



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

**Lecturas Interculturales para desarrollar la comprensión lectora de
los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la
Institución Educativa Los Clavelitos de San Judas Tadeo
Asentamiento Humano Los claveles distrito de veintiséis de
octubre provincia de Piura departamento de Piura 2018.**

TESIS

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

AUTORA

Br. Silupu Pedrera, Cecilia Alejandrina

ASESOR:

Dr. Oyague Vargas, Manuel

LAMBAYEQUE – PERÚ – 2018

LECTURAS INTERCULTURALES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOS CLAVELITOS DE SAN JUDAS
TADEO ASENTAMIENTO HUMANO LOS CLAVELES DISTRITO DE VEINTISÉIS
DE OCTUBRE PROVINCIA DE PIURA DEPARTAMENTO DE PIURA 2018.

PRESENTADA POR.

Br. SILUPU PEDRERA, Cecilia Alejandrina
AUTORA

Dr. OYAGUE VARGAS, Manuel
ASESOR

APROBADO POR:

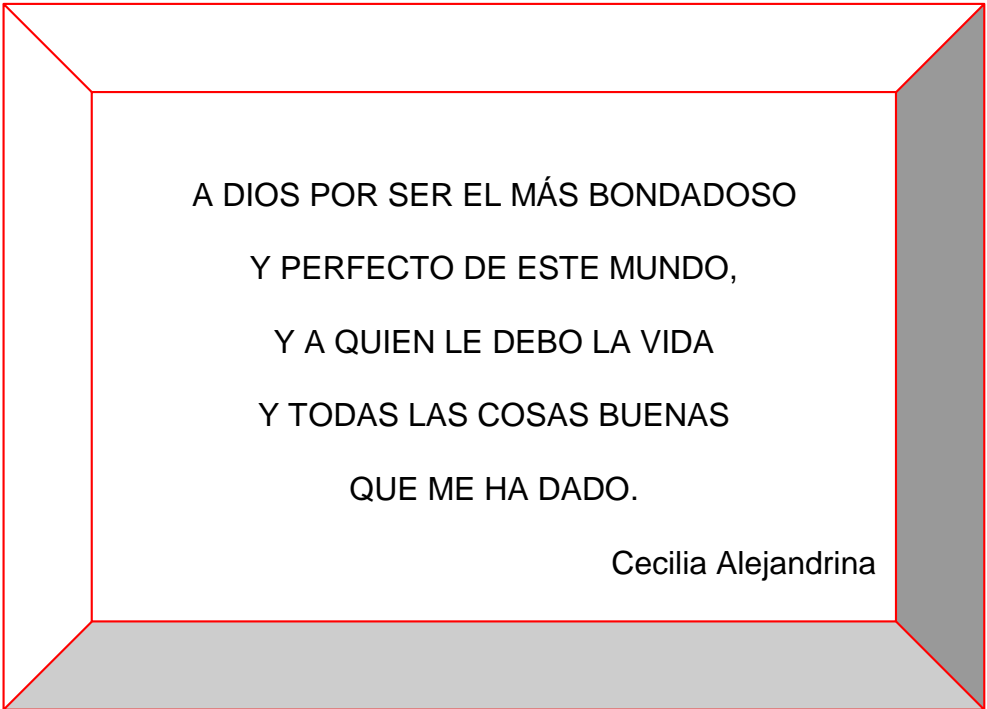
Dr. MAXIMILIANO JOSÉ PLAZA QUEVEDO
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. IVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELIAS
SECRETARIO DEL JURADO

M.Sc. LUIS PÉREZ CABREJOS
VOCAL DEL JURADO

LAMBAYEQUE – PERÚ – 2018

DEDICATORIA



A DIOS POR SER EL MÁS BONDADOSO
Y PERFECTO DE ESTE MUNDO,
Y A QUIEN LE DEBO LA VIDA
Y TODAS LAS COSAS BUENAS
QUE ME HA DADO.

Cecilia Alejandrina

AGRADECIMIENTO

AGRADEZCO A DIOS PORQUE
ME DIO FUERZA PARA
LOGRAR ESTA META

Cecilia Alejandrina

ÍNDICE

Resumen	vi
Abstract	vii
Introducción	8
CAPITULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	
1.1. Ubicación	17
1.2 Evolución histórico tendencial del objeto de estudio	29
1.3 Caraterísticas del objeto de estudio	38
1.4 Metodología	43
CAPITULO II MARCO TEÓRICO	
2.1. La comprensión lectora	45
2.1.1. La teoría procesual de la comprensión lectora	45
2.1.2. La teoría de la comprensión y las estrategias	47
2.1.3. El constructivismo y la comprensión lectora	47
2.1.4 La teoría integral de la comprensión	53
2.1.5 La comprensión de la lectura como actividad	54
2.2 Estrategias de estructura lógica para la comprensión lectora	55
2.2.1 Estrategias de ayuda previa para la comprensión lectora	56
2.2.2 Metodología de las Estrategias	57
2.3 Las inferencias mentales dentro del proceso de comprensión lectora	60
2.4 La teoría del texto	60
2.5 La lectura	61
2.5.1 El proceso lector	62
2.6 La teoría interactiva de la lectura	67
2.7 La sociedad	74
2.8 La cultura	77
2.9 Interculturalidad	80
CAPÍTULO III ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
3.1. Análisis e Interpretación del pretest grupo experimental	86
3.3 Estrategias didácticas innovadoras para la comprensión lectora	87
3.2 Análisis e Interpretación del pos test grupo experimental	107
Conclusiones	110
Recomendaciones	111
Bibliografía	112
Anexos	117

RESUMEN

Frente a la deficiente comprensión lectora de nuestros estudiantes, surgen soluciones de las docentes, como en esta investigación, que propone la aplicación de estrategias basadas en lecturas interculturales con una estructura lógica, se pretende mejorar la capacidad de comprensión lectora de nuestros niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

Al grupo experimental se le estimuló su comprensión lectora con las lecturas interculturales del Departamento de Piura.

Los resultados conseguidos por el grupo experimental, al mejorar su comprensión lectora por efectos de la aplicación de las estrategias didácticas innovadoras, basada en la lectura intercultural, muestran un nivel significativamente alto en los niveles de comprensión lectura: Literal, inferencial y crítico.

Se concluye fehacientemente que, cuando se aplican adecuadamente las estrategias de estructura lógica basadas en el enfoque intercultural, la capacidad de comprensión lectora mejora de manera significativa, niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

El proponer estrategias didácticas innovadoras y que estén de acuerdo con las lecturas interculturales del ámbito de influencia de la Institución educativa, es un logro académico y metodológico de la presente investigación para mejorar los niveles de la comprensión lectora de niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

PALABRAS CLVES: Lectura Interculturales – Comprensión lectora

ABSTRACT

Faced with the poor reading comprehension of our students, solutions emerge from teachers, as in this research, which proposes the application of strategies based on intercultural readings with a logical structure, it is intended to improve the reading comprehension capacity of our children of the third grade of primary education of the Clavelitos Educational Institution of San Judas T adeo de Piura.

The experimental group was stimulated reading comprehension with the intercultural readings of the Department of Piura.

The results obtained by the experimental group, by improving their reading comprehension by effects of the application of innovative didactic strategies, based on intercultural reading, show a significantly high level of reading comprehension levels: Literal, inferential and critical.

It is convincingly concluded that, when strategies of logical structure based on the intercultural approach are properly applied, the reading comprehension capacity improves significantly, boys and girls of the third grade of primary education of the Clavelitos Educational Institution of San Judas Tadeo de Piura .

The proposal of innovative teaching strategies that are in accordance with the intercultural readings of the sphere of influence of the educational institution, is an academic and methodological achievement of the present research to improve the levels of reading comprehension of children of the third grade of education. primary school of the Clavelitos Educational Institution of San Judas Tadeo de Piura.

KEY WORDS: Intercultural Reading - Reading Comprehension

INTRODUCCIÓN

La capacidad de comprender nos acompaña durante toda nuestra existencia y representa una de las expresiones más significativas del conocimiento humano. Gracias a ella disfrutamos de las bondades de la ciencia, la tecnología, el arte, las humanidades y todo nuestro entorno histórico, económico, social y cultural.

El contexto social y económico de hoy es distinto y plantea un conjunto de nuevos desafíos. La globalización de la economía, la revolución tecnológica, telemática y la entrada del mercado en la racionalidad ordenadora de la sociedad y la vida cotidiana, se constituyen como elementos demarcatorios para las políticas y entre ellas para la política educativa. Los cambios de contexto vienen viabilizados en la mayor parte de los países a través de una política de corte neoliberal. El modelo de ajuste estructural que también se implanta en el Perú que intenta llevar adelante la reinserción de la economía y la vigencia del mercado como centro ordenador. Sin embargo, no llega a proponerse claramente la reconversión de la educación como factor de competitividad.

El mundo parece caminar, y posiblemente por varios años más, con modelo de corte neoliberal en la mayoría de países; con economías y sociedades que tienden a ser más interdependientes, con problemas más planetarios.

La innovación científica tecnológica crece con intensidad y los estados se preguntan ¿Cómo enfrentar exitosa y frontalmente el cambio científico tecnológico, y el crecimiento del conocimiento? Algunos países creen que están todavía lejos de acusar las repercusiones del cambio, sin embargo, aunque la disparidad a nivel de conocimientos e investigación entre los países más avanzados y otros siguen siendo grandes, ella se reduce cuando se trata de la capacidad para asimilar y aplicar la ciencia y la tecnología con fines de desarrollo general.

En la perspectiva de un desarrollo más globalizado y competitivo de aprovechar al máximo el avance tecnológico, se ha devuelto a la educación un liderazgo internacional como “La Convención Internacional de los Derechos del Niño”, “Declaración de Educación para Todos”, comúnmente decisiones de aumentos sustanciales de los presupuestos para educación y situarla en un lugar preferencial en la agenda de la discusión política.

De allí que se propugne por una relación entre educación y cultura más fuerte de lo propio, pero a su vez mas multidimensional, que se propugne una educación más internacional y profundamente conocedora de otros sistemas educativos.

En este establecimiento de nuevas relaciones entre países, aumentan su importancia en los planes de estudio de enseñanza, el conocimiento de la idiosincrasia, así como dotar a los estudiante de los conocimientos y competencias que le permitan absorber, adaptar y asimilar los nuevos progresos tecnológicos como parte de las estrategias de desarrollo; este nuevo estilo de comportamiento conduce a la educación peruana a pensar en la necesidad de un seguimiento más intenso de lo que le pasa a la educación en otros contextos para conocerlos, compartirlos y aprovecharlos.

Es en este contexto que se le viene otorgando mayor importancia al aprendizaje del razonamiento lógico, de la lectura y más aún a la comprensión lectora en el mundo.

Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos, han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no

ha sufrido cambios análogos. Como bien señala Roser, “cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”.

Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza

En las décadas de los años 50 y 60, los especialistas en la lectura postularon que la comprensión era el resultado directo de la decodificación; si los alumnos son capaces de dominar las palabras la comprensión tendría lugar de manera automática, pero a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto.

Mas adelante en la época de los 70 y 80 los investigadores adscritos al área de la enseñanza de la psicología y la lingüística se plantearon otras interrogantes y en su afán de resolver sus preocupaciones sobre la comprensión lectora empezaron a teorizar acerca de cómo se comprende, intentando verificar sus postulados

Conceptualmente la lectura es un proceso interno (intrapsicológico) y hasta cierto punto inconsciente. Cuando se desarrollan estos mecanismos a nivel de habilidades mentales, podemos estar afirmando que los estudiantes están desarrollando sus propias estrategias; de la misma forma el maestro podrá administrar estrategias adecuadas; para que ellos a su vez vayan construyendo ideas sobre el contenido del texto y extrayendo de él lo que les interesa realmente.

Para Solé (1994), la lectura tiene sub-procesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Victoria Ojalvo, hace referencia a Vygotsky en el sentido del proceso comunicativo, en el cual intervienen fenómenos de carácter psicológico e intrapsicológico (relación del pensamiento del autor con la experiencia o saberes previos del lector). El fenómeno intrapsicológico, es la interiorización de la reflexión del mensaje en la conciencia del lector; de esta manera la lectura se convierte en una acción constructora del pensamiento y de la persona misma.

En el Piura los docentes no hemos tomado conciencia suficiente de la importancia de la comprensión lectora de niños y niñas, la repercusión que tiene en el desarrollo de su pensamiento y de su creatividad, así como para aprender a aprender y seguir aprendiendo autónomamente durante toda la vida. No saber leer y escribir puede constituir un factor muy fuerte de exclusión social.

Es necesario generar conciencia colectiva y pública de las implicancias que tiene para un niño o un adolescente no saber leer ni escribir, no haber desarrollado las capacidades para comprender información, para procesarla, para expresar ideas y pensamientos de modo que sea comprendido con claridad por otros.

Uno de los primeros retos debe ser generar conciencia nacional para que todos se orienten a lograr que los niños adquieran las habilidades básicas que les permitan formarse como personas capaces de usarlas para su propio beneficio y en la construcción de una sociedad, próspera y responsable.

Es frecuente encontrar, como explicación del fracaso escolar sobre todo en zonas económicamente pobres, la idea de que los niños no pueden, que determinados logros son muy altos para ellos, que es casi imposible que aprendan a leer y escribir en primer grado y que lo harán cuando lleguen a tercero o a cuarto. No se ponen de relieve las grandes potencialidades que tienen los niños para el aprendizaje cuando se les brindan oportunidades y condiciones para aprender.

No se requiere una especial inteligencia para comprender, en consecuencia, una de las causas del fracaso de que la inmensa mayoría de los alumnos de educación primaria y jóvenes en general, sean incapaces de leer comprendiendo, tiene que ver con la limitada enseñanza de habilidades de lectura sólo en el primer grado escolar, descuidando la utilización de estrategias para seguir aprendiendo durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la primaria y secundaria.

Esta realidad se visualiza en la Institución Educativa los Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, donde los niños y niñas del tercer grado del nivel primario presentan serias deficiencias en la lectura lo que repercute en la comprensión lectora, la investigación diagnóstica realizada en esta Institución Educativa, nos permite reflexionar seriamente sobre la responsabilidad que tenemos como maestros, ya que, si bien es cierto que todo esto se debe a múltiples factores de diverso orden, sean sociales, económicos, políticos, biológicos, psicológicos, es también muy cierto que dicha responsabilidad descansa, y como un factor muy importante, en el profesor, que carece de una capacitación permanente para utilizar estrategias innovadoras para desarrollar las habilidades para la comprensión lectora, demostrando una deficiente metodología.

La investigación pretende analizar y explicar que un factor importante y causa de esa deficiente comprensión lectora es la falta de utilización de estrategias innovadoras de lectura que les permita a los niños y niñas desarrollar su capacidad de: literalidad, inferencial, crítica y de valoración de los textos, es decir su capacidad de comprender lo que leen, permitiéndole alcanzar los aprendizajes necesarios para su desarrollo personal y profesional.

El problema se planteó en sentido de que: Se observa que los niños y niñas del tercer grado de educación primaria muestran deficiencias de comprensión lectora, en los niveles de: literalidad, inferencia y crítica, generando retraso en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de comunicación de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

Del objeto de estudio es: El proceso de enseñanza-aprendizaje del área de comunicación Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

En el Perú, y mucho menos en la Institución Educativa Los Clavelitos de San Judas Tadeo, de Piura, los Docentes hemos tomado conciencia suficiente de la importancia de la lectura y la escritura para el desarrollo de niños y adolescentes, la repercusión que tiene en el desarrollo de su pensamiento y de su creatividad, así como para aprender a aprender y seguir aprendiendo autónomamente durante toda la vida. No saber leer y escribir puede constituir un factor muy fuerte de exclusión social.

Es necesario generar conciencia colectiva y pública de las implicancias que tiene para un niño o un adolescente no saber leer ni escribir, no haber desarrollado las capacidades para comprender información, para procesarla, para expresar ideas y pensamientos de modo que sea comprendido con claridad por otros.

Uno de los primeros retos debe ser generar conciencia nacional para que todos se orienten a lograr que los niños adquieran las habilidades básicas que les permitan formarse como personas capaces de usarlas para su propio beneficio y en la construcción de una sociedad, próspera y responsable.

Es frecuente encontrar, como explicación del fracaso escolar sobre todo en zonas económicamente pobres, la idea de que los niños no pueden, y que determinados logros son muy altos para ellos, que es casi imposible que aprendan a leer y escribir en primer grado y que lo harán cuando lleguen a tercero o a cuarto. No se ponen de relieve las grandes potencialidades que tienen los niños para el aprendizaje cuando se les brindan oportunidades y condiciones para aprender.

No se requiere una especial inteligencia para comprender, en consecuencia, una de las causas del fracaso de que la inmensa mayoría de los alumnos de educación primaria y jóvenes en general, sean incapaces de leer comprendiendo, tiene que ver con la limitada enseñanza de habilidades de lectura sólo en el primer grado escolar, descuidando la utilización de estrategias para seguir aprendiendo durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la primaria y secundaria.

En el presente trabajo de investigación se pretende analizar y explicar que un factor importante y causa de esa deficiente comprensión lectora es la falta de utilización de estrategias innovadoras de lectura que les permita a los estudiantes desarrollar su capacidad de comprensión lectora de los niveles: de literalidad, de inferencial, de crítica y de valoración de los textos, es decir su capacidad de comprender lo que leen, permitiéndole alcanzar los aprendizajes necesarios para su desarrollo personal y profesional.

El objetivo general es: diseñar estrategias didácticas innovadoras, para que los niños y niñas del tercer grado de educación primaria muestran una eficiente comprensión lectora, en los niveles de: literalidad, inferencia y crítica, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de comunicación de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

Los objetivos específicos son:

1. Conocer y analizar las deficiencias de la comprensión lectora de los niños y niñas de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.
2. Diseñar estrategias didácticas innovadoras para los niveles de: Literalidad, inferencias y crítica de la comprensión lectora de los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.
3. Comprobar la eficacia de las estrategias didácticas innovadoras para los niveles de: Literalidad, inferencia y crítica de la comprensión lectora de los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

El campo de acción es: Estrategias didácticas innovadoras para la comprensión lectora de los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

La hipótesis: Si se diseñan estrategias didácticas innovadoras, basadas en lecturas interculturales para que los niños y niñas del tercer grado de educación primaria muestran una eficiente comprensión lectora, en los niveles de: literalidad, inferencia y crítica, entonces se mejorará el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de comunicación de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

Para una mejor comprensión la presente tesis, se presenta en tres capítulos, en el primero se analiza el objeto de estudio, tanto en su ubicación como en su evolución tendencial, así como la descripción de la metodología utilizada

El capítulo II, se presenta el marco teórico que explica el problema de investigación y permite solucionar el mismo desde el punto de vista científico y en capítulo III, se presenta el análisis e interpretación de los resultados del pre y pos test, y la propuesta diseñada como solución al problema de investigación

El trabajo incluye las conclusiones a las que se arriba una vez terminada la presente tesis, se plantea las recomendaciones para su mejor aplicación y los anexos como una ayuda para una mejor comprensión del objeto de estudio

La Autora

CAPITULO I

1.0 ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación

La investigación se realizó en la Institución Educativa Los Clavelitos de San Judas Tadeo - Piura. La ciudad de Piura que nace de las etnias tallanes lo sustentan los investigadores de la talla de Sinecio López Jiménez, Víctor Borrero, Antolín Castillo Castillo, Huondini Guerrero, Alberto Alarcón, Rafael Gutarra fue fundada por Francisco Pizarro en 1532, según algunos historiadores como Reynaldo Moya Espinoza, Juan José Vega y Miguel Arturo Seminario Ojeda.

La ciudad de San Miguel de la Nueva Castilla, fue la primera ciudad fundada en el Pacífico Sur, a orillas del río Chira. La fundación la realizó Francisco Pizarro en 1532, aunque muy pronto debió de cambiar de ubicación, hacia la zona del valle del río Piura, en lo que hoy conocemos como Piura la Vieja, se cree que su nombre proviene del quechua “pirhua” que significa troje o granero, pues en tiempo del incanato esta región era considerada como base de aprovisionamiento.

Para los estudiosos que han trabajado sobre la ciudad de Piura la Vieja la descripción que de ella hiciera Juan Salinas de Loyola después de 1570 se ha convertido en un punto de referencia inapreciable (junto con otras referencias de Agustín de Zárate de 1555) por sus alusiones a la fisonomía y composición de la ciudad.

En 1534, debido a la insalubridad del lugar, la ciudad fue trasladada a la margen izquierda del río Piura, en la ex hacienda Monte de los Padres, que hoy se conoce como Piura “La Vieja” (provincia de Morropón).

La ciudad de Piura se encuentra ubicada en el Sector Oeste de la Ciudad de Piura, jurisdicción del Distrito Veintiséis de Octubre, Provincia, Departamento y

Región Piura.

En sus alrededores se han hallado muchos restos culturales de nuestro pasado histórico de Piura Incaico, cuando el Inca Túpac Yupanqui, inició la conquista de la región sometiendo a los Ayahuacas y a los Huancapampas a su gobierno, que habitaban en las regiones que forman hoy las provincias de Ayabaca y Huancabamba ellos no dejaron mayor huella cultural en la costa pero sí en la sierra pues el Inca construyó fortalezas como la de Chulucanitas y la de Aypate para vigilar el camino Huancabamba - Ayabaca - Cuenca Quito; además se encuentran como restos históricos Narihualá, Chusis, Vicús, etc.; así también se evidencia la presencia de los Tallanes o Yungas en Piura quienes fueron los primeros pobladores, ellos vinieron de la Sierra, fue una cultura que vivió en comarcas, fueron pueblos sin organización ni jefe.

Los Tallanes eran excelentes agricultores, fueron sometidos por los chimúes, que les permitieron conservar su organización y su lengua. Se presume que cuando los chimúes estuvieron acosados por los incas, los Tallanes lograron una suerte de autonomía, fueron conquistados durante el gobierno de Inca Yupanqui o Túpac Inca Yupanqui, unos cuarenta años antes de la llegada de los españoles.

