenido de la lectura	Opina sobre las ideas y el propósito de la lectura	Explica la intención del autor en la lectura	Deduce el propósito del texto leído	Deduce el significado de las palabras de la lectura	Nota
01	Campos Peña, Miguel Ángel											
02	Choqueccota Cruz, Hilario											
03	Cjula Huayhua, José											
04	Gonzáles Solano, Wilber											
05	Guzmán Jeri, Reyner											
06	Herrera Rios, Jorge Alejandro											
07	HUashuayo Diaz, Elizabel											
08	Llacho Huarza , Raúl David											
09	Mendoza Morales, José Miguel											
10	Mendoza Pacco, Marcusa											
11	Oblitas Arcos, Delia											
12	Onofre Zamata, Luz Monica											
13	Peñafiel Llasa, Juliana											
14	Perez Quispe, Edith Paula											
15	Phocco Choquenaira, Evert Jhon											
16	Quispe Sinvincha, Santos Porfirio											
17	Saavedra Alvarez, Norka Maribel											
18	Soto Ramos, Orlando											
19	Torres Castro, Américo											
20	Torres Flores, Cely Marleny											
21	Vargas Huamani, Lidea											
22	Vera Abrigo, Lucila											
23	Villalobos Huamani, Elizabeth											

Leyenda
 Logro = 2
 Proceso =1
 Mejora =0.5
 Inicio =0

COMPRENSIÓN DE LECTURA N°1

¿SIENTEN LAS PLANTAS?

Todo el mundo sabe que el suelo, el agua y la luz son importantes para las plantas. Por eso se las riega, se las coloca en buena tierra y en lugares donde tenga buena luz.

Con sus raíces y sus hojas, las plantas captan el agua y las otras materias que necesitan para vivir; gracias a sus hojas, aprovechan la luz para hacer transformaciones en las materias que sacan del aire y del suelo.

Todos sabemos que, a diferencia de los animales, las plantas no se trasladan de un lugar a otro; no tienen ojos para ver; no tienen oídos para escuchar; no tienen narices para oler no gritan ni protestan cuando se las golpea; parecen no sentir nada.

¿Será realmente así? ¿Será verdad que las plantas son incapaces de sentir algo?



Algunas personas creen que las plantas oyen cuando alguien les habla. Otras creen que a las plantas les gusta la música. Según estas personas, las plantas crecen más lindas si se les habla con cariño y se las hace “escuchar” música suave.

Hoy día se sabe que las plantas sienten. Sienten los cambios de temperatura, los cambios de luz, las variaciones de la humedad. Por eso, las plantas saben cuándo deben hacer brotar sus hojas, florecer, botar sus hojas e invernar.

Los científicos todavía están estudiando como sienten las plantas a pesar de no tener ojos, ni oídos ni nariz. **Ya se sabe que algunas plantas tienen órganos sensores en sus hojas y yemas.** Es decir, tienen algo parecido a nuestro sentido el tacto, gracias al cual sabemos cuándo algo está frío o caliente, es blando o duro, áspero o liso, seco o húmedo. Además, sin ver propiamente, saben cuándo hay luz o no.

Todavía no se sabe si las plantas captan los sonidos. Cuando se aclare el misterio vamos a saber si tienen razón las personas que les hablan a las plantas y las hacen escuchar música para que crezcan mejor.



ACTIVIDADES

- 1) En relación a las plantas se **CREEN** algunas cosas y se **SABEN** otras. A continuación viene una serie de afirmaciones. Coloca una **C** cuando sea una creencia y una **H** cuando sea un hecho comprobado:

A --- El sol, la luz y el suelo son importantes para las plantas.

B --- las plantas oyen cuando se les habla.

C --- las plantas crecen más cuando se les hace escuchar música.

D --- las plantas sienten los cambios de temperatura luz y humedad.

- 2) A continuación, viene palabras que tienen distintos significados. Subraya el significado que corresponda al que tiene cada palabra en la lectura:



A. YEMA

- a. parte central del huevo.
- b. renuevo en forma de botón que nace en el tallo de los Vegetales y produce hojas o flores.
- c. parte de los dedos muy sensible al tacto.

B. TACTO

- a. tino, acierto, delicadeza.
- b. acción de establecer contacto.
- c. uno de los sentidos, mediante el cual se aprecian el calor, el frío y la presión.