El Departamento y Región Piura, ocupa una extensión territorial de 35 892.49 Km², área que equivale al 03% del territorio nacional. Su suelo es heterogéneo sobresaliendo notoriamente la planicie costera con predominio de tierras desérticas, tiene los desiertos de Pabur y Sechura ubicados al extremo Sur-Oeste del departamento y que son considerados los más cálidos y extensos del Perú y América.

Piura tiene los siguientes límites: por el norte el de Tumbes y la República del Ecuador; por el este con el departamento de Cajamarca y con la República del

Ecuador; por el Sur con el Departamento de Lambayeque; y por el Oeste con el Mar de Grau. El territorio ocupa Región Costa y Sierra y en cada uno de estos ámbitos presenta diversos pisos ecológicos, cuya riqueza mineral, agropecuaria está determinada por las condiciones ecológicas de estos espacios, las mismas que son fuente de vida de los distintos núcleos humanos, urbanos y rurales que las habitan.

Geopolíticamente Piura limita con la vecina República del Ecuador con quienes existen lazos históricos e íntima relación socio económico y cultural, las mismas que se han fortalecido con el tratado últimamente suscritos con entre ambas naciones.

Según la delimitación territorial la Región Piura, cuenta con 8 provincias y 64 distritos.

La población de la Región de Piura según el censo del año 22 de octubre 2017 este departamento tiene 1' 856 809 habitantes, siendo las ciudades de Piura, Sullana, Morropón y Talara las que registran mayor concentración poblacional.

Piura, es conocida como Ciudad de la Hospitalidad porque sus habitantes acogen muy bien a quienes la visitan, y albergan a los que llegan a residir en ella. Se le conoce también como Ciudad del Eterno Sol por su calor y sol radiante del día a día, así como también la Ciudad de los algarrobos por sus bosques secos tropicales de algarrobos que reverdecen en cada temporada de lluvias veraniegas hermozeando las dilatadas planicies que se cubren de vegetación herbácea definiendo en sabana arbórea. Asimismo se la conoce como la Ciudad Errante o Volante por que donde actualmente se ubica es su cuarto asentamiento, dado que el primero, cuando la fundó Francisco Pizarro en 1532 con el ceremonial dispuesto en las Reales Ordenanzas, conforme también se hizo posteriormente en las

fundaciones de las ciudades de Lima y Trujillo, fue en Tangarará, en el exuberante valle del Chira y cerca de la actual ciudad de Sullana, pero sus habitantes pronto empezaron a sufrir los embates del paludismo por lo que Diego de Almagro ordenó el traslado. El padre Rubén Vargas Ugarte dice que el asiento no fue afortunado, al igual que el segundo y el tercero.

El segundo asentamiento aconteció dos años después, en el valle del Alto Piura, en el lugar que ahora se conoce como Piura La Vieja y a inmediaciones de la hacienda Monte de los Padres en la actual provincia de Morropón, contándose con tierras muy fértiles para el cultivo y pastos, pero luego de un riguroso período pluvial o Mega Niño sus habitantes resultaron afectados con males en los ojos, de ahí que surgió la devoción a Santa Lucía cuya imagen actualmente se encuentra en el templo de San Francisco, y decidieron migrar una vez más. El tercer asiento fue en el año de 1578 en lo que hoy es el puerto de Paita, refundándose la ciudad con el nombre de San Francisco de la Buena Esperanza, pero el sitio resultó muy expuesto a los ataques de los piratas y corsarios que la destruyeron en 1587. Con autorización del Virrey Fernando de Torres y Portugal, Conde del Villar, sus habitantes se mudaron a su actual y definitiva cuarta ubicación entonces conocida en el siglo XVI como el asiento del Chilcal, "a dos leguas castellanas al norte del pueblo de indios de Catacaos" y junto a la presa precolombina de Tacalá que pocos años antes había sido reforzada con cal y canto por el quinto virrey del Perú Francisco de Toledo porque determinaron que "hay abundante agua y leña, y muy buen temperamento", constituyendo "sitio muy despejado y que lo baña el aire el cual viene por partes limpias", conforme es de verse en el acta que para el efecto se redactó y aún se conserva, refundándola el Capitán don Juan de Cadalzo y Salazar el día 15 de agosto de 1588 con el nombre de San Miguel del Villar.

Igualmente, se le conoce como la Ciudad de los Museos, por sus museos de historia y de arte religioso, de ceramios precolombinos, particularmente de la civilización Vicús, así como pinacotecas de sus personajes ilustres como Ignacio Merino, Luis Montero, Felipe Cossío Del Pomar, y de pintores contemporáneos como Arcadio Boyer.

Al llegar los tallanes a la región, provenientes de la sierra, los primeros habitantes huyeron hacia el norte para no regresar más, pero otros se quedaron asimilándose con los recién llegados. Los tallanes resultaron ser eximios agricultores. Pero los tallanes no fueron los primeros pobladores. Los antecedieron muchos otros entre los que destacaron los Vicús, conocidos por este nombre pues sus restos fueron hallados en la sexta década del pasado siglo XX en la hacienda del mismo nombre, ubicada cerca de la ciudad de Chulucanas en el valle del Alto Piura.

La civilización Vicús floreció hace más de dos mil años y se encontraron gran cantidad de objetos utilitarios de metal, restos funerarios, así como su cerámica, muy admirada en los museos por el naturalismo con la que representaban su mundo (actividades cotidianas, flora, fauna), pues sus edificaciones desaparecieron hace mucho tiempo con los innumerables mega Niños (fenómeno del niño) acontecidos periódicamente y desde siempre en nuestra región pero se tiene perfecta idea de cómo eran por los ceramios que las representan (casas, palacios, templos). Los últimos estudios científicos en su metalurgia concluyen que por su ubicación geográfica los Vicús constituyeron un centro de intercambio cultural entre el sur del antiguo Perú con el norte hasta la actual Colombia. En la antigua Piura se ubicaron numerosas etnias organizados en clanes que dieron lugar al nacimiento de los pueblos que ahora se conocen, éstos establecían disputas entre ellos para

el dominio del territorio y manifestar así su poderío frente a los demás, prevaleciendo los tallanes. Víctor Wolfgang Van Hagen estima que los yungas, etnia costeña a la que pertenecían los tallanes, practicaban la monogamia y que solo los dirigentes y quienes tenían muchos medios económicos tenían harenes de mujeres quienes tenían iguales derechos que los hombres y tal es así que a menudo la mujer llegaba a ser jefe de tribu.

Estas comunidades que en la costa eran tallanes luego fueron invadidas por los ejércitos incas, que con fiereza los capturaron, destruyendo sus construcciones y objetos todo esto ocasionó que el dominio inca se impusiera en nuestro departamento, pero mayormente en la sierra y no tanto en la costa. Esto se explica por el hecho incontrovertible que los incas eran serranos, oriundos de la zona alto andina. El Imperio de los Incas, con el Inca Túpac Yupanqui, inició la conquista de la región sometiendo a los Ayahuacas y a los Huancapampas, que habitaban las regiones que forman hoy las provincias de Ayabaca y Huancabamba luego de quebrar su fuerte resistencia. No dejaron mayor huella cultural en la costa, pero sí en la sierra pues el inca construyó fortalezas como la de Chulucanitas y la de Aypate, cuyos restos son motivo de admiración, para vigilar el camino Huancabamba - Ayabaca - Cuenca Quito y ordenó masivos desplazamientos de poblaciones fuera de la región sustituyéndola por los mitimaes o colonizadores.

En 1820, con las incursiones de los almirantes Guillermo Brown y Cochrane de la expedición libertadora de don José de San Martín, la población piurana se sumó entusiasta a la causa libertadora, y el día 04 de enero de 1821 se proclamó la independencia de Piura en el atrio del templo de San Francisco. La proclama fue una gesta encabezada por los próceres José de Lama, Tomás Cortés, Baltazar Taboada, Tomás Diéguez, los hermanos Seminario y otros. De igual forma, la

división Piura de mil hombres contribuyó victoriosamente en la independencia de Ecuador, tomando parte en la Batalla de Pichincha, el día 24 de mayo de 1822. El 30 de enero de 1837 fue elevada a la categoría de Provincia Litoral. Durante los primeros años de la vida republicana, los piuranos tomaron partido por los diferentes movimientos políticos que se daban en aquella época, llegando a ser escenario de reñidas luchas por uno u otro caudillo. En 1861 se crea el Departamento de Piura con tres provincias: Piura, Paita y Ayabaca. El 14 de enero de 1865, Huancabamba se convierte en la cuarta provincia de Piura. En la década de 1860, la ciudad de Piura se dinamiza con los cultivos del algodón de la variedad Pima, traído por don Emilio Hilbck del estado de Arizona, que impulsó la industrialización y desarrollo de la ciudad y de la región, y la fuerte inmigración de ingleses, alemanes y españoles, en ese orden, y en menor escala italianos y chinos, que trajeron sus costumbres y también sus conocimientos de comercio e industria. También llegaron muchos estadounidenses. Se incorporaron rápidamente al tejido social formando familias con damas locales y creando inevitablemente nuevos gustos y hábitos. Hasta la culinaria piurana se enriqueció. En la agricultura se introdujo el uso de la bomba a vapor y maestranzas especializadas permitiendo irrigar más tierras de cultivo ampliándose la red de canales pues el éxito del algodón piurano en el mercado internacional era un gran estímulo para el agro. Aparecieron industrias nuevas como la pesca de altura de flota ballenera, la producción masiva y comercio de exportación de sombreros de paja toquilla desde Catacaos y anexos. Bien entrado el pasado siglo XX era común ver en fiestas patrias las banderas de los países de origen de las familias de esos inmigrantes ondeando junto a nuestra bandera nacional.

Durante la Guerra del Pacífico, el Almirante Miguel Grau y Seminario, nacido

en esta bendita tierra el día 27 de julio de 1834, se convirtió en héroe durante el combate naval de Angamos. El progreso material del departamento no corrió parejo con el desarrollo de su riqueza agrícola y producción industrial de textiles de algodón y sus derivados, una de las más desarrolladas del país. Don Miguel Checa y Checa (1861-1935) fue el prototipo del hacendado innovador de principios del siglo XX. Casado con doña Victoria Eguiguren Escudero tenía por cuñados a los juristas y hacendados, Víctor Eguiguren Escudero y Francisco José Eguiguren Escudero activos e ilustrados juristas y políticos. La familia Eguiguren provenía de Ecuador y tenía tierras desde Loja hasta Piura. Tuvo iniciativas felices como la construcción de un puente moderno en la ciudad de Piura, inaugurado en 1893, y la construcción del canal de la margen derecha del río Chira, en 1900, que no solo irrigaban sus fundos de Chocán y de San Francisco sino también tierras que pertenecían a otros propietarios. Cerca de su fundo de Macará construyó la espléndida casa hacienda de Sojo, sobre un altozano dominando al valle del Chira y frente a Tangará, el primer asiento de la ciudad de Piura. En el valle del Bajo Piura se prolongó el canal Sechura. El amanecer del día 24 de julio de 1912 despertó la ciudad con fuerte terremoto que derrumbó muchos edificios. Recién entre los años 1930 y 1950 conoció nuevo desarrollo urbanístico reconstruyendo casas y edificios públicos, ensanchando calles y avenidas merced a la Junta de Obras Públicas creada a iniciativa del congresista piurano doctor Luis Antonio Eguiguren, y al constituirse en sede de sociedades agrícolas, comerciales e industriales. En la década de 1980, Piura y el departamento nuevamente conoció un ascendente y pujante desarrollo comercial, industrial y socio-económico, a pesar de haber sido devastado en el desastre de 1983, como consecuencia del fenómeno de El Niño, manifestado en torrenciales lluvias durante seis meses que afectaron su industria, comercio y su

infraestructura urbana. El fenómeno de El Niño acontecido desde fines de 1997 hasta mediados de 1998 encontró a la ciudad mejor preparada si bien cayeron desde sus puentes que posteriormente han sido repuestos. En la actualidad Piura está experimentando fuerte desarrollo de su sector comercial con la instalación de grandes centros comerciales y tiendas por departamentos en no menos de cinco puntos de la ciudad considerados estratégicos por los inversionistas.

Desde la colonia surgió la hacienda y gamonalismo, cuyos propietarios acapararon monopólicamente las tierras más fértiles de los valles costeros e interandinos para dedicarlos a la producción especialmente a los cultivos de algodón, arroz y/o pastizales para el desarrollo de la ganadería, posteriormente a lo largo de la República conforme al proceso de transformación que impuso el sistema capitalista inglés y norteamericano, se fue aperturando poco a poco, algunas industrias como la Textil, fábrica de jabones y aceite, dando lugar a la formación de enclaves agro exportadores. En la década del 70, como consecuencia de la eliminación del sistema de haciendas, el desarrollo agrícola estuvo en manos de las cooperativas agrarias de producción, las mismas que según las políticas neoliberales, de los años 90, dieron pase a la privatización y al parcelamiento.

La estructura económica en el sector de la pesquería ha evolucionado en forma favorable durante las dos últimas décadas, superando el carácter artesanal que tuvo en el pasado para obtener formas de tipo industrial, habiéndose experimentado un crecimiento que está orientado casi exclusivamente a la extracción de especies para consumo humano, aprovechando los recursos existentes a lo largo del litoral. La actividad pesquera que se desarrolla a través de los puertos de nuestro litoral en los últimos años se ve amenazada, por el

predominio de las empresas extranjeras y la producción de harina de pescado y aceite se orienta a satisfacer en su mayor parte a los mercados de Lima y a los mercados el exterior. Las zonas de desembarque más importantes son los puertos de Paita y de Sechura. La falta de una infraestructura adecuada constituye una limitante para el desarrollo de este sector. El sector de Minería se basa principalmente en la extracción de hidrocarburos y fosfatos, cuyas reservas se localizan en la Provincia de Talara, Sechura y el Zócalo Continental. Esta actividad registra un notable desarrollo y utiliza una tecnología avanzada. La explotación petrolera surgió como consecuencia del proceso de expansión, modernización de la economía de exportación bajo forma de enclave. La Internacional Petroleum Company, tuvo una intervención directa en el proceso productivo, debido a las características tecnológicas de exportación del petróleo. El reclutamiento de mano de obra campesina de los Valles del Chira, el control del comercio local por las nuevas empresas capitalistas y el impacto de la modernización del cultivo del algodón en las zonas de Piura, ocasionaron la dislocación de las estructuras socio-económicas tradicionales de la región.

La educación en nuestra región, conforme a la política educativa del Ministerio de Educación actual, desde el punto de vista administrativo depende del Gobierno Regional y la Dirección Regional de Educación es el organismo intermedio que depende también del Ministerio de Educación y está organizada en UGEL y Centros Educativos del Nivel Inicial, Primaria y Secundaria y demás modalidades como Centros de Educación de Adultos, Centros para Educación de Excepcionales. El servicio educativo, que se ofrece casi en todos los niveles no es de la mejor calidad, por cuanto la pobreza económica de las empresas y beneficiarios evidencian rasgos de acentuada pobreza y las escuelas mismas

debido a la falta de inversión del Estado no ofrece a todas las Instituciones Educativas una infraestructura adecuada, equipamiento de los servicios básicos, ni tampoco el personal docente goza de las condiciones y estímulos necesarios para asegurar un eficiente trabajo.

Por lo general, la población escolar de los Centros Estatales, provienen de hogares de clase media y sectores populares con carencias de diversa naturaleza y la elevada demanda por lo general contribuye al hacinamiento de las aulas. Los problemas de subsistencia escolar se palian con los escasos recursos que recogen de la asociación de Padres de Familia, los cuales no siempre alcanzan para ayudar a resolver en lo mínimo o para ayudar las carencias básicas de mobiliario, pago de agua, luz y otros servicios elementales.

En los últimos años debido al crecimiento demográfico se ha incrementado el índice analfabetismo, ha devenido un progresivo empobrecimiento de la población familiar originando que muchos alumnos, para sobrevivir, desde temprana edad pasan a formar parte de la formación económicamente activa compartiendo sus estudios con las actividades informales, específicamente en el sector comercio, transporte (ayudantes, mototaxis y/o ayudantes de ómnibus).

El proceso de globalización cultural actual ha incrementado el uso de internet y debido a la falta de una legislación adecuada, la población infantil es víctima del consumo de medios culturales pornográficos que pone en peligro su identidad personal y los valores fundamentales de la formación de la persona humana. De igual modo la dinámica de la cultura alienante no solo deshumaniza a nuestra población sino que también violenta las relaciones interpersonales y socio familiares; Pues es notorio observar últimamente el incremento de las pandillas juveniles, la desintegración de los hogares debido a la violencia que sufre

especialmente la mujer y el abandono de muchos niños quienes encuentran como refugio muchas veces la calle y otros centros de diversión.

La Institución Educativa “LOS CLAVELITOS DE SAN JUDAS TADEO”, ubicado actualmente en la Calle Las Begonias lote 2 de la UPIS “LOS CLAVELES” del distrito de veintiséis de octubre de la Ciudad de Piura, fue fundada el dos de enero del año dos mil ocho.

La Institución Educativa funcionó desde el año 2008, habiendo ininterrumpido sus labores en el año hasta la fecha; la Institución, en sus inicios funcionó en un local improvisado de esteras y adobe, ubicado en la calle mencionada, la denominación que recibió fue Los Clavelitos de San Judas Tadeo en nombre de los niños de este sector, creada con Resolución Directoral N° 4473 con fecha ya indicada.

La primera docente que laboró en la escuela fue la Sra. Rina Consuelo Pasco Crespo, quien atendía a los niños de 3, 4 y 5 años en una sola aula. Posteriormente la población escolar fue creciendo dando paso el nivel primario, albergando a los niños en aulas prefabricadas.

El año 2010, el plantel experimenta valiosas innovaciones, tales como: un cambio sustantivo en las asignaturas y en los contenidos cognoscitivos orientados hacia la formación integral del estudiante y dotándoles de una preparación de calidad mediante la capacitación frente a los cambios curriculares al personal docente.

Asimismo, se incrementó el horario de clases a talleres de complementación académica dirigido a los alumnos, contando para ello con una experimentada plana docente compuesta por 10 docentes pedagogos de alta calidad profesional.

También entre otras innovaciones se brindó una sólida formación en valores inspirada en la axiología de la institución que se contempla en su misión y visión.

Actualmente la plana directiva está integrada por una directora; coordinador académico, la plana docente comprende 10 profesores, los mismos que atienden los niveles educativos de inicial y primaria. La misión es garantizar una educación de calidad con la formación en valores con sujetos productores y ciudadanos competentes que aporten al desarrollo del país.

También los estudiantes del nivel primario, se les incrementaron a 8 horas de inglés estudiando por las tardes desarrollando más sus habilidades en este idioma.

En el aspecto administrativo el personal es responsable, leal, solidario, respetuoso con entrega a las tareas cotidianas. Existe una buena práctica de las buenas relaciones entre alumnos padres y profesores.

En el aspecto pedagógico tratamos de formar alumnos reflexivos, críticos y creativos preparados para la vida con elevado rendimiento pedagógico, desarrollando un currículo basado en las necesidades e intereses de los educandos de La Institución Educativa Los Clavelitos de San Judas Tadeo.

1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio.

El interés por comprender el mundo, y la comprensión propiamente dicha, se ha desarrollado paralelamente a la evolución de la especie humana ya que, desde la antigüedad, el hombre, como único ser con facultades comunicativas a través del lenguaje, trató de acumular saberes y conocimientos de tipo rudimentario y fue comprendiendo a través del pensamiento mítico, religioso, mágico y especulativo; pero, al desarrollarse la sociedad, con la división del trabajo, la diversificación de las actividades humanas, la aparición de las clases sociales y

del Estado, se incrementaron los conocimientos, de manera que la memoria individual del hombre no podía ya retener los conocimientos y surgió la escritura como una forma de registrar los saberes. En tal sentido, el lenguaje oral empieza a mantener una interrelación sistemática con los sistemas de escritura como pictogramas, ideogramas y el alfabeto; por lo tanto, "los historiadores de la escritura supusieron que, con cada una de las transformaciones de los sistemas de escritura, se hacían más abstractos, más eficaces y, al mismo tiempo, se hacían más cognitivamente comprensibles para el aprendiz" (Berco, 2001).

La historia de la lectura, o el leer, se podría decir que comienza en la prehistoria, al representar de manera pictórica las actividades cotidianas en las paredes de las rocas como, por ejemplo, en las cuevas de Altamira, en España. Hay pinturas de escenas de caza que bien pasan como sellos de pertenencia, como lo postula una de las teorías. Ésta se podría decir que es información "almacenada" para poder ser obtenida más tarde por otras personas. Solamente, la lectura se tornó una actividad masiva hace alrededor de 150 años atrás (aunque suene increíble), cuando en la década de 1870, en Inglaterra, se asentó y estandarizó la educación como norma estatal; y aquí ya nos encontramos con un proceso de enseñanza y aprendizaje, creándose para tal efecto la materia de Lenguaje; hoy, Comunicación.

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que la comprensión lectora no es un hecho aislado; sino que existe una interrelación con la escritura ya que, en su mayoría, se trata de comprender la información registrada a través de los textos escritos y que, desarrollar esta capacidad, tiene características complejas que han ido evolucionando a través del tiempo y del aporte de los investigadores de cada etapa del desarrollo de la ciencia. Esto supone que, muy probablemente, la

escritura fue la mediación importante de que iba a disponer el lenguaje oral para fomentar un grado de conciencia suficiente sobre cómo comprender la información que se transmitía de manera verbal.

En el año 2500 a.C.: "Los pensadores griegos tuvieron el enorme mérito de haber sido los primeros que trataron de comprender e interpretar el mundo en forma racional, basándose en la observación y en los hechos reales, liberándose de las supersticiones religiosas, iniciadas con los presocráticos y llevadas a su máxima expresión con el idealismo de Platón y el realismo de Aristóteles" "(Berco, 2001).

Es evidente precisar que los griegos, a través de los cenáculos de Filosofía encabezados por Sócrates, Platón, Aristóteles y otros, fueron los que marcaron un deslinde fundamental entre la comprensión mítica y la comprensión razonada puesto que, a pesar de los limitados medios técnicos de conocimiento de que disponían en esa época, sus investigaciones las realizaban con exactitud y profundidad. Además, no sólo se ocuparon de comprender, interpretar y explicar el mundo de la naturaleza, sino que también analizaban la sociedad, afirmando que el mundo era una organización, un orden que obedecía a las leyes que dimanaban de las interacciones de las partes que conformaban el cosmos. Consecuentemente, la forma de pensar y de generar conocimiento de los griegos dio un sentido filosófico a la comprensión ya que, desde esa etapa, sienta sus bases para realizar un estudio integral e interactivo y explicar cómo el ser humano desarrolla capacidades de comprensión como sujeto bio- psico-social. En esta época, se está hablando de una Academia o Escuela, como de un maestro que enseña a unos discípulos.

La edad media sigue con la tradición de la scola o escolástica (de escuela), siendo la gramática, y también la oratoria, materias obligatorias de enseñanza y de

aprendizaje. Como resultado del avance científico impulsado por la burguesía desde el Renacimiento -pero, de manera especial, a partir de la Ilustración-, que erige al intelecto como la piedra angular del proyecto social, la acumulación de saberes por parte de Occidente creció de manera exponencial. De hecho, uno de los factores que marcó el desarrollo de las tecnologías orientadas a la comunicación fue la necesidad de integrar, organizar y disponer la información para su resguardo y empleo. El concepto "banco de información", que es inseparable de la noción actual de sociedad, refleja de manera clara la importancia de la información hoy en día.

Durante el siglo XVIII, se consolidó una nueva visión del mundo basada en la exaltación de la razón humana. Esto se plasmó en una corriente de pensamiento denominada Ilustración, la misma que promovió los nuevos ideales: razón, naturaleza y felicidad. Los pensadores ilustrados eran optimistas respecto a los logros que conseguiría la humanidad guiada por la razón y la ciencia.

Los ilustrados fueron severos críticos de su sociedad. En lo político, negaron el derecho divino de los reyes; en lo social, atacaron los privilegios señoriales; en lo religioso, criticaron la religiosidad popular por considerar que se basaba en la superstición y el dogmatismo. En lo económico, promovieron el liberalismo, "el pensamiento ilustrado puso gran énfasis en la divulgación de conocimientos científicos; los ilustrados consideraban que difundir el conocimiento era promover una sociedad mejor. La idea se plasmó en la publicación de la Enciclopedia; en ella, se pretendió exponer la totalidad de los conocimientos teóricos y prácticos de la época; esta obra monumental fue dirigida por los franceses Diderot y D'Alambert" (Ministerio de Educación: 209).

Es así como surge el Enciclopedismo por el cual se reunió el conocimiento humano para la posteridad. El primero de ellos corresponde a la Biblioteca de Alejandría y el segundo a la Academia Palatina de Carlomagno. De acuerdo con los datos y las estimaciones del caso, la Biblioteca de Alejandría fundada por el rey egipcio Tolomeo I Sóter en el siglo IV a. C. pudo llegar a reunir entre 500, 000 y 700, 000 documentos a lo largo del siglo que duró su periodo de mayor esplendor. Por su parte, "la Academia Palatina de Carlomagno constituyó no sólo una tentativa de compilar el saber cristiano-medieval, sino un proyecto basado en el uso del conocimiento para la organización del Estado" (Moreno: 391).

Con todo, la Biblioteca de Alejandría y la Academia Palatina de Carlomagno están lejos de representar el volumen de información que la humanidad posee en este momento. Esta afirmación no sólo se refiere al incremento natural de los bienes informativos producidos en los últimos siglos, sino a la decidida vocación del género humano por explicarse a sí mismo y lo que lo rodea, lo mismo que por reflexionar y concretar sus deliberaciones en forma de creación e ideación.

Haciendo historia, la lectura siempre ha tenido problemas de comprensión desde los albores que esta actividad cognitiva fue puesta en uso, resaltando la oratoria como recurso memorístico en la edad antigua y media, como ya se dijo. Es a mitad de la edad media cuando se esbozan los textos y se estructura un manejo de técnicas para comprender mejor un texto escrito, siendo la hermenéutica el método de interpretación del mismo.

Jaramillo A. (2003) advierte que la comprensión lectora no tiene un buen desenvolvimiento en las escuelas de Colombia, por lo que replantea las estrategias para superar las deficiencias encontradas que son producto de un sistema

educativo que no responde a contextos reales, dada su configuración geográfica, solicitando una revisión del currículo a efectos de encontrar puntos de convergencia que permitan a los estudiantes mejorar la capacidad lectora y su comprensión.

En Venezuela, se han realizado estudios en varios estratos del estudiantado, de los cuales, en los estratos más deprimentes cultural y económicamente, se ha encontrado mayor frecuencia de error que el resto de los grupos, sobre la prueba de comprensión lectora aplicada. En ese orden de ideas, en el trabajo sobre literalidad, en la educación básica, se encontraron iguales dificultades para determinar las ideas principales y secundarias, así como el desconocimiento de la morfología de las categorías básicas sustantivo, adjetivo, preposición y las relaciones de concordancia artículo-sustantivo, sustantivo-adjetivo, sujeto-verbo, entre otros. (Torres, 2003).

Rosas (2003) de Chile, señala que uno de los aspectos cruciales y determinantes de la escasa y limitada competencia estratégica para comprender textos, en la mayoría de los alumnos insertos en el ámbito educacional chileno, se debe no sólo a los contenidos que se trabajan en lo que a lectura comprensiva respecta, sino también a la metodología empleada por los profesores.

Es conocida, en la Argentina, la importante preocupación por las dificultades de los estudiantes en los distintos niveles educativos, para comprender las consignas, reconocer las ideas centrales de un texto, y apropiarse de nuevos contenidos. En la Argentina, se tiene el concepto de que la educación formal pocas veces se ocupa de enseñar la comprensión; más bien, es una demanda que se le plantea al estudiante que debe "comprender" o "entender". Según Piacente (2003), existe consenso en que una proporción significativa de estudiantes tienen dificultades para leer y escribir. No se trataría de déficit inherente al reconocimiento

de palabras; sino de dificultades asociadas a movilizar conocimientos previos implícitos y al tipo de procesamiento implicado.

Ferro C. (2003) en su obra, expresa: "... el pensamiento no es unívoco, universal, el mismo para todos. Así, solo trabajando desde la estimulación del pensamiento divergente, la creatividad y la metacognición, es posible formar alumnos curiosos, capaces de resolver problemas, de integrar conocimientos y habilidades, dueños de un pensamiento flexible e interesado; inteligente, en suma".

Con esta nueva herramienta de trabajo áulico, desde el Municipio local, elevan la calidad educativa de los niños y jóvenes maipucinos, Bs.As., entendiendo que el conocimiento es la llave que abre las puertas del crecimiento social y económico del Departamento con igualdad de oportunidades.

Agudo de Córscico, M. C. (Argentina, 2007) expresa que el proceso de comprensión en la lectura, ha sido objeto de múltiples estudios basados, a su vez, en una diversidad de posiciones teóricas y en la aplicación de un nutrido repertorio de técnicas. El objeto de este breve trabajo consiste en llamar la atención hacia el empleo del análisis factorial y algunos de sus resultados más notorios, en el estudio de la comprensión lectora.

Cuando un sujeto lee un texto, usa una amplia gama de estrategias lectoras debido a la diversidad de problemas que tiene que resolver, tales como aspectos léxicos, sintácticos, semánticos, retóricos, textuales, pragmáticos y socioculturales (Van Dijk & Kintsch, 1983).

En la década de 1920, con base en la teoría conductista, se pensaba que leer era únicamente verbalizar lo escrito. Sólo se buscaba que el lector repitiera exactamente las ideas del autor; es decir, no se consideraba que se desarrollara una interacción entre éste y las personas que leían un texto.

El inicio de las investigaciones de comprensión lectora se desarrolló en un contexto histórico en el cual el conductismo era el paradigma de conocimiento en investigación educativa. Por ello, la principal teoría sobre la lectura tenía como su base esta corriente, lo cual implicaba que lo más importante para aprender a leer eran los contenidos de la enseñanza. A su vez, se apoyaba en una tecnología educativa sofisticada como los medios audiovisuales y el docente era el tecnólogo que dirigía el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a una planificación basada en objetivos conductuales, por ejemplo, dentro de la asignatura de Lenguaje.

Se pensaba que leer consistía en decodificar signos y darles sonido; es decir, era relacionar letras con fonemas. Se creía que si una persona era capaz de distinguir adecuadamente las letras y los sonidos de nuestra lengua y podía pronunciarlos bien, entonces, podía leer correctamente.

Otros enfoques de aprendizaje de la lectura partían del reconocimiento de las palabras (visualizar y reconocer) para pasar en segundo término a “comprender” y, finalmente, a reaccionar emotivamente ante el estímulo percibido (Dubois, citada por Pellicer, 1990).

Para esta postura, el significado está en el texto, por lo que el lector no aporta un significado sino que lo extrae del material impreso, considerando al lector como un sujeto pasivo, pues lo fundamental era reproducir literalmente lo que el autor había escrito.

Esta teoría, denominada tradicional, consideraba que todos los individuos debían pasar por las mismas etapas de lectura. No había una flexibilidad para los diferentes tipos de lectores o de textos. Por ello, las formas de evaluar la lectura tampoco eran originales; únicamente, se solicitaba a las personas que identificaran

palabras aisladas y datos en general; es decir, que copiaran exactamente lo que decía el texto. Leer, así, era “imitar” lo que decía el autor; no se asumía que el lector también podía pensar. La enseñanza y el aprendizaje se convertían en expositivas y verticales, en un proceso lineal que enfatizaba en el producto: leer correctamente el texto y responder a preguntas literales del mismo.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey, 1908,1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Como bien señala Roser, “cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962): si los alumnos son capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática.

Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora (Climer, 1968).

Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza.

En la década de los 70 y los 80, 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 y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación (Anderson y Pearson, 1984; Smith, 1978; Spiro et al., 1980).

Fernando Cuetos (2000) explica, a través del modelo ascendente, que la lectura se compone de procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos; es así como el autor describe que el proceso se inicia a partir de que el lector utiliza sus sentidos para “extraer” de los signos gráficos la información.

1.3. Características del objeto de estudio

La evolución de los nuevos paradigmas educativos ha sido asumida por el sistema educativo peruano, proviniendo de esquemas constructivistas que incitan la participación activa de los niños y niñas como actores en la construcción de sus aprendizajes y en el desarrollo de capacidades que les permitan solucionar problemas escolares y cotidianos. Dentro de estos procesos, está la comprensión lectora. Los aportes de la psicolingüística contemporánea han puesto énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas adquiridas en el entorno social como la base para relacionar los conocimientos que posee de su lengua materna, la cual se trata de representar, transmitir y comprender a través del lenguaje escrito.

Las políticas educativas imperantes en nuestro país, han diseñado diferentes métodos de estrategias que permiten desarrollar capacidades relevantes

en los niños y niñas durante su aprendizaje en las diferentes áreas de desarrollo curricular. Particularmente, las competencias comunicativas se orientan a que los estudiantes sean capaces de construir aprendizajes dentro de un contexto socio-histórico concreto; pero, en muchas oportunidades, las realidades educativas son distintas a las que propone nuestro sistema educativo peruano, ya que los factores personales, institucionales y contextuales no permiten desarrollar de manera eficaz y eficiente la acción pedagógica.

Nuestro sistema educativo, entre sus relevantes aspiraciones, intenta formar hombres capaces de poner en juego sus más elevadas capacidades mentales como la comprensión de textos, facultad que permite acceder al ser humano a la cultura en sus diferentes dimensiones.

En este sentido, la metodología tradicional ha sido reemplazada por las estrategias activas, en un enfoque constructivista, que se apoya en las modernas corrientes pedagógicas y psicológicas como la cognitiva, resultando un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante aprendiz y el docente, un facilitador de dichos aprendizajes, planificando las acciones educativas a través del desarrollo de capacidades y en áreas que se remiten a la persona como la Comunicación en la educación primaria.

Las últimas décadas de la existencia humana se han caracterizado por un periodo de cambio dinámico, estructural, tecnológico e histórico en el mundo; proceso que, en los países en vías de desarrollo, ha ocasionado consecuencias políticas, económicas, sociales y educativas que han de ser consolidadas con una marcada diferencia y acercamiento a la nueva sociedad de la información; de manera que urge plantear y enfrentar los desafíos fundamentales a través de la renovación y rediseño de las políticas educativas acordes con las necesidades

sociales y comunicativas de los habitantes de cada país partiendo desde una perspectiva de reflexión crítica de todo el proceso comunicativo.

En este contexto, uno de los problemas más relevantes en la mayoría de los países del mundo, los llamados "en vías de desarrollo", es plantear las bases para ejecutar el proceso de lectura de los niños y niñas, lo que determina en muchos casos la baja calidad educativa y el poco predominio de las capacidades comunicativas más importantes. Esto implica que, desde las políticas educativas nacionales, se debe priorizar la enseñanza - aprendizaje de la lectura y escritura de los niños y niñas teniendo en cuenta las etapas de desarrollo y el contexto social, natural y cultural donde se lleva a cabo la acción educativa, de manera que se desarrollen las competencias básicas comunicativas de manera sencilla y desde una perspectiva social.

En el Perú, sin desligarnos del ámbito mundial, se puede precisar que la responsabilidad de la baja calidad de los aprendizajes que muestran los niños y niñas, es producto de una comunicación y acción pedagógica pobre, carente de medios y materiales, métodos y estrategias que responden a un diseño educativo parcelado, segmentado y con la ausencia de un enfoque social crítico, de manera que los resultados se evidencian en los diferentes informes de evaluación realizado por entidades nacionales e internacionales de los cuales se detallan a continuación:

- ❖ El informe CRECER (1998), organizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, en 13 países latinoamericanos. Los resultados de los estudiantes peruanos fueron significativamente deficientes: último lugar en Matemáticas y antepenúltimo lugar en Lenguaje".
- ❖ "El Ministerio de Educación, en el año 2010, evalúa a 40 000 estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados de primaria; además, a estudiantes de cuarto

grado de secundaria, en el área de Matemática y Comunicación; de lo actuado, sólo el 11 % de alumnos del sexto grado responden correctamente en comprensión de textos y el 6 % aprueba en la resolución de problemas".

- ❖ La evaluación del Proyecto PISA, promovido por la UNESCO – OCDE, en el año 2002, aplicó una evaluación en 43 países; el Perú ocupa el último lugar en el desarrollo de capacidades para la lectura (MINEDU: 2003).

Según los informes de estas evaluaciones realizadas, los calificativos corresponden a los criterios de evaluación no logrados por los estudiantes en la comprensión lectora, tales como: conectar pasajes de la lectura con la vida real, buena ortografía y caligrafía, producción de textos, comprensión, interpretación (tema principal, resumen, fragmento, mensaje, valores - antivalores) y análisis (sinónimos - antónimos).

El 29,2% de los alumnos evaluados logró el nivel 2; es decir, pudo deducir ideas que no están escritas en el texto, más no el significado de las palabras por el contexto de la lectura ni la idea principal. Otro 29,1% alcanzó el nivel 1, que agrupa a los menores que no pudieron encontrar la información en un texto. Ya en el último lugar, se encuentra el 15,8% de escolares que no entienden en absoluto.

Anteriormente, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) había realizado una medición del nivel de aprendizaje de los alumnos; pero, en todo el nivel primaria. Los resultados tampoco fueron positivos: sólo el 12% de nuestros niños comprendía lo que leía.

Pero la evaluación realizada por el Ministerio de Educación arroja otro dato interesante. Al comparar los resultados por colegios estatales y particulares, las diferencias son notorias. En el máximo nivel de comprensión lectora, se encontró al 20,9% de alumnos de centros estatales, mientras que en los particulares la cifra

llegó a 41,6%. En el nivel inferior, los estatales tomaron la posta con el 31,9% y los no estatales llegaron al 20,3%.

Fernández (Lima, 2003) señala que la práctica de la lectura es una actividad limitada entre los hombres y mujeres alfabetizados. Si bien, una cifra considerable de peruanas y peruanos “sabe leer y escribir”, gran parte de ellos no utiliza funcionalmente la lectura como el medio para fortalecer sus aprendizajes y para adquirir nuevos conocimientos. Si la lectura es utilizada sólo para prácticas específicas como leer titulares de periódicos, recibos, avisos, carteles, etc., el uso de la escritura se limita a firmar y sacar cuentas. Entre otras razones, debido a la complejidad que supone el acto de escribir: tener ideas claras, ordenarlas según una lógica interna y formularlas de una manera comprensiva para otros, apelando a un código simbólico distinto del empleado en el habla oral.

La incapacidad del sistema educativo formal para detectar y prevenir las deficiencias en la capacidad lectora de los niños es estructural y produce evidentes fracasos, los mismos que han llevado a declarar la educación en emergencia en el país.

Desde el Consejo Nacional de Educación, se ha elaborado una propuesta para afrontar esta situación de emergencia y, dentro de sus líneas de acción, está el reconocimiento y fomento de iniciativas locales que aporten al desarrollo de competencias básicas de la comunicación integral.

Según la última evaluación censal, realizada por el Ministerio de Educación peruano, sólo el 26% de una muestra de 305.135 niños de segundo de primaria (44% de la totalidad de alumnos), fue capaz de entender un texto de manera adecuada, logrando alcanzar el Nivel 3, el nivel óptimo para la prueba aplicada.

El Nivel 2 fue alcanzado por el 29.2%, mientras que al Nivel 1 llegó el 29.1%. El 15.8% restante (porcentaje bastante considerable) corresponde a aquellos alumnos que no lograron entender nada.

1.4. Metodología

El presente trabajo de investigación es de tipo cuantitativo y cualitativo, en base a ello se seleccionó la técnica para la recolección y análisis de datos; el objeto de estudio tiene relación con la persona que lo estudia, ya que es docente de dicha Institución Educativa y el grado de posible subjetividad se reducirá a lo máximo aplicando la rigurosidad científica.

En la aplicación de la propuesta, se redactó una ficha de trabajo y un cuestionario para los 25 niños y niñas del tercer grado de primaria, como grupo experimental único, de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, a los cuales se les aplicó un pre test, a los que se aplicó las estrategias innovadoras basadas en lecturas interculturales y finalmente se aplicó el post test cuyos resultados se observa la eficacia de las estrategias.

La población utilizada, para realizar el diagnóstico estuvo determinada por todos los 50 niños y niñas del tercer grado secciones “A” y “B” de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, siendo el grupo experimental, la sección “A” sin grupo de control.

Para la recolección de datos, se aplicó un test para medir los niveles de comprensión lectura de los estudiantes.

En lo que se refiere al trabajo de campo se procedió de la siguiente manera: La primera etapa consistió en efectuar el diagnóstico del problema. En la segunda etapa, se escogieron los estudiantes que conformarían el grupo experimental, en la tercera se aplicó al grupo experimental la propuesta o variable independiente

En total se observó a 25 niños y niñas del tercer grado de la sección "A" Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, sin dificultades.

El diseño de investigación utilizado es cuasi experimental, pues se inicia con la presentación descriptiva de los hechos y datos para aplicar luego reactivos en la experiencia de las estrategias didácticas. El método que se empleó es el descriptivo explicativo experimental dado que se realizó la aplicación de una experiencia.

El trabajo de gabinete permitió recoger datos de fuentes bibliográficas y documentales que se fueron cruzando para llegar a conclusiones válidas respecto a la naturaleza y manifestaciones del problema.

Para el procesamiento y análisis de los datos estadísticos se utilizó tablas de tabulación de datos y su correspondiente interpretación

CAPÍTULO II

2.0 MARCO TEÓRICO

2.1 Comprensión lectora

La comprensión se ha logrado cuando la idea que expresa y trata de comunicar el escrito se logra reproducir en la mente del lector. Pero, hay que tener en cuenta que existen ideas principales e ideas secundarias que van desarrollando la principal; también, existen ideas que van descomponiendo la idea principal. Por último, hay ideas que no deben confundirse con la idea principal. También debe tenerse en cuenta que el autor utiliza, cuando escribe, otros recursos para representar la idea principal; por lo tanto, el lector debe ir eliminando los datos irrelevantes para que, al final, solo quede la idea principal.

Por último, debemos recalcar que leer es comprender, es reproducir la idea del escritor en nuestra mente, para que podamos expresarlo con nuestras propias palabras. No es repetir las palabras del autor memorísticamente. También debemos tener en cuenta que, al hacer las preguntas en una comprensión de lectura, se utiliza, frecuentemente, sinónimos; es decir, palabras que parten de la misma idea que contiene todo el texto para ir desplazándose a la parte sobre la que se pregunta. Leer no es repetir palabras; es extraer ideas. No es memorizar; es captar.

2.1.1 La teoría procesual de la comprensión lectora

La comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Es constructivista porque, durante este proceso, el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos, sino que

construye una representación de imágenes mentales atendiendo a metas u objetivos de la tarea.

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de las épocas, es la de enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender. Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

El estudiante no aprende solo; sino que, por el contrario, la actividad auto-estructurante del sujeto estará mediada por la influencia de los otros; y, por ello, el aprendizaje es, en realidad, una actividad de reconstrucción de los saberes de una cultura. Los alumnos construyen significados a propósito de ciertos contenidos culturales y, sobre todo, los construyen gracias a la interacción que establecen con el docente y sus compañeros.

La planificación de la práctica pedagógica se diseña previamente a la acción teniendo en cuenta procedimientos estratégicos acompañados con una toma de decisiones sobre la estructura general del contenido de las unidades que se organizan en secuencias de aprendizaje, dando lugar a las distintas programaciones del curso.

El enfoque comunicativo funcional se orienta por el diseño de actividades de tipo procesual-trabajo, basado en tareas, que inciden, sobre todo, en los procedimientos. Pretende desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes a través de la integración del conocimiento formal del lenguaje y el

instrumental, y adopta una perspectiva cognitiva maximizándose el trabajo a nivel de grupo (Lomas y Osoro, 1993:28).

2.1.2 La teoría de la comprensión y las estrategias

Según Solé (1999), las estrategias de comprensión lectora a las que nos referimos son procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de metas que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlo, así como su evaluación y posible cambio. Lo que implica que: si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos.