C. ORGANO

- a. cualquiera de las partes del cuerpo de un animal o Vegetal que ejerce una función.

b. instrumento musical de viento compuesto de muchos tubos donde se produce el sonido.

D. HOJA

a. lamina delgada de papel, metal o madera.

b. cuchilla de las herramientas y de las armas blancas como navajas, dagas, espadas.

c. cada una de las partes planas, generalmente verdes y delgadas, que nacen en los tallos y ramas de los vegetales.

3) Marca con una X las afirmaciones que no aparecen en el texto.

A --- Las plantas se trasladan de un lugar a otro.

B --- Las plantas siente los cambios de temperatura.

C --- Ahora se sabe que las plantas captan los sonidos.

D --- Algunas plantas tienen órganos sensores en sus hojas y yemas.

4) ¿En que se parecen y en que se diferencian las plantas y los animales?

Se parecen

Se diferencian

COMPRENSIÓN DE LECTURA N°2

SORPRESA

La investigadora E. Smith Bowen quiso informarse sobre las características de la vida de una tribu africana.

Viajo a África y se puso a vivir en el seno de una tribu que la recibió alegre y amistosamente.

La primera intención de la investigadora era aprender la lengua de los tribueños, y así se lo dio a entender.



Inmediatamente, los habitantes de la tribu reunieron una gran cantidad de plantas y se las fueron presentando una por una a su visitante. Al presentarle cada planta, se la nombraban varias veces. La investigadora repetía los nombres sin dificultad, pero no logró aprender mayor cosa de la lengua.

¿Qué había pasado?

La señora Smith había vivido siempre en ciudades y nunca se había interesado por las plantas. Ella misma reconocía que era incapaz de distinguir una dalia de una petunia o una begonia.

Los habitantes de la tribu eran cultivadores. Para ellos, las plantas eran tan importantes y familiares como los seres humanos. Cada hombre, mujer y niño de la tribu conocía el nombre, las características y los usos de centenares de plantas.

Al final, después de muchos esfuerzos, la investigadora logró aprender la lengua de la tribu, pero nunca consiguió familiarizarse con las plantas al igual que los nativos.

Los tribueños, por su parte, nunca pudieron salir de la sorpresa que les provocaba la existencia de una persona con una ignorancia tan tremenda acerca de las plantas y sus características.

Esta anécdota ha sido contada por la propia E. Smith Bowen en su libro **RETORNO A LA SONRISA**. En su libro **EL PENSAMIENTO SALVAJE**, el antropólogo francés Claude Lévi-Strauss la pone como ejemplo de las sorpresas que se llevan los occidentales cuando investigan las culturas que algunos denominan primitivas.



ACTIVIDADES

1) **Marca con una X la oración que mejor refleja la opinión del autor.**

A --- La tribu era muy primitiva.

B --- Los tribeños conocían mejor algunos aspectos de su medio ambiente que la señora Smith.

C --- La señora Smith debería haber aprendido más sobre las plantas antes de visitar la tribu.

D --- Los tribeños solo eran superiores a la señora Smith en su conocimiento de las plantas.

2) **Subraya la palabra que signifique lo contrario(Antónimo) de las siguientes palabras:**

A **.Alegre** : sonriente, lloroso, triste, entusiasta, apático.

B **.Dificultad** : problema, facilidad, confusión, solución, entuerto.

C **.Ignorancia** : olvido, aprendizaje, memoria, conocimiento, tecnología.

D **.Igual** : semejante, equivalente, diferente, curioso, peculiar.

3) Ordena las siguientes palabras para formar una oración.

A. Investigadora la aprender la lengua logro la de tribu.

B. Pudieron sorpresa los no su tribeños salir de.

4) Relee el texto y busca dos características de la tribu y dos características de la señora Smith.

A. Tribu:

B. Señora Smith:

5) Imagínate una entrevista entre un antropólogo y un nativo. Escribe algunas de las preguntas que formularia el antropólogo.

COMPRESIÓN DE LECTURA N°3



NUEVAS FUENTES DE ENERGIA

El petróleo es en nuestros días la principal fuente de energía para el mundo. Pero el petróleo, tarde o temprano, se va agotar. Esto obliga a buscar nuevas fuentes de energía.

Los científicos estudian muchas fuerzas que hay en nuestro planeta y que los hombres no aprovechan. En primer lugar, está el sol. También se piensa en energía del viento, en la fuerza de las mareas de los océanos, en el calor que hay en el centro de la tierra, y en combustibles que pueden sacar de las plantas.

La desintegración del átomo ha permitido iniciar el aprovechamiento de la energía atómica. Por último, se está pensando en nuevas formas de utilizar la energía animal.



El sol, nuestro astro, hace llegar una enorme cantidad de calor hasta la tierra, con ese calor se podrían mover industrias, calefaccionar las casas durante el tiempo de frio, producir electricidad y hasta mover vehículos. Los estudios para aprovechar la energía del sol están muy adelantados. Ya existen calefactores y cocinas solares en uso.

El hombre ha usado la energía del viento desde hace tiempo para mover molinos. Pero los molinos de viento fueron casi totalmente remplazados por molinos movidos por otras

fuerzas. Hoy día se piensa que es posible aprovechar los vientos para producir electricidad o para algunos usos industriales.

Los estudios sobre el aprovechamiento de las mareas y del calor que hay en el interior de la tierra recién se están iniciando, pero pueden dar muchos resultados en el futuro.



En estos días, en Brasil y otros países, se está intentando usar alcohol de origen vegetal en lugar de petróleo como combustible para los automóviles. Si el experimento da resultados, puede ser una gran solución. El alcohol que se sacaría de las plantas no se agotaría nunca; siempre se podrían haciendo nuevas plantaciones.

Hace poco tiempo, el hombre logro desintegrar el átomo. La primera aplicación de esta nueva energía fue una bomba de gran poder destructor. Luego el hombre empezó a utilizar la fuerza de los átomos para producir calor que transforma en electricidad. Surgieron así las centrales atómicas. Esta nueva fuente de energía es criticada por muchos porque deja grandes cantidades de residuos radioactivos muy difíciles de eliminar.

El hombre desde los tiempos más antiguos ha usado la fuerza de ellos animales. Elefantes, caballos, bueyes han sido los animales que mejor lo han servido. Pero hoy no se piensa tanto en ellos: se piensa en las pequeñísimas bacterias. Muchos procesos que hoy necesitan grandes cantidades de combustibles pueden ser realizados por las bacterias sin ningún gasto para el hombre.

El petróleo se acaba, pero el hombre está descubriendo nuevas fuentes de energía en el cielo, en el mar, en el interior de la tierra, en los átomos, en las plantas y en los animales.



ACTIVIDADES

1) ¿Qué otro título le pondrías a la lectura? Justifica tu elección, citando el texto.

A. Título _____

B. Justificación _____

2) Lee las oraciones y escribe para, pero o porque según corresponda:

- A .se usó la energía del viento_____ mover los molinos, _____ los molinos de viento fueron sustituidos.
- B .el alcohol de origen vegetal sería una buena solución _____ enfrentar la crisis energética _____en nuestro planeta hay energías que el hombre no aprovecha.
- C .el hombre siempre ha usado la fuerza de los animales grandes _____ hoy se piensa en las pequeñas bacterias.
- D. la energía producto de la desintegración de los átomos, es criticada por muchos_____ deja grandes cantidades de residuos radioactivos.
- E. en nuestros días el petróleo es la principal fuente de energía_____ el mundo, _____ tarde o temprano se va agotar _____ sus fuentes no son limitadas.

3) Marca la síntesis que mejor refleja el sentido del texto: fundamenta tu elección.

- A. El petróleo se agotara en el siglo XXI, pero los científicos han descubierto nuevas fuentes de energía que pueden sustituirlo.
- B. El petróleo probablemente se agotara en el siglo XXI, pero los científicos están descubriendo nuevas fuentes de energía: el sol, el viento, las mareas, las plantas, la desintegración del átomo, las bacterias.
- C. Las diferentes alternativas para el uso del petróleo, desde la energía animal hasta la energía atómica, remplazan actualmente al petróleo.