Las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que incluyen lo cognitivo y lo metacognitivo. En la enseñanza, no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la reflexión para dar soluciones. Al enseñar estrategias de comprensión lectora, se tiene que priorizar la construcción y uso, por parte del alumno, de procedimientos generales que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada.

2.1.3. El constructivismo y la comprensión lectora

La teoría psicogenética de Jean Piaget

La teoría psicogenética de Jean Piaget dice que el pensamiento del niño se construye desde el momento de su nacimiento por permanentes asimilaciones y acomodaciones a la realidad que lo rodea, generando respuestas propias que lo ayudan a comprenderla.

Estos procesos se dan en todas las áreas del conocimiento. Surgen, entonces, las siguientes interrogantes: ¿Por qué debe ser esto diferente cuando hablamos de

leer? ¿Por qué no tener en cuenta que la lectura es un producto cultural y no escolar con el cual el niño tiene contacto permanente y sobre el cual opera desde el momento en el que adquiere la función simbólica?

Si el niño elabora hipótesis acerca de: ¿cómo nacen los bebés o cómo funcionan las máquinas?, ¿por qué no puede elaborar teorías acerca de cómo se hace para leer?

Un sujeto cognoscente no espera que alguien le transmita su conocimiento. Aprende, básicamente, a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo.

Un sujeto intelectualmente activo no es alguien que “hace muchas cosas”; es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba y formula hipótesis, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (observable).

La teoría del aprendizaje por recepción significativa de Ausubel

Esta teoría nos expresa que el aprendizaje por recepción significativa incluye la recolección de información, la identificación de ideas centrales y definiciones y, así mismo, la comparación, contrastación de información antigua y la nueva información de conocimientos orales y escritos.

Puntualiza que la asimilación es un proceso mediante el cual se almacenan nuevas ideas en relación con ideas relevantes de la estructura cognitiva. Durante el proceso de lectura, el lector recoge información nueva de los textos; la asimila y la anexa con la información anterior, desarrollando con ella una nueva información.

Según Solé (2001:37, 40), leer es comprender y comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto, para ello tienen que fusionarse la

información previa con la información nueva del texto. Ausubel, (1963) citado por Solé, indica que, en el aprendizaje significativo: “aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se representa 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. Ese proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que se pretende aprender”. En tal sentido, “cuando aprendemos a leer significativamente, se produce la memorización comprensiva, por el proceso de integración de la nueva información en la red de esquemas de conocimiento”.

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, la comprensión lectora es parte del aprendizaje significativo debido a que es una construcción representativa de los contenidos que el lector encuentra en los textos. Estos contenidos los recoge atendiendo a su aspecto semántico y los reorganiza en su memoria operativa para fijarlos luego en la memoria a largo plazo.

El enfoque histórico – cultural de Vygotsky

Al respecto, se afirma que una personalidad determinada es la expresión singular, única e irrepetible de ese conjunto de relaciones; pero, necesariamente, limitado mediante los cuales se vincula a través de contactos directos o de formas mediatizadas.

Al mismo tiempo, el carácter irrepetible de cada individuo se explica así por las particularidades de su estatus socio-histórico, por sus condiciones sociales de vida, por la especificidad del sistema de interrelaciones de su micromedio en cuyo interior se forma su personalidad, a partir de las funciones elementales contenidas en su biología en el momento de su nacimiento.

Al respecto, se afirma que la comunicación y el lenguaje son funciones mentales internas que ayudan a organizar y dirigir el pensamiento, donde se muestra la actividad y la conciencia como una unidad dialéctica por su carácter mediato de los procesos psíquicos en lo que D. Uznade (1920) ha dado en llamar la “implantación del signo”, y para nosotros es importante la relación Afecto-Volición, como aspectos de la personalidad del joven que debemos promover.

Con respecto al aprendizaje, Vygotsky afirma que es una actividad social en condiciones de orientación e interacción social, cuyo centro es el alumno o sujeto activo, consciente, y con un objetivo definido en condiciones socio-históricas determinadas y con sus pares y otros.

Vygotsky distingue dos niveles evolutivos:

- Las capacidades reales, que identifica como la Zona de Desarrollo Real y que se ejemplifica con los frutos o productos de lo que ha aprendido y sabe el sujeto.
- Posibilidades de aprender con ayuda, que viene a ser la Zona de Desarrollo Potencial, como si fueran los capullos a madurar.

Ahora bien, hay una diferencia entre ambas zonas que suele llamarse Zona de Desarrollo Próximo, y es la que permite que se logren las anteriores y donde están presentes todos los involucrados en el acto educativo. Algunos de los postulados de esta escuela son:

- El desarrollo biológico va a la zaga del proceso de aprendizaje, porque es éste el que permite el avance del primero con ayuda del lenguaje y la práctica diaria del sujeto.

- El desarrollo no sigue al aprendizaje siempre igual y general; hay, más bien, particularidades que debemos tener en cuenta para cualquier intervención educativa o de otra naturaleza.

En cuanto a la enseñanza, este enfoque propone lo siguiente:

- La enseñanza debe tener un carácter educativo en el mejor sentido del concepto y ha de permitir el desarrollo integral de la personalidad del alumno (a).
- Debe existir una unidad entre la instrucción y la educación, de tal manera que aquí vale la instrucción en su más cabal concepción etimológica.
- Debe poseer un carácter científico que permita elevarse de lo concreto a lo abstracto, postulado de la dialéctica marxista, donde lo concreto en la realidad debe avanzar hacia lo abstracto del pensamiento.
- La enseñanza desarrolla al individuo si parte de su Zona de Desarrollo Próximo.
- Por último, la enseñanza debe poseer un carácter objetual, por su propia naturaleza real y de carácter consciente, por la misma razón.

Aquí, se operan varias transformaciones como las siguientes:

- La educación estará sujeta a las exigencias e intereses del desarrollo social, y así, de todos los que se involucran en el entramado social.
- Definirse los fines u objetivos, que deben ser congruentes con la realidad y las posibilidades de realización.
- Debe realizarse un diagnóstico inicial del alumno (a), lo que hace científica y objetiva tanto a la enseñanza como al aprendizaje.

- Aplicar un enfoque sistémico, que es a la vez estructural, funcional y respeta la génesis.
- Se da un proceso de asimilación que es lo mismo a la orientación, ejecución y control de los procesos.
- El estudiante debe estar presente en todas las fases del proceso de enseñanza y de aprendizaje para que se dé un verdadero autocontrol y una verdadera evaluación.
- La evaluación final se realiza con fines de valorar.
- Los roles, tanto del docente como del estudiante, deben estar definidos; exigiéndose del primero que sea capaz y humano, y al segundo, voluntad e interés.

Esta concepción progresista de la pedagogía es ilustrativa en la Escuela Bárbara Taylor en Harlem, EE.UU., con una educación psicoterapéutica donde se propone “crear una Zona Colectiva de Desarrollo Próximo”. Lo interesante es construir ambientes no aburridos ni represivos, que ayuden a las personas a relacionarse, a conceptualizarse como agentes productores de cambio social, a partir de crear condiciones donde los problemas de la comunidad puedan ser debatidos abiertamente.

Es importante también tener presente la Terapia Social de Fred Newman, en la que se propone reorganizar el aparato emotivo del sujeto, así como el sustento de la Cognición Humana Comparada en la Universidad Rockefeller, de Nueva York, liderada por M. Cole; y, por último, la escuela Histórico-Cultural de los españoles J. Gimeno Sacristán y A. I. Pérez Gómez, en su obra “Comprender y transformar la enseñanza”, postulando lo siguiente:

- ❖ La relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. El psiquismo y la conducta intelectual adulta es el resultado de una peculiar y singular impregnación social del organismo de cada individuo. Esa impregnación no es un movimiento unilateral; sino, evidentemente, dialéctico. Esto es lo que determina el nivel de desarrollo previo; no siendo un punto estable, sino un amplio y flexible intervalo.
- ❖ El desarrollo potencial del niño abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada.
- ❖ El desarrollo sigue al aprendizaje, pues éste crea el Área de Desarrollo Potencial. En esto, se distingue de Piaget; por lo tanto, está opuesto a la concepción del desarrollo y, por ende, del aprendizaje.
- ❖ Es ésta una psicología dialéctica donde los estadios no dependen directamente de la edad, sino del contenido concreto que el niño aprende a dominar.
- ❖ La psicología soviética resalta el valor de la instrucción de la transmisión educativa de la actividad tutorizada, más que la actividad experimental del niño (a) por sí solo (a).
- ❖ El desarrollo del lenguaje y la palabra como el instrumento prioritario de transmisión social.
- ❖ El carácter constructivista en que la actividad del individuo es el motor del desarrollo.

2.1.4 La teoría integral de la comprensión

Según el Ministerio de Educación (Orientaciones Técnico-Pedagógicas, 2007), la comprensión es un proceso cognitivo complejo que

contribuye a la formación integral de la persona, en sus dimensiones cognitiva, socio-emocional y axiológica. Ella nos permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro horizonte cultural, desarrollar nuestra sensibilidad y fortalecer nuestro espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Aprender a leer equivale a aprender a aprender; esto es, adquirir autonomía en la generación de los propios aprendizajes.

- ❖ El estudiante a partir de sus conocimientos previos y a sus propósitos de lectura, otorga sentido (significado) a lo escrito en una transacción permanente con el autor y el contexto. En este proceso, quien lee despliega un conjunto de habilidades como la discriminación de información relevante, la identificación de la intención comunicativa, la inferencia de información nueva, la formulación de conclusiones, la emisión de juicios críticos, entre otras.
- ❖ Por ello, la práctica de la lectura en los alumnos del quinto grado involucra estrategias indispensables para que procesen diferentes tipos de información, desarrollen su pensamiento crítico y su autonomía. Teniendo en cuenta al respecto que la intención es hacer de la lectura una actividad voluntaria y placentera, la misma que convertida en hábito, fluya naturalmente en la cotidianidad del estudiante. Seguramente, nada de esto podrá lograrse si tratamos de imponer estilos, estrategias o textos que únicamente a los docentes interesan.

2.1.5. La comprensión de la lectura como actividad

La lectura, puede decirse, que es una actividad constructora porque, durante el proceso lector, no se realiza una traducción unidireccional de los mensajes

comunicados en el texto a su base de conocimientos, sino que el lector trata de edificar una representación auténtica de acuerdo a su imaginación a partir de los significados sugeridos por el texto, utilizando los recursos cognitivos pertinentes, ya sea como esquemas, habilidades y estrategias.

La comprensión de la lectura es el resultado de un conjunto de análisis: visuales, fonéticos, sintácticos y pragmáticos, que suceden en simultáneo, interaccionando entre sí. Los significados derivados del texto son representados en la memoria mediante secuencias coherentes de proposiciones. En este sentido, el lector que intenta comprender un texto y que desea leer para aprender debe planear el uso de distintos procedimientos estratégicos que le permitan un entendimiento y seguir avanzando.

La lectura es una de las actividades que se desarrolla en el ser humano a través de una compleja red de proceso cognitivos. Los norteamericanos Pearson, Spiro y otros estudiosos dicen: “Todo lo que una persona percibe o aprende lo almacena en el cerebro por categorías llamadas esquemas”. Según esto, cuando una persona escucha o lee una palabra, no la asocia con la definición del diccionario; lo que hace es activar su esquema referente al objeto o animal nombrado (Universidad de Piura y PLANCAD 2000).

Se podría definir a la comprensión lectora, desde la teoría de los esquemas, como el proceso por el cual un lector es capaz de analizar, relacionar y sintetizar el contenido de un texto escrito o hablado.

2.2. Estrategias de estructura lógica para la comprensión lectora

A. Estrategias de adquisición de información

Buscan que los estudiantes exploren la información, lean literalmente y registren datos mediante técnicas de subrayado, sombreado, etc. No hacen mayor esfuerzo que el leer mecánicamente, salvo lo que pueda asimilar superficialmente.

B. Estrategias de organización de información: Los lectores establecen relaciones entre los hechos y los personajes y agrupan las ideas más relevantes, buscando algunas respuestas a sus inquietudes.

C. Estrategias de recuperación de información. Los lectores encuentran términos claves y los registran, lo que les permitirá comprender mejor el texto leído.

D. Estrategias de confirmación de información. Los lectores, para comprender mejor el texto leído, organizan en resúmenes las ideas principales y lo exponen con mayor facilidad.

E. Estrategias de exteriorización. El lector ha comprendido en un alto nivel y, para demostrarlo, evoca su conocimiento mediante la interpretación del texto.

F. Estrategias de confrontación. El lector ha comprendido en un alto nivel y, para demostrarlo, evoca su conocimiento mediante la interpretación del texto a su manera y relacionándolo con la realidad.

2.2.1 Estrategias de ayuda previa para la comprensión lectora

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

- 1) Presentar a los alumnos y alumnas textos completos; no fragmentados.

- 2) Proponer actividades después de la lectura de cualquier texto, para que los niños cuenten con alternativas para construir significados mediante el dibujo, la escritura o la representación teatral.
- 3) Poner en contacto a los alumnos y alumnas con una amplia variedad de textos.
- 4) Apoyar a los alumnos y alumnas cuando traten de construir el significado de los textos.
- 5) Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.
- 6) Aceptar las respuestas e interpretaciones individuales.
- 7) Ayudar a los alumnos y alumnas a que utilicen la lectura para aprender cosas sobre ellos mismos y su mundo.
- 8) Extraer el significado del texto completo o de las diferentes partes que lo componen.
- 9) Saber dirigir su lectura, avanzando o retrocediendo en el texto, para adecuarlo al ritmo y las capacidades necesarias para leer correctamente.
- 10) Conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos para así poder incorporarlos a sus esquemas.

2.3. Metodología de las Estrategias

Si se va a leer un texto argumentativo, se necesita, obligatoriamente, contar con herramientas de apoyo; pues, de lo contrario, es preferible no leer y realizar otra actividad o, simplemente, descansar. No es lo mismo leer un texto narrativo (una novela, un cuento, un mito, una fábula, etc.) que uno argumentativo (un ensayo, un artículo, una investigación, etc.), ya que existen muchas diferencias.

Podría leerse una novela echado en la cama, en el sofá, en una hamaca o en cualquier lugar donde se sienta cómodo, y hasta podría acompañarse por unas suaves notas musicales y algo para comer. Pero, si voy a leer sobre un tema de investigación, tengo que buscar una silla y una mesa, además de una buena iluminación y el menor ruido posible (aunque es inevitable) y, como dije al inicio, necesito herramientas para poder comprender el texto.

Estas herramientas, sin las cuales mejor me voy a caminar, son los plumones fosforescentes o resaltadores (mínimo, dos colores), lápices o lapiceros, hojitas adherentes (pos-it). Es que leer un texto argumentativo no es nada sencillo. Tenemos a un emisor (el que escribe) con mucho conocimiento sobre el tema. Sin embargo, no puede usar la totalidad de esos conocimientos (fruto de muchos años de investigación) en su argumentación y supone que nosotros, los receptores, ya tenemos los conocimientos previos para entenderlo. Pero, ¿cómo podría saber cuánto es lo que sabe el receptor? Entonces, si no estamos preparados, podríamos perder el hilo del discurso.

Un buen lector es aquél que usa estrategias para poder llegar a comprender lo que dijo y lo que quiso decir el autor. Entonces, mientras leo, puedo hacer lo siguiente:

Subrayar lo que me parece principal o lo que es de mi interés (con naranja o rosado), lo que es secundario o anecdótico (con verde); y lo que no marco es porque lo puedo procesar sin ningún problema o porque percibo que ello no es esencial y no vale la pena.

Sumillar o hacer un pequeñísimo resumen al margen del texto que voy leyendo; estas sumillas contienen palabras claves que me van a permitir evocar la estructura textual.

Organizar la información a través de mapas mentales, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc. Lo puedo hacer en una hoja aparte o en un pos-it que lo adhiero en la misma página. Esta organización se hace más sencilla cuando se tiene la costumbre de sumillar.

Si realizo estas actividades, estoy manejando mis estrategias metacognitivas porque puedo monitorear mi proceso de comprensión; es decir, soy consciente de mis niveles de comprensión y si no comprendo cómo quisiera, entonces, dispongo de alternativas para autorregularme y usar otra estrategia que puede implicar la relectura del texto, la acentuación o énfasis en un párrafo determinado, darme unos minutos de descanso o dejarlo para otro momento.

Los lectores estratégicos realizan actividades antes, durante y después de la lectura y, como dije, monitorean su proceso de comprensión. Un lector de este tipo "apaga" la radio o la televisión porque entiende que ello le quita concentración y atención, o no se permite comer (aunque sean bocaditos) mientras lee. Maneja su tiempo de lectura (hace pausas cada cierto tiempo). Es consciente de lo que está realizando; incluso, si tiene algún problema personal o familiar, busca darle primero solución a ello antes que seguir leyendo.

Sé que nadie se vuelve lector estratégico de la noche a la mañana; sin embargo, si usted, amigo lector, fomenta entre sus alumnos el uso de los resaltadores ya sea en los libros de texto o en sus mismos cuadernos, estará haciendo ya bastante. Indíquele el uso del naranja o rosado para lo que él "cree" que es lo importante y el amarillo para lo que "considera" secundario. No lo condene si no marcó lo que tenía que marcar. Le recomiendo que lo más importante en esta etapa es darle la libertad de marcar según sus propias consideraciones; luego, verá que ellos mismos se van dando cuenta y solos se corrigen. Después de ello, podrá motivarlos a realizar los

sumillados y a organizar su información. El proceso puede ser lento; pero, después, verá hermosos resultados y obtendrá muchas satisfacciones.

2.3. Las inferencias mentales dentro del proceso de comprensión lectora

La razón principal para enseñar estrategias didácticas de comprensión es que nuestros estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces, capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Enseñar estrategias didácticas de comprensión contribuye a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender.

En el proceso de lectura, el hacer inferencias es esencial para la comprensión lectora. Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar a los estudiantes a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario, si fuese necesario.

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz "las inferencias son las habilidades de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que, por causas diversas, aparecen en el proceso de construcción de la comprensión" (p.218). Esto ocurre por diversas razones:

- ❖ Porque el lector desconoce el significado de una palabra o porque el autor no lo presenta explícitamente,
- ❖ Porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce.

2.4 La teoría del texto

Según la lingüística textual, Bernández (1982), Van Dijk (1998) y Beugrande (1999) afirman que, aunque la comprensión del texto no exija el conocimiento

teórico de la lingüística textual, exige, sí, la captación de sus efectos sobre el texto. Lo que significa que quien lee debe tener en cuenta el tipo de texto, captar si el texto se encuentra completo o no, si las partes concuerdan o divergen entre sí, si hay un desarrollo que se puede anticipar, etc.

Tradicionalmente, se pensaba que estos aspectos carecían de base lingüística y que estaban determinados por el referente y por las reglas de otras disciplinas. Hoy, se ha demostrado que la unidad y estructura de los textos se basan en procedimientos de la lengua que abarca grandes unidades que van mucho más allá de las oraciones o frases. Así, por ejemplo, una novela escrita en primera persona se apoya, desde su inicio hasta su final, en características morfológicas para crear a su hablante básico. Del mismo modo, en la mayoría de los textos se puede determinar cómo se van estructurando a través de procedimientos lingüísticos de sustitución, referencias, entre otros.

El aprendizaje de la comprensión lectora parte de la base de que la lectura constituye un proceso de captación del significado planteado por un texto de la enseñanza, y estaría constituido por dos etapas: aprender a leer y leer con progresiva comprensión y fluidez. El lector evolucionaría en la captación del significado de acuerdo a su nivel de desarrollo perceptivo cognitivo y a su familiarización con el lenguaje de los textos.

La mayoría de los estudiantes desarrollan sus habilidades de comprensión lectora en la medida que interactúan con los textos escritos. Sin embargo, para un gran número de niños, este proceso no ocurre en forma natural, y, por lo tanto, requiere de la aplicación de un programa, en el cual, las habilidades de la comprensión lectora sean identificadas, enseñadas y aplicadas en contextos.

2.5. La lectura

La lectura es un proceso en el que interactúan dos componentes: el lector y el texto; proceso durante en el cual el primero anhela satisfacer los objetivos que lo guían. La lectura consiste en el proceso de obtener y comprender ideas e información almacenada utilizando alguna forma de lenguaje o simbología. Una buena analogía la tenemos en el mundo de la computación cuando hablamos de "leer" un determinado programa o archivo; en este caso, nos referimos al hecho de adquirir la información almacenada en algún dispositivo, utilizando un lenguaje o protocolo predeterminado.

La pedagogía contemporánea ha asignado al acto de leer un significado más profundo. Ya no se le entiende como un proceso mecánico de articular las grafías que aparecen escritos en una hoja de papel. Por el contrario, la lectura requiere un dominio de lo mecánico y el desarrollo de los contenidos que se dan escritos, la información e interpretación de los mismos.

“Cuando leemos, no sólo procesamos información; sino que abordamos los procesos comunicativos, específicamente, el lenguaje, entendido no como el idioma en el que se comunican los grupos sociales, sino como todos los procesos cognitivos que implica esa maravillosa capacidad propia de la persona humana. Estos procesos son universales, razón por la cual no tienen idioma, sino representaciones mentales. Por ejemplo, cuando podemos representar un conjunto de ideas escritas en un texto, en nuestra mente, como si fuera una película, no le adjudicamos un idioma específico, sino una representación en nuestra memoria. Esa representación mental que se produce es cognitiva y obedece a la utilización de los procesos básicos de pensamiento: observación, clasificación, análisis, síntesis, evaluación, etc.” (Acevedo, 2003).

No sólo se leen los libros o textos escritos; sino, ahora, con la informática, los textos electrónicos; pero, además -y como algo natural y valioso, aunque descuidado por los maestros-, tenemos la lectura de contextos; pues los niños, desde temprana edad, se inician en la lectura de contextos. Así, aprecian y leen del paisaje muchas cosas; pero, además, leen sus ideas en las construcciones de sus juegos, etc., por lo que se tiene que inculcar el hábito de leer socializadamente en su primera infancia, para que esto, en la continuidad de la vida, sea un acto cotidiano.

2.4.1. El proceso lector

Leer es estar familiarizado con el tema y con el léxico empleado. Es decir, es la información y los conocimientos que el lector trae consigo. Así pues, para comprender el texto anterior, necesitas tener la información no visual necesaria: familiaridad con el tema y conocimiento del léxico empleado.

Según Frank Smith, la relación que existe entre estos dos tipos de información -visual y no visual- es de reciprocidad:

- ❖ Cuanta más información no visual tenga un lector, menos información visual necesita.
- ❖ Cuanta menos información no visual pueda emplear el lector, más difícil será la lectura, pues necesita de más información visual.

Así, a partir de la información que le brinda el texto (información visual), y de sus propios conocimientos (información no visual), el lector construirá el significado del texto, el cual podemos dividir en:

- 1) Formulación de hipótesis.
- 2) Verificación de las hipótesis realizadas.
- 3) Integración de la información y control de la comprensión.

El proceso lector, según Fry (1983: 403,408), “se inicia a partir de la palabra escrita que es el estímulo que pone en marcha procesos perceptivos de análisis visual que tienen como objetivo reconocer la información, analizarla y darle significado”.

La percepción de los estímulos visuales impresos está íntimamente relacionada con la motilidad ocular (seguimientos) y las fijaciones. Los seguimientos nos permiten mover los ojos de forma independiente y ayudan al sujeto a no confundirse de palabra o perderse de línea.

Características del proceso lector

La construcción de un lector es un proceso continuo que comienza antes y continúa mucho después del aprendizaje de la lectura.

La lectura debe ser siempre funcional. Con esto, queremos decir que, desde el comienzo, la actividad que se les ofrezca a los chicos debe ser significativa. Es un proceso absolutamente individual que varía de un lector a otro. Es cada lector el que organiza su propio crecimiento, realizando diversas incorporaciones de acuerdo con sus gustos y necesidades. Esta libertad le da poder de iniciativa y satisfacción al protagonista y estimula la autonomía y el crecimiento total de la persona. La tendencia que predomina es a innovar y a expandirse.

Las prácticas lectoras están en permanente cambio, con respecto a frecuencia, intensidad y, particularmente, con respecto a los gustos, intereses y aplicaciones. El crecimiento lector evoluciona tanto en relación a situaciones externas y sociales como internas y personales.

La lectura como proceso de comprensión lectora

Conceptualmente, se entiende a la lectura como una acción que realiza una persona (lector) de pasar la vista y descifrar e ir captando los signos gráficos de un texto con la finalidad de comprenderlo y darle significatividad. Pues, considerado lo

dicho, la lectura implica un proceso cognoscitivo que el investigador Pérez, Héctor define de la siguiente manera:

“La lectura es un proceso cognoscitivo muy complejo que involucra el conocimiento de la lengua, la cultura y el mundo. El uso de la lengua implica el manejo de los conceptos que pueden estar a la altura del conocimiento del lector. El conocimiento de la cultura conlleva al conocimiento de los marcos, los significados implícitos, las formas retóricas, las ideologías y los roles. Finalmente, el conocimiento del mundo supone una experiencia vital del sujeto que lo ponga en contacto con su entorno físico y social”.

En este sentido, la lectura se ve como una actividad muy compleja y, para ello, el lector debe realizar o tener en cuenta diferentes etapas que le llevan a comprender el texto.

Etapas de la lectura

Por su complejidad, la lectura implica varias etapas, de las cuales es necesario mencionar: la percepción de los signos gráficos, palabras y unidades léxicas, la decodificación de dichas palabras en representaciones fonológicas y asignación de significados. Las etapas de comprensión, retención y evocación implican procesos más amplios de análisis e interpretación donde se ponen de manifiesto procesos cognoscitivos del lector en su afán de comprender el texto.

Objetivos de la lectura

Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un texto son muy variados. Hablaremos de algunos objetivos genéricos cuya presencia es importante en la vida adulta y que pueden ser trabajados en la escuela; siendo los siguientes:

LEER PARA OBTENER UNA INFORMACIÓN PRECISA.- La lectura la realizamos con el propósito de localizar algún dato que nos interesa como: la búsqueda

de un número telefónico en la guía, la consulta de un diccionario o de una enciclopedia, etc. Este tipo de lectura se caracteriza por ser muy selectiva, porque obvia gran cantidad de información como requisito para encontrar la necesaria.

LEER PARA SEGUIR LAS INSTRUCCIONES. - Se lee para hacer algo concreto, la lectura es completa para seguir las instrucciones, para comprender y lograr el fin propuesto. Aquí, no basta con leer; sino asegurar la comprensión de lo leído; por esta razón, la lectura de instrucciones, recetas, reglas de funcionamiento y el control de la propia comprensión o meta comprensión.

Esta lectura es completamente significativa y funcional; el niño lee porque cree necesario hacerlo y comprender lo que lee para ponerlo en práctica, siguiendo las instrucciones para realizar algo.

LEER PARA OBTENER UNA INFORMACIÓN DE CARÁCTER GENERAL. - Es la lectura guiada por las necesidades que tenga el lector de profundizar más o menos en ella, como elaborar una monografía o tema que le interesa. Este tipo de lectura es útil y productiva, y la escuela la requiere para los trabajos sobre determinados temas en algunas áreas, donde el alumno asume su responsabilidad como lector. Chall (1979) considera que este tipo de lectura es de orden más elevado cuyo aprendizaje, si se realiza, nunca cesa.

LEER PARA APRENDER. - Consiste en ampliar los conocimientos de que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado. Puede ser texto señalado por otros (escuela, universidad), por decisión personal; es decir, leer para aprender un texto seleccionado después de leer, para obtener una información general sobre varios textos. La lectura suele ser lenta y repetida varias veces. Cuando se estudia, se usa la lectura general para situar en su

conjunto y, luego, se va profundizando en las ideas que contiene, auto interrogándose sobre lo que lee, permitiendo la elaboración de significados que caracterizan el aprendizaje.

LEER PARA REALIZAR UN ESCRITO PROPIO.- Se utiliza la lectura como instrumento de trabajo. Cuando lee lo que ha escrito, el autor – lector revisa la adecuación del texto que ha confeccionado para transmitir el significado que le ha motivado para escribirlo; la lectura adopta ahí un papel de control de regulación, etc.

Esta lectura es crítica y útil, porque nos ayuda a aprender a escribir donde los componentes metacomprendivos se hacen muy patentes. En el contexto escolar, la auto revisión de las propias composiciones escritas es imprescindible en el enfoque integrado de la enseñanza de la lectura y de la escritura y, en cualquier caso, para dotar a los niños de estrategias de comprensión de textos.

LEER POR PLACER. - Esta lectura es personal, ya que no puede estar sujeta a nada más que a ella misma. En este caso, el lector podrá releer tantas veces como sea necesario un párrafo o un libro entero; lo importante es la experiencia emocional que desencadena la lectura. Y el lector puede elaborar criterios propios para seleccionar los textos que lee así como para valorarlos y criticarlos.

2.6. La teoría interactiva de la lectura

A fines de los años setenta, los teóricos comenzaron a poner objeciones a los supuestos básicos de las teorías de la lectura centradas en la transferencia, elaborando teorías interactivas ahora centradas en el rol del lector, junto a sus experiencias y conocimientos previos. Los lectores eficientes -señalaban- utilizan

sus conocimientos previos para interactuar con el texto; lo que les permite construir el significado. Más tarde, aparecieron las *teorías transaccionales* propuestas por Rosenblat y Shanklin, como ampliación de las teorías interactivas.

La principal diferencia entre las teorías transaccionales y las interactivas consiste en que las primeras indican que el significado no está sin más en el texto y el lector. El lector crea un “poema” (texto) que es diferente tanto del texto escrito en el papel como del texto almacenado en su cerebro. El significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página.

A medio camino entre esas áreas, está el rol del lector y el conocimiento del mismo, la categoría del texto, la influencia de componentes basados en el texto, el lugar que ocupa el significado en el proceso, el impacto del contexto y, por último, la influencia de los objetivos del lector sobre el significado.

La lectura es interactiva porque la información ofrecida por el texto y el conocimiento o información previos del lector se relacionan (se integran) para producir un significado particular. El razonamiento sobre el material escrito (la construcción), entonces, no se da, no es posible que se dé, en el vacío. El significado es construido por el lector cuando, a medida que va leyendo el texto, lo va integrando con sus otras fuentes de información. Así, los lectores buenos o expertos son diestros en una característica fundamental de la lectura con comprensión: la integración de la información. Ellos saben elegir qué información de la que ya poseen es relevante y saben combinarla con las novedades que trae el texto. Se trata de un proceso de interacción entre un lector mentalmente muy activo y un texto escrito que permite y facilita este proceso (Pinzás, J., 2001:16-17).

En cuanto a las ideas de Vygotsky, Pichón Riviére (1996:85) anota que la tesis de la génesis social e instrumental de las funciones superiores implicaba una completa redefinición del viejo problema psicológico de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo.

Una primera posición psicológica reducía las funciones superiores al esquema reactivista de los reflejos. Ésta es la tendencia objetivista. Y una segunda orientación implicaba una distancia irreducible entre las funciones superiores del espíritu y los procesos reactivos del organismo. Ésta es la posición idealista que resume el desarrollo como un proceso interno, mientras que el aprendizaje era algo externo.

Esta segunda posición era compartida por Piaget, afirmando que el aprendizaje sigue al desarrollo y que ambos son de naturaleza individual, a lo que Vygotsky contrapone su idea como sigue:

“Nuestra concepción del desarrollo implica un rechazo de la opinión, generalmente admitida, según la cual el desarrollo cognitivo resulta de la acumulación gradual de cambios independientes. Por el contrario, creemos que el desarrollo del niño es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las diferentes funciones, la metamorfosis o la transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y los procesos adaptativos que permiten vencer los obstáculos que va encontrando el niño” (1931/1978:73).

Esta posición implicaba la posibilidad de que el aprendizaje pudiese transformarse en desarrollo (aunque ambos no fuesen idénticos). Además, en la perspectiva de Vygotsky, el aprendizaje era una condición necesaria para el desarrollo cualitativo, desde las funciones reflejas más elementales hasta los

procesos superiores. En el caso de las funciones superiores, el aprendizaje no era algo externo o posterior al desarrollo (como sí lo era para los teóricos más idealistas), ni idéntico a él (como lo sostenían los teóricos más conductistas), sino la condición previa para los procesos de desarrollo.

El desarrollo de las funciones superiores exigía la apropiación y la interiorización de instrumentos y de signos en un contexto de interacción. Y esto es aprendizaje. Tal como lo indicaba igualmente Vygotsky, solo “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de quienes los rodean” (1934/1978: 88).

No es inútil insistir: el aprendizaje se produce solamente cuando los útiles, los signos, los símbolos y las normas de los compañeros de interacción, pueden ser incorporados por el niño en función de su nivel de desarrollo previo.

Pero no se trata solo de esto: el aprendizaje depende también del desarrollo potencial del sujeto.

Para definir la relación entre desarrollo del niño y aprendizaje, no es suficiente establecer el nivel de desarrollo en términos de tareas o de actividades que el niño es capaz de realizar por sí mismo, sino que es necesario determinar lo que es capaz de hacer con ayuda de los otros.

Vygotsky calificaba de zona de desarrollo próximo, el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con ayuda, la cooperación o la guía de otras personas. Decía: “Ella no es otra cosa que la distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel próximo del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema bajo la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capaz” (Ibid.: 86). Véase el gráfico:

Por tanto, la noción de zona de desarrollo próximo nos ayuda a presentar una nueva fórmula que consiste en que el buen aprendizaje es solamente aquél que precede al desarrollo.

En la presente investigación, estas ideas de Vigotsky se aplicaron en todo el proceso de aplicación de las estrategias, pues, con la idea constructivista del aprendizaje, los niños y niñas leían y llegaban a la comprensión de sus lecturas por interacción con sus demás compañeros y por la presencia activa del docente, pues es reconocido que el mismo texto de lectura es ya una construcción social y que se pone en interactividad con el lector que es el estudiante; y, cuando éstos comparten sus ideas, están socializando sus aprendizajes.

Por ejemplo, Carrasco (2004: 93) sugiere las estrategias de cómo plasmar lo que hemos considerado importante del material escrito consultado; pues, lo que se pretende al subrayar es destacar lo que es verdaderamente importante en un texto.

Todo escritor ofrece, junto a ideas básicas y fundamentales, datos objetivos y hechos, comentarios, justificaciones, opiniones, juicios de valor, etc., que, si bien son necesarios para dar sentido o significación a las ideas y los hechos, suponen una pesada carga para la memoria. De ahí que todo buen lector debe ser capaz de separar lo importante de lo accesorio o secundario.

Fuera de la escuela, los niños no tienen un encuentro con los libros. Si acaso, sólo tienen acceso a revistas de caricaturas, de deportes o de artistas de moda. Es difícil que tomen un libro y le den tiempo suficiente para regalarles sus secretos. “En fin, no es fácil cambiar; pero no es imposible. Algunas recomendaciones para que el maestro prepare su clase de lectura serían las siguientes” (Ciriani y Bernal):

- 1º. Poner en contacto a los niños con el interesante mundo de los libros, integrando a éstos a la cotidianidad del aula, de la escuela, para que empiecen a serles familiares y útiles.
- 2º. Elegir un libro y leerlo cuidadosamente; y, sobre todo, disfrutarlo para contagiar a los infantes su gusto y su interés.
- 3º. Escoger una serie de actividades.
- 4º. Estudiar bien las actividades que prepare antes de realizarlas con los alumnos, asegurándose de comprender lo que cada una propone. Imagine cómo será el trabajo en el salón.
- 5º. Pensar y decidir cuánto tiempo puede dedicar a cada actividad.
- 6º. Permitir, antes de iniciar la lectura en el salón de clases, que los pupilos tengan contacto con el libro.
- 7º. Aprovechar el contacto con los libros para indicar a los pequeños cómo deben tratarlos.

PARA TRABAJAR LA LECTURA

Ciertas recomendaciones para que el maestro trabaje la lectura de manera diferente en el salón de clases serían las siguientes:

- 1º. Partiendo del principio de que la lectura debe tener un antes y un después, el docente debe proponer a los educandos actividades que lo preparen para la lectura y promover otras que prolonguen su satisfacción de haber leído. Esto es, ponerse a imaginar con ellos, antes de iniciar la lectura, de qué puede tratar un libro que se titula de determinada manera e invitarlos a pensar qué más pueden hacer con el texto después de haberlo leído.

- 2º. Asegurarse que todos lean (o escuchen) el libro (o fragmento) elegido para leer.
- 3º. Tener presente que la lectura puede hacerse de diferentes maneras: Algunas veces, es pertinente que el maestro lea en voz alta a todo el grupo. Otras veces, puede hacerse en voz alta, por equipos. También, puede leerse por parejas; así como es aconsejable promover momentos de lectura individual, en silencio. La lectura individual es la mejor vía para facilitar la relación personal de los pequeños con los libros.
- 4º. Asegurarse que todo el alumnado haga lecturas continuas, sin interrupciones; es decir, no es recomendable interrumpir la lectura a cada rato, ni siquiera cuando el texto contiene palabras difíciles de comprender a la primera lectura.

“El sentido general de un texto sólo puede entenderse cuando se lee de corrido, no frase por frase. Si bien es cierto que hay textos cortos y más largos, pero lo importante es que los pupilos logren captar el sentido del texto completo, por corto que éste sea. El trabajo de análisis, de búsqueda de significados particulares, de juego con palabras aisladas, es posterior” (Ciriani y Bernal).
- 5º. Se debe dar tiempo suficiente a los pequeños para la lectura. Esto es, el tiempo que se les debe brindar para la lectura debe ser el mismo que dure su interés por el texto.
- 6º. Se debe favorecer siempre la vuelta al texto; es decir, la repetición de la lectura con diferentes propósitos. Nadie entiende un texto a la primera lectura. Todo buen lector tiene que regresar al texto que leyó para

analizarlo con calma, para confirmar lo que entendió y lo que sintió, para recordar lo que se olvidó e, incluso, para volver a disfrutarlo.

7º. Recordar que la dramatización o representación de los textos no siempre sirve para que los alumnos comprendan mejor la lectura. Muchas veces, los maestros ponen a los niños a actuar el texto a la primera lectura. Consideran que, así, ellos comprenderán mejor. Esto, en realidad, puede producir confusiones. La situación debe ser al revés: una buena dramatización depende de una buena lectura.

8º. No esperar que todos los pequeños entiendan lo mismo después de haber leído. Todo texto admite diversas interpretaciones y cada lector entiende de manera ligeramente diferente a los demás un mismo texto, puesto que la lectura no consiste solamente en “captar” información. La lectura es una actividad muy compleja.

2.6 Sociedad

Una Sociedad es un conjunto de seres vivos los cuales con un poco o suficiente de conciencia se reúnen con el fin de crear estrategias o mantener un orden relativo de las decisiones o planteamientos con el fin de cumplir un objetivo común. Nosotros como una pequeña sociedad de redactores, hemos decidido resaltar en el comienzo que este concepto no sólo es aplicado a los seres humanos, quienes a pesar de ser los dominantes en la tierra en cuestión de razón, los animales también se reúnen y en el caso que desean por instinto un objetivo en particular (la mayoría del tiempo comida) utilizan sus destrezas para así juntos poder detener la presa, por ejemplo, un León por sí solo no puede matar a un elefante, pero cuando varios Leones atacan al paquidermo pueden tener éxito y al final se reparten el botín.

La palabra sociedad es capaz de ambientar un espacio en el que están reunidas cierta cantidad de entes, sin importar lo que hacen, piensan o planean, una sociedad es un conglomerado de aquello de una misma especie. En el caso de los seres humanos, se le puede llamar sociedad a una ciudad entera, a un país entero, pues si su relación con personas fuera de sus fronteras es distintiva, estas personas tendrán un llamado unilateral, Venezuela, como país tiene el propio concepto de sociedad, esto es dado por el hecho de que como Venezolanos, sus costumbres, tradiciones, caracteres culturales y políticos, estilos de vida y formas de expresión, los diferencian de sus países vecinos. Una sociedad cuando se establece busca la afirmación de una identidad, de un sentido del respeto, de una formación de leyes que, dentro de ella, son respetadas a fin de conservar los lineamientos establecidos para estos integrantes.

Las sociedades a menor escala buscan un fin en particular, la sociedad anticancerosa busca encontrar mecanismos y formas de medicar a aquellos que padecen la enfermedad del cáncer, existe una cantidad infinita de sociedades las cuales protegen o resguardan un sentido o tradición en particular, por eso es importante su preservación y establecimiento en las comunidades.

Aunque usados a menudo como sinónimos, cultura y sociedad son conceptos distintos: la sociedad hace referencia a la agrupación de personas, mientras que la cultura hace referencia a toda su producción y actividad transmitida de generación en generación a lo largo de la historia, incluyendo costumbres, lenguas, creencias y religiones, arte, ciencia, comida, relaciones, etc.

La diversidad cultural existente entre las diferentes sociedades del mundo se debe a la diferenciación cultural que ha experimentado la humanidad a lo largo de

la historia debido principalmente a factores territoriales, es decir, al aislamiento e interacción entre diferentes sociedades.

Por definición, las sociedades humanas son entidades poblacionales. Dentro de la población existe una relación entre los sujetos y el entorno; ambos realizan actividades en común y es esto lo que les otorga una identidad propia. De otro modo, toda sociedad puede ser entendida como una cadena de conocimientos entre varios ámbitos: económico, político, cultural, deportivo y de entretenimiento.

Los habitantes, el entorno y los proyectos o prácticas sociales hacen parte de una cultura, pero existen otros aspectos que ayudan a ampliar el concepto de sociedad y el más interesante y que ha logrado que la comunicación se desarrolle constantemente es la nueva era de la información, es decir la tecnología alcanzada en los medios de producción, desde una sociedad primitiva con simple tecnología especializada de cazadores —muy pocos artefactos— hasta una sociedad moderna con compleja tecnología —muchísimos artefactos— prácticamente en todas las especialidades. Estos estados de civilización incluirán el estilo de vida y su nivel de calidad que, asimismo, será sencillo y de baja calidad comparativa en la sociedad primitiva, y complejo o sofisticado con calidad comparativamente alta en la sociedad industrial.

También, es importante resaltar que la sociedad está conformada por las industrias culturales. Es decir, la industria es un término fundamental para mejorar el proceso de formación socio-cultural de cualquier territorio, este concepto surgió a partir de la Revolución Industrial, y de ésta se entiende que fue la etapa de producción que se fue ejecutando en la sociedad en la medida en que el hombre producía más conocimiento y lo explotaba en la colectividad.

En la sociedad, el sujeto puede analizar, interpretar y comprender todo lo que lo rodea por medio de las representaciones simbólicas que existen en la comunidad. Es decir, los símbolos son indispensables para el análisis social y cultural del espacio en que se encuentra el hombre y a partir de la explicación simbólica de los objetos se puede adquirir una percepción global del mundo.

Por último, la sociedad de masas (sociedad) está integrada por diversas culturas y cada una tiene sus propios fundamentos e ideologías que hacen al ser humano único y diferente a los demás.

Organización de la sociedad humana

La sociedad humana se formó con la propia aparición del hombre. En la prehistoria, la sociedad estaba organizada jerárquicamente, donde un jefe siempre era el más fuerte, más sabio del grupo, ocupando el poder. No fue hasta la época griega cuando esta tendencia absolutista del poder cambió, dando paso a un sistema social en el que los distintos estamentos de la sociedad, dejando fuera del sistema a los esclavos, podían ocupar el poder o unirse para ocuparlo, originando la aparición de la política. Pero no fue hasta 1789 con la Revolución Francesa cuando la tendencia de sociedad cambió radicalmente haciendo que cualquier persona, hipotéticamente, pudiera subir a un estamento superior, algo imposible hasta aquella época

2.7 Cultura:

Cultura es todo complejo que incluye el conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades adquiridos por el hombre no sólo en la familia, sino también al ser parte de una sociedad como miembro que es.

La palabra cultura es de origen latín cultus que significa “cultivo” y a su vez se deriva de la palabra colere.

La cultura en la lengua latina, entre los romanos, tenía el sentido de la agricultura, y se refería al cultivo de la tierra para la producción. Aún se conserva de esta manera cuando se habla de la cultura de la soja, la cultura del arroz, etc.

La cultura también se define en las ciencias sociales como un conjunto de ideas, comportamientos, símbolos y prácticas sociales, aprendidos de generación en generación a través de la vida en sociedad. Sería el patrimonio social de la humanidad o, específicamente, una variante particular del patrimonio social.

El término cultura posee varios significados todo depende del contexto en donde se emplea la palabra:

La cultura física es el conjunto de rutinas de cuidados personales como el deporte, ejercitación física, tratamientos, entre otros, que buscan el bienestar en cuerpo y el alma;

La cultura política es el conjunto de actos de poder y autoridad de los cuales se forma la estructura de la vida política;

La cultura organizacional son el grupo de normas, políticas, costumbres y valores que comparten en una institución y logra una mejor interacción entre el grupo que la compone;

La cultura clásica tiene como finalidad facilitar o proveer los conceptos de la cultura Greco- Romana, desde el punto de vista político, social, artístico, religioso, literatura, entre otros tópicos.

En biología, la cultura es una creación especial de organismos para fines determinados.

La principal característica de la cultura es que el mecanismo de adaptación, que es la capacidad que tienen los individuos para responder al medio de acuerdo con cambios de hábitos, posiblemente incluso más que en una evolución biológica. La cultura es también un mecanismo acumulativo porque las modificaciones traídas por una generación pasan a la siguiente generación, donde se transforma, se pierden y se incorporan otros aspectos que buscan mejorar así la vivencia de las nuevas generaciones.

En referencia a lo anterior, cada país tiene su propia cultura, que está influenciada por varios factores, entre ellos, los pueblos que ya pasaron por el país, la música, la danza, la forma de vestir, la tradición, el arte, la religión, etc. La cultura puede ir más allá de las fronteras, pudiendo haber una misma cultura en diferentes países y diferentes culturas en un mismo país.

La cultura es un concepto que está en constante evolución, porque con el tiempo se ve influenciada por nuevas formas de pensamiento inherentes en el desarrollo humano.

CULTURA EN FILOSOFÍA. - La cultura en la filosofía se explica como el conjunto de manifestaciones humanas que contrastan con la naturaleza o el comportamiento natural.

Es una actitud de interpretación personal y coherente de la realidad, dirigida a las posiciones susceptibles de valor íntimo, razonamiento y perfeccionamiento. Además de esta condición personal, la cultura siempre implica una exigencia global y una justificación satisfactoria, sobre todo para sí mismo.

Podemos decir que hay cultura cuando esta interpretación personal y global se une a un esfuerzo de información para profundizar en la posición

adoptada con el fin de intervenir en los debates. Esta dimensión personal de la cultura, tales como la síntesis o la actitud interna, es esencial.

CULTURA EN LA ANTROPOLOGÍA. - La cultura en la antropología se entiende como el conjunto de patrones aprendidos y desarrollados por los seres humanos.

La cultura como antropología busca alcanzar o representar el conocimiento con experiencia de una comunidad aprendido por la organización de su espacio, la ocupación de su tiempo, en el mantenimiento y la defensa de sus formas de relación y conceptos humanos, llegando a lo que podríamos llamar su alma cultural en el sentido de los estándares ideales estéticos de comportamiento y formas de presentación, todos ellos diseñados para sus necesidades. Obtiene estos resultados todos los días fortuitamente y regularmente, pero también en sus expresiones de celebración, fiesta, honor, homenaje y sacrificio.

CULTURA POPULAR. - La cultura popular es algo creado por un determinado pueblo, y este pueblo tiene un papel activo en su creación. Puede ser la literatura, la música, el arte, etc. La cultura popular es influenciada por las creencias de las personas en cuestión y se forma a través del contacto entre los individuos de ciertas regiones.

2.8 Interculturalidad

La interculturalidad puede definirse como el proceso de comunicación e interacción entre personas y grupos con identidades culturales específicas, donde no se permite que las ideas y acciones de una persona o grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento el diálogo, la concertación y, con ello, la integración y convivencia enriquecida entre culturas.

Las relaciones interculturales se basan en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; sin embargo, no es un proceso exento de conflictos. Estos pueden resolverse mediante el respeto, la generación de contextos de horizontalidad para la comunicación, el diálogo, la escucha mutua, el acceso equitativo y oportuno a la información pertinente, la búsqueda de la concertación y la sinergia.

La interculturalidad no se refiere tan solo a la interacción que ocurre a nivel geográfico sino más bien, en cada una de las situaciones en las que se presentan diferencias. Hay que tener en cuenta que la interculturalidad depende de múltiples factores, como las distintas concepciones de cultura, los obstáculos comunicativos, la carencia de políticas estatales, las jerarquías sociales y las diferencias económicas. Además de acuerdo a la perspectiva con la que sea observada puede entenderse de una u otra forma. Por ejemplo, si se analiza el concepto desde la ética podemos descubrir que la forma en la que se involucra en el enraizamiento de los valores sociales es a través de la promoción del respeto de la diversidad, donde cada persona tiene derecho a ser como desea y el mismo paradigma vale para los colectivos. La ética intenta inculcar valores afines para construir sociedades democráticas, integradas y donde la armonía sea protagonista de la interacción social.

La interculturalidad está sujeta a muchos conceptos visibles y variables como: cultura, diversidad, hegemonía cultural, política y económica de países y regiones, obstáculos comunicativos como el idioma y la diversidad lingüística, políticas integradoras e integracionistas de los Estados, jerarquizaciones sociales, sistemas económicos exclusionistas y que sustentan hegemonías ideológicas mediante la discriminación y la acción política de menoscabo de las identidades

nacionales, así como diferentes niveles de desconocimiento entre grupos culturales de los mecanismos sociales y políticos para el ejercicio de derechos civiles y diferencias en el ejercicio pleno de las personas, de los derechos humanos y de género.

El concepto de interculturalidad apunta a describir la interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos sociales que establecen un contacto intercultural, se encuentra por encima de otro, en condiciones de supremacía en relación con el otro, como condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos. Cabe resaltar que este tipo de relaciones interculturales supone el respeto hacia la diversidad; aunque es inevitable el desarrollo de conflictos, éstos se resuelven a través del respeto, el diálogo y la concertación.

Pese a que la idea de interculturalidad desde la globalización nació hace relativamente poco, no fueron pocos los investigadores de la comunicación, la antropología, la sociología y el marketing que han trabajado sobre el concepto. La noción se diferencia del multiculturalismo y del pluralismo por su intención directa y su accionar propositivo de promover el diálogo y el acercamiento entre culturas.

Los estudios interculturales son aplicados en el ámbito de la educación, la promoción de los derechos humanos, las relación con los grupos étnicos, la perspectiva de género, la mercadotecnia y en el diseño de políticas públicas en países y regiones multiculturales, aunque su potencial de aplicación puede tocar casi todos los ámbitos de la actual actividad humana de desarrollo. Según Almaguer, Vargas y García (2009), la interculturalidad es un proceso para la gestión de ciudadanía para el siglo XXI y tiene antecedentes en los modelos de comunicación de masas en los Estados Unidos en la década de 1950 además de

las teorías de comunicación intercultural, desarrolladas por investigadores como Miquel Rodrigo Alsina, en la Universidad Autónoma de Barcelona, en España. Otros elementos presentes en los modelos y los procesos de gestión intercultural en la región sudamericana, son los desarrollados por los pueblos indígenas sudamericanos en sus luchas reivindicativas, como las propuestas y estrategias de los pueblos Mapuches en Chile y las poblaciones indígenas en Bolivia, Perú, Colombia y Ecuador, así como los modelos autonómicos de la RAAN y la RAAS en la Costa Atlántica de Nicaragua, que han sido planteados por estudiosas como Myrna Cunninham y Alta Hooker. Según Tomás R. Austin Millán "La interculturalidad se refiere a la interacción comunicativa que se produce entre dos o más grupos humanos de diferente cultura. Si a uno o varios de los grupos en interacción mutua se les va a llamar etnias, sociedades, culturas o comunidades es más bien materia de preferencias de escuelas de ciencias sociales y en ningún caso se trata de diferencias epistemológicas".

Toda cultura es básicamente multicultural, es decir, se ha ido formando, y se sigue formando, a partir de los contactos entre distintas comunidades de vidas que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Evidentemente los intercambios culturales no tendrán todos las mismas características y efectos. Pero es a partir de estos contactos que se produce el mestizaje y la hibridación cultural.

Una cultura no evoluciona si no es a través del contacto con otras culturas. Pero los contactos entre culturas pueden tener características muy diversas. En la actualidad se apuesta por la interculturalidad que supone una relación respetuosa entre culturas.

Mientras que el concepto "pluricultural" sirve para caracterizar una situación, la interculturalidad describe una relación entre culturas. Aunque, de

hecho, hablar de relación intercultural es una redundancia, quizás necesaria, porque la interculturalidad implica, por definición, interacción.

No hay culturas mejores ni peores. Evidentemente cada cultura puede tener formas de pensar, sentir y actuar en las que determinados grupos se encuentren en una situación de discriminación. Pero si aceptamos que no hay una jerarquía entre las culturas estaremos postulando el principio ético que considera que todas las culturas son igualmente dignas y merecedoras de respeto. Esto significa, también, que la única forma de comprender correctamente a las culturas es interpretar sus manifestaciones de acuerdo con sus propios criterios culturales. Aunque esto no debe suponer eliminar nuestro juicio crítico, pero si que supone inicialmente dejarlo en suspenso hasta que no hayamos entendido la complejidad simbólica de muchas de las prácticas culturales.

Etapas de proceso intercultural

El proceso de relación intercultural en general puede dividirse en cinco etapas:
Encuentro: Aceptación de la interacción, establecimiento de la identidad, presentación de expectativas.

Respeto: Trato con dignidad, Trato como sujetos. Escucha respetuosa y libre expresión de percepciones y creencias. Reconocimiento de la otredad (existencia de otros modelos de percepción de la realidad).

Diálogo horizontal: Interacciones con igualdad de oportunidades. Reconocimiento de que no hay una verdad única. Empoderamiento. Construcción de una relación horizontal de "ganar - ganar"

Comprensión mutua: Entendimiento del(os) otro(s). Enriquecimiento mutuo, sintonía y resonancia (Capacidad y disposición para comprender e incorporar lo planteado por el otro (a). Empatía.

Sinergia: Obtención de resultados que son difíciles de obtener desde una sola perspectiva y de forma independiente. Valor de la diversidad, donde uno más uno son más que dos.

Por último, cabe mencionar que para que la interculturalidad sea efectiva, es necesario que se cumplan tres actitudes básicas, como la visión dinámica de las culturas, el convencimiento de que los vínculos cercanos solo son posibles por medio de la comunicación y la conformación de una amplia ciudadanía donde exista la igualdad de derechos.

CAPÍTULO III

3.0 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Análisis e Interpretación del pretest de comprensión lectora

Tabla N.º 01. Resultados del pretest para el nivel literal

Calificativo:	F	%
Excelente	00	00
Bueno	03	12
Regular	09	36
Malo	10	40
Pésimo	03	12
Total:	25	100

Fuente: Pretest aplicado a niños y niñas del tercer grado "A" de la I. E. Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura

En la tabla N.º 01 se observa que los niños y niñas en cuanto al nivel literal, el 40% se encuentran en el nivel de malo, el 36% en el nivel regular y un 12% en el nivel bueno y pésimo respectivamente.

De la observación del cuadro número uno se deduce que, los niños y niñas de la sección "A" de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura se encuentran, en el mayor porcentaje en el nivel de malo y otro porcentaje significativo en el nivel de regular, demostrando con ello que no han desarrollado el nivel literal de la comprensión lectora.

Tabla N.º 02. Resultado del pretest del nivel inferencial

Calificativo:	F	%
Excelente	00	00
Bueno	02	08
Regular	05	20
Malo	11	44
Pésimo	07	28
Total:	25	100

Fuente: Pretest aplicado a niños y niñas del tercer grado "A" de la I. E. Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura

Referente al nivel inferencial, el 44% de los niños y niñas se ubican en el nivel de malo, el 28% de ello en el nivel de pésimo única y otro 20% en el nivel de regular y un porcentaje de 08% en el nivel de bueno.

Los resultados nos muestran que los , los niños y niñas de la sección “A” de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, no han desarrollado el nivel inferencial de la comprensión, inducimos que sea por falta de lecturas adecuadas al su entorno.

Tabla N.º 03. Resultados del pretest del nivel crítico

Calificativo:	F	%
Excelente	00	00
Bueno	00	00
Regular	00	00
Malo	04	16
Pésimo	21	84
Total:	25	100

Fuente: Pretest aplicado a niños y niñas del tercer grado “A” de la I. E. Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura

En el cuadro N.º 03, se percibe que, para el nivel crítico, el 84% de los niños y niñas están en el nivel de pésimo, y otro 16% en el nivel de malo.

El nivel crítico es el que exige mayor razonamiento y es la base para conocer los argumentos de una lectura y por los resultados expuestos inducimos que no se le presta la debida dedicación dificultando el desarrollo de la comprensión lectora.

3.2 Estrategias didácticas innovadoras, basadas en lecturas interculturales para una eficiente comprensión lectora, en los niveles de: literalidad, inferencia y crítica, para niños y niñas del tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

FUNDAMENTACION

Leer, hablar, escribir y escuchar son competencias comunicativas imprescindibles dentro del currículo de los planes y programas de educación

primaria, para posibilitar la formación integral de los estudiantes. A diferencia de la expresión oral, en el caso de la lectura no se espera que los alumnos la adquieran de manera natural y espontánea, sino que es necesario utilizar ciertas estrategias lectoras.

Las estrategias didácticas innovadoras para la comprensión lectora, tienen la intención de fortalecer el trabajo de los docentes de educación primaria, además de conocer y poner en práctica un conjunto de estrategias para que los niños y niñas, activamente lleguen a acuerdos bajo un profundo proceso de reflexión y negociación, y de esta manera, establezcan las condiciones básicas necesarias para favorecer la comprensión lectora en el aula.

El propósito de esta propuesta es que los docentes conozcan y utilicen estrategias didácticas innovadoras, basadas en las lecturas interculturales del Departamento de Piura, orientadas a favorecer la comprensión lectora, que intercambiando conocimientos y experiencias que, adquieran tanto al vivenciar las estrategias como al aplicarlas a los niños y niñas, realicen adecuaciones de las estrategias que se proponen partiendo de las necesidades e intereses de los estudiantes.

Es también necesario considerar que las estrategias didácticas innovadoras son un medio y no un fin, y que el propósito de desarrollarlas no es únicamente cumplir una tarea, sino coadyuvar en el proceso de la comprensión lectora, registrando los acontecimientos más relevantes y significativos ocurridos durante el desarrollo de las actividades, a fin de compartirlos con los demás docentes, para mejorarlas y lograr una comprensión lectora óptima de los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Promover en los docentes y los niños y niñas una conciencia didáctica en el uso de estrategias innovadoras de lectura, en el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la sistematización y aplicación de procedimientos y técnicas para optimizar los niveles de comprensión lectora.

FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA

FUNDAMENTOS FILOSOFICOS

Los fundamentos filosóficos de la actividad educativa se refieren a aquellas regularidades esenciales a través de las cuales transcurre el proceso de conocimiento de la realidad en la consciencia de los niños y niñas y que se encuentran presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Institución Educativa.

Entre sus componentes principales se encuentran:

- ❖ El principio del reflejo activo y creador a través de la practica en la enseñanza
- ❖ Lo sensorial y lo racional en la formación de conocimientos, habilidades y valores
- ❖ Lo empírico y lo teórico en el proceso de enseñanza aprendizaje
- ❖ La verdad en la educación local
- ❖ La interrelación ciencia, cultura y docencia

En este caso, tomando como muestra la trascendencia de la verdad, vista como proceso de correspondencia y reproducción ideal del objeto y su imagen a través de sus componentes absoluto y relativo, objetivo y subjetivo, e histórico-concreto: apreciamos que es importante reconocer y aplicar el hecho de que la educación debe basarse gnoseológica y éticamente en la verdad; que la veracidad del proceso de enseñanza aprendizaje debe fundamentarse en la diversidad de aspectos y momentos de la verdad; así como que la calidad de la enseñanza por

parte del maestro y del aprendizaje por parte de los estudiantes se vincula estrechamente con la comprensión y el empleo consciente de la verdad y su carácter dialéctico, creando un clima propicio para la libertad de pensamiento.

La filosofía educativa nos permite como educadores, la comprensión de la práctica docente, sus alcances u obstáculos, y que estimulando una comunicación ágil abra las puertas hacia el desarrollo de nuevos paradigmas para la creación y comprensión del conocimiento, en este caso la comprensión Lectora para lograr la verdad del conocimiento en el aprendizaje.

FUNDAMENTO EPISTEMOLOGICO CULTURA

Cultura es todo complejo que incluye el conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades adquiridos por el hombre no sólo en la familia, sino también al ser parte de una sociedad como miembro que es.

La cultura también se define en las ciencias sociales como un conjunto de ideas, comportamientos, símbolos y prácticas sociales, aprendidos de generación en generación a través de la vida en sociedad. Sería el patrimonio social de la humanidad o, específicamente, una variante particular del patrimonio social.

La principal característica de la cultura es que el mecanismo de adaptación, que es la capacidad que tienen los individuos para responder al medio de acuerdo con cambios de hábitos, posiblemente incluso más que en una evolución biológica. La cultura es también un mecanismo acumulativo porque las modificaciones traídas por una generación pasan a la siguiente generación, donde se transforma, se pierden y se incorporan otros aspectos que buscan mejorar así la vivencia de las nuevas generaciones.

En referencia a lo anterior, cada país tiene su propia cultura, que está influenciada por varios factores, entre ellos, los pueblos que ya pasaron por el país, la música, la danza, la forma de vestir, la tradición, el arte, la religión, la literatura, entre otras

La cultura es un concepto que está en constante evolución, porque con el tiempo se ve influenciada por nuevas formas de pensamiento inherentes en el desarrollo humano.

INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad puede definirse como el proceso de comunicación e interacción entre personas y grupos con identidades culturales específicas, donde no se permite que las ideas y acciones de una persona o grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento el diálogo, la concertación y, con ello, la integración y convivencia enriquecida entre culturas.

La interculturalidad no se refiere tan solo a la interacción que ocurre a nivel geográfico sino más bien, en cada una de las situaciones en las que se presentan diferencias. Hay que tener en cuenta que la interculturalidad depende de múltiples factores, como las distintas concepciones de cultura, los obstáculos comunicativos, la carencia de políticas estatales, las jerarquías sociales y las diferencias económicas. Además de acuerdo a la perspectiva con la que sea observada puede entenderse de una u otra forma. Por ejemplo, si se analiza el concepto desde la ética podemos descubrir que la forma en la que se involucra en el enraizamiento de los valores sociales es a través de la promoción del respeto de la diversidad, donde cada persona tiene derecho a ser como desea y el mismo paradigma vale para los colectivos. La ética intenta inculcar valores afines para

construir sociedades democráticas, integradas y donde la armonía sea protagonista de la interacción social.

El concepto de interculturalidad apunta a describir la interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos sociales que establecen un contacto intercultural, se encuentra por encima de otro, en condiciones de supremacía en relación con el otro, como condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos. Cabe resaltar que este tipo de relaciones interculturales supone el respeto hacia la diversidad; aunque es inevitable el desarrollo de conflictos, éstos se resuelven a través del respeto, el diálogo y la concertación.

Toda cultura es básicamente multicultural, es decir, se ha ido formando, y se sigue formando, a partir de los contactos entre distintas comunidades de vidas que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Evidentemente los intercambios culturales no tendrán todos las mismas características y efectos. Pero es a partir de estos contactos que se produce el mestizaje y la hibridación cultural.

Una cultura no evoluciona si no es a través del contacto con otras culturas. Pero los contactos entre culturas pueden tener características muy diversas. En la actualidad se apuesta por la interculturalidad que supone una relación respetuosa entre culturas.

FUNDAMENTO SOCIAL

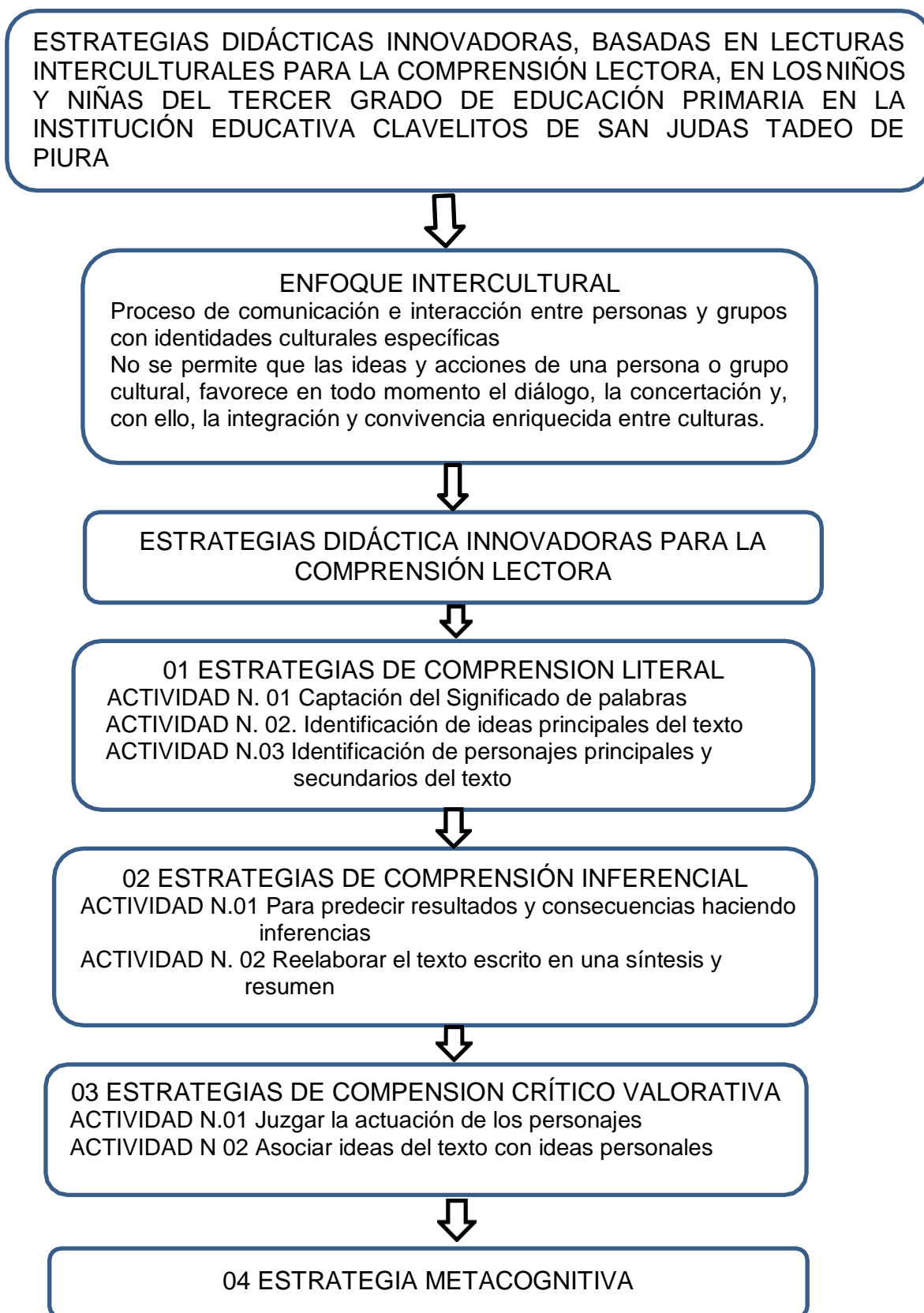
Los estudiantes aprenden a ser y a vivir juntos especialmente cuando desarrollan sus capacidades para fortalecer su autoestima, a través de la práctica de los valores humanos, el comportamiento democrático y el compromiso para construir una cultura de paz.

Lev S. Vygotsky (1896-1934) plantea un modelo psicológico del desarrollo humano donde la cultura juega el papel principal. Coincide con Piaget al asumir el

concepto de construcción: el aprendizaje se produce gracias a los procesos sociales. Y es resultado de la interacción del niño con el maestro que sirve de modelo y de guía. Rescata el elemento social del aprendizaje, otorgando importancia al contexto cultural y social.

Vygotsky propone el concepto de “zona de potencial de desarrollo”, conocido también como “zona de desarrollo próximo”. Esta idea, significa todo lo que un niño puede hacer, con ayuda del maestro o de los compañeros más competentes, y que después de un proceso de ayuda y guía logrará hacerlo por cuenta propia. En este sentido, la educación es una fuerza que “empuja” al desarrollo: y sólo es eficiente cuando logra despertar aquellas funciones que están en proceso de maduración o en la zona de desarrollo potencial. Es decir, logra activar aquellas habilidades que están en construcción y que el niño puede alcanzar y desarrollar si el maestro o un compañero con mayor nivel de desarrollo que él, lo apoyan y lo orienta.

GRÁFICO DE LA PROPUESTA



DESARROLLO DE ESTRATEGIAS INNOVADORAS

En la lectura lo más recomendable es enseñar la comprensión considerándola como un proceso, por lo tanto, las estrategias que se deben enseñar pueden ser clasificadas en:

01 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LITERAL

Se realizó a través de las técnicas del subrayado, el sumillado. También denominada comprensión basada en el texto explícito, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. En este nivel se alude al uso de la memoria es decir comprender y memorizar, el aprendizaje transcurre por un proceso de organización y almacenamiento de información. Así mismo se desarrolla el proceso de análisis del texto, de su estructura interna, pasando del todo a sus partes, puede expresarse a nivel oral, gráfico, en organizadores o incluso a nivel plástico.

ACTIVIDAD N. ° 01 Captación del Significado de palabras

El significado de las palabras influye directamente en la comprensión lectora a partir de un contexto externo o de su estructura interna, los niños deben ser capaces de captar el significado en un acto de decodificación, lo que constituye una base para la comprensión lectora.

Objetivo. - Promover en el niño y la niña la comprensión literal utilizando técnicas de trabajo que le permita tener una base sólida para continuar comprendiendo los niveles superiores.

Funcionamiento. - Los estudiantes leen por párrafos y al encontrar uno o más palabras desconocidas la docente orienta a usar el diccionario haciendo el uso correcto. Lectura: **La hierba mágica de Huancabamba (Anexo N.02)**

- ❖ Copiar el significado en una hoja aparte por si volviera a presentarse más adelante nuevamente la misma palabra. Se repite la misma forma cada vez que se encuentre esta dificultad.
- ❖ Concluyendo la lectura deberá de volver a leer para que pueda darle significado, para afianzar puede practicar utilizando algunas técnicas:
- ❖ Se le presenta en una ficha con las características de la palabra, el niño pondrá la respuesta de las palabras nuevas que encontró en el texto (puede hacerlo solo o en pares).
- ❖ Presentar textos con palabras que no corresponden, el niño o la niña debe sustituirlas por palabras que ya conoce su significado.
- ❖ Descubrir sinónimos con sus significados utilizando un organizador gráfico simple.
- ❖ Jugando con tu equipo a encontrar distintos significados para una misma palabra.
- ❖ Completar un texto entrecortado con las palabras correctas de una lista que se le propone.
- ❖ Trabaja en el crucigrama de acuerdo a las definiciones que se dan de las palabras según el número en forma horizontal y vertical
- ❖ Selecciona palabras nuevas y forma oraciones individualmente o en grupo.

ACTIVIDAD N. 02. Identificación de ideas principales del texto

La idea principal es el enunciado más importante que el autor utiliza para explicar el tema. En la lectura comprensiva para captar la idea principal del texto, el lector debe tener en cuenta que esta puede estar al principio, en medio o al final del texto; se debe saber diferenciar la idea principal de las secundarias y debe ser expresada con sus propias palabras, con la identificación de la idea principal se

elaboran resúmenes o esquemas de un párrafo o texto. Lectura: **La hierba mágica de Huancabamba (Anexo N.02)**

Objetivo. - Desarrollar la capacidad de identificar lo explícito en el texto, es decir lo que el autor quiere comunicarnos mediante la idea principal del texto

Funcionamiento. - Para identificar la idea principal del texto se debe tener claro la distinción entre tema e idea principal. Los niños conjuntamente con el profesor como guía se harán la pregunta ¿Cuál es la idea más importante que el autor quiere explicar?, repitiéndola en cada párrafo a través de la técnica del subrayado.

- ❖ Debemos comprender que la idea principal expresa la información más general, es decir la que da sentido a las demás ideas del párrafo.
- ❖ Otro criterio importante es que la idea principal afirma lo importante e imprescindible; si se suprime esta idea el párrafo queda incompleto y sin sentido.
- ❖ Explicarles que la idea principal suele indicarse explícitamente, en algunos textos es frecuente ver expresiones como: “En resumen”, “Lo más importante”. También utilizan marcadores gráficos como las negritas o cursivas.
- ❖ La docente orientará al niño a identificar la estructura del texto que está leyendo. El conocer cómo está organizado el texto nos facilitará encontrar la idea principal.
- ❖ La estructura del texto se puede presentar en forma de un organizador simple para que ayude a la comprensión global del texto y a discernir lo importante de lo irrelevante.

- ❖ Con la utilización de esquemas (cuadro simple o índice) los niños podrán identificar la idea principal del texto con mayor facilidad, ya que de esta manera podrán darse cuenta cómo ha organizado el autor del texto sus ideas.
- ❖ En un texto literario podrán encontrar que está organizado en forma secuencial que incluye un principio, un nudo y un desenlace, identificando la estructura del texto logrará encontrar la idea principal.

ACTIVIDAD N. 03 Identificación de personajes principales y secundarios del texto

Según su grado de participación en las historias los personajes se clasifican en principales y secundarios. **La hierba mágica de Huancabamba (Anexo N.02)**

Principales son aquellos que concentran la mayor atención porque participan directamente en los acontecimientos, es decir el texto trata de lo que les ocurre o de lo que ellos realizan, entre los personajes principales suele haber uno que es el central o el protagonista. Los personajes secundarios son los que están involucrados indirectamente en la historia y tienen una participación menor, a pesar que no es su presencia fundamental hay una razón para que estén allí.

Objetivo. - Estimular la memoria en los niños de primaria para que sean capaces de recordar y evocar los protagonistas y centrar mejor su comprensión.

Funcionamiento. - Se inicia leyendo una lectura narrativa en voz alta y bien pronunciada por parte del mediador (la docente), después de leer un párrafo se hará preguntas para sí mismo en relación a: ¿De quién se está hablando?, facilitando así direccionar su pensamiento; continúa leyendo y al encontrar alguna pista vuelve a preguntarse ¿Qué le pasará al protagonista?

- ❖ Se puede hacer algunas inferencias, predicciones propias para finalmente concluir con la lectura. De esta manera se puede utilizar otro texto donde el que hará la lectura puede ser un alumno que también piense en voz alta y modele para los demás (tantas veces como sea necesario).
- ❖ Se puede utilizar algunas técnicas para practicar el reconocimiento de los protagonistas:
- ❖ Marcar si es verdadero o falso de las opciones que se presentan, reconociendo el personaje principal de la narración
- ❖ Relacionar a los protagonistas principales y secundarios con las características que se presentan reconociendo al personaje principal de la narración
- ❖ De la relación de adjetivos subrayar según su opinión cuáles le corresponden al personaje principal
- ❖ Utilizar un organizador gráfico sencillo consignando en el centro al personaje principal y en los extremos a los secundarios.

02 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL

ACTIVIDAD N.01 Para predecir resultados y consecuencias haciendo inferencias

Es una de las actividades más importante y compleja, mediante su comprobación construimos la comprensión. Las predicciones consisten en formular preguntas y la comprensión en responder a esas preguntas. Hacer anticipaciones sobre los resultados que podría tener una acción narrada en el texto, es decir predice los resultados relacionando sus conocimientos previos con los que está recibiendo de la nueva información del texto. En esta interacción no existe una interpretación única, sino que varía de acuerdo a las estructuras mentales del lector.

Las inferencias son el alma del proceso de la comprensión y se recomienda enseñar a los estudiantes desde el primer grado o antes.

Objetivo. - Desarrollar la capacidad de interpretación de los niños y niñas, estimulando el ejercicio de su pensamiento a través de inducciones y deducciones. Lectura: **El árbol de mi casa. (Anexo N. 03)**

Funcionamiento. - Para activar esta capacidad primeramente la docente dará las pautas precisas sobre el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de la comprensión lectora

- ❖ La docente hace de modelo, leyendo en voz alta y los niños siguen la lectura en silencio.
- ❖ En un momento apropiado habiendo llegado a un punto de la lectura, el lector se detiene y se auto interroga para hacer predicciones de lo que va a suceder, no se trata de adivinar sino que debe proponer resultados a partir de los datos ya adquiridos.
- ❖ Se puede hacer las siguientes preguntas, ¿Cómo será?, ¿Cómo continuará?, ¿Cuál será el final?, ¿Qué sucederá después?
- ❖ Se continúa leyendo y a medida que avanza la lectura se van confrontando las respuestas, comprobando o anulando las inferencias hechas al inicio. Todo esto el profesor lo debe hacer en voz alta durante toda la lectura comprensiva.
- ❖ Si encontrara alguna parte confusa en el texto puede volver a leer. Se debe repetir la práctica pero como modelo será un alumno.
- ❖ En todo momento, la formulación de preguntas debe estar orientada a despertar el interés del lector.

- ❖ El niño debe asumir una responsabilidad en la lectura y no limitarse sólo a contestar preguntas, sino también a preguntarse a sí mismo, monitoreando de esta manera su pensamiento.
- ❖ La docente debe propiciar un clima de confianza y respeto en el aula para esta práctica.

ACTIVIDAD N. 02 Reelaborar el texto escrito en una síntesis y resumen

Es expresar lógicamente con sus propias palabras las ideas principales más relevantes que un texto nos presenta. Se debe omitir lo secundario o poco relevante, seleccionar suprimiendo la información obvia, generalizar englobando conceptos y construir o integrar elaborando un nuevo texto.

Objetivo. - Desarrollar en los alumnos su capacidad inferencial en la práctica de su pensamiento, haciendo síntesis y resumen del texto. **Lectura: El árbol de mi casa. (Anexo N. 03)**

Funcionamiento. - Hacer una lectura comprensiva sobre un texto expositivo.

- ❖ Indicar que los niños elaboren un resumen de lo que están leyendo.
- ❖ La docente guiará cómo elaborar el resumen conforme va avanzando la lectura de párrafo a párrafo.
- ❖ Mientras va leyendo puede ir subrayando la idea principal de cada párrafo con un color de lapicero y luego con otro color las ideas secundarias.
- ❖ También puede ir anotando al costado del libro o en otra hoja aparte (esta actividad pueden realizarla en pares o en grupos de más integrantes).
- ❖ Indicarles que elaboren un esquema gráfico o mapa mental, colocarán la hoja en forma horizontal, en el centro deberán poner el título y siguiendo el sentido de las agujas del reloj (conforme avance la lectura) colocará las ideas principales uniéndolas al tema con flechas.

- ❖ Se procede de igual manera para las demás ideas principales e ideas secundarias.
- ❖ Se elabora el resumen con las ideas principales y secundarias que los alumnos seleccionaron, debiendo tener la lectura sentido, no debe ser copiada en forma textual, pero debe respetar las ideas esenciales del texto, redactando con un estilo personal. Respetar las sucesiones de los hechos tal como se presentan en el texto.
- ❖ Se presenta otro procedimiento para la elaboración de un resumen, este consiste en una secuencia de tres reglas, las cuales deberán estar guiadas por la docente.
- ❖ En grupos, los niños eliminarán de cada párrafo de la lectura las oraciones que consideren innecesarias y aquellas que sean importantes pero que estén redundando, luego con la orientación del profesor se llegará a un consenso de los resultados que haya obtenido cada grupo.
- ❖ En segundo lugar, se sustituirá las listas de términos o acciones que aparecen en el texto por un término o acción supraordenado.
- ❖ Por último, del resultado de los dos pasos anteriores, los grupos extraerán la oración principal explícita de cada párrafo, si es que existiera, caso contrario los niños construirán esta oración principal.
- ❖ Con las oraciones principales de cada párrafo los alumnos elaborarán el resumen del texto.
- ❖ Los representantes de cada grupo darán lecturas a los resúmenes elaborados por cada equipo.

03 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN CRÍTICO VALORATIVA

ACTIVIDAD N.01 Juzgar la actuación de los personajes

Es un ejercicio de valoración que depende del código moral y de la formación del lector, consistiendo en una respuesta emocional al contenido. Distingue la realidad de la fantasía extrayendo un mensaje de valor de las enseñanzas del texto, permitiéndole expresar su acuerdo y desacuerdo con la actuación de los personajes y porqué. Lectura: **Maricela y el perro viringo. (Anexo n 05)**

Objetivo. - Estimular en los niños el desarrollo de su pensamiento crítico en la valoración de la actuación de los personajes y acontecimiento del texto.

Funcionamiento. - Se recomienda realizar en forma de debate, la disposición del mobiliario debe colocarse de preferencia en forma de media luna

- ❖ Se colocará en un papelote interrogantes que deberán ser conversadas entre los niños para llegar a un consenso.
- ❖ La actuación de los personajes nos pareció: ¿acertada o equivocada? ¿Por qué?
- ❖ Extraer la enseñanza del texto, diferenciando lo real de la fantasía.
- ❖ La docente les ayudará a encontrar las diferencias y semejanzas entre los personajes de la lectura, utilizando diagramas de Venn, colocaran las semejanzas en la intersección de estos diagramas y las diferencias en cada espacio libre.
- ❖ En grupos realizarán juicios valorativos a los personajes según sus acciones y actuaciones.
- ❖ Realizar un diagrama donde registre a través de dibujos, símbolos o comentarios las emociones, sentimientos o ideas que caractericen a los personajes principales.
- ❖ Analizar cómo se da la relación afectiva entre los personajes de la lectura.

- ❖ Determinar pasajes, citas o acciones del texto que les hayan impresionado y cuáles fueron sus reacciones y respuestas frente a estos.

ACTIVIDAD N 02 Asociar ideas del texto con ideas personales

Asociar ideas del texto con sus ideas personales, analizando algunas conductas descritas en el texto. Se pone en el lugar del autor y hace nuevos planteamientos aplicando principios a situaciones nuevas o parecidas. Compara sus propias vivencias con las que describe el texto, en esta interacción el lector llega a tal punto que se convierte en emisor.

Objetivos. - Desarrollar en los niños del tercer grado de primaria el pensamiento creativo en diversas formas y canales.

Funcionamiento. - Al finalizar la lectura la docente realizará una integración de las ideas de los niños con las ideas del texto. Proponiéndoles interrogantes

- ❖ En un trípode colocar un cuadro con dos columnas donde se anotará: 1) Los personajes del cuento hicieron lo siguiente... 2) yo hubiera hecho..., para cada acción de los personajes, participaran voluntariamente 3 alumnos proponiendo posibles alternativas de acción propia.
- ❖ En grupos de 2 a 3 alumnos crean una historia inventada en base a una lista de interrogantes propuestas por el profesor.
- ❖ Presentarles la alternativa de poder cambiar la parte del texto que no les gustó, así como el final del texto.
- ❖ Preguntas de opinión sobre el texto, ¿Qué concejo les darías?, ¿Qué te pareció?, ¿Cómo?, ¿Por qué?, ¿Te gustaría?
- ❖ Con la intervención de todos los alumnos proponen nuevos títulos para el texto, propiciando un debate.
- ❖ En una ficha redacta la historia remplazando a los personajes por otros nuevos.

- ❖ Relaciona en un organizador simple lo que sabían del tema del texto y lo que saben ahora.

04 ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Es la demostración por parte de la docente de la forma cómo se debe leer y comprender. La docente no solamente provee información, sino también debe dar forma a las interpretaciones de la información que hacen los alumnos; esto quiere decir que ayude al estudiante a organizar su pensamiento y ordenar sus ideas, en el esfuerzo de expresar lo que está pensando y sintiendo que lo ayude a frasear apropiadamente sus ideas, opiniones e impresiones. La docente enseña a cómo reaccionar frente a partes que no comprende, reflexionando brevemente y de manera natural en voz alta, demostrando cómo salir del apuro o del problema cuando encuentra una palabra que no conoce.

En el proceso de la lectura se mantiene verbalizando sus procesos de conocimiento, es decir piensa en voz alta. El niño observa y aprende como realizar la comprensión lectora utilizando el modelamiento en caso de utilizar dificultades en la comprensión. **Lectura: ¿Por qué se le cayó el pelo al perro viringo?**

(Anexo N. 05)

Objetivo. - Detectar y solucionar dificultades que se presentan en la actividad de la comprensión lectora, observando y analizando el modelamiento que realiza la docente en el aula.

Funcionamiento. – La docente explica una tarea general de lo que se va a trabajar en la clase, informando a los estudiantes lo que se va a hacer, sobre lo que va a modelar o demostrar de la comprensión lectora, describiendo los pasos a seguir y que se espera que logren los niños y niñas en dicha actividad

- ❖ Seguidamente explicará las razones por las cuales es importante esta estrategia que les va ayudar a desarrollar destrezas y habilidades para que comprendan otros textos.
- ❖ Familiarizar a los niños con términos nuevos (antes de leer), se trabajan términos o palabras poco familiares que se presentan en el texto y que puedan obstaculizar la comprensión lectora, dándole buena base de vocabulario que es esencial para la comprensión lectora que debe expresar con sus propios términos (parafrasear). Es importante introducir nuevo vocabulario relacionado con el término esencial del texto.
- ❖ La docente hará un repaso de los procedimientos a seguir con calma y lentitud, demostrando lo que el alumno debe hacer y las estrategias que debe utilizar.
- ❖ Modelar como se usa la estrategia, este paso sirve básicamente para mostrar cómo se hace, cómo se usa la estrategia. Aquí se empieza a llevar a cabo la actividad, tarea o lectura, pero, modelando lo que se desea que el alumno haga. En voz alta, se demuestra cómo piensa un lector, cómo analiza un pasaje o una idea y cómo resuelve un problema de comprensión. Se trata no solamente de señalar cuándo y dónde pueden tener problemas para entender un texto, sino también que es lo que hace cuando se da cuenta que ha perdido la comprensión.
- ❖ Guiar y acompañar la práctica, ahora el estudiante aplica lo que ha observado y escuchando, pero con temas nuevos. El niño requiere imitar la estrategia docente que acaba de observar y escuchar. Ahora le toca leer pensando. La tarea del docente consiste en ir ayudándolo y guiándolo,

cuando está aplicando erróneamente lo aprendido, cuando está usando formas de leer no eficientes y cuando no está pensando mientras lee.

- ❖ Repetir y repetir, volver a hacer demostraciones muchas veces, el estudiante puede usar mal la estrategia, puede omitir algún aspecto o la puede olvidar, razón por la cual hay que estar continuamente alerta a estas fallas para volver a modelar, reenseñar, y repetir.
- ❖ Evaluar la ejecución de la tarea y el uso de la estrategia que está aprendiendo, en este momento se enseña al estudiante a detenerse cuando ha terminado la lectura para evaluar junto con compañeros y compañeras de clase como han hecho la tarea, si han comprendido, si han utilizado bien la estrategia. También debe razonar sobre sus errores y entender cuáles son los aspectos que debe seguir trabajando para usar bien la estrategia.

3.3 Análisis e Interpretación del postest de comprensión lectora

Tabla N.º 04. Resultados del postest del nivel literal

Calificativo:	F	%
Excelente	08	32
Bueno	10	40
Regular	05	20
Malo	02	08
Pésimo	00	00
Total:	25	100

Fuente: Postest aplicado a niños y niñas del tercer grado "A" de la I. E. Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura

En la tabla N.º 04 se observa que luego de aplicar las estrategias didácticas innovadoras, basadas en lecturas interculturales los niños y niñas en cuanto al nivel literal, el 40% se encuentran el nivel de bueno, el 32% en el nivel de excelente, el 20% en el nivel regular y un 08% en el nivel de malo.

De los resultados del cuadro número cuatro, se deduce que, los niños y niñas de la sección “A” de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, desarrollan el nivel literal de la comprensión lectora, con lecturas que describen su entorno y pertenecen a su cultura.

Tabla N.º 05. Resultado del postest del nivel inferencial

Calificativo:	F	%
Excelente	07	28
Bueno	12	48
Regular	05	20
Malo	01	04
Pésimo	00	00
Total:	25	100

Fuente: Postest aplicado a niños y niñas del tercer grado “A” de la I. E. Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura

Referente al nivel inferencial, el 48% de los niños y niñas se ubican en el nivel de bueno, el 28% de ello en el nivel de excelente, y otro 20% en el nivel de regular y un porcentaje de 04% en el nivel de malo.

Los resultados nos muestran que, los niños y niñas de la sección “A” de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, luego de haber aplicado las estrategias didácticas innovadoras, basadas en lecturas interculturales, lo han logrado desarrollar el nivel inferencial de la comprensión lectora

Tabla N.º 06. Resultados del postest del nivel crítico

Calificativo:	F	%
Excelente	05	20
Bueno	12	48
Regular	06	24
Malo	02	08
Pésimo	00	00
Total:	25	100

Fuente: Postest aplicado a niños y niñas del tercer grado “A” de la I. E. Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura Fuente:

En el cuadro N.º 06, se percibe que, para el nivel crítico, el 48% de los niños y niñas se ubican en el nivel de bueno, y otro 24% en el nivel de regular, el 20% en el nivel de excelente y un porcentaje mínimo de 08% en el nivel de malo.

El nivel crítico es el que exige mayor razonamiento y es la base para conocer los argumentos de una lectura y por los resultados expuesto inducimos que luego de aplicar las estrategias didácticas innovadoras, basadas en lecturas interculturales, los niños y niñas de la sección “A” de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, han desarrollado el nivel crítico de la comprensión lectora.

CONCLUSIONES

Concluido el trabajo se llegó a las siguientes conclusiones:

- 1) Al inicio de la investigación, el grupo experimental único, del tercer grado sección “A” de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, fueron sometidos a un pretest, los resultados demuestran una deficiente comprensión lectora, en los niveles de: literalidad, inferencia y crítica,
- 2) Se seleccionó las lecturas interculturales de la Región Piura las que se adecuan a los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.
- 3) La propuesta de estrategias didácticas innovadoras ha sido elaborada en forma sistemática, estructurada y secuenciada de acuerdo a los niveles de complejidad, proponiendo, actividades para comprensión literal, la comprensión inferencial, para la comprensión crítico valorativas y actividades metacognitivas, en función a las deficiencias y necesidades de los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.
- 4) Los resultados del postest demuestran que las estrategias didácticas innovadoras, basadas en lecturas interculturales para que los niños y niñas del tercer grado de educación primaria sección “A”, elevaron la comprensión lectora, en los niveles de: literalidad, inferencia y crítica, y por ende mejoraron el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura.

RECOMENDACIONES

1. La Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, debe considerar las estrategias innovadoras de comprensión lectora como parte del proceso enseñanza-aprendizaje, para potenciar la comprensión y el aprendizaje de las diferentes áreas de desarrollo educativo.
2. La propuesta de estrategias didácticas innovadoras de lecturas de interculturalidad debe ser aplicadas, asimilada e interiorizada por los docentes de la la Institución Educativa Clavelitos de San Judas Tadeo de Piura, para que valoren su significación cultural y pedagógica para mejorar el proceso de la comprensión lectora de los educandos.
3. Recomendar al área técnico Pedagógica de la UGEL de Piura, tome en cuenta el presente trabajo de investigación para que se aplique la propuesta de estrategias didácticas innovadoras para la comprensión lectora en otras instituciones educativas que tengan la misma problemática que la institución objeto de estudio.
4. Difundir el presente trabajo de investigación por la autoridad educativa con la finalidad que sirva de motivación y guía para otras investigaciones en diferentes niveles educativos.
5. Propiciar la capacitación y actualización de los docentes de primaria en estrategias didácticas innovadoras de comprensión lectora con la finalidad de optimizar la comprensión y el aprendizaje de los educandos.
6. Planificar líneas de investigación que tengan como tema la elaboración de estrategias de comprensión de lectura basadas en enfoque intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Abrile de Vollmer, M. I. (1994). “Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar y la profesionalización de los docentes”. Revista Iberoamericana de Educación N.º 5.
- Acevedo de Bueno, M. de L. (2000). “La lectura: Información y/o aprendizaje”. Venezuela: TINGLO S.A.
- Allende. F. y Condemarín M. (2000). “La lectura: evaluación y desarrollo”. Santiago – Chile: Ed. Andrés Bello.
- Becerra, A. (2001). “Diagnóstico de la capacidad para la lectura comprensiva en los alumnos del 4º y 5º grado de educación primaria”. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Bettelheim B. y Zelan, K. (2009). “Aprender a leer”. Lima: Consejo Vocacional para la Cultura y las Artes.
- Buzan, T. (2000). “El libro de la lectura rápida”. Barcelona: Urano.
- Buzan, T. y Buzan, B. (1996). “El libro de los mapas mentales”. Barcelona: Urano.
- Carrasco, J. B. (2004). “Estrategias de aprendizaje para aprender más y mejor”. Madrid: Rialp S.A.
- Cassany, D. y Otros. (1998). “Enseñar lengua” . Barcelona: Imprimeix.
- Ciriani G. y Bernal, G. E. (2009). “Acto seguido. Actividades para leer con alegría”. S/L y S/Ed.
- Condemarín, M. (2001). “El programa de lectura silenciosa sostenida”. En: “Lectura y vida”. Buenos Aires, 4ª edición.
- Condemarín M. (1996). “Lectura correctiva y remedial”. Santiago – Chile: Andrés Bello.

- Cooper. D. (1990). "Cómo mejorar la comprensión". Madrid- España: Distribuciones S.A.
- Cooper, J. M. (2000). "Estrategias de enseñanza (Guía para una mejor instrucción)". México: Limosa Noriega.
- Díaz B. y Fernández, G. (2000). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista". México: McGraw Hill, 4ª edición.
- Echegaray, M. (2000). "Aprender a estudiar y estudiar para aprender". Lima: Tarea.
- Echenique, M. T. y Otros. (1997). "El análisis textual. Comentario filológico, literario, lingüístico, fonolingüístico y crítico". Salamanca: Calatrava.
- Fernández, C. y Baptista, P. (1997). "Metodología de la investigación". Colombia: Mc. Graw Hill.
- Fernández R., C. (2001). "Aprender a estudiar. Cómo resolver las dificultades en el estudio". Madrid: Pirámide.
- Ferreyro E.: (1989). "Enfoque del aprendizaje de Jean Piaget". Madrid: Colibrí S.A.
- Fry G. A. (2003). "Proceso Lector". Citado en Álvarez P. L. y Gonzáles C. P. "Dificultades en la adquisición del proceso lector". Madrid.
- Gavidia B., I. (2008). "Estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora". Jaén – Perú.
- Gonzaga. (2008). "Lectura, texto y comprensión lectora". Módulo 2, Lima- Perú.
- Gonzáles H., R. y otros. (1990). "Lectura comprensiva temprana" Lima – Perú: Ed. Asociación Gráfica Educación.

- Gonzáles M., R. y otros. (2002). "Lectura comprensiva para que leamos desde la infancia, mucho más y mejor". Lima – Perú: Ministerio de Educación.
- Gonzáles M., R. (2002). "Lectura comprensiva temprana". Lima: Ed. TAGE.
- Hinojosa de C., G. (1998). "Aprender a formar niños lectores y escritores". UNESCO: Dolmen, 1992.
- Jara Y., I. M. (2001). "Lengua española II". Lima: Universidad de Lima.
- Jolibert, J. y grupo de docentes de ecoven (1997). "Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Dolmen.
- Lomas, C. y Osoro, A. (compiladores) (1993). "El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua". Barcelona. Paidós.
- Martínez S., M. C. (2002). "Lectura y Escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres". Cali: UNESCO.
- Ministerio de Educación. (1997). "Comprensión lectora". Lima – Perú: Editorial Stella.
- Ministerio de Educación. (2002). "Manual para docentes de educación primaria". Lima-Perú: DINFOCAD-PLANCAD
- Ministerio de Educación. (2001). "Comprensión lectora 1 y 2". Lima – Perú.
- Mortimer A., J. (2009). "La lectura en los niños". S/L y S/Ed.
- Muñoz M.T. (2005). "Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios". Talca – Chile, disponible en [www. Monografías. com](http://www.monografias.com)
- Niño R., V. (1994). "Los procesos de la comunicación y del lenguaje: Fundamentación y práctica". Bogotá: ECOE – Ediciones.
- Núñez, R. y otros (1999). "Semántica y pragmática del texto común." Madrid: Cátedra.

- Perriconi, G. y Galán, M. (2001). "Como formar chicos escritores". Dalmen.
- Piaget, J. (2000) "Seis estudios de psicología". Lima: S/Ed.
- Pinzás, J. (2003). "Leer mejor para enseñar mejor". Lima – Perú: Ed. TAREA Asociación publicaciones educativas.
- Pozo J. (1990). "Estrategias de aprendizaje". Madrid – España: Alianza.
- Puente, A. (2002). "Estilos de aprendizaje y enseñanza". Barcelona – España:
Ed. GATAFE, S.A.
- Riviére, A. (1996). "La teoría psicológica de Vygotsky". Lima: Ediciones del Salmón.
- Rojas M. N. (2001). "La lectura y su comprensión". 3º edición. Lima: Edit. San Marcos.
- Román S., J. M. y Gallego R., S. (1994). "Escala de estrategias de aprendizaje". Madrid – España: Ed. Tea.
- Rosado S., G. (1999). "Marco constructivista para la enseñanza y el aprendizaje significativos". Lambayeque: S/Ed.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1984). "Metodología y diseños en la investigación científica". Lima.
- Sastrias de Porcel, M. (2008). "Cómo motivar a los niños a leer". S/L y S/Ed.
- Solé, Isabel. (2000). "Estrategias de Lectura". Barcelona: Editorial GRAO.
- Smith, F. (2000). "Para darle sentido a la lectura". Madrid: Visor Distribuciones S.A., 4º Edic.
- Smith, Frank. (1995). "Comprensión de lectura". Ed. Trillas. México.

- Smith, C. y Dahl, K. (1989). "La enseñanza de la lectura escrita: Un enfoque interactivo: Madrid: Visor distribuciones S.A.
- Valladares, O. (2000). "Comunicación integral: Bases teóricas y desarrollo de competencias comunicativas". Lima: Mantaro.
- Vandik, T. A. (1983). "La ciencia del texto". Barcelona: Paidós.
- Varios (2004). "Mapas conceptuales en el aula". Lima: S/Ed.
- Zapata L., P. (1996). "Proceso al gramaticalismo: La aventura de leer y escribir" Madrid: Editorial Popular S.S.

Webgrafía

- Álvarez P., L. y González C., P. (1996). "Dificultades en la adquisición del proceso lector". Psicothema, 1996. Vol. 8, nº 3, pp. 573-586, ISSN 0214 - 9915 CODEN PSOTEG 573. Citado en <http://www.psicothema.com/pdf/55.pdf>
- Arellano de Loginow, N. "Metodología de los mapas conceptuales". Citado en: <http://www.monografias.com/trabajos10/mema/mema.shtml>
- Del Castillo, J. M. y Olivares B. "Mapas Conceptuales en Matemáticas", disponible en: www.cip.es/netdidactica/articulos/mapas
- Díez G., E. J. Artículo electrónico <http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Didactic/Mapas.htm>

ANEXO

PRE Y POSTEST, PARA MEDIR LOS NIVELES: LITERAL, INFERENCIAL Y CRÍTICO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA SECCIÓN “A” DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CLAVELITOS DE SAN JUDAS TADEO DE PIURA

Instrucciones: Lee detenidamente el siguiente texto y luego responde las interrogantes con claridad y precisión.

DOÑA MARÍA LA CHIFLERA

Autora: Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera

Érase una vez una señora llamada María que vendía deliciosos chifles, ella los vendía en el peaje de Piura – Chiclayo.

Doña María siempre se levantaba muy temprano para prepararlos y venderlos, ella se caracterizaba por ser una señora muy risueña. Doña María tenía el poder de hacer reír a todas las personas a las que les compraba sus chifles.

La señora María tenía que trabajar muchísimo para poder sacar dinero y así pagar el colegio de su hija Maya.

Maya era la hija de la señora María, ella tenía tan solo nueve años, pero doña María trabajaba todos los días sin descansar ya que nada más y nada menos se acercaba el cumpleaños de su pequeña hija.

Un mañana María se levantó muy temprano para poder preparar los chifles, se dirigió a la tienda y compro, plátanos, sal, aceite, bolsitas entre otras cosas.

Por la tarde doña María se fue al peaje de Piura - Chiclayo donde pasaban muchos autobuses que se dirigían a Lima, doña María agarró su canasta puso sus chifles y empezó a gritar fuerte con una enorme sonrisa:

-CHIFLES, CHIFLES, COMPREN LOS RICOS CHIFLES A SOLO UN SOL.

Pasan las horas y llegó la noche, pues doña María ya había vendido todos sus chifles, ella contenta se fue a comprar el regalo tan esperado que quería su hija Maya.

Su hija Maya esperaba a su mamá, en eso que tocan la puerta - exactamente eran las doce.

-TOC, TOC

MAYA: ¿Quién es?

María: soy yo hija, ábreme la puerta

Maya: ¿y tus llaves mamá?

María: hijita se me quedaron, pero abre la puerta por favor - la mama esta lista para sorprender a su hija con su regalo-

Maya: ahí voy mamá -va corriendo

Maya abre la puerta y su mamá la sorprende con una caja que venía con lazo enorme y en ella decía “FELIZ CUMPLEAÑOS MI AMOR TE MERECE ESTO Y MUCHO MAS MI HERMOSA MAYA”.

Maya abre su regalo y era un hermoso cachorrito, lo que tanto había anhelado, la pequeña muy contenta le agradeció a su mama el hermoso detalle.

Las dos se van felices a descansar porque doña María tenía que vender sus chifles, y tenía que hacer muchos más ya que esta vez la acompañaría su hija Maya.

Doña María se levanta muy temprano y comienza hacer doscientas bolsitas con chifles, alista su canasta y se dirige al peaje, y con Maya comienza a gritar.

-Compren sus ricos chifles, a un sol.

Y así doña María se ganaba todos los días su dinero vendiendo sus ricos y deliciosos chifles y cada día aumentaba más su negocio, pues doña María una

mujer trabajadora se sentía muy orgullosa y con su pequeño trabajo le pudo dar una vida llena de felicidad y estabilidad a su hija, ahora es empresaria de producción de chifles y tiene sus tiendas en la ciudad de Piura, así vivieron felices vendiendo los ricos chifles.

Preguntas de comprensión lectora.

1. ¿Qué hacía la Señora María?

2. ¿Con qué preparaba los chifles?

3. ¿Qué significa vivir vendiendo chifles?

4. Escribe nuevamente la siguiente frase cambiando la palabra subrayada por un sinónimo.

“Tenía la fama de ser buena vendedora de chifles”.

5. ¿Qué quiere decir la autora con la frase “compren los ricos chifles”?

6. ¿Cuál es el sujeto en la siguiente oración?

“Doña María se levanta muy temprano”.

7. ¿Cuándo abrió la puerta su hija Maya?

8. Aparte de preparar, ¿A qué hora vende los chifles Doña María?

9. Aparte de la vender los chifles, Doña María ¿qué hora los prepara?

10. ¿Cuál es el tema del texto?

11. Escribe tres hechos que se presentan en el texto de manera secuencial.

12. ¿Por qué le compran a Doña María los chifles?

13. En la frase: “Ella vendió todos los chifles”, ¿a quién se refiere el término “ELLA”?

14. ¿Qué título le pondrías al texto?

15. ¿Qué opinión te merece la actitud de Doña María de hacerle un regalo a su hija Maya?

16. ¿Qué opinión te merece la actitud de Maya de ayudar a su mamá a vender chifles?

17. Según tu opinión ¿dónde se llevan a cabo los hechos?

18. ¿Cuál será la intención del autor al narrarnos este texto?

19. ¿Elabora un eslogan que refleje el texto?

20. ¿Qué tipo de texto es el leído?

Gracias por tu colaboración.

ANEXO N. 02

UNA HIERBA MÁGICA DE HUANCABAMBA

Autora: anónimo

“Le vamos a dar un secreto que si ustedes lo ponen en práctica le va a abrir todas las puertas de par en par.

En un lugar muy alejado de la provincia de Huancabamba departamento de Piura los niños del distrito de Sapalache se pusieron a buscar un eucalipto donde haya un nido de pájaros carpinteros y se pusieron al cuidado de él; en cuanto la pajarita hembra salió del nido en busca de alimento, se subieron a tapar bien la boca del nido, de tal manera que cuando la madre regresó, hizo lo hizo, no pudo entrar a él para seguir empollando su cría. Entonces, vieron que el animalito se desapareció y terminó por irse de allí, pero no para abandonar su nido, sino para refundirse por los cerros más altos y lejanos de la cordillera en busca de salida para su problema.

Mientras tanto, los niños tuvieron que dejar bien limpiecito el suelo debajo del eucalipto, porque después apareció la pajarita llevando en su piquito unas hierbas que son muy poderosas. Con ellas, ahí mismo logró abrir su nido. Y una vez que lo consiguió, vio dejar caer esas hierbitas mágicas. Como los niños tuvieron el cuidado de limpiar el suelo fue fácil recogerlas. Lo único que tuvieron que hacer es llevarlas siempre consigo y sería un poderoso amuleto que les iba a permitir abrir las puertas en todas las cosas que ellos quisieran realizar y que resulte difícil de hacerlas.

ANEXO N. 03

EL ÁRBOL DE MI CASA

Autora: Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera

En un lugar muy lejano de Tambogrande, departamento de Piura, la familia Chunga Carampoma, se iban a mudar a una vieja y pequeña casa del distrito. Ellos tenían una hija llamada Hermelinda, a quien le gustaban las plantas y los animales y de grande quería ser bióloga, además tenía por mascota a un perro viringo llamado Tibi y siempre la acompañaba.

Cuando se mudaron a la casa y comenzaron desempacar las cosas, la pequeña Hermelinda se encontraba con su mascota jugando en el jardín, de pronto observó en la esquina de la casa un pequeño algarrobo, el cual se encontraba seco, triste y sin hojas, inmediatamente la niña les comentó a sus padres un poco entristecida.

Entonces en ese mismo instante la niña se encariñó tanto con el algarrobo que todos los días lo regaba, lo abonaba, además le había hecho unas rejas para protegerlo de cualquier animal.

Así fue creciendo el algarrobo, de pronto, una noche muy oscura, Hermelinda en compañía de su mascota, se levantó de su cama para ver a su árbol de algarrobo, mientras ella le hablaba el cobró vida y ella muy emocionada, comenzó hablar con él y a la vez le agradeció por sus cuidados y le comentó que era un árbol de algarrobo muy mágico.

Finalmente, todas las mañanas Hermelinda y su mascota jugaban con el árbol de algarrobo muy contentos.

ANEXO Nº 04

MARICELA Y EL PERRO VIRINGO

Autora: Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera

Había una vez una niña llamada Maricela que vivía con su padre en Sechura, provincia de Piura a la altura de un cerro. Maricela era una niña muy buena y le gustaba ayudar a su padre Juan en la chacra donde cosechaban papa y maíz; todos los días por las mañanas Maricela se iba a su colegio, aunque se demoraba una hora en llegar.

Don Juan se quedaba muy triste porque veía un poco mal a Maricela pero no podía hacer nada; con el transcurso del tiempo Maricela enfermó, don Juan llevó a su hija al doctor donde le detectaron que tenía asma, él muy preocupado no sabía qué hacer, le había comprado todo los medicamentos que el doctor le había recetado y nada de mejoría, no se curaba, su padre estaba muy triste por no poder hacer algo por ella y desesperado llama a la abuelita de Maricela para contarle lo que estaba pasando, la abuelita de inmediato le dijo que no se preocupara que ella la curaría.

Al día siguiente la abuelita llegó con un perro viringo diciendo que este iba a curar a Maricela, don Juan atinó a mirarla y sonreír.

Maricela muy contenta; su abuela la hizo que durmiera con el perro viringo una semana.

Pasó una semana y Maricela se iba recuperando y don Juan muy feliz le dio las gracias a la abuelita de Maricela y así fue como ella se curó del asma gracias al cuidado de su papá, su abuela y el calor del perro viringo.

ANEXO N°5

¿POR QUÉ SE LE CAYO EL PELO AL PERRO VIRINGO?

Autora: Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera

Érase una vez en un lugar llamado Narihuala, vivía un perro muy lanudo y caliente, él era muy feliz y juguetón.

Un día paseando por Narihuala se encuentra con un niño que lo adopta y lo cuida mucho hasta que tiempo después la felicidad se termina. El niño cae enfermo de escalofríos, y asma.

Entonces el perro quería ayudar y no sabía cómo, en eso aparece el Dios sol quien escucho sus lamentos y le hablo: perro perrito yo tengo la solución a tus lamentos y el perrito le dijo, dímelos y yo lo haré.

La solución es que me des tu pelaje y te quedes peladito, duermas con tu dueño y tu calor lo sanará, pero tú siempre quedarás así y sanarás a muchas personas.

El perrito aceptó e hizo lo que el Dios le indicó; el niño sano y volvió a jugar con el perrito que por nombre le puso viringo.

EL perrito tuvo sus crías y se desarrolló por este lugar la raza de los viringos, llamados perros peruanos originario del Perú, empleados como animal de compañía y de cura para la enfermedad del asma...y colorín colorado este cuento se ha acabado.