4) Agrupa las siguientes palabras en dos conjuntos: identifica, en cada uno de ellos la palabra genérica que va incluida en la lista: sol-elefante-buey-viento-marea-seres vivos-bacteria-fuente energética-petróleo-tiburón

A. _____

B. _____

- 5) **Relee el texto y subraya las respuestas a las siguientes preguntas: con diferentes colores en el texto.**

A. ¿Para qué ha usado el hombre la energía del viento?



B. ¿Cómo se podrá comprobar que los estudios para aprovechar la energía solar están muy adelantados?



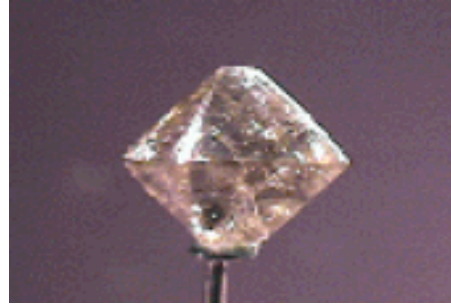
C. ¿Cómo se podría utilizar el alcohol de origen vegetal?

D. ¿Qué tipo de ser vivo podría servir como futura fuente energética?



COMPRENSIÓN DE LECTURA N°4

LOS CRISTALES



El hombre usa todo lo que la naturaleza le da para mejorar su vida. Es muy fácil ver como utiliza el reino animal: domestica ciertos animales y los pone a su servicio; de algunos, aprovecha los productos, y otros lo consume como alimentos. Los vegetales también le prestan muchos servicios: les sirven de alimento, vestido, combustible y le proporcionan materiales de construcción.

Sin embargo, son los minerales los que le permiten progresos más formidables. Los medios de transporte la construcción, las comunicaciones dependen casi totalmente de ellos; incluso la alimentación y el vestido incluyen en la actualidad gran cantidad de minerales.

Entre los minerales hay algunos pocos conocidos, pero no son de muchísima importancia: **se trata de los cristales**. En la vida diaria, se suele llamar cristal aun vidrio de gran dureza y transparencia. A si se habla de copas de cristal, floreros de cristal y en algunos casos, del cristal de los ventanales.

Muchos saben también que algunas piedras preciosas, como los diamantes son cristales. Tienen razón. Muchas piedras preciosas y semipreciosas son cristales. Las esmeraldas y las aguamarinas, por ejemplo, son cristales.



Pero hay otros cristales menos conocidos como tales. La sal de mesa, el azúcar, la nieve y otros muchos elementos de la vida diaria están formados por cristales. El poderoso veneno conocido como arsénico es también un cristal.

El nombre cristal viene del griego y significa **“hielo”**. Los griegos, hace mucho tiempo, buscaban piedras preciosas en los cerros de los Alpes. De pronto

Encontraron una gran cantidad de piedras transparentes. Al comienzo creyeron que se trataba de hielo. Luego se dieron cuenta de que esas piedras no eran frías y no se derretían con el calor: eran de cuarzo, pero se quedaron con el nombre de hielo: “**krystalloi**”, en griego.

El cuarzo es uno de los cristales más importantes de nuestro tiempo. Se usa en equipos eléctricos avanzados, en los viajes espaciales y en la construcción de relojes muy preciosos.

Así, pues, en nuestros días, más importante que domesticar animales es “**domesticar**” minerales. El hombre lo ha logrado y gracias a ello, ha alcanzado innumerables progresos.



ACTIVIDADES

1) Marca con una X la idea destaca por el autor de esta lectura.

- A. Los transportes y la construcción dependen casi totalmente de los minerales. (....)
- B. El hombre utiliza el reino animal, vegetal y mineral. (....)
- C. El cuarzo es uno de los cristales más importante de nuestro tiempo. (....)
- D. El dominio de los minerales, por ejemplo el cristal, ha hecho progresar enormemente al hombre de nuestro tiempo. (....)
- E. Los cristales, pese a su diversificación y aplicaciones, son poco reconocidos como importantes. (....)

2) Trata de reestructurar la información de la primera parte de la lectura, completando el siguiente esquema:

A. Ejemplo: utilidad del reino animal para el hombre

- 1. para su servicio.
- 2. por sus productos.
- 3. proporciona alimentos.

B. _____

- 1. proporciona alimentos.
- 2. proporciona vestido.
- 3. proporciona materiales de construcción.

C. _____

- 1. proporciona medios de transporte.
- 2. sirve de medio de comunicaciones.
- 3. proporciona alimentación y vestido.

3) Ahora completa la información de la segunda parte de la lectura, escribiendo lo que has aprendido respecto a los cristales.

A. Ejemplos de producto de cristales cotidianos.

B. Piedras preciosas.

C. Cristales menos conocidos.

D. Cristal más importante en nuestro tiempo.

4) Realiza las siguientes actividades de vocabulario:

A. La palabra aguamarina es una palabra compuesta. Separa las palabras que la componen y luego separa las que vienen a continuación.

1. aguamarina

2. paraguas

3. aguarrás

4. paracaídas

5. pararrayos _____

6. limpiaparabrisas _____

5) Redacta brevemente los principales argumentos en que se apoya el autor para hablar sobre la importancia de “domesticar” los minerales.



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.


Autor de la entrega: Manuel Rolando, Alvarado Arana
Título del ejercicio: tesis
Título de la entrega: Tesis maestría
Nombre del archivo: 317926
Tamaño del archivo: 445.9K
Total páginas: 10197
Total de palabras: 18,487
Total de caracteres: 102,535
Fecha de entrega: 02-2023 -10:34p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega... 1719050725

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ
GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES
Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN



TESIS

Guía estratégica metodológica para mejorar la comprensión lectora en
los Estudiantes del 1º de secundaria de la I.E.B.A. Antoniano -
Arequipa.

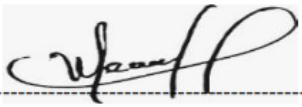
PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

PRESENTADA POR:

AUTOR: Alvarado Arana, Manuel Rolando

ASESOR:

Lambayeque - Perú - Año 2017



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

Tesis maestría

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

10%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to unsaac

Trabajo del estudiante

5%

2

Submitted to Tecsup

Trabajo del estudiante

4%

3

Submitted to Universidad Internacional de la
Rioja

Trabajo del estudiante

3%

4

mariacristinamoreno.blogspot.com

Fuente de Internet

2%

5

www.educastur.princast.es

Fuente de Internet

<1 %

6

bibvirtual.ucb.edu.bo

Fuente de Internet

<1 %

7

documents.mx

Fuente de Internet

<1 %

8

Submitted to Universidad Internacional SEK

Trabajo del estudiante

<1 %

9

www.hweb.me.gov.ar

Fuente de Internet

Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez

Asesora

<1 %

10

repositorio.unal.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

11

Submitted to Atlantic International University

Trabajo del estudiante

<1 %

12

Submitted to Universidad Femenina del
Sagrado Corazón

Trabajo del estudiante

<1 %

13

dspace.esPOCH.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

14

Jorge Victor Wilfredo Cachay Wester, Vanny
Judith Soplapuco Vilchez, Carlos Eduardo
Wester La Torre, Luis Alberto Rodriguez-Delfin
et al. "Molecular characterization of
mitochondrial Amerindian haplogroups and
the amelogenin gene in human ancient DNA
from three archaeological sites in
Lambayeque - Peru", Genetics and Molecular
Biology, 2020

Publicación

<1 %

15

repositorio.cuc.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

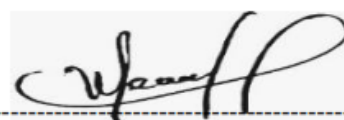
16

www.educa.aragob.es

Fuente de Internet

<1 %

www.revistas.unitru.edu.pe



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

17

Fuente de Internet

<1 %

18

hugoarebolledo.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

19

repositorio.upt.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

20

elpais.com

Fuente de Internet

<1 %

21

pesquisa.bvsalud.org

Fuente de Internet

<1 %

22

www.unesco.cl

Fuente de Internet

<1 %

23

Janet Patricia Valiente Solís, María Emperatriz Escalante López, Carolina del Carmen Loyola Santos. "Aprendizaje de las pruebas de evaluación censal de estudiantes y la percepción de la calidad educativa de una institución educativa privada", Journal of the Academy, 2021

Publicación

<1 %

24

martysabi.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

25

www.academiafutura.com

Fuente de Internet

<1 %

26

www.aedipe.es

Fuente de Internet



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

<1 %

27

es.wikipedia.org

Fuente de Internet

<1 %

28

www.conocimientosweb.net

Fuente de Internet

<1 %

29

www.grin.com

Fuente de Internet

<1 %

30

Submitted to Universidad Tecnologica de Honduras

Trabajo del estudiante

<1 %

31

Submitted to Universidad del Norte, Colombia

Trabajo del estudiante

<1 %

32

Vicente Guerola Navarro. "Impacto del grado de implementación del Customer Relationship Management (CRM) y la Estrategia de Innovación en los resultados empresariales. Aplicación al sector vitivinícola español", Universitat Politecnica de Valencia, 2021

Publicación

<1 %

33

repositorio.ucsg.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

34

dev.scielo.org.pe

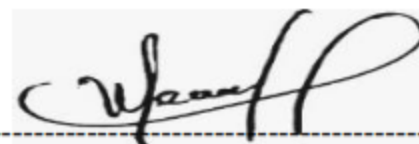
Fuente de Internet

<1 %

35

www.ciefp-torrelavega.org

Fuente de Internet



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

<1 %

36

Carmen Rodriguez-Naranjo, Antonio Godoy, Rosa Esteve. "ATTRIBUTIONAL STYLE AND SOCIAL-SKILL DEFICITS AS PREDICTORS OF DYSPHORIC STATES AND RESPONSE TO TREATMENT", Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 2001

Publicación

<1 %

37

adrianahurtadotelloblog.wordpress.com

Fuente de Internet

<1 %

38

bibliometria.ucm.es

Fuente de Internet

<1 %

39

tlali.iztacala.unam.mx

Fuente de Internet

<1 %

40

www.all-artecuador.com

Fuente de Internet

<1 %

41

www.euston96.com

Fuente de Internet

<1 %

42

www.ianas.org

Fuente de Internet

<1 %

43

www.ua-ambit.org

Fuente de Internet

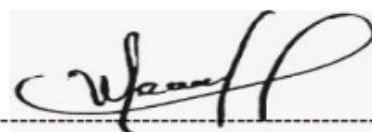
<1 %

44

buscoinfojcu.uca.edu.ni

Fuente de Internet

<1 %



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

45 dilemascontemporaneoseducacionpolitica y valores.com <1 %

Fuente de Internet

46 indiscipline.fr <1 %

Fuente de Internet

47 latina.passion.com <1 %

Fuente de Internet

48 oa.upm.es <1 %

Fuente de Internet

49 repositorio.puce.edu.ec <1 %

Fuente de Internet

50 tesis.unsm.edu.pe <1 %

Fuente de Internet

51 www.aeo-uami.org <1 %

Fuente de Internet

52 www.invemar.org.co <1 %

Fuente de Internet

53 www.pnte.cfnavarra.es <1 %

Fuente de Internet

54 www.porandalucialibre.es <1 %

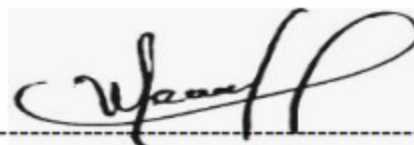
Fuente de Internet

55 www.sae2016.com <1 %

Fuente de Internet

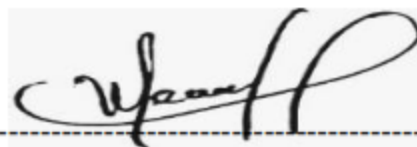
56 www.significados.com <1 %

Fuente de Internet



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

57	www.solocursos.net Fuente de Internet	<1 %
58	www.thefreedictionary.com Fuente de Internet	<1 %
59	Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante	<1 %
60	apefadal.es Fuente de Internet	<1 %
61	comunidad.iebschool.com Fuente de Internet	<1 %
62	dec.psicol.unam.mx Fuente de Internet	<1 %
63	decoraciondesalas.com Fuente de Internet	<1 %
64	diu.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
65	inba.info Fuente de Internet	<1 %
66	ined21.com Fuente de Internet	<1 %
67	new.gbgm-umc.org Fuente de Internet	<1 %
68	ninive.ismm.edu.cu Fuente de Internet	<1 %



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

69	optimainfinito.com Fuente de Internet	<1 %
70	wp.sbcounty.gov Fuente de Internet	<1 %
71	www.changemakers.com Fuente de Internet	<1 %
72	www.crdi.org Fuente de Internet	<1 %
73	www.eclac.org Fuente de Internet	<1 %
74	www.sciencegate.app Fuente de Internet	<1 %
75	www.strasbourghotelsstay.com Fuente de Internet	<1 %
76	wwweducacionunikino.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
77	observatorio.campus-virtual.org Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

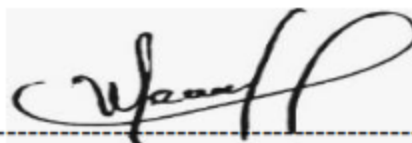
Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Apagado



Dra. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora