

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN



TESIS

“Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, escuela profesional de educación de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, año 2018”

Presentada Para Obtener El Grado Académico De Maestra En Ciencias De La Educación Con Mención En Docencia Y Gestión Universitaria

AUTOR:

Bach. Condori Agramonte, Martha Gladys.

ASESOR:

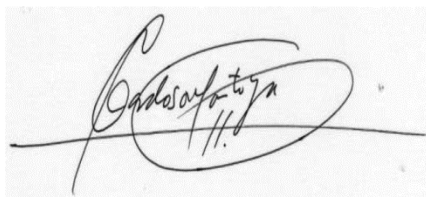
Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.

LAMBAYEQUE– PERÚ 2023

**“Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los
estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, escuela profesional de educación
de la facultad de ciencias de la educación de la universidad andina
“Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, año 2018”**



CONDORI AGRAMONTE, MARTHA GLADYS
AUTORA

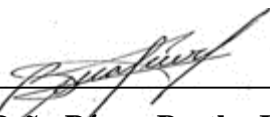


Dr. CARDOSO MONTOYA, CÉSAR AUGUSTO
Asesor

APROBADO POR:



Dra. Vera Carpio, Graciela.
Presidente



Dra. Peña Pérez, Bertha Beatriz
Secretario



Dra. Altamirano Delgado, Laura Isabel.
Vocal

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 106-VIRTUAL

Siendo las **10:00 horas**, del día **miércoles 13 de octubre de 2021**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet**: <https://meet.google.com/wjy-mbny-agt>, los miembros del jurado designados mediante **Decreto N° 090-2020-VIRTUAL-U.I.FACHSE**, de fecha **10 de setiembre de 2020**, integrado por:

Presidente	: Dra. Graciela Vera Carpio.
Secretario	: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez.
Vocal	: Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado.
Asesor Metodológico	: Dr. César Augusto Cardoso Montoya.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **"ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO DEL NIVEL INICIAL, ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" DE JULIACA, AÑO 2018"**, presentada por la tesista **CONDORI AGRAMONTE MARTHA GLADYS**, para obtener el **Grado Académico de Maestra en Ciencia de la Educación** mención de **Docencia y Gestión Universitaria**. Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con los artículos 131 al 140 del Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020-CU de fecha 10 de febrero del 2020); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(14) (CATORCE)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **REGULAR**

Siendo las **11:00 horas** del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Graciela Vera Carpio	Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez	Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado.
PRESIDENTE	SECRETARIO	VOCAL

OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

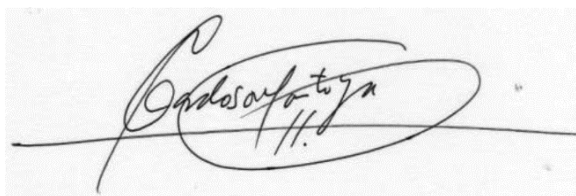
Yo, Martha Gladys Condori Agramonte, investigador principal, y Dr. César Augusto Cardoso Montoya, asesor del trabajo de investigación *“Estrategias Cognitivas para Mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del IV Ciclo del Nivel Inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, Año 2018”* declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 17 de diciembre del 2023.



Martha Gladys Condori Agramonte

Autora



Dr. César A. Cardoso Montoya

Asesor

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

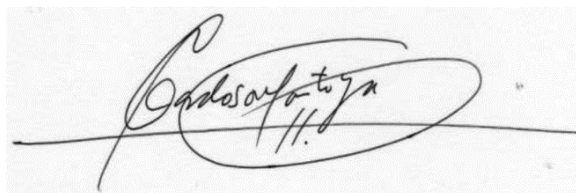
Yo, **Dr. César Augusto Cardoso Montoya** Docente/ Asesor de tesis/Revisor de trabajo de investigación, del (la) estudiante(s), **Martha Gladys Condori Agramonte**.

Titulada:

“Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, escuela profesional de educación de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, año 2018”., luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud de **14 %** verificable en el reporte de similitud del programa Tunitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de otras y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo.

Lambayeque 17 de diciembre del 2023

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Cardoso Montoya', with a horizontal line drawn through the middle of the signature.

Dr. César Augusto Cardoso Montoya
DNI 16400090
ASESOR

Dedicatoria

A la providencia por saberme guiar profesionalmente a favor de la comprensión lectora de los estudiantes.

En memoria a mi hijo Wilder Iván Coyla Condori.

Agradecimiento

Este trabajo va dedicado a los estudiantes de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca por ser la razón de ser de nuestra investigación.

Índice

CARÁTULA.....	1
Dedicatoria	6
Agradecimiento.....	7
Índice	8
Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Capítulo I. Diseño Teórico	14
1.1. Antecedentes	14
1.1.1. Antecedentes internacionales.....	14
1.1.2. Antecedentes nacionales	17
1.2. Base Teórica.....	20
1.2.1. Modelo de Estrategias de Lectura de Solé Gallart, Isabel.....	20
1.2.2. Teoría Transaccional de Louise Michelle Rosenblatt	34
1.2.3. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1983) ...	38
1.3. Marco conceptual.....	44
1.3.1. Estrategias o habilidades cognitivas.....	45
Capítulo II. Métodos y Materiales	50
2.1. Descripción de la metodología empleada.	50
2.2. Diseño de la Investigación.	50
2.3. Población y Muestra.	51
2.3.1. Población	51
2.3.2. Muestra	51
2.4. Procedimientos de investigación.....	51
2.4.1. Materiales.....	51
2.4.2. Técnicas.....	51
2.4.3. Instrumentos.....	52
2.5. Método y Procedimientos para la Recolección de Datos	52
2.5.1. Método	52
2.6. Logros y Limitaciones	53
Capítulo III. Resultados y Discusión	54
3.1. Análisis e interpretación de datos	54
3.1.1. Resultados de la Encuesta.....	55

3.1.2. Resultados del Test de Comprensión Lectora.....	56
3.2. Modelo teórico	65
3.2.1. Realidad Problemática.	66
3.2.2. Objetivo de la Propuesta.	67
3.2.3. Fundamentación.....	67
3.2.4. Estructura de la Propuesta.....	68
Capítulo IV. Conclusiones.....	93
Capítulo V. Recomendaciones.....	94
Bibliografía	95
Anexos.....	102

Resumen

La comprensión lectora es una habilidad única de los seres humanos, que incluye ser capaz de leer texto, deletrear palabras psicológicamente y no solo comprender el significado de las palabras por sí solas, sino también comprender su significado dentro del alcance de todo el argumento. La estrategia cognitiva es la forma o método de organizar acciones, utilizando la propia inteligencia para guiar el proceso de pensamiento para resolver problemas de acuerdo con los requerimientos de la tarea. A propósito, nuestro trabajo de investigación tuvo como objetivo proponer estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca. Para ello aplicamos encuestas, test, y la comprensión lectora. Los resultados confirman que la comprensión lectora es deficiente expresada en 76.6% de los estudiantes, es decir, tienen dificultad para reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen en el texto; en el nivel literal 90% de los estudiantes alcanzaron el nivel básico; 70% de los estudiantes alcanzaron un nivel básico en el nivel inferencial; 63.3% de los estudiantes alcanzaron un nivel básico en el nivel crítico; 50% no tienen definido el propósito de la lectura; 73,3% de los estudiantes no planifican qué estrategias van utilizar para esquematizar la información y 43.3% de los estudiantes no tienen conocimientos previos para enfrentar un texto (test de comprensión lectora). Concluimos como logros de la investigación, por un lado, la justificación del problema, por el otro presentar la propuesta, articulando la base teórica con la propuesta en mérito a los objetivos, temario y fundamentación de cada estrategia.

Palabras clave: estrategias cognitivas; comprensión lectora.

Abstract

Reading comprehension is a unique ability of human beings, which includes being able to read text, spell words psychologically, and not only understand the meaning of words on their own, but also understand their meaning within the scope of the entire argument. The cognitive strategy is the form or method of organizing actions, using one's own intelligence to guide the thought process to solve problems according to the requirements of the task. By the way, our research work aimed to propose cognitive strategies to improve reading comprehension in students of the IV cycle of the initial level, Professional School of Education of the Faculty of Education Sciences of the Andean University "Néstor Cáceres Velásquez" of Juliaca. To do this, we applied surveys, tests, and reading comprehension. The results confirm that reading comprehension is deficient, expressed in 76.6% of the students, that is, they have difficulty recognizing and remembering the facts as they appear in the text; at the literal level 90% of the students reached the basic level; 70% of the students reached a basic level at the inferential level; 63.3% of the students reached a basic level at the critical level; 50% have not defined the purpose of the reading; 73.3% of the students do not plan what strategies they are going to use to outline the information and 43.3% of the students have no prior knowledge to face a text (reading comprehension test). We conclude as achievements of the research, on the one hand, the justification of the problem, on the other hand, present the proposal, articulating the theoretical basis with the proposal based on the objectives, agenda and foundation of each strategy.

Keywords: Cognitive Strategies; Reading Understanding.

Introducción

Durante el siglo XXI la educación ha tenido un progreso significativo que enmarcó dentro de un contexto mundial, se sabe que cada día se vive en mundo más competitivo, en el que se tiene que ir de la mano con la tecnología, pues ésta avanza de manera acelerada y va marcando nuevas rutas de aprendizaje.

En la actualidad considerar a la estrategia cognitiva y la comprensión lectora como los dos aspectos de mayor relevancia. No obstante, no se desarrollaron adecuadamente en el periodo del estudio. Esto lleva a que el desempeño de los estudiantes, luego de alcanzar un nivel superior sea insuficiente, la lectura se vuelva más compleja y diversa y el aprendizaje se limite más al desempeño personal. Todo esto afectará el rendimiento académico y, por ende, la calidad del aprendizaje.

Dicho de ese modo, es esencial impulsar políticas educativas y continuar impulsando la enseñanza estratégica de docentes y estudiantes del “aprendizaje autónomo” como meta prioritaria; en primer lugar, asumir sus propias responsabilidades de aprendizaje según las estrategias para gestionar; en segundo lugar, considere la posibilidad de comprender el texto de forma crítica para que pueda obtener los beneficios de la educación.

En ese sentido el problema de investigación quedó formulada de la siguiente manera:

¿Si se proponen estrategias cognitivas mejorará la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca?

Objeto de estudio: Proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.

Objetivo General: Proponer estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca. Objetivos específicos: Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del campo de observación. Elegir las teorías de acuerdo a la naturaleza del problema de investigación a fin de fundamentar la propuesta. Diseñar la propuesta en relación al propósito de la investigación.

Campo de acción: Proponer estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad

de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca

La hipótesis: “Si se proponen estrategias cognitivas sustentadas en el Modelo de Estrategias de Lectura de Isabel Solé, la Teoría Transaccional de Louise Michelle Rosenblatt y del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, entonces se mejorará la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca, año 2018”.

Nuestra investigación se ha dividido en cinco capítulos. Capítulo I: Diseño teórico (antecedentes, base teórica y marco conceptual). Capítulo II: Métodos y materiales (ubicación geográfica, tendencias de la comprensión lectora en contextos universitarios, estado actual de la comprensión lectora y metodología). Capítulo III: Resultados de la investigación y propuesta). Capítulo IV: Conclusiones (deducciones lógicas). Capítulo V: Recomendaciones (sugerencias).

En la parte epílogo de nuestra tesis leemos: la bibliografía y los anexos.

Capítulo I. Diseño Teórico

1.1. Antecedentes.

1.1.1. Antecedentes internacionales

Referente a los antecedentes internacionales, Ullauri (2023) en su disertación el propósito primordial fue “describir las estrategias cognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica en el área de lengua y literatura en la Unidad Educativa fiscal Napo”, Ecuador. El método fue descriptivo cuantitativo. Los hallazgos revelaron que los estudiantes dedican una mayor cantidad de esfuerzo a trabajar con los conocimientos previamente adquiridos. No obstante, un número menor de ellos enfrenta desafíos al resolver problemas. **Así también, algunos** estudiantes encuentran dificultades al relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya han aprendido, mientras que otros emplean sus experiencias para mejorar la enseñanza, ya sea enriqueciéndola o consolidándola, con el objetivo de facilitar su recuerdo en temas futuros. Llego a concluir que la utilización de tácticas cognitivas con los alumnos de segundo grado de la escuela primaria de la IE N° 60793 resultó en una mejora sustancial en su capacidad de comprensión lectora.

Armijos et al. (2023) en su disertación el propósito primordial fue “determinar las estrategias metodológicas que permiten a los estudiantes obtener una buena capacidad de comprensión al momento de realizar una lectura” Ecuador. El método fue de revisión bibliográfica. Los hallazgos revelaron que la adquisición de la habilidad de lectura no se produce de manera única ni estática; en cambio, es un proceso en constante evolución. Cada día se deben explorar diferentes enfoques y métodos que contribuyan a mejorar la lectura. Esto significa que la comprensión lectora es un proceso dinámico que demanda la atención continua del docente para no restringir el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes. Llego a concluir que la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes se ve influenciada negativamente, ya que los docentes no emplean estrategias metodológicas variadas que, en combinación con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), logren despertar el interés por la lectura.

Perea et al. (2021) en su disertación el propósito primordial fue “implementar

estrategias cognitivas y metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de la IE Rural Palma Arriba”. El método fue cualitativo experimental. Los hallazgos revelaron que una mayoría significativa de los alumnos de tercer grado en la institución se encuentran en niveles de rendimiento insuficiente y mínimo. Es importante destacar que la meta establecida en esta institución es que los estudiantes alcancen los niveles de rendimiento satisfactorio y avanzado. Así también resaltan la preocupante falta de habilidades en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado en la Institución Educativa Rural Palma Arriba. Esta situación genera inquietud en toda la comunidad educativa y tiene un impacto negativo en el rendimiento académico, especialmente en la asignatura de Lengua castellana. Llego a concluir que se vuelve imperativo introducir enfoques innovadores que fomenten el crecimiento de las habilidades cognitivas y metacognitivas.

Villón (2022) en su disertación “Estrategias metodológicas de comprensión lectora en el desarrollo de habilidades cognitivas básicas de estudiantes de grado tres de la escuela de educación básica Carmen Montenegro de Obregón, periodo lectivo 2021-2022”, Ecuador. El propósito primordial fue descubrir las estrategias que aplican los docentes en el aula de clases para el desarrollo de la comprensión lectora, en los estudiantes de grado tres de la Escuela de Educación Básica “Carmen Montenegro de Obregón”. El método fue descriptiva cuantitativa. Los hallazgos revelaron que en relación con las dificultades que enfrentan los estudiantes al comprender los textos, algunos de ellos no tienen plena conciencia de los problemas que pueden afectar a los educandos. En cuanto a los maestros, se puede observar que las habilidades cognitivas fundamentales se desarrollan en todas las materias y contribuyen al avance de la comprensión de los estudiantes en sus diversas asignaturas. Estas habilidades, como la memoria, la atención, la percepción, la comunicación y el lenguaje, desempeñan un papel crucial en el desarrollo integral de los individuos, especialmente en los estudiantes de nivel primario. Llego a concluir que los educadores emplean estas fundamentales facultades mentales durante la ejecución de todas las tareas educativas en el aula, utilizando diversas tácticas que contribuyen al fortalecimiento de aptitudes y destrezas relacionadas con el entorno académico. No obstante, es imperativo llevar a cabo una formación continua y perfeccionarlas en la labor docente, lo que

a su vez redundará en un mejor desempeño académico.

Cedeño (2021) en su disertación el propósito primordial fue “determinar la importancia de la aplicación de Estrategias Metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. Para ello, se diseñaron talleres de lectura aplicando las estrategias metacognitivas”, Ecuador. El método fue descriptivo cualitativo. Los hallazgos revelaron que un 37% de los estudiantes presentan un nivel deficiente en la comprensión de textos. Se observó que enfrentan mayores dificultades al revisar y cumplir con los objetivos establecidos, así como al consultar palabras desconocidas en el diccionario. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes no se sienten motivados para comprender lo que leen; realizan estas actividades de lectura por obligación o deber, sin tener un propósito claro que guíe su proceso de aprendizaje. Llego a concluir que la aplicación de estrategias metacognitivas es esencial, ya que representan un elemento fundamental para enseñar en el proceso de lectura. Estas estrategias tienen un impacto positivo en la comprensión lectora, ya que no solo ayudan a retener la información en nuestro cerebro, sino que también fomentan la capacidad de cuestionarla y analizarla de manera crítica.

Moreta & Timm (2019) en su disertación el propósito primordial fue “mejorar la comprensión lectora de 37 estudiantes del sexto año de Educación General Básica (EGB) de la UE La Inmaculada, Ecuador. El método fue descriptivo. Los hallazgos revelaron que la mayoría de los estudiantes les agrada la lectura; no obstante, es inquietante observar que, aunque sea una minoría en el grupo, algunos no muestran preocupación por comprender lo que leen. Así también que las leyendas son el tipo de texto que resulta más atractivo para los estudiantes al leer. Sin embargo, es preocupante notar que los libros de texto de las asignaturas escolares son precisamente los que menos interés generan entre los estudiantes. Llego a concluir que la incorporación de actividades de juego se muestra como una estrategia exitosa en el contexto educativo. Esto se debe a que estas actividades tienen el potencial de estimular la motivación y el interés de los estudiantes, lo que a su vez las convierte en una opción efectiva para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes.

Vegas (2015) en su disertación, el propósito fue “estrategias de aprendizaje para la comprensión de la lectura en Educación Básica dirigido a docentes de la Escuela Estadal "U.E. Fundación 5 de julio", del Municipio Libertador del Estado Carabobo”, Venezuela. Su metodología fue descriptiva, de propuesta. Los hallazgos revelaron que los docentes de educación básica, rara vez suelen utilizar estrategias para mejorar sus deficiencias en la comprensión lectora. En la práctica docente, es importante gestionar los tres aspectos cuando se aplica las estrategias de aprendizaje, y enfocarse en el aprendizaje en las formas de socialización, individualización, pre-enseñanza, enseñanza cooperativa y post- enseñanza, salvo abuso excesivo de las estrategias de enseñanza. Llego a concluir que, la falta de una condición positiva hacia el desempeño profesional en el aula puede promover, orientar, ubicar y instituir conocimientos para lograr el éxito en el trabajo diario, y se compromete a enseñar a los estudiantes la educación básica para que obtengan información importante basada en la comprensión lectora para aprender.

1.1.2. Antecedentes nacionales

En relación a los antecedentes nacionales, Cusihualpa (2017) en su disertación, el propósito fue “determinar si las estrategias de aprendizaje pueden perfeccionar la comprensión lectora de los estudiantes del nivel secundario, cursaban el VI ciclo de la IE Parroquial Reina de la Paz, ubicada en San Isidro”, Perú. El método fue aplicado cuasi experimental. Los hallazgos revelaron que antes de aplicar la propuesta de aprendizaje, los grupos de estudio mostraron estados iniciales similares ($U\text{-MannWhitney} = 406.000$ $yp = 0,479$). No obstante, después de formular e implementar las estrategias, existe una diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental ($U\text{-Mann-Whitney} = 218.000$ $yp = 0.000$). El grupo experimental logró resultados más altos que el grupo de control. Previa a la implementación de la estrategia de aprendizaje, los 2 equipos (el grupo de control y el grupo experimental) mostraron estados iniciales similares ($U\text{-MannWhitney} = 390.000$ $yp = 0.308$). Sin embargo, después de formular la estrategia de aprendizaje, hubo una diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental ($U\text{-Mann-Whitney} = 246.000$ $yp = 0,001$). Se concluyó, que la propuesta diseñada y aplicada en los estudiantes, mejoraron significativamente la comprensión lectora de los mismos, sumado a la mejora obtenida en la capacidad de comprensión.

Dueñas (2017) en su disertación, el propósito fue “establecer estrategias y que con ellas se mejore sus niveles de comprensión lectora a estudiantes universitarios, específicamente los que estaban llevando el curso de Filosofía en la Universidad Ricardo Palma”, Perú. Su metodología fue descriptiva, propositiva. Los hallazgos revelaron que las variables de estrategia de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes no se relacionan significativamente, debido a que la prueba de Chi-cuadrado (no paramétrica) encontró evidencia estadística, que muestra que el grado de significancia es mayor que 0.05. Llego a concluir que existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje adquisición de la información y la comprensión lectora en los estudiantes.

Rivera et al. (2023) en su disertación el propósito primordial fue “proponer un modelo de estrategias didácticas “Abuelitos”, que mejore la comprensión lectora de niños de 05 años en PRONOEI”, Perú. El método fue descriptivo propositivo. Los hallazgos revelaron un modelo de estrategia educativa fundamentado en diversas teorías, como el constructivismo, el aprendizaje significativo, el enfoque cognitivo, las competencias y los niveles de comprensión lectora. Este modelo se basa en el uso de cuentos y leyendas autóctonos de la comunidad y se implementa a través de promotoras comunitarias que emplean técnicas de lectura comentada, modelada y dramatizada, junto con estrategias cognitivas, metacognitivas y la gestión adecuada de los recursos. Llego a concluir que es necesaria la implementación del modelo de estrategia educativa como medida para potenciar la comprensión lectora en sus dimensiones literales, inferenciales y criterios.

Mamani-Apaza et al. (2021) en su disertación el propósito primordial fue “determinar el grado de relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios de Perú, con el propósito de contar con un perfil cognitivo de los ingresantes a la universidad”, Perú”. El método fue descriptivo correlacional. Los hallazgos revelaron una correlación de Spearman (Rho) de 0.7929 y un valor P estimado de 0.001, que es menor que el nivel de significancia establecido (0.05). Esto sugiere que el uso exclusivo de estrategias cognitivas no garantiza el éxito en el desarrollo de las competencias necesarias para comprender textos académicos. Esto lleva a la conclusión de que el progreso en las habilidades de comprensión lectora académica está influenciado por otros factores que van más allá de lo cognitivo, metodológico o técnico, y que

merecen una investigación adicional. Llego a concluir que existe correlación positiva alta entre estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos de los estudiantes, aunque dicha relación no es decisiva.

Martínez (2021) en su disertación el propósito primordial fue “proponer una estrategia cognitiva virtual para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto de secundaria de la I.E Complejo Mallaritos 2020”, Perú. El método fue descriptivo no experimental. Los hallazgos revelaron que las tres dimensiones presentan niveles inquietantes de comprensión en su nivel inicial: comprensión literal (57%), comprensión inferencial (74%) y comprensión crítica valorativa (74%). Llego a concluir que en la referida IE, los estudiantes de cuarto año de secundaria se encuentran mayormente en un nivel de inicio en cuanto a su comprensión lectora, con un 57% en ese nivel, mientras que un 40% se encuentra en proceso y solo un 3% ha alcanzado un nivel de logro significativo. Por lo tanto, se deduce la necesidad de implementar una estrategia de aprendizaje cognitiva virtual para mejorar los niveles de comprensión lectora en estos estudiantes.

Yana et al. (2019) en su disertación el propósito primordial fue “valorar el nivel de evidencia científica que existe sobre el uso de estrategias cognitivas como un determinante en la actividad de comprensión lectora en estudiantes de diferentes niveles educativos: primaria, secundaria y superior” Perú. El método fue de revisión sistemática. Los hallazgos revelaron que más del 51% de los estudios científicos revisados de manera analítica y sistemática sobre las variables investigadas afirman que la enseñanza, la selección y la aplicación adecuada de estrategias cognitivas tienen un impacto significativo en la mejora de la comprensión de un texto. Llego a concluir que la efectiva aplicación de estrategias cognitivas potencia el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, lo que finalmente conduce a alcanzar el objetivo principal, que es la comprensión del texto. Además, el uso de estas estrategias influye en la capacidad del estudiante para desarrollar criterios de desempeño cada vez más sofisticados en el ámbito de la comprensión lectora.

Cabrera (2019) en su disertación el propósito primordial fue “determinar el nivel de uso de estrategias cognitivas durante la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 36” del distrito de la Esperanza, en el año 2019”, Perú. El método fue cuasi experimental. Los hallazgos revelaron que el 9% de los estudiantes estaban en un nivel alto de rendimiento, mientras que el 91% se encontraba en un nivel medio. En contraste, en la evaluación posterior (post test), el 97% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, y solo el 3% permaneció en un nivel medio después de la aplicación de las estrategias cognitivas. Además, se realizó un análisis no paramétrico utilizando la prueba U de Mann-Whitney, en la que se obtuvo un valor p de 0.000, que es menor que el nivel de significancia establecido de 0.05. **Llegó a concluir que**, la implementación de estrategias cognitivas conlleva a un aumento notable en la comprensión lectora de los alumnos de cuarto grado de primaria en una institución educativa.

1.2. Base Teórica.

1.2.1. Modelo de Estrategias de Lectura de Solé Gallart, Isabel.

Solé se desempeñaba como docente en la Universidad de Barcelona y en el Departamento de Psicología Evolutiva, en ellas se encargaba de enseñar los cursos de psicología de la de la educación e intervención psicopedagógica.

Sus investigaciones las orientaba a la investigación de alfabetización general como aprender a leer, escribir y alfabetización académica (Solé, 1997)

El Lugar de las Estrategias en la Enseñanza de la Lectura (Solé, 1997)

Solé (1997) cita a Valls (1990) señaló que esta táctica tiene un efecto habitual con todas las instrucciones restantes, es decir, puede regular eficazmente las actividades de las personas en términos de elegir, evaluar, perdurar o renunciar a determinadas acciones para controlar las actividades de las personas para lograr los objetivos que nos marcamos.

No obstante, las estrategias no especifican ni establecen completamente los planes de acción, en realidad son acertadas, a pesar de los riesgos y las dudas sobre el camino más adecuado a seguir.

Una parte significativa de ellos es que involucran autodirección, la existencia de una meta y el conocimiento existente y el autocontrol de la meta, es decir, monitorear y evaluar la propia conducta en base a orientar la meta y permitirle imprimir y modificar la meta cuando sea preciso.

Solé cree que estas estrategias están al final del continuo, y sus polos opuestos pueden dar aforo a los procesos más específicos, cuya ejecución es automática y no necesita de una inspección y planificación prospectivos para la caracterización.

Otros autores como Nisbet y Shucksmith (1987) citado por Solé (1997) también expresaron afirmaciones similares al referirse a las microestrategias (a nuestras habilidades, destrezas, prácticas, etc.) como procesos de realización, las cuales se relacionan con tareas muy específicas y premiadas con la macroestrategia (nuestra estrategia) de las características de las habilidades cognitivas de orden superior que están estrechamente relacionadas con la metacognición.

La estrategia de comprensión lectora es un programa altamente diferenciado, significa las metas a alcanzar, el plan de acciones para lograr estas metas, la evaluación y los posibles cambios.

Si la estrategia de lectura es el programa y presentación es el contenido de enseñanza, entonces se debe enseñar la estrategia de comprensión de texto. La mentalidad estratégica se caracteriza por su talento para expresar y examinar inconvenientes y su flexibilidad para proponer soluciones.

Consecuentemente, para enseñarlos, los estudiantes deben dar prioridad a la construcción y uso de programas generales, que pueden trasladarse a una variedad de situaciones de lectura sin mayores dificultades.

¿Por qué hay que enseñar estrategias? El Papel de las Estrategias en la Lectura.

Al menos en las publicaciones de la visión cognitivista / constructivista de lectura, generalmente se cree que cuando una persona tiene una habilidad de decodificación razonable, la comprensión del contenido de la lectura es producto de 3: El entendimiento y relación de lo que contiene el texto. El grado donde sus previos conocimientos del lector están relacionados con lo que leerá. Los lectores utilizan estrategias para profundizar su comprensión y memoria de lo que leen, y

para descubrir y compensar posibles errores o malentendidos contextos (Palincsar y Brown, 1984, citado por Solé, 1997).

Los leyentes utilizarán estrategias de forma inconsciente. Según leímos y entendimos, no pasó nada, fue automático. Pero cuando nos topamos con obstáculos, frases incomprensibles, resultados completamente impredecibles contradicen nuestras perspectivas, etc. involucra un proceso y una atención extra y, en la mayoría de los casos, se toman ciertas medidas (reparar el contexto de la oración; verificar nuestras predicciones sobre el final de la novela y la premisa en la que se basan muchas otras suposiciones).

Hemos entrado por completo en un “estado estratégico”, que se caracteriza por la necesidad de aprender, y solucionar incertidumbres y enigmas de forma proyectada y planificada, lo que nos hace conscientes de nuestro propio entendimiento.

En la etapa estratégica, comprendemos completamente los objetivos que perseguimos, como asegurarnos de aprender del texto o aclarar la comprensión del problema y tomar acciones que ayuden a lograr el objetivo.

La peculiaridad de las tácticas de comprensión lectora es que no solo están restringidas por categorías de contenido o tipos de texto, sino que logran acomodarse a los diversos contextos que las lecturas exigen. Involucran los módulos metacognitivos que controlan la comprensión de una persona, porque un lector experto no solo puede comprender, sino también saber lo que comprende y cuándo no.

¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión?

En definitiva, ya que ambicionamos que los lectores autónomos procesen de forma inteligente textos de muy distinta naturaleza. Cultivar lectores independientes además significa permitir que los lectores aprendan de los textos.

Solé (1997) citó a Pozo (1990) en la parte superior del sistema de escritura para definir estrategias en torno a la redacción de textos escritos, actividades para el aprendizaje de textos escritos, como estrategia de redacción y organización del conocimiento, aprendiendo, lo encuentro muy esclarecedor.

¿Cómo podemos enseñar las estrategias para la comprensión de lectura?

Las habilidades que se va a instruir deben admitir a los estudiantes planificar tareas generales de lectura, así como su propia posición, motivación y disponibilidad antes de que puedan ayudar a verificar, revisar y controlar lo que leen y tomar las decisiones adecuadas dependiendo del objetivo que se persiga.

Varios autores creen que las referencias citadas por Solé (1997) (Monereo, 1990; Nisbet y Shucksmith, 1987; Palincsar y Brown, 1984; Pozo, 1990) son representaciones diferentes de estrategias existentes. La diferencia radica en la estrategia que se piensa como estrategia, mientras que otros señalan que es una técnica, proponer una serie de estrategias puede transformar los propios medios en fines didácticos.

Por otro lado, las listas de verificación logran ayudar a quedar atrapados en el estímulo de las estrategias de enseñanza, como los procedimientos técnicos o de nivel inferior, que son procedimientos que especifican y detallan qué acciones deben constituir, en este caso la lectura.

Palincsar y Brown citados en Solé (1997) propusieron en 1984 que las actividades cognitivas que deberían activarse o promoverse a través de estrategias son: Entender el propósito explícito e implícito de la lectura. Agilizar conocimientos previos relevantes sobre la lectura de contenidos y contribuir a la lectura. Dirija la atención a las cosas que son esenciales para discernir las aparentemente triviales (dependiendo de lo que persiga la gente). Valorar el sentido que poseen los textos y lo compatible de sus conocimientos previos e instrucciones de “sentido común”. Compruebe constantemente si se entiende mediante inspecciones periódicas, resúmenes y autoverificaciones. Realice y pruebe varios tipos de inferencias, como explicaciones, hipótesis, pronósticos y conclusiones.

Estas estrategias deberían ayudar a los lectores a elegir otros enfoques cuando encuentren complicaciones en la lectura.

Se estudiarán las subsiguientes estrategias: Aquellos que pueden proporcionar objetivos de lectura y restablecer sus saberes previos notables (antes y durante la lectura). Permite el establecimiento de diferentes tipos de inferencias, un método para verificar y demostrar si verdaderamente va comprendiendo lo que lee, y

tomar las decisiones apropiadas cuando ocurren dichos problemas. Persona que tiene como objetivo resumir lo que lee, generalizarlo y ampliar sus saberes adquiridos gracias a la lectura (mientras / después de leer).

De hecho, estas estrategias parecen integrarse durante el proceso de lectura (por ejemplo, hacer predicciones, construir ideas principales y proporcionar conocimientos previos).

La Enseñanza.

Estrategias para Activar los Saberes Previos.

La instrucción sobre estrategias de activación de saberes previos depende del modo o manera de ejecutar las cosas de cada maestro, así como del grado de interpretación de los objetivos y recursos de lectura utilizados para ayudar a los niños a actualizar sus conocimientos previos.

Al momento de pedir que lean lo que ya saben, aprenderán que siempre descubrirán cosas nuevas.

Hay algunas formas de apoyar a los estudiantes para ampliar los saberes previos. Para cada caso, puede elegir la opción más adecuada. Proporcione información general sobre qué leer. Ayude a los estudiantes a prestar atención a ciertos aspectos del texto que pueden activar sus conocimientos previos. La primera es la expresión menos importante. O invítelos a enfatizar, considerar cambios en las letras, prestar atención a la introducción, etc.

Una nueva estrategia es animar a los estudiantes a compartir sus conocimientos sobre el tema.

Es para reemplazar el folleto del maestro con el folleto del estudiante, y el estudiante debe contar algunas experiencias personales relacionadas con el tema del texto que se analizará.

Establecer Predicciones sobre el Texto.

Con el fin de construir pronósticos, nos asentamos en los propios aspectos del texto, así como: superestructura, título, ilustración, etc. Por supuesto, nuestra propia experiencia y conocimiento, estos índices de texto pueden permitirnos comprender el contenido del texto.

Independientemente del entorno del aula, es obvio que los niños y niñas corren el riesgo de hacer sus predicciones.

Se considera relevante el plantear hipótesis, formar pronósticos y asumir riesgos, porque esto no significa la precisión de las predicciones o formulaciones.

La predicción se puede derivar de cualquier texto. Puede ayudarles a utilizar diferentes índices, títulos, ilustraciones, información conocida sobre el autor, etc. todo ello al mismo tiempo, dichos elementos que la constituyen son: escenarios, personajes, problemas, operaciones, soluciones; esta estrategia se debe utilizar con el texto de la noticia (como la noticia), y el titular suele ajustarse según el contenido de la noticia. Lo mismo ocurre con el texto explicativo, donde los subtítulos, el subrayado y los cambios de letras, las enumeraciones, etc. que son comunes.

Promover los Interrogatorios de los Alumnos Acerca del Texto.

Cuando los estudiantes hacen interrogaciones del texto, no solo están usando su conocimiento del tema, sino que también pueden darse cuenta, sin saberlo, de su conocimiento y falta de comprensión del tema. Además, tienen sus propios objetivos, para los que el comportamiento de lectura es significativo.

En lo que al profesor se refiere, puede deducir su situación ante el texto a partir de las preguntas planteadas por los alumnos e intervenir en él según la situación.

La superestructura del texto (es el hecho de que sea una forma narrativa o una forma diferente de discurso) y su organización proporcionan una serie de rastros que logran ayudar a formular y instruir preguntas relacionadas sobre el texto. Se considera “cuestiones relevantes” a lo que conduce al establecimiento del tema, idea principal o núcleo debatible del texto.

Hacer preguntas sobre el contenido de la lectura favorece a perfeccionar la comprensión. De hecho, siempre nos hacemos una pregunta, aunque sea inconsciente o una pregunta general como “¿Me gustará?” que impulsa a que se empiece por leer el texto.

¿Qué pasa cuando leemos? El Proceso de Lectura.

La lectura es el proceso de publicación y verificación de la profecía, que condujo a la comprensión del texto. Entender el texto significa ser capaz de construir un resumen que reproduzca brevemente el significado global (Van Dijk, 1983) citado por Solé (1997), lo que solicita la capacidad de distinguir el contenido que establece la esencia del texto del contenido comprensible. Un tiempo determinado para un objetivo específico, como objetivo secundario.

Estrategias a lo Largo de la Lectura: Tareas de Lectura Compartida.

Los docentes no solo son importantes como modelos a seguir para los estudiantes, sino que también deben ser los que elijan marcar e indexar, los que proponen hipótesis, los que las validan, los que construyen explicaciones, y también saben que es necesario para conseguir determinadas metas.

En general, se cree que las estrategias garantes de la comprensión lectora que se consiguen cultivar en las acciones de lectura colaborada son los presentados a continuación (Palincsar y Brown, 1984), citado por Solé (1997):

Figura 1

Estrategias a lo largo de la lectura



Dichas estrategias aparecerán durante el proceso de lectura y aplicable para posteriormente a ella.

Uno de las metodologías recomendadas para instruir estas estrategias es la denominada “*tarea de lectura compartida*”, en la que el educador y el estudiante

asumen (a veces entre sí y a veces con terceros) compromisos de constituir y participar en la tarea de lectura. Palincsar y Brown (1984) citados por Solé (1997) lo denominan modelo de aprendizaje entre pares. Al mismo tiempo, el docente asume que estudiantes asumen responsabilidades progresivas en torno a 4 estrategias básicas para una lectura efectiva: En primer lugar, se encarga de resumir lo leído y pedir su consentimiento. A continuación, puede solicitar una aclaración o una explicación de algunas de las cuestiones planteadas en el texto. Posteriormente, planteó una o varias preguntas a los estudiantes, y las respuestas a estas preguntas hicieron que la lectura fuera esencial. Después de esta actividad, se estableció una predicción sobre el contenido a leer, reiniciando así el ciclo (lectura, resumen, solicitud de aclaraciones, previsión), esta vez por otro “responsable” o anfitrión.

En resumen, se describe a la generalización, que se concibe como la divulgación concisa de lo leído. Aclarar preguntas, se refiere a verificar, preguntarse si comprende el texto y hacerse preguntas. El fin es que los estudiantes aprendan a hacer interrogaciones relevantes sobre el texto.

El predecir implica establecer suposiciones ajustadas razonables sobre lo que se encontrará en el texto en función de lo leído y los conocimientos previos.

Se recomienda no perseguir una serie establecida y detenida, sino adaptarla a distintos contextos de lectura, tipos de estudiantes y objetivos para el manejo de este objetivo.

Es necesario comprender que, para dominar las estrategias responsables de la comprensión de las expectativas, la verificación y el auto cuestionamiento, no basta con explicarlas, es preciso ponerlas en práctica para comprender sus usos.

Poniendo en práctica lo estudiado: La Lectura Independiente.

Cuando los estudiantes están en clase, leyendo solos en la biblioteca o en casa, ya sea para entretenerse o para hacer la tarea, deben poder aplicar las estrategias que han aprendido.

Las escuelas pueden establecer sus propias metas proporcionando ciertas estrategias, es decir, para promover la lectura independiente, como materiales de escritura, la idea es practicar algunas estrategias para compartir la lectura los de la

clase o en grupos o pares. Los materiales podrían cumplir con diferentes objetivos de lectura. Esto puede desencadenar el trabajo autónomo de varias estrategias. Por ejemplo, si son previsiones.

Puede insertar varias preguntas en el texto para que prediga lo que sucederá a continuación.

Una manera de instruir esta estrategia es adherir papel autoadhesivo sobre ciertos segmentos (los segmentos que desea predecir), que contienen la siguiente pregunta: ¿Qué crees que pasará ahora? ¿Por qué?. Posteriormente de haber leído el contenido y de encontrar otra hoja de papel, vea lo correcto y lo incorrecto, inclusive si los estudiantes saben cuándo hacer preguntas, pueden omitir las preguntas escritas.

El texto con lagunas puede lograr otra función de que promueva la comprensión y el control de la comprensión, es decir, la falta de palabras que debe inferir el lector. La prioridad aquí no es la precisión, sino la coherencia de las respuestas.

El tema del resumen también se puede abordar en ciertos pasajes de lectura, proporcionando alguna ayuda en el texto, y los estudiantes pueden usarlo como modelo para su propio trabajo.

Cada una de estas actividades están basadas en “textos elaborados”, por lo tanto, en el caso de reducir el abuso de dicho proceso, es decir, de hacer las actividades de lectura personal lo más cercanas posible a la lectura autónoma, se potenciará su papel.

No entiendo, ¿qué debo hacer ahora?

En el proceso de lectura son muy frecuentes los errores (malos entendidos) y lagunas de comprensión (sentimientos de incompreensión)

Distintos Problemas, Distintas Soluciones.

Solé (1997) cita el trabajo de Collins y Smith (1980), quienes distinguieron entre entender palabras, frases y relaciones entre frases y los problemas que existen en los textos a escala global.

Esto requiere que el lector tome disposiciones acerca de que se puede conseguir. Una es desertar el texto, pero se hace referencia a las acciones que los lectores pueden realizar al decidir que necesitan comprender el texto.

Cuando un enunciado, mensaje o fragmento no parece ser principal para entender el texto, lo más sabio es ignorarlo y seguir leyendo. Pero a veces, si la palabra se repite, o cuando nos saltamos el capítulo cuestionable, nos damos cuenta de que nuestra comprensión del texto se ve afectada, no podremos seguir ignorándolo, tenemos que hacer algo, que no funcionará.

Si no puedes entender completamente el texto, debes elegir. Algunas de las opciones están relacionadas con las particularidades del texto. Por ejemplo, si entiendes el título de un artículo científico, es posible que no puedas entender las palabras del título. Puedes esperar a que la evaluación entienda, porque puedes garantizar el misterio en el texto completo, cuyas dudas se resolverán mientras lees y comprendes el texto.

Cuando aprendan a leer distintas características de textos, también se les dirá que en algunos casos (textos explicativos), el contenido de lectura será el mismo, lo que les ayudará a comprender y recopilar información.

Otra cosa que puede hacer es probar una explicación y ver si funciona.

En ocasiones es imposible arriesgarse a la interpretación, por lo que es obligatorio profundizar el contexto previo de la frase o fragmento para encontrar un índice que permita el significado.

Si ninguna de estas estrategias funciona y los lectores creen que el segmento o elemento problemático es fundamental para su entendimiento, es el instante de buscar recursos externos (educador, colega, diccionario) para eliminar cualquier duda. Se sitúa al final y es el único recurso, porque es la estrategia más común para interrumpir el proceso de lectura.

Con el fin de enseñar las estrategias que se pueden acoger para enfrentar la brecha de comprensión, puede discutir los objetivos de lectura con los estudiantes y utilizar materiales de dificultad media para plantear un desafío, pero no representa demasiada carga para los estudiantes; proveer y ayudar a activar conocimientos previos relevantes; enseñar acerca de la inferencia, adivinar, tomar riesgos y buscar la verificación de sus hipótesis; explicar a los estudiantes lo que pueden hacer cuando se encuentran con problemas de texto.

Después de la Lectura: Seguir Comprendiendo y Aprendiendo.

Las estrategias posteriores a la lectura además incluyen identificar ideas principales, preparar resúmenes, formular y responder preguntas.

La Enseñanza de la Idea Principal en el Aula.

Cuando el docente trata de instituir la idea importante del texto y manifestar por qué cree que es lo más relevante, se debe adoptar un método adecuado, aunque los estudiantes poseen el texto al frente, logran ejecutar múltiples cosas:

Explique a los alumnos cuál es la idea principal del texto y qué tan útil es para encontrar o generar el texto para leer y aprender.

Recuerde por qué quiere leer ese texto en particular. Esto ayuda a acordarse del objetivo y activar el conocimiento previo.

Señale el tema y muestre a los estudiantes si está relacionado con el objetivo de lectura.

Cuando los estudiantes leen, pueden entender qué es importante, por qué y qué no es importante.

Después de leer, se puede discutir el proceso a seguir, por ejemplo, cómo determinar la idea principal, existen múltiples formas de expresión, para que piensen que esta no es una regla absoluta, sino una estrategia ventajosa.

La Enseñanza del Resumen en el Aula.

A partir del trabajo de Brown y Day (1983) citado por Solé (1997), Cooper (1990) creía que, para poder enseñar el resumen del párrafo de texto, es preciso instruir a hallar el tema de los párrafos y reconocer la información insignificante para descartarlo. Enseñe a entregar información repetida. Enseñe cómo determinar cómo agrupar ideas en párrafos para encontrar formas de incluir estas ideas.

Enseñarle a identificar una oración, un resumen del párrafo o una descripción detallada del mismo.

El resumen debe identificar las ideas principales y la relación que los lectores establecen entre ellas en función de sus objetivos de lectura e instrucciones previas.

Esta estrategia (proporcionar conocimientos previos y conocimientos de prueba) siempre se utiliza al querer entender un texto narrativo o explicativo. Cuando también aspiramos aprender de él, tiene una finalidad determinada, es decir, queremos saber en qué medida hemos descubierto nueva información en el texto, y en qué medida supone la transformación de conocimientos previos.

Formular y Responder Preguntas: No Siempre, y no Sólo, Sirven para Evaluar.

Esta estrategia es la más usada en el aula de forma oral o escrita, y aparece en guías didácticas y materiales de trabajo de los alumnos. Esta es una estrategia importante para la lectura activa. Los lectores que pueden hacer preguntas sobre el texto pueden regular mejor su proceso de lectura, por lo que se puede mejorar la eficiencia de la lectura.

A partir de la clasificación existente de la relación entre preguntas y respuestas, según Pearson y Johnson (1978), y Raphael (1982), citado por Solé (1997), tradujo del siguiente término: Interrogantes con respuestas literales. Pregunta pensando y buscando. Se pueden inferir sus respuestas, pero los lectores deben vincular el contenido del artículo y hacer inferencias hasta cierto punto. Preguntas elaboradas personalmente. Usaron el texto como referencia, pero no pudieron deducir la respuesta de él. Requiere la intervención del conocimiento y opiniones de los lectores.

Solé (1992) en su libro *“Estrategias de lectura”* determina este asunto desde tres aspectos, a saber: antes, durante y después de la lectura:

- **Antes de la Lectura:** es el encuentro anímico de los interlocutores, cada quién con lo suyo: uno que expone sus ideas del texto, y otro que aporta su conocimiento previo por interés propio. En esta etapa y con las condiciones previas se enriquece la dinámica de la lectura con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes, e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objeto de interés del lector, no del maestro únicamente.
- **Durante la Lectura:** en esta etapa los estudiantes deben hacer una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido

general del texto. Seguidamente pueden leer en fases o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

- Aquí es cuando los estudiantes aprenden sobre contenido horizontal, valores, reglas y toma de decisiones sin tener que depender completamente de los maestros.
- **Posterior a la Lectura:** Según el enfoque sociocultural de Vygotsky, L. (1979), la primera y segunda de las etapas del proceso promoverán un entorno social y de diálogo altamente entendido.

Para esta fase se aconseja a los estudiantes que redacten esquemas, resúmenes, notas, etc., la interacción y el uso del lenguaje sigue siendo válido. Etapa caracterizada por el trabajo reflexivo, crítico, general, metacognitivo y metalingüístico; es decir, el aprendizaje entra en el nivel psicológico interno.

La idea de la lectura tiene que ver con la práctica de la activación del lenguaje se convierte en una imagen de la esencia objetiva y se integra en el plan mental del sujeto. El objetivo más alto de todo aprendizaje significativo es instruir para tener nuevas personas racionales, críticas y creativas, y utilizar sus propios criterios de evaluación del cambio.

Solé cree que los niveles de comprensión lectora se producirán durante el proceso de lectura, estos niveles son: **Nivel literal o comprensivo.** Es un respaldo a todo lo que se muestra claramente en el texto (un ambiente escolar típico). Involucra diferenciar la información relacionada y la información auxiliar, encontrar las ideas principales, determinar la causalidad, guiarse del manual de instrucciones, reconocer analogías, encontrar el significado de palabras con variados significados y dominar el vocabulario elemental conveniente a su edad. Expresarlo con las palabras adecuadas a partir de ahora.

La idea es que, mediante su labor, el docente verificará si el estudiante logra utilizar un léxico diferente para expresar lo que está leyendo, si la información es estable y retenida durante el proceso de lectura y puede recordar la información para una posterior explicación.

- **Nivel inferencial.** Se activan los conocimientos previos del autor y se asume el contenido del texto en base a las instrucciones, que se verifican o mejoran con la lectura.

La lectura inferencial en sí misma es “comprensión lectora”, porque es la interacción constante entre el lector y el texto por lo que la información en el texto es manipulada y combinada con conclusiones conocidas.

La idea es que le aprueba al maestro ayudar a formular hipótesis durante el proceso de lectura, sacar conclusiones, anticipar los comportamientos de los personajes y realizar una lectura experiencial.

- **Nivel crítico.** Los lectores que han alcanzado este nivel luego de haber realizado su lectura, se ven enfrentados a lo que realmente quiere transmitir el texto, en este caso se hace su del conocimiento y experiencia, posteriormente estarán preparados para emitir su opinión crítica acerca de lo leído, la idea es que se pueda determinar la intención oculta del autor del texto. La información se somete a un proceso cognitivo más profundo.

El propósito es que, en este nivel, luego de estar motivados y leer el texto, los estudiantes hayan entendido las intenciones, antecedentes, hechos, personajes y pensamientos del autor que aparecen en el texto, al igual que en la lectura, los estudiantes juegan y hacen juicio crítico.

Solé establece el proceso de estrategias de comprensión lectora, en este proceso el lector instituye una correlación interactiva con el contenido de la lectura, conecta pensamientos con pensamientos previos, compara, replica y entre conclusiones propias. Las conclusiones de esta importante investigación enriquecerán su conocimiento después de ser absorbida y almacenada por los lectores.

El punto es comprender que no hay lectura sin comprensión, la comprensión de la lectura no tiene por qué ser frívola ni redundante, todo lo contrario, ha de caracterizarse por ser activa, exploratoria e investigadora, porque su entendimiento en el proceso de lectura consiste en una serie de actividades caracterizadas por la extracción o una declaración de significado.

Las estrategias de lectura son procedimientos, son contenidos de enseñanza, por

lo que se deben enseñar estrategias para la comprensión de textos que involucran cognición y metacognición. Es preciso enseñar estrategias de comprensión lectora, porque queremos cultivar lectores autónomos, es decir, permitir que los lectores aprendan de todos los textos.

Si se desea que los estudiantes se transformen en constructores de significados, hay que modificar nuestra manera de instruirlos, para ello debemos utilizar diversas estrategias para cambiar la práctica en el aula. (Solé, Miras y Castillo 2000)

Tabla 1

Clasificación de Estrategias Propuestas por Isabel Solé Gallart

Tipos de Estrategias	Estrategias Autorreguladoras	Estrategias Especificas de Lectura
Estrategias Previas a la Lectura	Determinación del propósito	- Establecimiento del propósito
		- Activación de conocimientos previos
		- Elaboración de predicciones
Estrategias Durante la Lectura	Monitoreo Supervisión	- Formulación de preguntas
		- Determinación de las partes relevantes del texto
		- Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, apuntar, releer)
Estrategias Después de la Lectura	Evaluación	- Estrategias de organización (mapas conceptuales, estructuras textuales)
		- Estructuras de autorregulación y control (formulación y contestación de preguntas)
		- Identificación de ideas principales
		- Elaboración de resúmenes
		- Formulación y contestación de preguntas
		- Formulación de conclusiones y juicios de valor
		- Reflexión sobre el proceso de comprensión.

Fuente: Solé, Miras y Castillo (2000)

1.2.2. Teoría Transaccional de Louise Michelle Rosenblatt.

Rosenblatt nació en Atlantic City, de padres judíos inmigrantes (Acedo de Bueno 2000)

El autor cree que, tanto el texto a modo que el lector contribuyen ambos elementos para la reconstrucción del significado. El lector leerá el texto con toda su experiencia, y en un contexto dado, el significado que deriva de la lectura está afectado por estas situaciones (Rosenblatt, 2002)

Dicha dinámica expone lo que Rosenblatt llama la experiencia importante de la literatura, que se define como un gran encuentro entre humanos y textos literarios. Esta experiencia se produce sin la intervención de ningún otro agente, solo lectores

y obra, no otros. En cierta medida, se le da un significado a la obra por parte del lector. Este significado proviene del enfrentamiento de la propia experiencia y la realidad de la existencia a través de la información que brindan las novelas, poemas, cuentos, etc. (Canales, 2008)

El autor recomienda que los docentes de literatura creen un contexto en la clase que fomente la discusión y el trabajo libre. Los estudiantes no deben ser obligados a tener experiencia específica en escritura literaria, ni deben ser guiados manualmente a través de cuestionarios, resúmenes o controles de lectura. El lector debe leer el texto solo, porque en este ambiente de concentración, la experiencia de la literatura nacerá con un significado personal único. Esta experiencia puede expresarse libremente a través de comentarios personales en clase, porque esta atmósfera debe crear una atmósfera amistosa de comunicación informal. Cabe señalar que la estrategia no termina aquí. La importante experiencia de la literatura debe enriquecerse con la ayuda del profesor, quien elegirá los contenidos tradicionalmente proporcionados (historia de la literatura, crítica y teoría literaria) para orientar la primera reacción de los estudiantes y generar más comentarios (Canales, 2008).

El modelo del logotipo de Pierce proporciona a Louise Rosenblatt conceptos que representan el lenguaje, la lectura y la interpretación de las vistas transaccionales: percepción, logotipo, objeto, intérprete, símbolo. Rosenblatt abandonó la no referencialidad del lenguaje de Saussure y lo reemplazó con la perspectiva referencial de Peirce y Vygotsky. El contexto cambia el significado del término y existe un sistema de significado dinámico en el que las emociones y los intelectuales se unen (Rosenblatt, 1996).

El Modelo de transacción de Rosenblatt (1996) se propuso a modo de propuesta que compone aspectos muy diferentes: historia, literatura, filosofía, sociología y antropología. Los términos transacci y transacción simbolizan un concepto lingüístico práctico, que intenta superar el concepto tradicional de interacción, es decir, el concepto relacionado con el paradigma positivista, y concebir organizaciones de manera autónoma y divisible, minimizando la situación a indispensabilidad. El dualismo reconciliado, por ejemplo, son la dicotomía tradicional: estímulo-respuesta, sujeto-objeto, individuo-sociedad; habrá interacciones entre entidades. El concepto de transaccionalidad propone una

forma de cambiar la relación con el mundo circulante: “Está claro que el hombre es el mediador último de todas las percepciones del universo o la realidad” (Rosenblatt, 1996, p.17).

El autor utiliza este término para mostrar que existe una relación dual y recíproca entre lo informado y lo acreditado. La conexión del lector y el texto es una transacción dinámica, variable y de bucle variable.

Durante proceso, el lector y el texto se fusionan de una manera única y no repetible para formar un significado. Para Rosenblatt (1996) cuando se lee es un momento especial, reúne a un lector específico, un texto específico y en una situación específica para crear lo que él llama “poema”, un nuevo tipo de texto diferente al que se tiene en la memoria, la idea es que sea mejor a lo procesado por el lector.

Rosenblatt utiliza el término transacción para expresar la conexión dual y recíproca entre lo informado y lo acreditado. Su interés es enfatizar el proceso mutuo del lector y el texto.

Rosenblatt (1996) expresó al respecto: “Mi visión del proceso de lectura es transaccional lo que muestra que las obras literarias ocurren en la interrelación del lector y el texto. Dicha conexión la llamó transaccional, consideraba que el énfasis en la dinámica, los ciclos suaves, las reacciones mutuas en el tiempo, la integración de lectores y textos en una síntesis ya sea un informe científico o un "poema", todo constituye significado.

Rosenblatt (1996) expresaba que la lectura es un instante especial, reúne a un lector específico con un texto específico y en una situación muy especial, lo que le permite crear un poema. Dicha creación (texto) es distinto al texto redactado en una hoja y al que se tiene dentro de la memoria. Según su teoría, el significado de este nuevo texto es superior a la suma del cerebro del lector o las partes de la página.

Rosenblatt (1996) enfatizó la rica red de relaciones entre libros y lectores en la lectura literaria, contribuyendo su importante papel como lectores al liderazgo de los lectores y la importancia de las obras literarias en el conocimiento, la emoción, el afecto y comunicación interpersonal.

Respecto a esta pregunta, ¿qué sucede al leer obras literarias? El investigador

estadounidense respondió: “El lector usa su vida pasada y su experiencia lingüística para asociar el logo en la página con ciertas palabras, conceptos, prácticas sensoriales, cosas, personajes, acciones, escenas y algunas imágenes. El significado especial de estas palabras e imágenes para los lectores individuales y, lo más importante, las asociaciones ocultas, establecen su fusión con la contribución única del texto. Para los lectores adolescentes, la experiencia laboral es aún más especial, porque es posible que aún no tengan una visión firme de la vida, ni hayan logrado una personalidad plenamente integrada (Rosenblatt, 1996)

De las herramientas a la experiencia, de la aceptación pasiva a la elaboración individual del significado, del uso no crítico de una serie de contenidos, a la integración de la lectura en nuestra imagen del mundo (con esta transformación). La forma en que concebimos y enseñamos la lectura literaria es mucho más importante de lo que solemos pensar.

En nuestra vida diaria, relacionada con la realización de tareas o el logro de metas, a menudo debemos ignorar la calidad de los momentos pasados. La vida presenta muchos detalles confusos. Solo elegimos los detalles relacionados con nuestros intereses reales de entre estos detalles para llamar la atención. Aun así, nuestra atención no se centra en los detalles en sí mismos, sino en su valor práctico (Rosenblatt, 1996).

En concreto, no se puede dejar de degustar su calidad. A pesar de ello, la gente se está dando cuenta cada vez más de que, inconscientemente, a menudo damos respuestas cualitativas al entorno que nos rodea. En nuestro proceso de tratar con las obras de arte, nuestro interés se centra en el ambiente y la eficacia de los trabajos de arte que se nos proporcionan.

Revela el desacuerdo entre leer obras literarias y leer con fines prácticos. En este caso, nuestra atención se centra en elecciones analíticas e información abstracta, ideas o instrucciones de funcionamiento, que seguirán existiendo después de la lectura. Sin embargo, nadie puede leernos un poema. Para que realmente se convierta en un poema, no solo en una declaración, entonces el lector debe tener experiencia y debe "vivir" lo que fue creado durante la lectura (Rosenblatt, 1996).

La transacción con cualquier texto elimina los aspectos referenciales y emocionales de la conciencia, y la atención proporcional que se brinde a todos

determinará dónde se ubicará la lectura en el continuo que se relaciona principalmente con la estética.

Los propósitos estéticos requerirán que los lectores presten más atención a los aspectos emocionales. Desde esta mezcla de sentimientos, impresiones, imágenes y pensamientos, se construye la experiencia que compone la narrativa, la poesía o el drama. Este es el objeto de respuesta durante y después de la lectura. (Ídem)

1.2.3. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1983)

De nombre completo David Paul Ausubel, de nacimiento el 25 de octubre de 1918 en New York, EE. UU. y fallece en 2008. Médico y psicólogo que aportó con aportes significativos al constructivismo, basándose en su teoría del aprendizaje significativo, también escribió varios libros sobre psicología educativa.

Fruto de una familia de inmigrantes judíos de Europa Central. Ausubel estaba bajo a infancia del aspecto cognitivo de la teoría de Piaget Propuso la teoría del aprendizaje significativo a través de la aceptación, en la que afirmó que el aprendizaje sucede cuando el material se muestra en la forma final y tiene una conexión para con los conocimientos previos de los estudiantes. Desarrolló un modelo de enseñanza basado en la estructura cognitiva.

Para exponer la teoría del aprendizaje significativo propuesta entre 1963 y 1968, Ausubel clasificó el aprendizaje según 2 criterios: uno se refiere al producto de aprendizaje y el otro al proceso.

En cuanto a los productos de aprendizaje, lo más destacado es que van desde el aprendizaje monótono de memoria basado en asociaciones puras, hasta el aprendizaje significativo basado en nuevos conocimientos e integrándolo con conocimientos adquiridos previamente.

Referente al proceso de aprendizaje, hace referencia a la estrategia de que los estudiantes reciban información de otros o descubran información por sí mismos. Enfatiza que el aprendizaje basado en la aceptación y el descubrimiento puede ser significativo o memorable dependiendo de las condiciones bajo las cuales ocurre.

Debe enfatizarse que el aprendizaje significativo no es una “simple conexión” de nueva información, sino información que ya existe en la estructura cognitiva del

aprendiz. Al contrario, solo el aprendizaje mecánico es una “conexión simple”, que es más arbitraria que sustancial; el aprendizaje significativo implica la transformación y el desarrollo de nueva información, así como la estructura cognitiva involucrada en el aprendizaje (Díaz & Hernández, 2002)

Ausubel diferencia 3 tipos de aprendizaje significativo: representación, concepto y proposición.

Aprendizaje representativo: este es el aprendizaje más básico en el que se basan otras características de aprendizaje. Radica en la facultad del significado de ciertos símbolos. Al respecto, Ausubel dijo: Cuando el significado de cualquier símbolo es igual al objeto al que se refiere (objeto, evento, concepto), y significa para los estudiantes cualquier significado del objeto al que se refiere.

Aprendizaje de conceptos: Un concepto se define como "un objeto, evento, situación o atributo que tiene atributos estándar comunes y está representado por ciertos símbolos". En base a esto, podemos estar seguros de que también es un aprendizaje de representación en cierta medida.

Estos conceptos se obtienen mediante 2 métodos. Formación y asimilación. En el proceso de formación del concepto, las propiedades estándar (particularidades) de la concepción se obtienen mediante la práctica inmediata en los periodos repetitivos de formulación y prueba de hipótesis. Porque el aprendizaje de concepciones de asimilación ocurre en el proceso en que los niños amplían su vocabulario, porque las composiciones favorables en la estructura cognitiva pueden usarse para definir los atributos estándar de los conceptos.

Proposiciones para el aprendizaje: implica una marcha más allá de la simple absorción de representación, combinación o aislamiento de palabras, porque requiere dominar el significado de las ideas mencionadas en forma de proposiciones.

El estudio de la proposición involucra la mezcla y relación de muchas palabras. Cada palabra constituye un referente unificado, y luego se combinan para que el pensamiento resultante no sea una simple suma de los significados de las palabras constituyentes individuales, generando y reconociendo así el nuevo significado de asimilación de estructuras. Es decir, una proposición potencialmente significativa,

mencionada oralmente, como referencia que involucra el concepto involucrado (la característica evocada al escuchar el concepto) y la connotación (la carga emocional, actitudinal e ideológica que genera el concepto). Los conceptos relacionados que se han establecido en la estructura cognitiva y el significado de las nuevas proposiciones que surgen de ella.

Se puede entender a través de un aprendizaje significativo: Para aprender un concepto, primero debe tener información básica sobre él, y esta información servirá como material de referencia para la nueva información (Elosúa, 1993).

Según Ausubel (1983), el conocimiento no existe arbitrariamente en la inteligencia humana. En el pensamiento humano, existe una red orgánica de pensamientos, conceptos, relaciones e información interconectados. Cuando se recibe nueva información, se puede absorber en la medida en que se acerque a la estructura conceptual preexistente, pero como resultado del proceso de absorción, se modificará.

Cuando se trata de un aprendizaje significativo, primero debemos enfatizar el proceso de construcción de significado como el elemento central del proceso de enseñanza.

Los estudiantes aprenden cualquier contenido:

- Un concepto,
- Explicaciones de fenómenos físicos o sociales,
- Instrucciones para solucionar problemas,
- Valor digno de respeto, etc.

Cuando es capaz de darle coherencia, vale decir, fundar una conexión fundamental y no parcial mediante el conocimiento adquirido, sumando a ello lo que ya se conoce, es decir, constituyen un nuevo material de aprendizaje. El significado de integración o absorción en el procedimiento ya poseen la oportunidad de entender la realidad.

Lo nuevo que el estudiante aprenda debe poseer un significado imponente y con capacidad de que se generen nuevos términos de significado.

Para hacer esto, debes cumplir dos condiciones:

- Los factores internos del contenido para aprender poseen una organización método y significado.
- El otro está relacionado directamente con el estudiante que necesita aprender, puede introducirse e insertarse en la red de significados (significado psicológico) que se ha fijado en el proceso de experiencia previa.

También, para llevar a cabo un aprendizaje significativo, los estudiantes deben ser capaces de comprender lo aprendido y percibir la relevancia del trabajo que realizan. Por lo tanto, el proceso de mediación que lleva a cabo el docente debe centrarse en la intención y el propósito que constituye claramente la base del aprendizaje de un determinado contenido, así como la riqueza de la comunicación con los estudiantes.

El significado de la estructura final del estudiante es el resultado de una serie de interacciones complejas que involucran al menos tres elementos: estudiantes, contenido de aprendizaje y profesores. Todo ello ligado a estrategias de aprendizaje que permitan construir el proceso, lo que posibilita que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan “aprender a aprender”.

Se obtiene de ejecutar una semejanza entre el aprendizaje significativo y un sistema de engranajes. En este sistema de engranajes, cada elemento del aprendizaje intervencionista debe interactuar con otro elemento para que los estudiantes puedan guiar el proceso con el contenido, el mediador y con otros estudiantes que estudian juntos; a través de la metodología, y estos engranajes pueden trabajar juntos y provocar movimiento, cambio de forma y ritmo. Según el principio de aprendizaje significativo (mediador), según el tipo de equipamiento actual, los adultos se convertirán en personas que equilibran el ritmo.

Para Fernández y Abascal (2001), aprender significa reorganizar activamente lo percibido, ideas, conocimientos y programas que los alumnos poseen en su organización cognoscitiva. Entonces, han considerado a los alumnos como sujetos de procesamiento de información, en el que el aprendizaje es metódico y fundado, ya que se trata de un fenómeno confuso y no se reduce a simples asociaciones de memoria. La persistencia del contenido de aprendizaje y el uso de contenido en otras situaciones son dos características del aprendizaje significativo.

Asimismo, el autor anterior explicó que se requieren tres condiciones básicas para un aprendizaje significativo:

- Significado lógico: los nuevos materiales de aprendizaje deben poseer una estructura lógica. No logra ser arbitrario ni confuso. Este estado se refiere al contenido; lo siguiente es para estudiantes.
- Importancia psicológica: los estudiantes tienen conocimientos previos activos relevantes en la estructura cognitiva y estos conocimientos pueden estar relacionados con nuevos materiales de aprendizaje.
- Actitud favorable: esta es la actitud del estudiante hacia el aprendizaje significativo. En otras palabras, debe estar dispuesto a asociar nuevos conocimientos con sapiencias que ya conoce. Esto se refiere a la motivación. También debe tener una tendencia potencialmente favorable a verificar y modificar su modelo de conocimiento del contenido de aprendizaje.

Figura 2

Aprendizaje Significativo



Fuente: ONTORIA y otros (2000)

El citado autor señaló que Ausubel divide el aprendizaje significativo en tres categorías: representación, concepto y proposición.

1. Implica aprender el significado de símbolos o palabras como representaciones simbólicas.
2. Admite identificar las particularidades o caracteres de un determinado concepto, de los hechos y cualquier objeto.
3. Involucra el instruirse en significados más allá de la suma de los significados de los párrafos o concepciones que integran la proposición.

Los 3 aspectos mencionados quedan vinculados jerárquicamente y pueden derivarse fácilmente de sus diferentes niveles de complejidad: primero, deben tener un conocimiento representativo, es decir, conocer ciertos símbolos o palabras significa ser capaz de comprender el significado del concepto, a su vez, este es un requisito previo para los servicios de aprendizaje proposicional, en los que se forman nuevos significados mediante la relación entre nociones, insignias y vocabularios.

Según Ontoria (2001); Díaz y Hernández (2002), la condición para aprender a ser significativo debe ser:

1. Los estudiantes deben tener un conocimiento previo de lo que se estudiará.
2. Los nuevos conocimientos adquiridos deben asociarse de modo arbitrario y fundamental, esto es que, el material o contenido debe presentarse de manera intencional para que pueda asociarse con ideas anteriores.
3. Los estudiantes deben tener buen temperamento o actitud para extraer significado.
4. Deben adoptarse estrategias adecuadas para desarrollar la enseñanza.

Igualmente, “el aprendizaje significativo se da en una serie de etapas, con complejidad paulatina”, por lo que reconoce 3 etapas de aprendizaje significativo Fernández (2000)

De hecho, el aprendizaje debe percibirse como un proceso continuo, las transiciones entre fases son graduales en lugar de inmediatas y, en algunos casos, pueden superponerse entre sí.

Con base en el punto de vista anterior, Fernández (2000) sugirió a los docentes una serie de principios de enseñanza derivados de las teorías del aprendizaje significativo del habla:

1. Muestre a los estudiantes contenido organizado y la secuencia de la psicología lógica.
2. Definir intenciones y contenidos de aprendizaje en un proceso continuo que respete la inclusividad, la abstracción y la universalidad.
3. Presentar los contenidos escolares en forma de un sistema conceptual organizado, interconectado y jerárquico (plan de conocimiento).
4. Agilizar el conocimiento previo en la distribución cognitiva de los estudiantes.
5. Trate los conceptos generales de modo integrado.
6. Incitar la motivación y participación activa de los sujetos y acrecentar el significado potencial del material.

Según el contenido de Ausubel, el orden de los contenidos debe ir de general o inclusivo a más detallado, y más específico, orientado y diferenciado paso a paso. La estructura cognitiva interviene en los componentes sociales emocionales, ya que aprender dentro del aula de clases exige el utilizar como referencia a todo el alumno: habilidades cognitivas, emocionales y sociales.

1.3. Marco conceptual.

Estrategia. Para Nisbet y Shucksmith (2001), en la literatura docente, la palabra estrategia se vincula con técnicas como procedimiento, causa, modo, habilidades, estilo, dirección y técnica; la diferencia entre ellos, la relación mutua y el solapamiento parcial entre ellos dependen en gran parte sobre los conceptos convencionales establecidas por distintos autores. Estas técnicas suelen estar estrechamente relacionados, son distintos y se superponen, y no hay suficiente consenso en la literatura científica y práctica.

No obstante, es necesario comenzar por ampliar el alcance del término estrategia para encontrar un lugar en todos los demás aspectos. Las estrategias de aprendizaje se han convertido en un recurso que se debe gestionar para aprender mejor: un conjunto de instrucciones necesarias para ejecutar un plan o tarea.

La estrategia se define como "el proceso que sirve como base para realizar tareas intelectuales". De esta manera, serán una secuencia de procesos integrados seleccionados para un propósito específico.

Uno de los componentes básicos de las estrategias involucra la dirección autónoma (la

existencia de una meta y se consciente de su existencia) y el autocontrol, es decir, el control y evaluación de la conducta de una persona que constituye la meta. La posibilidad de orientación y comportamiento de acuerdo con el objetivo de orientación y la posibilidad de imprimir cambios si es necesario.

Por lo general, se considera estrategia de aprendizaje al conjunto de procesos mentales o procesos que utiliza un objeto en un momento de aprendizaje específica para promover el enriquecimiento de saberes, es decir, los instrumentos que utiliza la persona y que facilita su aprendizaje. Obtener, almacenar, recuperar y utilizar información.

1.3.1. Estrategias o habilidades cognitivas.

Isabel Solé (2000) cree que la estrategia de comprensión lectora es un tipo de habilidades cognitivas y metacognitivas con muy alta personalidad, lo que significa que existen metas que los lectores deben alcanzar, planes de acción para lograr estas metas, y su supervisión, evaluación y posibles cambios, si es necesario. Igualmente se puede decir que son los procesos psicológicos o intelectuales que toman los lectores para interactuar con el texto. En otras palabras, son formas flexibles de utilizar los saberes previos y la información proporcionada por el texto. Finalmente, para la misma Solé (2000), son considerados como “un conjunto de pasos o habilidades que los estudiantes dominan y pueden utilizar para mejorar su aprendizaje”. Estas habilidades no son innatas, no están maduras ni desarrolladas, sino que se aprenden o adquieren; son independientes En un campo específico, pudiendo resumirse en diversas situaciones y textos.

Los lectores pueden utilizar una variedad de estrategias para mejorar la extracción de significado y la construcción del texto. Sin embargo, las estrategias o habilidades más importantes para la comprensión lectora son: la determinación de las ideas principales, el uso de la elaboración del razonamiento y la elaboración abstracta.

Según Sánchez (1998), el significado etimológico de la lectura sus inicios se remontan gracias al verbo latino legere, porque contiene la idea de recolectar, cosechar y obtener fruto, por lo que se vuelve muy esclarecedor.

La lectura es un acto mediante el cual se da significado a hechos, cosas y fenómenos, y de esta manera también se muestran mensajes encriptados como mapas, gráficos y textos. De esta manera, se convierte en una respuesta a un problema. Reconocimiento realidad, pero también es beneficioso conocerse a sí mismo, todos los cuales son para enfrentar la información contenida en diversos materiales.

En el campo de la comunicación, la lectura se ha convertido en un comportamiento coordinado entre la información de símbolos encriptados y el mundo interior humano. Se ha convertido en un receptor de símbolos que ocurren casi en un momento y lugar impredecibles, lejanos o cercanos; pero con esto al mismo tiempo, es algo muy personal que permite que nuestra identidad inherente emerja de lo más profundo de nuestro corazón.

Según Smith (1999) la comprensión lectora, se comprende actualmente como el proceso mediante el cual los lectores pueden elaborar su significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984). La comprensión que obtienen los lectores durante el proceso de lectura proviene de su experiencia acumulada, que desempeñará un papel en la decodificación de las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es la base de la comprensión. En este proceso de comprensión, el lector conecta la información proporcionada por el autor con la información acumulada en su mente; el proceso de vincular información nueva con información antigua es el proceso de comprensión.

Indicar que una persona ha entendido una lectura equivale a confirmar que una persona ha encontrado un santuario espiritual, una residencia para obtener la información implícita en el texto, o que una persona ha modificado una residencia espiritual previamente configurada para acomodar nueva información.

La comprensión es el proceso de elaboración de significado mediante el estudio de ideas importantes en el texto y su vinculación con ideas existentes: este es el proceso mediante el cual los lectores interactúan con lo lee. Independientemente de la extensión o simplicidad del texto, el proceso siempre procede de la misma manera.

Finalmente, leer no es solo una simple acción mecánica para descifrar símbolos gráficos, sino más importante aún una acción de razonamiento, porque lo único que tiene que hacer es tener capacidad de orientar la cadena de razonamientos para construir una interpretación del mensaje. Desde la información que aporta el texto y del conocimiento del lector, al mismo tiempo se inicia otra serie de inferencias para inspeccionar el avance de esta interpretación de manera que se puedan detectar posibles malentendidos durante el proceso de lectura.

Se han realizado muchos estudios sobre este tema, resumiendo la base del campo desde cuatro aspectos: para realizar una buena lectura implica un esfuerzo complejo que dependerá de los procesos de percepción, cognición y lenguaje.

La lectura es un proceso participativo. No hay una sucesión exacta desde la unidad básica de percepción hasta la interpretación general del texto. Sin embargo, el lector experto infiere simultáneamente información de varios niveles e integra gráficos, morfemas, semántica, sintaxis y pragmática, ilustración y explicación.

El sistema para procesar la información artificial es una fuerza poderosa que establece nuestras capacidades de procesamiento de texto, aunque limitadas.

Según Bernardo (1995), las habilidades son actividades mentales que se pueden aplicar a tareas de aprendizaje específicas. La previsión, el resumen y el mapeo conceptual son ejemplos de habilidades. No obstante, una estrategia es un proceso o método específico para realizar una habilidad específica. Por ejemplo, utilice un conjunto de reglas delimitadas para la agregación o utilice procedimientos de previsión especiales.

Capacidad: La habilidad de acomodarse al cambio, generar conocimiento y mejorar continuamente el desempeño.

No es algo que se pueda enseñar o absorber de forma pasiva: se obtiene a través de un proceso de evolución en el que las habilidades existentes pueden adaptarse a nuevos entornos. Esta capacidad permite a las personas trabajar en entornos desconocidos de manera eficaz.

Capacidad de lectura: Incluye comprender, utilizar y reflexionar sobre contenidos redactados para lograr los objetivos personales, ampliar nuestros saberes y potencial personal y ser individuos de opinión dentro de la sociedad.

Capacidad de decodificación: Constituye un proceso operativo, a través del cual se identifica primero el mensaje o expresión del código, luego se identifica la referencia y se participa mediante la referencia la interacción iniciada por el emisor.

La capacidad de decodificar texto significa que los estudiantes pueden reconocer mensajes escritos reconociendo el significado de palabras desconocidas de antemano.

En el proceso de lectura, la decodificación puede entenderse como la capacidad de reconocer símbolos gráficos por nombre o voz. Si alguno ve algo escrito en chino y no puede reconocer ningún signo por su nombre, sonido o significado, significa que no puede realizar ningún tipo de decodificación.

La decodificación además puede entenderse como la capacidad de convertir símbolos escritos en lenguaje hablado. Finalmente, la decodificación es la capacidad de descifrar el código del mensaje y captar su significado. Por tanto, sólo nos referimos a "decodificar" como dos operaciones: reconocer símbolos escritos y convertirlos en lenguaje hablado u otros sistemas de símbolos, mientras que llamaremos "comprender" a todo contenido que implique capturar contenido o significado.

Capacidad de análisis: El análisis básicamente incluye la distinción y separación de toda la parte hasta que comprenda sus principios o elementos. Por tanto, la capacidad de analizar un texto consiste en explicar el contenido del texto, es decir, los pensamientos y conceptos expresados en él. Explicar la relación entre estos pensamientos y conceptos, es decir, explicar la estructura del argumento.

Un estudio basado en las definiciones que podemos encontrar en cualquier diccionario incluye básicamente la distinción y alejamiento de los fragmentos del todo hasta comprender sus principios o elementos.

Explicabilidad: la hermenéutica viene a ser un método encargado de la explicación. Por tanto, es consecuencia del simbolismo, y el esta es una condición que no es suprimida por el conocimiento humano. Por eso, si el mundo humano es simbólico, sólo es posible la interpretación, porque el proceso de interpretación se produce implícitamente en todo entendimiento.

La hermenéutica es la interpretación de textos escritos e intenta revelar el

significado original del texto mediante procedimientos de corrección muy elaborados.

La capacidad de interpretar texto significa que los estudiantes pueden explicar y construir argumentos sobre eventos que ocurren durante la lectura. En las culturas modernas y contemporáneas, los problemas de hermenéutica se han incrementado enormemente. Pero la hermenéutica contemporánea debe existir en sí misma para su explicación, razón por la cual todas las generaciones han hecho esfuerzos hermenéuticos.

Capacidad de crítica: La crítica es un equilibrio entre subjetividad y objetividad, es decir, ver la realidad por uno mismo y ser capaz de ver la realidad desde la perspectiva de los demás. La capacidad de criticar un texto significa que los estudiantes adoptan una actitud. El juicio crítico sobre el valor de varios materiales de lectura es la capacidad de las personas para hacer declaraciones correctas de manera consciente.

Capítulo II. Métodos y Materiales

2.1. Descripción de la metodología empleada.

La relevancia de este método es que proporciona una visión que permite a los analistas realizar investigaciones. Por otro lado, la técnica y procedimiento (métodos) proporcionan los medios para convertir esta visión en realidad (Strauss y Corbin 2002).

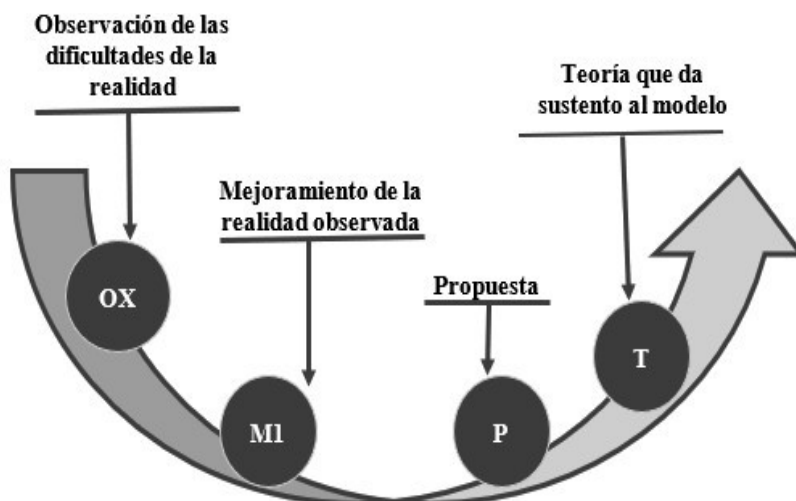
2.2. Diseño de la Investigación.

Se relaciona con método mixto, diseño propositivo descriptiva; tipos de investigación, según el propósito es básico y profundización descriptiva.

Esta investigación se diseñó en dos fases: En la primera se consideró el diagnóstico de situación y población, lo que nos permitió elegir técnicas de investigación. En la segunda etapa, operacionalización de variables, enfatizando las variables independientes relacionadas con el desarrollo de la propuesta. El estudio adoptó el siguiente diseño:

Figura 3

Diseño de la Investigación



Fuente: Elaboración del Investigador

2.3. Población y Muestra.

2.3.1. Población

Está integrada por todos los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, Escuela Profesional de Educación, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca (Secretaría Académica), es decir:

$$N = 30 \text{ estudiantes}$$

2.3.2. Muestra

Como la población es homogénea y pequeña estamos frente a un caso de universo muestral, esto es:

$$N = 30 \text{ estudiantes}$$

2.4. Procedimientos de investigación

2.4.1. Materiales

Libros, lapiceros, Pc, papel bond, cartulinas, impresora, fichas, cuádrenos, resaltadores, correctores, borradores, tajadores, reglas, papelotes, folders, portafolios, plumones, lápices, etc.

2.4.2. Técnicas

La investigación se caracteriza por la utilización de técnicas que permitan recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones, permitiendo una descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta objeto de estudio (Rodríguez & García, 2005). Las técnicas metodológicas utilizadas en esta investigación fueron: encuesta, entrevista, testimonio.

Las técnicas vinculan la investigación a la parte práctica o empírica: “El trabajo empírico de la recolección no sólo va comprobando la hipótesis (propuesta por el investigador), sino que, además, la precisa, matiza y enriquece” (Cázares, 1990); es posible que, incluso, la transforme.

2.4.3. Instrumentos:

Tabla 2

Instrumentos primarios

Técnicas	Instrumentos
	Primarias
Entrevista	Guía de entrevista Pauta de registro de entrevista
Encuesta	Guía de encuesta Pauta de registro de encuesta
Testimonio	Grabación Redacción
Test	Cuestionario

Tabla 3

Instrumentos secundarios

Técnicas	Instrumentos
	Secundaria
Fichaje	Bibliografía Textual

2.5. Método y Procedimientos para la Recolección de Datos.

2.5.1. Método

Método Analítico Sintético: Método mediante el cual se trató de establecer la unión entre las partes previamente analizadas, posibilitando descubrir las relaciones de sus características generales.

Método Inductivo: Se concluyeron los aspectos generales de las — relaciones interpersonales, partiendo de algunos procedimientos o conceptos específicos que tendrán que ser fijados como aprendizajes significativos en el personal que participará en el estudio.

Método Deductivo: Se partió de algunas proposiciones generales para llegar a aspectos singulares o específicos sobre las relaciones interpersonales.

Procedimientos

- Se coordinó con el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Se coordinó con los docentes.
- Se coordinó con los administrativos.
- Se prepararon los instrumentos de acopio de información.
- Se aplicaron los instrumentos de acopio de información.
- Se formó de la base de datos.
- Se analizaron los datos.
- Se interpretaron los datos.
- Se expusieron los datos.

2.6. Logros y Limitaciones.

La comprensión lectora es una habilidad única de los seres humanos, que incluye la habilidad de leer texto y reconstruir palabras psicológicamente, y no solo para comprender el significado de las palabras, sino también para comprender su significado dentro del alcance de todo el argumento. Esta situación requiere refinamiento entre problemas, metas y supuestos de trabajo.

El enfoque mixto y diseño de investigación descriptivo propositiva se presentan como limitación, demanda la elaboración teórica de la propuesta, y no la ejecución de la misma.

Capítulo III. Resultados y Discusión

3.1. Análisis e interpretación de datos.

Esta parte trata sobre cómo manejar la información estadística para descifrar los datos fruto de lo ejecutado en el trabajo de campo. Es la agrupación de la gama importante de datos de acuerdo con la elección adecuada para proporcionar explicaciones útiles para los investigadores (Moya, 2007)

En esta parte, los investigadores integraron la fuente de información, es decir, recolectar, categorizar, establecer y exhibir información en tablas estadísticas, gráficos y conexión de datos para facilitar el análisis y la interpretación (Muñoz & Benassini, 1998). Esto es significativo debido a la naturaleza del problema que trata, por lo que primero debemos aclarar la diferencia entre lo que es análisis e interpretación.

Estos procesos están vinculados entre sí, por lo que a menudo se confunden. El análisis implica aislar los elementos primordiales de la información y realizar inspecciones para dar respuesta a los diferentes asuntos planteados en la encuesta. La explicación es un proceso psicológico a través el cual las personas pueden hallar el significado más extenso de la información empírica recopilada. Para ello, es preciso vincular el descubrimiento con el planteamiento del problema y otros conocimientos disponibles y conocimientos de gestión en el marco teórico y conceptual (Dieterich, 2001)

Para realizar el estudio de la información se debe considerar la manera en que se planteó la pregunta, el marco teórico y conceptual, y la hipótesis a contrastar para lograr el propósito de la investigación (García, 2004).

3.1.1. Resultados de la Encuesta.

Tabla 4

Niveles de Comprensión Lectora

Niveles de comprensión lectora			Avanzado		Medio		Básico		Total	
			F	%	F	%	F	%	F	%
LITERAL	-	Al leer, comprendes el significado explícito del lenguaje escrito.	5	17	10	33	15	50	30	100
	-	Al leer, comprendes instrucciones dadas por escrito que te permitan ejecutar una tarea.	7	23	12	40	11	37	30	100
	-	Identifica los personajes principales de un texto.	4	13	11	37	15	50	30	100
	-	Identifica los personajes secundarios en un texto.	6	20	8	27	16	53	30	100
	-	Identificas frases o expresiones de ideas principales.	8	27	5	17	17	57	30	100
INFERENCIAL	-	Identificas frases o expresiones de ideas secundarias.	4	13	12	40	14	47	30	100
	-	Interpretan frases o ideas explícitas en el texto.	5	17	10	33	15	50	30	100
	-	Identificas el tema central de la lectura.	4	13	12	40	14	47	30	100
	-	Estableces correlaciones sobre ideas principales en el texto.	4	13	10	33	16	53	30	100
	-	Utilizas organizadores gráficos para representar sus ideas.	5	17	9	30	16	53	30	100
CRÍTICO	-	Identificas las intenciones del texto y del autor.	4	13	10	33	16	53	30	100
	-	Al leer, formulas hipótesis e inferencias.	5	17	11	37	14	47	30	100
	-	Derivas ideas implícitas a partir de información explícita del texto.	5	17	9	30	16	53	30	100
	-	Emites una apreciación personal con respecto al texto leído.	6	20	7	23	17	57	30	100
	-	Fundamentas tus comentarios sobre datos implícitos en el texto.	4	13	11	37	15	50	30	100
	-	Emites juicios de valor con respecto al contenido del texto.	5	17	10	33	15	50	30	100

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes del IV Ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

En el nivel de **comprensión literal**, del 100% de estudiantes evaluados, 57% no identifican frases o expresiones de las ideas principales; 53% no identifica los personajes secundarios en un texto; 50% al leer un texto no comprende el significado explícito del texto ni identifica los personajes principales del texto; 47% no identifica frases o expresiones de ideas secundarias y sólo 40% a veces comprenden

instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea. Esto indica, que los estudiantes no recuerdan hechos tal y como aparecen en los textos.

3.1.2. Resultados del Test de Comprensión Lectora.

Tabla 5

Puntajes del Test de Comprensión Lectora

Puntajes	F	%
57	2	6.7
50	1	3.3
46	3	10.0
40	1	3.3
36	3	10.0
35	5	16.7
34	4	13.3
32	6	20.0
30	1	3.3
29	1	3.3
28	1	3.3
25	2	6.7
Total	30	100.0

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

Siendo el puntaje máximo 75 puntos, los estudiantes han obtenido calificaciones de 25 a 57 puntos, con una frecuencia de 2 en ambos extremos que representa 6.7% respectivamente.

76.6% de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora **Básico**; 16.7% tiene un nivel **Medio** y sólo 6.7% tiene un nivel **Avanzado**. 20% de los estudiantes ha obtenido como puntaje 32, siendo este desaprobatorio

En conclusión, poco menos de las tres cuartas partes de la muestra (76.6%) tienen un nivel **Básico** en la comprensión lectora; es decir, tienen dificultad para reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen en el texto. En consecuencia, repiten las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos explícitos del texto. Esto es propio de los primeros años escolares. Asimismo, carecen de hacer inferencias relacionadas a diferentes partes del texto y la

información que maneja y también carecen de habilidades para formular juicios propios y la expresión de opiniones personales acerca de lo que lee.

Tabla 6

Nivel Literal

Puntajes	Frecuencia	Porcentaje
19	2	6.7
15	1	3.3
10	6	20.0
9	12	40.0
8	4	13.3
7	3	10.0
5	2	6.7
Total	30	100.0

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

Al realizar el análisis por niveles de la comprensión lectora, tenemos que en el Nivel Literal 90% de los estudiantes alcanzaron el nivel Básico, ya que sus puntajes fluctúan entre 5 a 10 puntos; 3.3% alcanzó el nivel Medio con 15 puntos y sólo 6.7% obtuvo el nivel Avanzado con 19 puntos. La mayoría de estudiantes tuvo como puntaje 9 equivalente al 40%, siendo este desaprobatorio. En síntesis, los estudiantes tienen deficiencias para recoger formas y contenidos explícitos en el texto, capacidad de captar y aprender los contenidos del texto, así como ordenar elementos y vinculaciones que se dan en el texto.

Tabla 7

Nivel Inferencial

Puntajes	Frecuencia	Porcentaje
21	1	3.3
18	2	6.7
14	6	20.0
10	2	6.7
9	13	43.3
8	3	10.0
7	3	10.0
Total	30	100.0

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

En el nivel inferencial de la comprensión lectora tenemos que los estudiantes obtuvieron puntajes de 7 a 21 puntos siendo el puntaje máximo en este nivel 25. 70% de los estudiantes alcanzaron un nivel Básico con puntajes de 7 a 10; 23.3% alcanzó el nivel medio con calificaciones de 14 y 18 y sólo 6.7% logró el nivel avanzado con 21 puntos. La mayoría de estudiantes tuvo un calificación de 10 puntos, que dentro de la escala es desaprobatorio. Lo que significa que tienen dificultad para una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está en el texto; en consecuencia, no descubren aspectos implícitos en el texto ni reordenan en un nuevo enfoque los contenidos del texto.

Tabla 8

Nivel Crítico

Puntajes	Frecuencia	Porcentaje
20	3	10.0
17	3	10.0
15	5	16.7
10	8	26.7
9	6	20.0
8	3	10.0
7	2	6.7
Total	30	100.0

Fuente: Test aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

En el nivel crítico de la comprensión lectora tenemos que los estudiantes obtuvieron puntajes de 7 a 20 puntos siendo el puntaje máximo en este nivel 25. 63.3% de los estudiantes alcanzaron un nivel Básico con puntajes de 7 a 10; 26.7% alcanzó el nivel medio con calificaciones de 15 y 17 y sólo 10% logró el nivel avanzado con 20 puntos. La mayoría de estudiantes tuvo un calificación de 10 puntos, que dentro de la escala es desaprobatorio. Lo que significa que tienen dificultad para emitir juicios personales acerca del texto. En consecuencia, no asocia las ideas del texto con ideas personales ni hace nuevos planteamientos a partir de la reflexión crítica del texto.

Tabla 9*Propósito de la Lectura*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
1. ¿Tienes definido el propósito de la lectura?	10	33.3	5	16.7	15	50.0	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

Del 100% de la muestra 50% tienen definido el propósito de la lectura de manera básica; 33,3% tienen definido el propósito de la lectura de manera avanzada y 16,7% lo define, pero de forma medial. Es decir, los estudiantes antes de leer un texto no activan los conocimientos previos para determinar el propósito de la lectura, en consecuencia, no hacen el mínimo esfuerzo para saber de qué va a tratar el tema que van a leer.

Tabla 10*Proceso de la Información*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
2. ¿Pienso en como procesar la información, trazo acciones a seguir?	8	26.7	10	33.3	12	40.0	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

El 40% de los estudiantes nunca trazan acciones para procesar la información; 33,3% lo hacen de manera básica y sólo 26,7% sí lo en forma avanzada. En consecuencia, 73,3% de los estudiantes no planifican que estrategias van utilizar para esquematizar la información y así comprenderla mejor de manera eficaz.

Tabla 11.*Conocimientos Previos*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
3. ¿Pienso que tengo los conocimientos previos para enfrentar un texto (Conocimientos del tema como generales del mundo?	7	23.4	10	33.3	13	43.3	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

43.3% de los estudiantes tienen conocimientos básicos previos para enfrentar un texto, ya sea conocimientos del tema o generales; 33,3% utiliza los conocimientos **previos, pero** de forma media y 23,4% usan los conocimientos previos para comprender el texto de manera avanzada. En conclusión, los estudiantes carecen de conocimientos previos ya sea de un tema específico o de temas generales para comprender los textos.

Tabla 12.*Anticipación del Contenido*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
4. ¿Anticipo el contenido del texto por su título?	6	20.0	11	36.7	13	43.3	30	100

Fuente: cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

43,3% de los estudiantes anticipan de manera básica el contenido del texto por su título; 36,7% lo hace de manera media y sólo 20% anticipa el contenido del texto de manera avanzada. Estos índices, afirman que los estudiantes no construyen el significado del texto por medio del título; lo cual confirma que debido al escaso conocimiento previo que tienen no pueden deducir el contenido del texto.

Tabla 13*Mensaje del Título*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
5. ¿Pienso en el mensaje o significado que transmite el título?	8	26.7	9	30	13	43.3	30	100

Fuente: cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

43,3% de los estudiantes de manera básica tienen el mensaje o significado que transmite el título; 30% lo hacen de forma medial y 26,7% expresan el mensaje de manera avanzada. Esto permite deducir, que los estudiantes en su mayoría tienen dificultad para extraer el mensaje a partir del título del texto.

Tabla 14*Organización de Ideas*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
6. ¿Organizo correctamente las ideas en el resumen?	5	16,7	10	33,3	15	50	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

50% de los estudiantes organizan ideas correctamente en un resumen de manera básica; 33.3% lo hacen de manera medial y 16.7% lo hacen de forma avanzada. Se deduce, que los estudiantes al no tener un propósito en la lectura ni poseer conocimientos previos; en consecuencia, al elaborar un resumen del texto las ideas son incoherentes.

Tabla 15*Conclusiones del Texto*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
7. ¿Extraigo conclusiones de mis inferencias?	6	20,0	11	36,7	13	43,3	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

43.3% de los estudiantes extraen conclusiones a partir de sus **inferencias**, pero de forma básica; 36.7% lo hacen de manera medial y 20% sí lo hacen en un nivel avanzado. Se deduce, que los estudiantes no valoran críticamente la información leída ya que no plantea conclusiones del texto vinculados al tema leído.

Tabla 16*Argumentación*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
8. ¿Emito mis puntos de vista y los argumento?	5	16,7	8	26,7	17	56,6	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

56.6% de los estudiantes emiten sus puntos de vista y los argumentan, pero de manera básica; 26.7% lo hacen de manera media y 16.7% lo hacen de manera avanzada. Se deduce, que los estudiantes después de leer el texto no expresan sus puntos de vista sobre el mensaje o contenido; en consecuencia, no logran el nivel crítico de la comprensión lectora que es de emitir juicios con fundamentos.

Tabla 17*Puntos de Vista*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
9. ¿Establezco y emito mis propios puntos de vista?	5	16,7	11	36,7	14	46,6	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

Se observa que 46.6% de los estudiantes establecen y emiten sus puntos de vista de manera básica; 36.7% lo hacen de forma media y 16.7% lo hacen de manera avanzada. Con estos resultados se confirma que los estudiantes después de leer el texto carecen de conocimientos previos para crear u organizar sus propios puntos de vista; **en consecuencia**, no logran el nivel crítico de la comprensión lectora.

Tabla 18*Identificación de Nexos y Relaciones*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
10. ¿Identifico los nexos y relaciones entre la información contenida en el texto y lo que conozco del tema?	3	10	7	23,3	20	66,7	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

Se observa que 66.7% de los estudiantes de forma básica identifican los nexos y relaciones entre la información contenida en el texto y lo que conocen del tema; 23.3% lo hacen de forma media y 10% lo hacen de manera avanzada. Con estos resultados se confirma que los estudiantes después de leer el texto carecen de conocimientos previos para reconocer la información del texto. En consecuencia, carecen de comprensión interpretativa para construir el significado del texto.

Tabla 19*Información Leída con otros Contextos*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
11. ¿Encuentro nexos y relaciones entre la información leída y otros contextos?	6	20	9	30	15	50	30	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación.

Se observa que 50% de los estudiantes de forma básica encuentran nexos y relaciones entre la información leída y otros contextos; 30% lo hacen de manera media y 20% lo hacen con nivel avanzado. Con estos resultados se confirma que los estudiantes no buscan relaciones que van más allá de lo leído, ni relacionan lo leído con sus saberes previos. En consecuencia, estamos con estudiantes que no han alcanzado el nivel inferencial de la comprensión lectora.

Tabla 20*Aplicación de la Información Leída*

Criterio	Avanzado		Medio		Básico		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
12. ¿Aplicó la información leída a otros contextos de la vida?	6	20	4	13,3	20	66,7	30	100

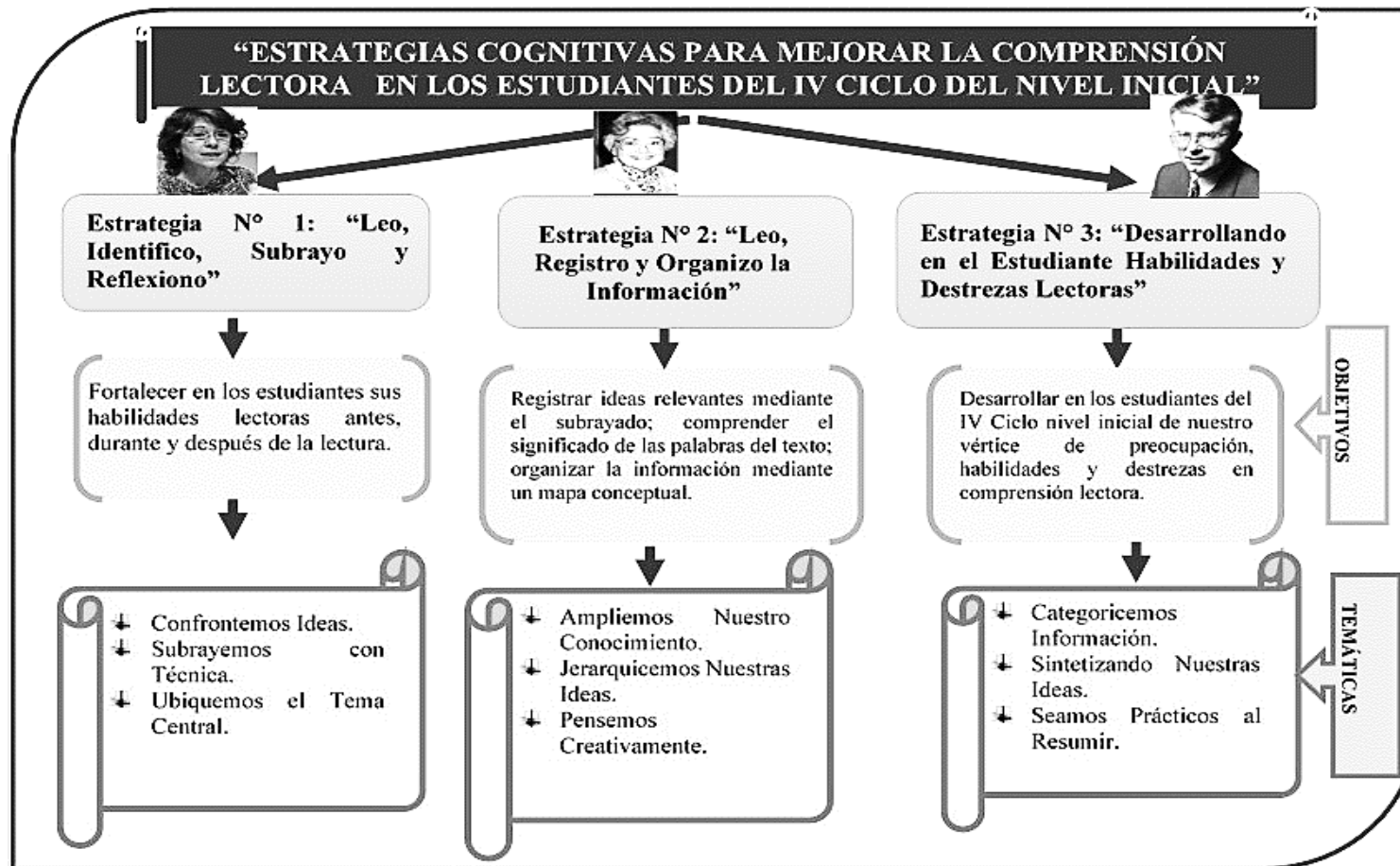
Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo nivel inicial. Junio 2018.

Interpretación:

Se observa que 66,7% de los estudiantes de forma básica aplican la información leída a otros contextos de la vida; 20% lo hacen de manera media y 13,3% lo hacen de forma media. A través de estos resultados, se puede confirmar que los estudiantes no extenderán ni extrapolarán lo que leen a la vida, en parte en base a sus percepciones de costumbres, percepciones de las personas, la importancia de los eventos en la vida de las personas y las emociones y aspectos emocionales de personas, cultura, características personales, experiencia. En consecuencia, estamos con estudiantes que no han alcanzado el nivel inferencial de la comprensión lectora.

3.2. Modelo teórico

Figura 4
Modelo teórico de la propuesta



3.2.1. Realidad Problemática.

Comprender la lectura es un proceso complicado. Si pretendemos precisar qué es comprensión, queda muy poco claro, porque hay muchos conceptos, como: "ser capaz de comprender lo que se dice en el texto", "identificar las ideas principales, explicar y apreciar el conocimiento " "información expresada en palabras" y muchas otras definiciones. Lo mismo ocurre con el concepto de lectura: "el producto de la interacción entre el lector y el texto". Comprender es el proceso de la lectura, dado que la lectura no es un conocimiento natural, los estudiantes de todos los niveles encontrarán muchos problemas. Son muchos los elementos que establecen la comprensión lectora, textos, el que leerá, su conocimiento previo y las estrategias empleadas (Navarro, 2006).

El comprender el texto es una de las habilidades básicas para que los estudiantes establezcan firmemente su propio aprendizaje y tengan una mejor calidad de vida a largo plazo. No obstante, en Perú, las evaluaciones nacionales e internacionales muestran que el índice de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes de educación básica es muy bajo. Si los estudiantes aprenden incorrectamente, su capacidad lectora se retrasará en toda la vida de la persona y la lectura fallará. Estilo de aprendizaje, poca cultura, estudiantes que pueden fallar, lectores incompetentes, etc.

En la actualidad, muchos de los universitarios tienen dificultades para comprender lo que están leyendo cuando llegan a la universidad, por lo que es difícil encontrar las ideas principales, el pensamiento jerárquico y los conceptos abstractos.

La comprensión de lectura requiere habilidades y prácticas que rara vez se enseñan a los estudiantes. En las universidades, una de las principales razones del bajo rendimiento académico es la falta de comprensión del texto.

Por lo general, a muchos estudiantes universitarios no les interesa la lectura porque les resulta difícil aprender el proceso de lectura, y cuando se aburren al ver una gran cantidad de libros de texto, no son textos cercanos, libros sin sentido, ni su vida cotidiana. No les enseña a entenderlos entre el profesorado y el personal universitario, y estas actividades son muy raras y raras veces aumentan la comprensión, por eso es importante proponer varios métodos y estrategias para

mejorar este proceso.

3.2.2. **Objetivo de la Propuesta.**

Diseñar las estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo nivel inicial, Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca.

3.2.3. **Fundamentación.**

Fundamentos Teóricos.

La Estrategia de Lectura de **Isabel Solé**; la lectura posee subprocesos, que se entienden a manera de una fase del proceso de lectura: momento inicial, preparase de modo mental práctica y clarificación de sus fines; segundo, la actividad en sí, incluyendo aplicar sus propios instrumentos de comprensión, utilizado en la construcción de sentido, y tercero, su consolidación. Utilice nuevos mecanismos cognitivos para sintetizar, resumir y transmitir estos significados.

Teoría de la Transacción de **Louise Michel Rosenblatt**: tanto el texto como el lector proporcionan elementos para la construcción del significado. El lector leerá el texto con toda su experiencia, y en un contexto dado, el significado que deriva de la lectura está influenciado por estas condiciones.

La teoría del Aprendizaje Significativo de **David Ausubel** cree que el aprendizaje de los estudiantes pende de la "organización cognitiva", los conceptos, los conjuntos de pensamientos y las organizaciones que los individuos tienen en un campo de conocimiento específico.

El aprendizaje es importante cuando el contenido está relacionado con lo que el alumno ya sabe de forma involuntaria y sustantiva (no literalmente). Esto significa que, durante proceso educativo es sustancial tener en consideración las formas que el individuo ya conoce para conectarlo con lo que debe aprender.

Fundamentos Pedagógicos.

Esta propuesta se basa en la capacidad en el campo de la comunicación para leer críticamente diversos tipos de textos. Se conceptualiza como la interacción dinámica entre el lector, el texto y el entorno social y cultural que compone el marco de lectura. Dado que el alumno no solo puede decodificar o comprender la información explícita del texto que está leyendo, sino también interpretarla y posicionarla en él, se propone un proceso de construcción de significado activo (MINEDU, 2016).

Fundamentos Epistemológicos.

Se relacionan con los saberes, conceptos de ciencia e exploración científica tratados y el rol de todos ellos en el progreso social. La interpretación de la lectura por parte de los estudiantes se encuentra en el nivel epistemológico, mientras que la comprensión se encuentra en el nivel epistemológico. Son 2 maneras de lectura totalmente distintas pero que de cierto modo se complementan, y su lógica establece el proceso de interpretación.

3.2.4. Estructura de la Propuesta.

La propuesta incluye 3 estrategias cognitivas, que contienen resúmenes, justificación, objetivos, temas, metodología, evaluación, conclusiones, recomendaciones y bibliografía. La estrategia cognitiva en el plan es una expresión razonable de actividades, jerárquicas y del sistema para lograr los objetivos del mismo.

Estrategia N°1: “Leo, Identifico, Subrayo y Reflexiono”

Resumen.

La lectura es una costumbre cultural, se basa en la experiencia previa del lector, en los métodos y propósitos cognitivos y en el cuestionamiento activo del texto para construir su significado, los hábitos de lectura son un gran estímulo para la creatividad, la imaginación, la inteligencia y la capacidad del lenguaje y concentración de estudiantes.

La lectura alcanza ser una herramienta vital para la composición general de los estudiantes. Esto es cierto, porque mediante él se beneficia la creatividad de los

estudiantes, enriquece su vocabulario, desarrolla su expresión oral, absorbe intuitivamente las reglas que controlan la escritura del lenguaje (ortografía, sintaxis, etc.), y desarrolla su comprensión. Se busca potenciar a los lectores (lo que significa mejorar su capacidad de aprendizaje), mejorar la alfabetización cultural de manera amena y gradual, ampliar sus horizontes y estimular el interés por determinados temas, y dedicar la mayor parte de su tiempo libre a actividades formativas.

Pero al mismo tiempo, para que la lectura sea una herramienta efectiva, la dirección de la lectura debe estar correctamente determinada: leer no es solo leer, leer cualquier libro no importa, a todo lo que se lee se le debe dedicar el tiempo necesario para su comprensión, es ideal organizar las ideas, equilibrar para tener la capacidad suficiente de entender cualquier texto arbitrario o caótico.

Por eso es importante proponer esta estrategia, en la que la lectura, el reconocimiento y el subrayado permiten reflexionar sobre el contenido del texto antes, durante y después de la lectura del texto.

Fundamentación.

Basada en el modelo de estrategia de lectura de **Solé Gallart**, ella nos presentó la importancia de la lectura y propuso múltiples estrategias para "antes, durante y después de la lectura": estrategias que pueden establecer metas de lectura y actualizarlas los conocimientos previos relevantes (antes o durante la lectura); capaz de construir diferentes tipos de inferencias, revisar y verificar la comprensión de uno mientras lee, y métodos para tomar decisiones apropiadas cuando hay un error o falla en la comprensión (mientras lee); y los destinados a resumir el contenido, resumirlo y ampliar los conocimientos adquiridos a través de la lectura (lectura / después de la lectura).

Objetivo.

Fortalecer en los estudiantes sus habilidades lectoras antes, durante y después de la lectura.

Análisis temático.

En este apartado se hace una exposición formal de las actividades prácticas para conocer el nivel de habilidades y destrezas en los estudiantes de nuestro ámbito

de estudio.

Tema N° 1: Confrontemos Ideas.

Aprendizaje Esperado: afronte el pensamiento de forma crítica, reflexiva y creativa, y desarrolle su propio conocimiento a través de métodos heurísticos en V.

Desarrollo de la Estrategia.

En una diapositiva se presenta el croquis de la V y se pregunta lo siguiente:

- ¿Qué viste en la demostración? ¿Para qué crees que se puede usar?
- Luego de anotar sus conocimientos previos, declare las actividades a manejar en este curso.

Utilice técnicas como la "lluvia de ideas" para responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué es V heurístico? ¿Qué significa heurística? ¿Cómo nos ayudará su uso?
- ¿Cuáles son los efectos de usarlo? ¿Crees que sería fácil para nosotros utilizar V para organizar la información?
- Presentar brevemente la parte teórica de la forma de V heurística: principio, definición, partes, procesamiento y pasos a seguir.
- Entre los artículos científicos sobre la ocupación de la educación grupal, seleccionamos uno al azar.
- Mediante bocetos, construiremos conocimiento sobre el artículo de forma conjunta entre alumnos y profesores, partiendo de la pregunta central, hasta que los alumnos se den cuenta de que pueden generar conocimiento sobre lo mencionado.
- Se dividen en 5 grupos según sus familiares para trabajar en equipo. Posteriormente a la presentación, los estudiantes continúan utilizando los conocimientos adquiridos a partir del contenido de lectura sugerido por el docente en los "Retos de la Universidad del Siglo XXI". Sin embargo, utilizarán todas las técnicas estudiadas en los apartados anteriores. (Anexo 05).
- Monitoreo grupal, proporcionar a los estudiantes alguna orientación y guiar el trabajo en equipo.

- Cuando se haya finalizado el trabajo, mostrarán los productos en el rotafolio, convirtiendo así el aula en un taller.
- Nos enfrentamos al pensamiento de forma crítica, ideológica y creativa, porque es una técnica que los induce a leer con carácter investigador.
- Prefieren temas de interés en la competencia para construir una forma de V heurística, el boceto se enviará al correo electrónico del representante y el producto se devolverá en forma digital.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo aprendemos? ¿Se aprovechará de por vida?
- Comparta su experiencia de revisión con familiares y amigos y que se utilicen herramientas heurísticas.

Tema N° 2: Subrayemos con técnica.

Aprendizajes esperados: identifique los pensamientos en el texto y resáltelos en pensamientos relacionados.

Desarrollo de la estrategia.

Presentar el texto y posteriormente participar respondiendo verbalmente:

- ¿Qué hacer cuando queremos estudiar o leer un texto? ¿Cómo resaltamos la creatividad?
- Declare las actividades a ser manejadas en este curso y enfatice la importancia del método.

Mediante la técnica de "lluvia de ideas", pueden responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué se enfatizó? ¿Para qué sirve el subrayado? ¿Qué reglas sigues para enfatizar bien?
- Refiérase brevemente a la parte teórica del resumen relevante: definición, propósito y normas después del problema cognitivo.
- Distribuya materiales abstractos relevantes para leer y obtener conceptos generales de la teoría por separado.
- Designe los estándares de lectura de un estudiante para resaltar los puntos clave.

- Luego, al explicar la tecnología y el uso de materiales didácticos, se consolidó la base teórica entre estudiantes y profesores.
- Se dividen en 4 grupos según sus familiares para el trabajo en equipo.
- A cada grupo de trabajo se le entregó el texto "Misión y Funciones de la Universidad" para una lectura cuidadosa a fin de identificar las ideas básicas en el texto (Anexo 6).
- Mostraron dos rotafolios, un texto original y uno subrayado, explicando posibles dificultades.
- Los estudiantes deberán traer artículos informativos de interés y subrayarlos; el contenido previamente recopilado y distribuido en clase, por lo que ningún estudiante recibió los mismos textos que trajeron.

Bríndeles información para que consigan obtener más información para facilitar la investigación y recuérdelos que presten atención a la ortografía, (Estudiantesinfo, 2020):

- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo te sientes durante este evento? ¿Tiene alguna dificultad? ¿qué tipo? ¿Se utilizará de por vida?
- Comparta su experiencia comentando la importancia del subrayado como técnica de lectura con familiares y amigos.

Tema N° 3: Ubiquemos el Tema Central.

Aprendizajes Esperados: Identifica y elige la idea primordial del texto en cada párrafo.

Desarrollo de la Estrategia.

Se presenta una diapositiva con imágenes relacionadas a teorías del aprendizaje, luego participan en un debate verbal:

- ¿Qué información obtienen de la observación de imágenes? ¿Qué ideas logramos extraer?
- Declara las actividades a realizar en esta clase y comenta la importancia de comprender las ideas principales.

Utilice técnicas como la “lluvia de ideas” para responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué sabes sobre las ideas principales? ¿Qué pasa si eliminas la idea principal?
- ¿Cómo entender la idea principal?
- Refiérase brevemente a la parte teórica del abstracto: definición y reconocimiento después del conflicto cognitivo.
- Se proporcionan materiales sobre las ideas principales para leer y obtener ideas generales sobre la teoría por separado.
- Luego, al explicar la tecnología y el uso de materiales didácticos, se consolida la base teórica entre estudiantes y profesores.
- Se asignó a algunos estudiantes a leer los mensajes de "trabajo en equipo" que aparecían en la presentación. (Anexo 7)
- De forma individual, la idea principal de cada párrafo se determina leyendo "trabajo en equipo" teniendo en cuenta los criterios de reconocimiento, también utilizarán la técnica de subrayado.
- Finalmente, comparan sus respuestas.
- Hablan en parejas sobre cada proceso que determina la idea principal.
- Explica la utilidad de saber reconocer las ideas principales del texto, y las habilidades practicadas durante la actividad: jerarquización de ideas, síntesis, etc.
- Los estudiantes cortan textos de periódicos o artículos científicos que les interesan para leer y usar las habilidades de lectura para identificar las ideas principales. Después de terminar, hacen cambios textos con los demás para que los revisen. Finalmente, deben confirmar el motivo de la respuesta.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo aprendemos? ¿Quedamos satisfechos con el trabajo ejecutado durante el evento y por qué? ¿Será útil de por vida?

Desarrollo Metodológico.

Para la realización de esta estrategia y alcanzar el objetivo propuesto planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Tabla 21

Desarrollo metodológico Estrategia N°1: “Leo, Identifico, Subrayo y Reflexiono”

Partes Componentes de una Estrategia	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Comunicación • Repaso y/o control de los requisitos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto. • Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo) • Evaluación formativa del progreso de los participantes • Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión • Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado • Síntesis del tema tratado en la reunión • Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido • Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente

Agenda preliminar de Ejecución de la Estrategia.

Mes: Julio, 2018.

Periodicidad: Una semana por cada tema.

Tabla 22

Desarrollo de la Estrategia N° 1.

Cronograma por Temas	Tema N° 1	Tema N° 2	Tema N° 3
08:00	X		
09:30		X	
10:00			X
11:30			

Evaluación de la Estrategia.

Por ser la estrategia de tipo propositiva, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos, el

contenido y el desempeño del facilitador (en este caso se le preguntará a los niños de manera indirecta o lúdica, se les preguntará por ejemplo si les gusto estas actividades). Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar la estrategia.

I. Objetivo de la Estrategia.

1. Se cumplieron

Sí

No

2. Respondieron a las expectativas

Sí

No

3. Le permitió abrir nuevas inquietudes

de actualización

Sí

No

II. Contenidos de la Estrategia.

1. Le facilitó familiarizarse con el tema

Sí

No

2. Le ofreció actualizarse en la temática

Sí

No

3. Tuvieron relación con el objetivo del

programa

Sí

No

4. Respondieron a sus expectativas

Sí

No

Contenidos y Temas.

El tema que más me gusto fue:

El tema que menos me gustó fue:

El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:

III. Desempeño del Facilitador.

- 1 La estrategia fue expuesta en forma lógica y organizada
Sí
No
- 2 El manejo de grupo por parte del expositor fue:
Excelente
Bueno
Malo
- 3 El dominio práctico del facilitador fue:
Excelente
Bueno
Malo

Conclusiones.

1. Mediante un enfoque dinámico, los estudiantes logran optimizar su nivel de comprensión.
2. Los estudiantes capaces deben desarrollar sus habilidades y destrezas en lectura interactiva.
3. La aplicación de las estrategias permite que el estudiante pueda identificar ideas principales y ubique el tema central en diversos textos.

Sugerencias.

1. El uso de esta estrategia puede permitir a los estudiantes comenzar a comprender el texto.
2. Amplíe la presentación y aplíquela a varios tipos de texto para mejorar el nivel de comprensión del texto.

Bibliografía.

- Calero, M. (2005). *Técnicas de estudio e investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Pozo, I. (1999). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid.
- Sota, J. (2004). *El sentido de la II reforma universitaria en el Perú*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.

Estrategia N° 02: “Leo, Registro y Organizo la Información”

Resumen.

En este apartado desarrollaremos las habilidades de los estudiantes para identificar ideas relevantes, organizar y clasificar información y asociar ideas centrales de formas innovadoras.

La comprensión lectora es un proceso en el que los lectores deben leer la información claramente reflejada en el texto, y el rescate eficaz exige una comprensión relativamente inmediata o automática del texto. Esta etapa casi no solicita lógica. Los que leen deben identificar la importancia de la investigación o las opiniones para la información indagada.

El proceso de reconocimiento logra solicitar que los lectores presten atención a varios tipos de información y los recuperen considerando la información contenida en oraciones o frases.

Para desarrollar la comprensión lectora es necesario adoptar estrategias apropiadas, primero hay que motivar a los alumnos a leer, por lo que no incluye lo que el profesor dijo: "¡Genial! ¡Vamos a leer!", Pero aun así quieren. Para ello, se puede planificar bien la tarea de lectura, seleccionar los materiales a procesar de acuerdo con los estándares, tomar una decisión sobre las asistencias didácticas previas que puedan precisar algunos alumnos, y promover las que sean similares al entorno de uso. Una experiencia de lectura real estimulará el interés por la lectura y permitirá a los lectores desarrollar sus interpretaciones personales a su propio ritmo.

Mediante este trabajo, el docente comprueba si los estudiantes pueden emplear un glosario distinto para enunciar lo que están leyendo, si la información es establecida y retenida durante el proceso de lectura y si pueden acordarse de la información para una explicación posterior.

Fundamentación.

Se fundamenta en el Modelo Transaccional de **Louise Michelle Rosenblatt**; ya que permite crear espacios de debate de ideas entre los estudiantes en base a los temas propuestos.

Objetivos.

- Registrar ideas relevantes mediante el subrayado. Alcanzar el significado de las frases del texto.
- Organizar la información mediante un mapa conceptual.

Análisis Temático.

Esta estrategia puede activar conocimientos previos para que los alumnos puedan registrar ideas fuera del texto, subrayar las ideas principales, resumir las ideas subrayadas, organizar información, etc. Como habilidad básica para comprender de manera significativa cierto contenido del texto, y poder comprender el contenido del texto, en este sentido, la lectura efectiva involucra todas las cosas y conocimientos que el lector debe hacer antes de leer. Los alumnos anteriores las tienen y practican durante el desarrollo de la lectura; pueden reconocer las ideas en párrafos y oraciones para estimular el interés por la lectura.

Por otro lado, los ejercicios de lectura rápida pueden identificar si el texto que elijo leer es realmente relevante para el tema en el que quiero trabajar, por lo que es preciso hacer una lectura rápida previamente al inicio de determinación del propósito de la lectura. Estudiar con atención o desecharlos como no está totalmente vinculado con la trama.

El ordenador gráfico se puede utilizar antes, durante o después de la lectura para conmemorar información y transformarse en una comprensión eficaz.

Tema N° 1: Ampliemos Nuestro Conocimiento.

Aprendizajes Esperados: Hace un registro de las ideas importantes implicando el significado de las palabras.

Desarrollo de la Estrategia.

Se muestran 2 textos: el primer texto tiene ciertas ideas en el borde, el otro es un texto completo, y posteriormente participa a través de respuestas orales:

- ¿Cuál es la diferencia entre el texto que observan? ¿Cuál es el nombre de la idea subrayada? ¿Qué debemos hacer con el texto sin subrayar?
- Declare las actividades que se cubrirán en esta clase y observe cuán importante es en los espacios en blanco.

Utilice técnicas como la “lluvia de ideas” para responder las siguientes preguntas:

- ¿Quieres saber cómo tomar notas en los espacios en blanco del texto?
- Explique brevemente los siguientes hechos: Después de un conflicto cognitivo, esta es una buena técnica de comprensión lectora.
- En el segundo artículo como motivación, enfatizamos las ideas principales. Este subrayado nos ayudará a reconocer ideas relevantes fuera del texto.
- Sintetizamos las ideas subrayadas en nuestras propias palabras, obviando frases o términos irrelevantes e incluimos frases o términos complementarios.
- Los organizamos según la importancia de las ideas.
- Luego pregúnteles qué piensan acerca de los pasos a considerar.
- Se reunieron por parejas, pusieron en práctica las notas en los espacios en blanco del texto “Célula Madre” y utilizaron un diccionario para aclarar. (Anexo 8) Aplique notas al margen a ciertos artículos que le interesen.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo se aprende? ¿Será útil de por vida?
- Comparta su experiencia comentando con familiares y amigos sobre la importancia de algunas referencias ambiguas y / o implícitas en el texto a través de comentarios en los espacios en blanco.

Tema N° 2: Jerarquicemos Nuestras Ideas.

Aprendizajes Esperados: Organiza y jerarquiza la información adecuadamente construyendo un mapa conceptual.

Desarrollo de la Estrategia.

Comienza con un libro inspirador titulado “El Castillo encantado”

Haga las siguientes preguntas:

- ¿Deberíamos leer? ¿Qué necesitamos a continuación? ¿Cómo se organizará la información? ¿Qué técnicas usaremos?
- Se conoce el estado de actividad. Ellos responderán:
- ¿Qué es un mapa conceptual y cómo hacerlo?
- ¿Qué tan útiles son, cuáles son sus tipos y cómo se utilizan?

- Una breve descripción de la parte teórica, o una breve descripción del concepto y elementos, tipos, desarrollo y aplicación de los conocimientos.
- Formaron un grupo de 5 miembros para utilizar la técnica de “contar” para el trabajo en equipo.
- Utilizan el mismo conocimiento de la información, luego de leer, analizar y referirse a la definición, elementos, descripción detallada y utilidad del mapa conceptual, cotejan la información brindada.
- Luego de monitorearlos y revisarlos grupo por grupo, registraron la información en un cuaderno.
- Los enlaces se pasan a través de palabras y constituirán proposiciones.
- En su propio grupo de trabajo, consideraron la estructura de la lectura de mapas conceptuales para organizar la información en la lectura: “órganos sensoriales”. (Anexo 9)
- Cabe señalar que, al ser organizadores visuales, deben ser creativos e imaginativos para poder elaborar.
- Seleccione temas de interés en educación, organice la información y envíela al correo electrónico del maestro para su estudio.
- Ellos respondieron: ¿Qué se aprendió hoy?, ¿cómo lo hicimos y será útil para la vida?
- Descubra en qué consiste el mapa mental.

Tema N° 3: Pensemos Creativamente.

Aprendizajes Esperados: Asocie información de forma creativa a través de la ramificación de nodos para reflejar la idea central.

Desarrollo de la Estrategia.

- Dibujar un diagrama de una neurona en la pizarra y pedir sugerencias sobre temas de interés para organizarlo.
- ¿Cuáles son sus inferencias sobre los gráficos? ¿Cómo se relaciona la imagen dibujada en la pizarra con la imagen que se ve en la toma de corriente? ¿Qué producirán estas imágenes en tu cuerpo?
- Declare las actividades que se manejarán en esta clase y señale que el dominio del tema es importante para obtener información correcta sobre la rama.

- Utilice técnicas como la “lluvia de ideas” para responder las siguientes preguntas:
- ¿Qué es un mapa mental? ¿Quién es su creador y cuáles son sus características?
- ¿Cómo reflexionar y asociar ideas?
- Introducir brevemente la parte teórica del mapa mental: el concepto, particularidades, preparativo y aplicación del conflicto cognitivo.
- Distribuya materiales relacionados con mapas mentales para leer y obtener conceptos generales sobre la teoría por separado.
- Posteriormente, a través de técnicas explicativas, materiales didácticos y aplicaciones ejemplares en el pizarrón, se consolidó el fundamento teórico entre alumnos y docentes.
- Constituyeron 4 grupos para el trabajo en equipo.
- Es de fácil lectura "Aparato Digestivo" para lectura, análisis, crítica, discusión y lectura integral; además de utilizar formas, colores, gráficos y líneas para reflejar creativamente la idea central al momento de ramificar. (Anexo 10)
- Muestre el mapa conceptual desarrollado en el rotafolio.
- Obtienen conclusiones comparando el trabajo en grupo para corregir, agregar, omitir y mejorar mapas mentales, como técnica de lectura en sesiones plenarias. Después de revisar la teoría en pequeños grupos y extraer similitudes y diferencias del mapa conceptual.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lograremos aprender? ¿Servirá eternamente?
- Comparta su experiencia con su familia y amigos para comprender la importancia de los mapas mentales para la organización dinámica y creativa de la información de lectura.

Desarrollo Metodológico.

Para la realización de esta estrategia y alcanzar los objetivos propuestos plantea según proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Tabla 23

Desarrollo Metodológico de la Estrategia N° 02: “Leo, Registro y Organizo la Información”

Partes componentes de una estrategia	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación - Comunicación de los objetivos de la reunión - Repaso y/o control de los requisitos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto - Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo). - Evaluación formativa del progreso de los Participantes. - Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión. - Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. - Síntesis del tema tratado en la reunión. - Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de los aprendido. - Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

Agenda Preliminar de Ejecución de la Estrategia.

Mes: Agosto, 2018.

Periodicidad: Una semana por cada tema.

Tabla 24

Desarrollo de la Estrategia N° 2

Cronograma por temas	Tema N° 1	Tema N° 2	Tema N° 3
08:00	X		
09:30		X	
10:00			X
11:30	Conclusión y cierre de trabajo		

Evaluación de la Estrategia.

Por ser la estrategia de tipo propositiva, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos, el contenido y el desempeño del facilitador (en este caso se les preguntará a los alumnos de manera indirecta o lúdica, se les preguntará por ejemplo si les gusto estas actividades). Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar la estrategia.

I. Objetivo de la Estrategia.

1. Se cumplieron

Sí

No

2. Respondieron a las expectativas

Sí

No

3. Le permitió abrir nuevas inquietudes
de actualización

Sí

No

II. Contenidos de la Estrategia.

1. Le facilitó familiarizarse con el tema

Sí

No

2. Le ofreció actualizarse en la temática

Sí

No

3. Tuvieron relación con el objetivo del
programa

Sí

No

4. Respondieron a sus expectativas

Sí

No

Contenidos y Temas.

El tema que más me gusto fue:

El tema que menos me gustó fue:

El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:

III. Desempeño del Facilitador.

1. La estrategia fue expuesta en forma lógica y organizada

Sí

No

2. El manejo de grupo por parte del expositor fue:

Excelente

Bueno

Malo

3. El dominio práctico del facilitador fue:

Excelente

Bueno

Malo

Conclusiones.

1. La aplicación de las notas al margen de textos permite comprender el significado de las palabras.
2. De un modo dinámico y divertido los estudiantes consiguen optimizar sus niveles de comprensión.
3. La organización de la información mediante mapas conceptuales sirve para estructurar el pensamiento.

Sugerencias.

4. Aplicar estas presentaciones para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.
5. Ampliar y aplicar las presentaciones en el plan de estudios a fin de elevar en nivel de comprensión de textos.

Bibliografía.

Aguilar y otros (2003). *Los mapas mentales, los mapas conceptuales y los mapas semánticos*. Universidad Simón Bolívar- Decanato de estudios de Postgrado, Venezuela.

Buzan, T. (2007). *El libro de la lectura rápida*. Barcelona: Editorial Urano.

Estrategia N° 3: “Desarrollando en el Estudiante Habilidades y Destrezas Lectoras”

Resumen.

Los datos existentes, hasta el momento apoyan visiblemente la idea de que la comprensión es un proceso participativo entre el lector y el texto. Sin embargo, se pueden inculcar ciertas habilidades en los alumnos para ayudarlos a aprovechar al máximo este proceso interactivo. En este sentido, las habilidades se definen como talentos adquiridos para la ejecución efectiva de tareas.

Por otro lado, la comprensión de textos es un proceso interactivo en el que los estudiantes adquieren habilidades de cierta manera, las cuales pueden mejorar su aprendizaje, proceso cognitivo y habilidades conductuales para lograr metas de aprendizaje efectivas y eficientes. En comparación con otros métodos de enseñanza, la ventaja es que la formación en estrategias de aprendizaje proporciona a los estudiantes habilidades que les permiten afrontar con éxito una variedad de lecturas de texto, promoviendo así la independencia del aprendizaje.

Fundamentación.

Basado en la teoría del aprendizaje significativo de **David Ausubel**; cuando los humanos absorben nueva información de manera no arbitraria y sustancial, es un proceso generado en la mente humana, y demanda las siguientes condiciones: tendencia al aprendizaje y materiales potencialmente importantes, lo que a su vez involucra el significado lógico del material y la existencia de ideas. Anclado en la estructura cognitiva del aprendiz.

Objetivo.

Desarrollar en los estudiantes del IV ciclo nivel inicial de nuestro vértice de preocupación, habilidades y destrezas en comprensión lectora.

Análisis Temático.

Se procede a presentar formalmente las actividades prácticas, esto a fin de que se conozcan el estado de habilidades y destrezas que poseen los estudiantes.

Tema N° 1: Categoricemos Información.

Aprendizajes Esperados: Los estudiantes son capaces organizar su información, para ello hace uso de mapas semánticos.

Desarrollo de la Estrategia.

- Los recortes de cartulina con párrafos se asignaron a 5 alumnos al azar y formaron un texto completo; luego participaron verbalmente en la reunión plenaria para su clasificación y organización.
- Utilice la siguiente consulta para explorar sus conocimientos previos:
- ¿Cómo calificaría la información proporcionada? ¿Con qué propósito se distribuyó? ¿Qué se busca?
- Declare las actividades a procesar y comente la importancia de categorizar la información.
- Utilice técnicas como la lluvia de ideas para responder las siguientes preguntas:
- ¿Sabe qué es gráfico semántico? ¿A qué se refiere con semántico? ¿Qué activa el gráfico semántico?
- Introducir brevemente la parte teórica de la definición, estructura y uso de gráficos semánticos; conflictos cognitivos previos.
- Distribuya materiales sobre mapas semánticos para leer y obtener ideas generales sobre la teoría por separado.
- Posteriormente, explicando la tecnología y con el refuerzo de los materiales didácticos, a través de la demostración en el pizarrón para consolidar la base teórica entre alumnos y profesores.
- Se dividen en cinco grupos según sus familiares para el trabajo grupal.
- Se propuso un artículo sobre “Habilidades cognitivo-metacognitivas y el aprendizaje de probador para aprender”. Sobre esta base después de analizarlo, debería clasificar la información en el mapa semántico y las líneas de uso, flechas u otras formas de agregar ideas relacionadas. (Anexo 11)
- Extraer la esencia y el valor de la información constituida por los estudiantes en el mapa semántico.
- Proporcionar expresiones orales para mejorar los mapas semánticos como

tecnología de lectura.

- En relación con los mapas conceptuales y los mapas mentales, determinar la originalidad de esta técnica de lectura.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo se consiguió aprender? ¿Lo aprendido sirve?
- Se tiene compartir su experiencia comentando la importancia de usar mapas semánticos con familiares y amigos.

Tema N° 2: Sintetizando Nuestras Ideas.

Aprendizajes Esperados: El estudiante es capaz de analizar la información brindada, integrará sus ideas y hace aportes críticos y de juicio personal.

Desarrollo de la Estrategia.

- Invite a los alumnos a leer “La hormona de la felicidad” y responda de ella:
- ¿Cuál es la idea principal? ¿Qué mensaje nos transmite? En pocas frases, ¿qué técnica de lectura crees que nos permite utilizar?
- Declarar la actividad a tratar y comentar su importancia.
- Utilice técnicas como la lluvia de ideas para responder las siguientes preguntas:
- ¿Considera que la integración es importante? ¿Cómo define la síntesis? ¿Crees que la síntesis es fácil o difícil? Las respuestas que se den deben ser argumentadas.
- Presentar brevemente la parte teórica de la síntesis; su definición, uso y método de redacción.
- Es conveniente leer materiales completos relacionados y obtener los conceptos generales de la teoría por separado.
- Daremos una demostración integral de lectura en motivación.
- Se dividen en 5 grupos según sus afinidades para el trabajo en equipo.
- Es fácil leer las “necesidades del alumno” para poner en práctica los conocimientos adquiridos, supervisar el trabajo y hacer indicaciones en grupo. (Anexo 12)
- Un miembro de cada grupo lee el resumen de la sesión plenaria.
- Pidieron hablar para participar de manera constructiva en el trabajo

ejecutado por los diferentes grupos.

- Si es así, los estudiantes aclararán algunas preguntas.
- Se elegirá artículos relacionados con su carrera educativa y ponen en práctica lo aprendido.
- Descubra la teoría detrás de la redacción de un resumen para la siguiente clase. Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo se consiguió aprender? ¿Lo aprendido sirve?
- Comparta su experiencia comentando sobre la importancia de resumir completamente con familiares y amigos.

Tema N° 3: Seamos Prácticos al Resumir.

Aprendizajes Esperados: Discrimina las ideas y extrae conclusiones al realizar el resumen de un texto.

Desarrollo de la Estrategia.

- Miraron las fotos y plantearon verbalmente algunas situaciones, y participaron de ellas a través de respuestas verbales:
- ¿Qué observas y qué puedes decir? ¿Qué sucede cuando nuestros padres, profesores y amigos nos piden que expresemos lo siguiente: la obra que se ha leído, el contenido del libro, el patrimonio cultural del país, la película que se ha visto, etc.? ¿Hablamos todos?
- Declare las actividades a manejar en esta clase y señale la importancia de conocer el resumen.
- Utilice técnicas como la lluvia de ideas para responder las siguientes preguntas:
- ¿Qué sabes sobre lo abstracto? ¿Qué debería significar un buen resumen? ¿Qué pasos siguió para resumir el texto?
- Refiérase brevemente a la parte teórica del resumen: definiciones, características y pasos posteriores al conflicto cognitivo.
- Distribuya materiales abstractos relevantes para leer y obtener conceptos generales de la teoría por separado.
- Después, a través de técnicas explicativas y/o demostrativas, con el refuerzo de materiales didácticos, al desplegar un párrafo de texto en el rotafolio para su aplicación práctica, se consolida el fundamento teórico entre alumnos y

profesores. Finalmente, el texto resumen se muestra en otro rotafolio Sobre lo anterior, para ellos y el texto completo, y sacar conclusiones del interesante nivel de los pasos de resumen.

- Formaron 5 grupos para el trabajo grupal.
- Entregar a cada grupo de trabajo el texto “Funciones de la investigación, factores que influyen en la investigación” para resumir en el rotafolio, teniendo en cuenta las características y pasos a seguir, también utilizarán la tecnología estudiada. (Anexo 13)
- Un miembro de cada grupo presenta su resumen en la sesión plenaria y lo compara con el texto original.
- Consiguen conclusiones comparando el resumen presentado por el maestro en el rotafolio con el resumen en el aula.
- Resume los artículos que te interesan. Al mismo tiempo, expresa las similitudes y diferencias entre resumen y síntesis en un organizador visual que ha sido estudiado como tecnología de lectura.
- Responden a las siguientes preguntas: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo se consiguió aprender? ¿Lo aprendido sirve?
- Es importante compartir su experiencia de revisión con su familia y amigos, y resumirla adecuadamente.

Desarrollo Metodológico.

Para la realización de esta estrategia y alcanzar el objetivo propuesto planteamos seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Tabla 25

Desarrollo Metodológico de la Estrategia N° 3: “Desarrollando en el Estudiante Habilidades y Destrezas Lectoras”

Partes componentes de una estrategia	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación - Comunicación de los objetivos de la reunión - Repaso y/o control de los requisitos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto - Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo). - Evaluación formativa del progreso de los participantes. - Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión. - Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. - Síntesis del tema tratado en la reunión. - Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido. - Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

Agenda Preliminar de Ejecución de la Estrategia.

Mes: Setiembre, 2018.

Periodicidad: Una semana por cada tema.

Tabla 26

Desarrollo de la Estrategia N° 3

Estrategia N° 3			
Cronograma por temas	Tema N° 1	Tema N° 2	Tema N° 3
08:00	X		
09:30		X	
10:00			X
11:30	Conclusión y cierre de trabajo		

Evaluación de la Estrategia.

Por ser la estrategia de tipo propositiva, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos, el contenido y el desempeño del facilitador (en este caso se le preguntará a los niños de manera indirecta o lúdica, se les preguntará por ejemplo si les gusto estas actividades). Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar la estrategia.

I. Objetivo de la Estrategia.

1. Se cumplieron

Sí

No

2. Respondieron a las expectativas
temática

Sí

No

3. Le permitió abrir nuevas inquietudes
de actualización

Sí

No

II. Contenidos de la Estrategia.

1. Le facilitó familiarizarse con el tema

Sí

No

2. Le ofreció actualizarse en la

Sí

No

3. Tuvieron relación con el objetivo del
programa

Sí

No

4. Respondieron a sus expectativas

Sí

No

Contenidos y Temas.

El tema que más me gusto fue:

El tema que menos me gustó fue:

El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:

III. Desempeño del Facilitador.

1. La estrategia fue expuesta en forma lógica y organizada
Si
No
2. El manejo de grupo por parte del expositor fue:
Excelente
Bueno
Malo
3. El dominio práctico del facilitador fue:
Excelente
Bueno
Malo

Conclusiones.

- Desarrollar habilidades y destrezas en los estudiantes es de suma importancia para forjar el camino en el nivel superior.
- Utilizar técnicas de lectura facilitará la comprensión de los estudiantes.

Sugerencias.

- Repiensa la estrategia para desarrollar en los estudiantes sus habilidades y destrezas lectoras.
- Cada una de las actividades propuestas deberán aplicarse en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca

Bibliografía.

- Cano, E. (2001). *Estrategias metacognitivas y cognitivas de aprendizaje en el procesamiento de la información*. Departamento Académico de Psicología. Pirámide, Año 2. N° 1. Barcelona.
- Mendoza De Matos, G. & otra. (1990) *Metodología del trabajo universitario*. Perú.

Capítulo IV. Conclusiones

1. El estado actual de la realidad lectora del ámbito de estudio justifico el objeto de estudio haciendo ver que responde al enfoque mixto con diseño descriptivo propositiva.
2. Las teorías de la base teórica fueron elegidas en razón a la naturaleza del problema de investigación.
3. La propuesta se relacionó con el marco teórico a través de los objetivos, temario y fundamentación de cada estrategia.
4. Las estrategias se diseñaron en relación a los objetivos específicos de la investigación.

Capítulo V. Recomendaciones

1. Es necesario que los estudiantes sujetos de la investigación traten de investigar y logren agenciarse de nuevas estrategias cognitivas con el propósito de lograr una lectura eficiente y eficaz.
2. Las estrategias cognitivas orientadas a la comprensión lectora sean complementadas y adecuadas de acuerdo a las necesidades e intereses, del resto de estudiantes de las otras escuelas profesionales de la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” de Juliaca.

Bibliografía

- Acedo de Bueno, M. (2000). *Estrategias de la comprensión lectora*. Editorial Trillas, México.
- Agencia de Promoción de la Inversión Privada - Perú. (2011). *Por qué invertir en el Perú: ubicación geográfica*. (En Línea) Disponible en: <http://www.proinversion.gob.pe/0/0/modulos/JER/PlantillaStandard.aspx?ARE=0&PFL=0&JER=58> [Fecha de consulta 24 de junio, 2013]
- Agüero, J. & otro. (2004). *Dime con quién estudias y te diré cómo rindes: peer-effects como determinantes del rendimiento escolar*. (En Línea) Disponible en: <http://cies.org.pe/es/node/195> [Fecha de consulta 25 de junio, 2013]
- Aguilar, M. & otros (2003). *Los mapas mentales, los mapas conceptuales y los mapas semánticos*. Universidad Simón Bolívar - Decanato de estudios de Postgrado. Venezuela.
- Alliende, F. & otra. (1988). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Alliende, F. (1993). *Adquisición, estimulación y desarrollo de habilidades lectoras en el niño. Memorias del congreso internacional del lenguaje y la comunicación*. Bogotá: INPI.
- Anaya, D. (2005). *Efecto del resumen sobre la mejora de la Metacompreensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico*. (En Línea) Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_14.pdf Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). [Fecha de consulta 26 de junio, 2013]
- Ausubel - Novak - Hanesian. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2º México: Ed. Trillas.
- Bourdieu, P. & otro. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Siglo XXI.
- Buzan, T (2007). *El libro de la lectura rápida*. Barcelona: Editorial Urano.
- Calero, M. (2005). *Técnicas de estudio e investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Cano, E. (2001). *Estrategias metacognitivas y cognitivas de aprendizaje en el procesamiento de la información*. Departamento Académico de Psicología. Pirámide, Año 2. N° 1.

Barcelona.

- Cassany, D. (2005). *“Los significados de la comprensión crítica. Lectura y vida”*, Buenos Aires: Revista Latinoamericana de Lectura.
- Cázares, L. (1990). *Técnicas actuales de investigación documental*. México: Trillas.
- Clemente, M. y otra. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüística y sociocultural*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Cusihualpa, J. (2016). *“Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una Institución Educativa, San Isidro 2016”*.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo, lectura, escritura, matemática*. Málaga, España: Aljibe.
- Díaz, F. & otro. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Dieterich, H. (2001). *Nueva guía para la investigación científica*. México: Ariel.
- Difabio, H. (2008). *“El texto cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario”*. Chile: Revista Lingüística Teórica y Aplicada.
- Dueñas, M. (2017). *“Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del curso de Filosofía del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma”*.
- Echevarría, M & otro. (2000). *Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de programas de intervención*. (En Línea) Disponible en: <http://www.vc.ehu.es/depe/relectron/n10/el10a6.html> [Fecha de consulta 24 de junio, 20]. Estrategias para enseñar y aprender a pensar. Procesos cognitivos. Universidad Complutense de Madrid. Capítulo I-IV. Madrid, España: Ediciones Narcea.
- Fernández - Abascal, E. & otros. (2001). *Procesos psicológicos*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Fernández, E. (2000). *Explicaciones sobre el desarrollo humano*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Gálvez, J. (2005). *Métodos y técnicas de aprendizaje. Teoría y práctica*. Trujillo: Editora

Gráfica Norte.

García, F. (2004). *La tesis: recomendaciones*. México: Limusa.

García, J. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.

Hernández, P. & otra. (2004). *Instituto de Hematología e Inmunología*. Revista cubana Hematol InmunolHemoter v.20 N° 3 Ciudad de la Habana.

Irrazabal, N. & otros. (2004). Metacomprensión. Un estudio de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Cuarto Congreso Nacional y Segundo Internacional de Investigación Educativa. Universidad Nacional del Comahue. Argentina. (En Línea) Disponible en: <http://face.uncoma.edu.ar/investigacion/congreso/articulos/area%202/t139%20%20irrazabal%20y%20otros%20-%20ponencia.pdf> [Fecha de consulta 26 de junio, 2013]

Mece, J. (2004). *Desarrollo del niño y del adolescente: compendio para educadores*. México: SEP: Mcgraw-Hill.

Mendoza De Matos, Grecia & otra. (1990). *Metodología del trabajo universitario*. Perú. Ministerio de Comercio Exterior y Turismo. (2005). *Región Lambayeque*. (En Línea) Disponible en: <http://www.mincetur.gob.pe/newweb/portals/0/LAMBAYEQUE.pdf> [Fecha de consulta 24 de junio, 2013]

Moya, R. (2007). *Estadística descriptiva*. Lima: San Marcos.

Muñoz, C., & otro. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson.

Navarro, B. (2006). “Conocimiento previo y comprensión lectora”; en Voces Múltiples, N° 1 Año 01. Revista del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad Nacional Federico

Nisbet, J. & otro. (2001). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.

Ontoria & otros. (2000). *El aprendizaje significativo, según Ausubel*. México: Editorial Trillas.

Partido, M. (1998). *La lectura como experiencia didáctica*. Venezuela: Universidad del

Zulia.

Pirls. (2006). *Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación.* (En Línea) Disponible en: <http://www.ince.mec.es/pub/pirlsmarcos.pdf> [Fecha de consulta 24 de junio, 2013]

Pozo, I. (1999). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje.* Madrid.

Quaas, C. & otro. (2003). ¿Indicen los métodos de enseñanza del profesor en el desarrollo del conocimiento meta comprensivo de sus alumnos?” *Revista Signos* [online]. Vol.36, N° 54 (En Línea) Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342003005400007&lng=es&nrm=iso [Fecha de consulta 26 de junio, 2013]

Quaas, C., & otros. (2005). “*Estrategias meta comprensivas lectoras y constructos asociados: en búsqueda de una relación Psico perspectivas*”. . *Revista de la Escuela de Psicología, Facultad de Filosofía y educación.* Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso vol. IV.

Rivera, M. (2003). *Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5° y 8° año básico de la Comuna de Osorno.* (En Línea) Disponible en: <http://www.reduc.cl/reduc/mrivera.pdf> [Fecha de consulta 26 de junio, 2013]

Rodríguez, G. & otro. (2005). *Metodología de la investigación cualitativa.* España: Díaz de Santos.

Rosenblatt, L. (1996). “La teoría transaccional de la lectura y la escritura” En: *Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura,* Buenos Aires, A.I.A. Lectura y Vida.

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración.* México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez, Danilo. (1998). *La aventura de leer.* Lima - Perú.

Sebastian, A. & otras. (2010). *Técnicas de estudio.* Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Smith, F. (1999). *Comprensión de la lectura.* México: Editorial Trillas.

Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura y aprendizaje autónomo.* En Pérez Cabani (Coord.). *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum.* Barcelona, España.

Editorial Horson.

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAO.

Solé et all, (2000). “*La evaluación de la técnica de escritura mediante pruebas escritas en las etapas de Educación Primaria (6-12) y Educación Secundaria*” (12- Lectura y Vida, Año XXI, 3, 6-15.

Sota, J. (2004). *El sentido de la II reforma universitaria en el Perú*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.

Strauss, A., & otro. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Chile: Universidad de Antioquía.

Torreblanca, A. (2001). *¿Cuán diferentes son los resultados de las pruebas de matemáticas y de lenguaje en Latinoamérica? Una mirada a través de la Laboratorio Americano de Evaluación de la Calidad Educacional*. Crecer (En Línea) Disponible en: http://www.minedu.gob.pe/web/el_ministerio/el_ministerio/PlaniEstra/umc/revista/revcrecer_02.pdf [Fecha de consulta 25 de junio, 2013]

Vegas, A. (2015). *Estrategias de aprendizaje para comprensión lectora dirigido a docentes (Caso: Estatal "U.E. Fundación 5 de Julio")*. Carabobo, Venezuela.

Velarde, E. (2006). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora Universidad Nacional Mayor de “San Marcos”*. (En Línea) Disponible en: http://ifejant.org.pe/Archivos/estrateg_metacog.pdf [Fecha de consulta 25 de junio, 2013]

Zaid G. & otros. (2006). *Encuesta nacional de lectura (ENL), informes y evaluaciones*. México: Conaculta. UNAM.

Armijos, A., Paucar, C., & Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 6. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/3798/3980>

Cabrera, E. (2019). *Estrategias cognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73844/Cabrera_CE-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

- Cedeño, A. (2021). Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de Quinto año de Educación Básica “B”, de la Unidad Educativa “Liceo Policial Chimborazo”, de la ciudad de Riobamba, en el año lectivo 2020-2021. En *Universidad Nacional de Chimborazo*. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8359/1/UNACH-EC-FCEHT-EBAS-2021-000053.pdf>
- Cusihualpa, J. I. (2017). Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016. En *Repositorio Institucional - UCV*.
- Dueñas Lengua, M. (2017). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del curso de filosofía del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma*. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3800/duenas_lmsm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Estudiantesinfo. (2020). *Métodos , hábitos y técnicas para mejorar el rendimiento en los estudios*. Estudiantesinfo. http://www.estudiantes.info/tecnicas_de_estudio/tecnicas_de_estudio.htm
- Mamani-Apaza, W., Vilca-Apaza, H.-M., Mamani-Guevara, H., Carpio, D., Vilca, F., & Layme-Huamaní, J. (2021). Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes en la universidad – Perú. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6-19. <https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/380/299>
- Martínez, J. (2021). Estrategia cognitiva virtual para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de secundaria Mallaritos 2020. En *Universidad César Vallejo*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53747/Martínez_UJJ-SD.pdf?sequence=1
- MINEDU. (2016). Educación básica regular: Programa curricular de Educación Inicial. En *Programa Curricular de Educación Secundaria* (p. 256). <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Moreta Potosi, W. F., & Timm Maya, V. A. (2019). Actividades lúdicas para mejorar la

- comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “La Inmaculada”. En *UNAE*. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1056/1/TESIS.pdf>
- Perea, J., Hernández, A., & Castañeda, L. (2021). Estrategias cognitivas y metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Palma Arriba de la Montañita Caquetá. *CECAR*, 68. [https://repositorio.cecar.edu.co/bitstream/handle/cecar/2568/ESTARTEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA ELMEJORAMIENTO DE LA COMPRESION LECTORA..pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cecar.edu.co/bitstream/handle/cecar/2568/ESTARTEGIAS%20COGNITIVAS%20Y%20METACOGNITIVAS%20PARA%20ELMEJORAMIENTO%20DE%20LA%20COMPRESION%20LECTORA..pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rivera, L., Carbajal, L., & Carrión, G. (2023). Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños (as) de 05 años, de PRONOEI-Perú. *ENCUENTROS*, 17, 171-181. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8750573>
- Ullauri Abad, V. (2023). Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de séptimo año de educación general básica de la unidad educativa NAPO. En *Universidad Tecnológica Indoamérica*. [https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/5645/1/ULLAURI ABAD VANESSA ELIZABETH-MEILE.pdf](https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/5645/1/ULLAURI%20ABAD%20VANESSA%20ELIZABETH-MEILE.pdf)
- Vegas, A. (2015). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión de la lectura en Educación Básica dirigido a docentes de la Escuela Estatal «U.E. Fundación 5 de julio», del Municipio Libertador del Estado Carabobo*. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/947/avegas.pdf?sequence=>
- Villón, C. (2022). Estrategias metodológicas de comprensión lectora en el desarrollo de habilidades cognitivas básicas de estudiantes de grado tres de la escuela de educación básica “Carmen Montenegro De Obregón”, periodo lectivo 2021-2022. En *UPSE*. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/7428/1/UPSE-TEB-2022-0013.pdf>
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 3(1), 7. <https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/35/66>

Anexos

Anexo N° 01



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE



ENCUESTA DE ESTUDIANTES

Objetivo.

La presente encuesta tiene por finalidad recoger información sobre el nivel de comprensión lectora, la información recogida nos permitirá realizar una propuesta metodológica para mejorar la comprensión lectora, y así mejorar el proceso docente educativo.

Especialidad:.....Ciclo que cursa:.....

Código A: Niveles de Comprensión Lectora.

- **Nivel Literal.**

1. ¿Al leer, comprendes el significado explícito del lenguaje escrito?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

2. ¿Al leer, comprendes instrucciones dadas por escrito que te permitan ejecutar una tarea?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

3. ¿Identifica los personajes principales de un texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

4. ¿Identifica los personajes secundarios en un texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

5. ¿Identificas frases o expresiones de ideas principales y secundarias?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

Nivel Inferencial.

6. ¿Interpretan frases o ideas explícitas en el texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

7. ¿Identificas el tema central de la lectura?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

8. ¿Estableces correlaciones sobre ideas principales en el texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

9. ¿Utilizas organizadores gráficos para representar sus ideas?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

10. ¿Al leer, formulas hipótesis e inferencias?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

11. ¿Derivas ideas implícitas a partir de información explícita del texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

Nivel Crítico.

12. ¿Emites una apreciación personal con respecto al texto leído?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

13. ¿Fundamentas tus comentarios sobre datos implícitos en el texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

14. ¿Emites juicios de valor con respecto al contenido del texto?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()



ANEXO N° 02

UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
DE LAMBAYEQUE



CUESTIONARIO DE ESTUDIANTES

El presente cuestionario tiene como fin recoger información sobre las estrategias de la comprensión lectora que utilizan los estudiantes, la información recogida nos permitirá realizar una propuesta metodológica para mejorar la comprensión lectora, y así optimizar el proceso docente educativo.

Instrucciones.

Al responder este cuestionario, debe considerar lo siguiente: Antes de responder las preguntas, lea detenidamente cada pregunta y las posibles respuestas.

Especialidad:.....Ciclo que cursa:.....

Código A: Estrategias Cognitivas de Comprensión Lectora.

1. ¿Tienes definido el propósito de la lectura?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

2. ¿Pienso en cómo procesar la información, trazo acciones a seguir?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()

3. ¿Pienso que tengo los conocimientos previos necesarios para enfrentar un texto

(Conocimientos del tema como generales del mundo)?

Avanzado () Medio () Básico ()

4. ¿Anticipo el contenido del texto por su título?

Avanzado () Medio () Básico ()

5. ¿Pienso en el mensaje o significado que transmite el título?

Avanzado () Medio () Básico ()

6. ¿Organizo correctamente las ideas en el resumen?

Avanzado () Medio () Básico ()

7. ¿Extraigo conclusiones de mis inferencias?

Avanzado () Medio () Básico ()

8. ¿Emito mis puntos de vista y los argumento?

Avanzado () Medio () Básico ()

9. ¿Establezco y emito mis propios puntos de vista?

Avanzado () Medio () Básico ()

10. ¿Identifico los nexos y relaciones entre la información contenida en el texto y lo que conozco del tema?

Avanzado () Medio () Básico ()

11. ¿Encuentro nexos y relaciones entre la información leída y otros contextos? Avanzado

() Medio () Básico ()

12. ¿Aplico la información leída a otros contextos de la vida?

Avanzado ()

Medio ()

Básico ()



ANEXO N° 03



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
DE LAMBAYEQUE

GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES

Apellidos y Nombres del Entrevistado:

Título: Grado Académico:

Apellidos y Nombres del Entrevistador:

Lugar y Fecha de la Entrevista

Código A: Niveles de Comprensión Lectora.

1. ¿Las estrategias cognitivas en el plan de estudio mejorará la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo nivel inicial, Escuela de Educación?

.....
.....
.....

2. ¿Las estrategias cognitivas en mejorará el proceso de comprensión lectora?

.....
.....
.....

3. ¿Qué opinión le merecen las estrategias cognitivas?

.....
.....
.....

4. ¿La metodología didáctica aplicada por los docentes del nivel inicial de la Escuela de Educación motivará a los alumnos a seguir estudiando?

.....
.....
.....

Código B: Estrategias Cognitivas de Comprensión Lectora

5. ¿El objetivo de los niveles de comprensión lectora mejorará a través de estrategias cognitivas?

.....
.....
.....

6. ¿La biblioteca especializada de su Facultad cuenta con módulos de libros actualizados?

.....
.....
.....

7. ¿Las metodologías aplicadas con los docentes han solucionado las dificultades en los niveles de comprensión de lectura?

.....
.....
.....

8. ¿La Escuela de Educación estimula a sus docentes y estudiantes cuando realizan estrategias de lectura?

.....
.....
.....



ANEXO N° 04

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE



TEST A LOS ESTUDIANTES

EL PAPEL DE LA CONVERSACIÓN EN EL AULA

Texto tomado de Lectura y Vida. Año 2004. 25 Diciembre

Durante las últimas tres décadas, se ha observado un sostenido interés en el papel que ocupan el debate, las charlas y discusiones en el aprendizaje apartir del texto. En la década del ochenta, el foco de atención se centró en los grupos de discusión guiados por los propios pares y no por el docente, tal como se pone en evidencia en los artículos publicados en diversas revistas y en numerosas presentaciones en congresos sobre este tema. La tendencia actual es clara: la investigación y la implementación de discusiones sobre un texto a través de la computadora (CMD, según sus siglas en inglés) han proporcionado nuevas ideas sobre el debate y el aprendizaje y, además, han planteado cuestiones de gran importancia acerca de cómo el debate puede llevar a los alumnos a una mejor comprensión del texto.

Debates Guiados por el Docente, por Pares y Aquellos donde se Utiliza la Computadora.

Los debates basados en un texto constituyen una actividad de alfabetización, donde los alumnos construyen el sentido o consideran posibles interpretaciones con el objetivo de llegar a una comprensión más profunda del texto. En el caso de los debates guiados por el docente, es éste quien orienta a los estudiantes para que comprendan un texto. Este tipo de conversación se caracteriza por un patrón de interacción, en el que la iniciativa parte del docente, le sigue la respuesta del alumno y la posterior evaluación del docente (IRE, según sus siglas en inglés). Dicho patrón refleja el control del maestro sobre el contenido y sobre la interacción y reduce, de este modo, la posibilidad de control y de respuesta del alumno.

Puede utilizarse la discusión guiada por el docente eficazmente, en especial, cuando éste interviene con una retroalimentación, en lugar de hacer comentarios de evaluación (Mercer, 1993). Por otra parte, estos debates no dan el tiempo necesario para una respuesta extensiva de los alumnos y, además, brinda pocas oportunidades para la interacción entre pares. Por lo tanto, muchos docentes han comenzado a crear más oportunidades para que los alumnos se involucren en discusiones o charlas en grupos de pares, donde el profesor actúa como facilitador. En estas discusiones guiadas por los propios compañeros, los estudiantes son alentados a involucrarse en conversaciones para la resolución de problemas que lleve, a su vez, a una mejor comprensión del texto (Almasi, 1995; Maloch, 2002).

Existe, en el presente, un aumento en el interés del diálogo y la discusión sobre textos por Internet (Wade y Fauske, 2004). Hoy en día, no es extraño observar a niños de escuela primaria debatiendo online, en foros, sobre diversos textos con alumnos de otras escuelas, de otros estados e, incluso, de otros países. Los debates por computadora difieren significativamente de aquellos guiados por el docente y por los propios compañeros, porque se producen por medio de la escritura, tienen permanencia y su producción lleva más tiempo (Wells, 1990). Wade y Fauske sostienen que los debates por computadora constituyen un foro prometedor para fomentar el diálogo y la discusión, ya que la tecnología se está tomando, cada vez, más interactiva y colaboradora. Muchos maestros creen que este tipo de intercambio puede mejorar el aprendizaje de aquellos alumnos que se sienten marginados en el aula. Además, logra que "todo alumno tenga opinión y se involucre en el diálogo con cada uno de los miembros" del grupo de debate (Flores, 1990, p.109).

Consideramos importante reconocer que se pueden obtener beneficios de los tres tipos de discusión. Sabemos que, en la actualidad, el debate guiado por los propios alumnos es el que eligen los investigadores y docentes y que estos últimos intentan intervenir menos y ayudar a que los niños se involucren y comprometan en este tipo de debate. Cadzen (1997) nos advierte acerca del peligro de deslizarse, con facilidad, de un debate, únicamente, guiado por el docente al otro extremo, al controlado solamente por los alumnos; ambos tienen mucho que ofrecer, ya que los alumnos desarrollan y construyen, activamente, su propio aprendizaje. Debemos reconocer, entonces, los beneficios de las distintas formas de debatir, de aquella guiada por el docente o por un compañero a aquella en la que se utiliza la computadora como herramienta.

Perspectivas de la Investigación Acerca de la Discusión Productiva y Comprometida sobre los Textos.

Existe una sólida base de investigación que apoya las conclusiones que afirman que la participación de los alumnos en discusiones acerca de los textos, tiene como resultado una mejor comprensión lectora, mayor capacidad de reflexión y un aumento en la motivación para la lectura y escritura (Almasi, 1995; Almasi, Mc- Keown y Beck, 1996; Gambrell, 1996).

Al planificar e implementar conversaciones en el aula, cualquiera sea el tipo la investigación sugiere que los siguientes puntos son de fundamental importancia:

- El aprendizaje está en el hablar. El aprendizaje es estimulado cuando a los alumnos se les da la posibilidad de hablar sobre sus ideas y responder acerca de las ideas de los otros (Mercer, 1993). Kucan y Beck (2003) sugieren que las conversaciones en pequeños grupos ayudan a que los alumnos se comprometan, intelectualmente, con el texto. Su conclusión afirma que, para que los alumnos mejoren su nivel de reflexión acerca del texto, necesitan participar en debates y conversaciones con los demás.
- La creación de oportunidades para que los alumnos interactúen entre ellos y cuestionen las ideas de los demás fomenta un alto nivel de reflexión. Los debates activos se llevan a cabo cuando los alumnos comentan o cuestionan los comentarios de los demás. Este tipo de intercambio les brinda una base para mejorar sus habilidades de reflexión al escuchar y ser escuchados. Una investigación llevada a cabo por Almasi et al. (1996) en un aula de cuarto grado descubrió que los alumnos se involucran más en la lectura cuando tienen la posibilidad de responder y cuestionar las diferentes interpretaciones y el estilo del autor, compartir sus opiniones sobre el texto y analizar su sentido.
- La creación de oportunidades para que los alumnos hablen sobre los textos literarios e informativos promueve el desarrollo de la comprensión. Los estudios llevados a cabo en aulas de nivel primario no evidenciaron un uso generalizado de los textos informativos (Duke, 2000; Scharer, Peters y Lehman, 1995). Pocos estudios investigaron cómo el debate influye en la comprensión de este tipo de texto. Tanto los textos literarios como los informativos deberían utilizarse en el debate para que los alumnos desarrollen la comprensión de ambos géneros y reflexionen, críticamente, sobre ellos. Horowitz y Freeman (1995) revelaron que la comprensión de los textos literarios e informativos por parte de los chicos aumenta cuando se les da la oportunidad de leerlos, conversar y discutir sobre ellos.

- Los textos interesantes y relevantes estimulan el debate. Las cualidades del texto influyen en la participación del alumno en las discusiones. En un estudio realizado por Evans (2002) con niños de quinto grado acerca de los grupos de debate, los chicos sostuvieron que la lectura de un libro de su gusto e interés los ayudaba a participar e involucrarse en las charlas. Cuando se les ofrece a los alumnos la posibilidad de decidir sobre qué aspectos del texto quieren hablar durante un debate o charla, la motivación y la participación aumentan. Los textos interesantes y relevantes les permiten a los estudiantes apropiarse del debate, y aumenta así su compromiso (Almasi, 1995).
- Un miembro autoritario influye, negativamente, en la participación de los otros integrantes en el debate. En el estudio de Evans (2002), los alumnos explicaron que existe una gran diferencia entre ser autoritario y ser líder, y que las personas autoritarias dentro del equipo buscaban dominar la discusión. En cambio, los alumnos caracterizaron al líder como una persona respetuosa, responsable y con actitud positiva y de inclusión. Una persona autoritaria, explicaron, es aquella que "te dice qué hacer y cómo hacerlo" (p.63). "Acaparan la atención y no dejan hablar, porque hablan todo el tiempo" (p. 65). Evans informó que, al observar un grupo donde había un alumno con estas características, notó que los demás intentaban responder, pero que, frecuentemente, se daban por vencidos y dejaban que esta persona tomara el control.
- La creación de oportunidades para que los alumnos reflexionen sobre aspectos confusos del texto y cuestionen dicho texto mejora la comprensión lectora. Es importante crear un clima en el aula que valore el buen proceso de razonamiento antes que la respuesta correcta. Numerosos estudios han investigado la importancia de las conversaciones que se centran en identificar y revelar conflictos entre las ideas personales y las del texto. Los estudios sobre aquellos debates guiados por los mismos alumnos para cuestionar a los autores (Almasi, 1995) y sobre los clubes del Libro (McMahon y Rapbael, 1997) revelaron que aquellas discusiones o debates que les da a los alumnos la posibilidad de reflexionar sobre aspectos confusos o cuestionar los textos ayuda a los alumnos a "lograr, no sólo una comprensión más profunda de las ideas del texto, sino la comprensión misma del sentido de reflexionar sobre esas ideas" (Kucan y Beck, 2003, p. 3).

Crear un Ambiente Educativo para Todos los Tipos de Debate.

A través de las investigaciones realizadas sobre las discusiones guiadas por los docentes y por los mismos alumnos, hemos descubierto el papel importante que ocupan, en el aprendizaje", discusiones, charlas y debates que surgen a partir de la lectura de los textos. Las investigaciones sobre debates online que están surgiendo aportarán información significativa a los temas y cuestiones referentes a los debates extensos y relacionados con un texto. La investigación futura en pequeños grupos de discusión online sobre un tema nos aportarán más datos sobre la relación entre el debate y la comprensión de textos.

Independientemente del tipo de debate que se utilice en el aula, el docente seguirá teniendo un papel importante en la creación de un contexto donde se apoyen y fomenten las discusiones, conversaciones, debates y reflexiones a partir de un texto.

Preguntas para el Texto:

1. Cuando los alumnos construyen interpretaciones del texto es para:

- a. Interactuar con el autor a través del texto.
- b. Llegar a una comprensión profunda del texto.
- c. Ofrecer informes al docente del curso.
- d. Que el maestro controle su comprensión.

2. La discusión guiada es mejor cuando:

- a. Docente interviene con una retroalimentación.
- b. El docente orienta el debate desde su perspectiva.
- c. Los alumnos se dejan convencer por el maestro.
- d. Los alumnos elaboran discursos amplios.

3. Los debates por computadora difieren significativamente de aquellos guiados por el docente porque:

- a. Porque se producen por medio de la escritura
- b. Tienen permanencia en el tiempo y en el espacio.
- c. Su producción lleva más tiempo.
- d. Todas las anteriores.

4. Dado que los debates por computadora se producen por medio de la escritura, no contribuiría al desarrollo de:

- a) La caligrafía.
- b) La ortografía.
- c) La argumentación.
- d) La oralidad.

5. ¿Cuál es la idea central del texto?

- a) Los alumnos mejoran su comprensión lectora cuando discuten entre pares en lugar de escuchar al profesor.
- b) El debate, las charlas y las discusiones a partir del texto mejoran la comprensión de los estudiantes.
- c) El papel de los docentes debe limitarse a la retroalimentación en lugar de la facilitación.
- d) Las investigaciones sobre comprensión lectora han destruido muchos mitos enraizados en la sociedad.

6. Del texto se colige que las diversas investigaciones tuvieron como objetivo:

- a) Promover la lectura de textos literarios e informativos en el cuarto y quinto grados.
- b) Comprobar si las conversaciones y debates sobre un texto mejoraba la comprensión lectora.
- c) Demostrar que los textos interesantes estimulan y mejoran la comprensión de textos.
- d) Brindar diversas estrategias para que los docentes no prescindan de los aportes de internet.

7. De la tercera sección del texto se desprende que:

- a) Las investigaciones sobre debates online aún son insuficientes.
- b) El papel del docente es irrelevante en los debates en aula.
- c) Las charlas, las discusiones y los debates deben surgir espontáneamente.
- d) Las discusiones entre pares son más productivas.

8. ¿Cuál es la intención de la autora?

- a) Informar acerca de las investigaciones realizadas para determinar la relación entre los debates sobre la base de los textos y la comprensión lectora.
- b) Convencer a los maestros de educación primaria para abandonar la enseñanza centrada en el docente.
- c) Demostrar que la comprensión lectora, vía internet, aún es un terreno inexplorado pero

prometedor.

- d) Crear un ambiente educativo para todos los tipos de debate sobre comprensión lectora entre docentes y estudiantes.

9. ¿Cuál de las siguientes es una limitación de la autora?

- a) No es docente, pero habla sobre temas educativos.
- b) No tiene una posición definida sobre el tema que aborda.
- c) Las fuentes que utiliza no son fidedignas.
- d) Solo expone investigaciones realizadas por otros autores.

10. ¿A quiénes va dirigido principalmente el texto leído?

- a) A los padres
- b) A los alumnos
- c) A los docentes
- d) A los investigadores

ANEXO N° 05



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



TEXTO N° 01

DESAFÍOS PARA LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

La globalización y la interdependencia mundial inciden en los contextos, escenarios y tendencias para la educación universitaria del siglo XXI, que se infiere, que la sociedad de hoy inconforme con los aportes de las universidades está obligada a encarar, emprendiendo su propia transformación y renovación cuantitativa y cualitativa, que permita el desarrollo del conocimiento en el campo tecnológico, científico y humanístico, así como la formación de una masa crítica de profesionales calificados y creativos, que garanticen el desarrollo endógeno, sostenible, socialmente equitativo y la inserción internacional de todos los países.

Desde sus inicios en 1946 hasta la actualidad, la UNESCO ha tenido la función de plantear desafíos a la educación superior (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1946). Los retos vigentes se encuentran delimitados en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, aprobada el 9 de octubre de 1998. En este documento se proponen misiones, funciones, visiones y acciones para cambiar las estrategias de la enseñanza superior en todas las universidades del mundo. Como producto de procesos de consulta, reflexión y consenso regionales, se emitieron los siguientes acuerdos:

- Formar diplomados altamente calificados y responsables. Propiciar el aprendizaje permanente.
- Promover, generar y difundir conocimiento por medio de la investigación. Comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir la cultura e historia nacional e internacional.
- Asumir funciones éticas, autonomía, responsabilidad y prospectiva. Contribuir a la igualdad de acceso.
- Fortalecer la participación y promoción del acceso de las mujeres.

- Promover el saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte, las humanidades y la difusión de sus resultados.
- Mejorar la pertinencia orientada a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, abarcando el respeto por la cultura, la paz y la protección del medio ambiente.
- Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo, el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad.
- Promover la diversificación para reforzar la igualdad de oportunidades.
- Implementar métodos educativos innovadores, pensamiento crítico y creatividad.
- Considerar al personal y los estudiantes como principales actores de la educación superior.
- Evaluar la calidad de la enseñanza superior con sistemas de acreditación confiables.
- Asumir el potencial y los desafíos de la tecnología.
- Reforzar la gestión y el financiamiento con reglas claras y transparentes.
- Financiar la educación superior como servicio público.
- Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes.
- Intensificar las asociaciones, alianzas y cooperación internacional en la educación superior.

Lo más resaltante de la propuesta de la UNESCO para la educación superior del siglo XXI, es que esta última deberá tener presente la calidad, la pertinencia, la internacionalización y la eficiencia para dar respuesta a los desafíos y exigencias de un mundo en constante cambio y desarrollo.

El Banco Mundial coherente con los lineamientos de la UNESCO, considera que la educación superior se encuentra en crisis en todo el mundo y como tal los países desarrollados y en vías de desarrollo, tendrían como un desafío principal mantener y mejorar la calidad de su educación superior en un período en que los presupuestos educacionales y particularmente el gasto por alumno estaría siendo sometido a severas restricciones fiscales. La educación universitaria durante el presente siglo, además de enfrentar los retos académicos de la UNESCO, también deberá asumir desafíos políticos (fundamentalismo neoliberal), del sector productivo y del mercado (lograr mayor cooperación de los mismos), responder a los cambios tecnológicos y al mismo tiempo deberá incorporar “los puntos de vista de sus miembros y fundamentar el sentido de sus acciones”.

Específicamente las universidades de Latinoamérica deben enfrentar dos desafíos insoslayables, uno que presenta la globalización que promueve políticas de reforma educativa, cuyo eje es la calidad de la educación superior y los mecanismos que aseguran la implementación del mismo (Brunner, 2002), y otro es moderar las desigualdades de un gran contingente de la población que está en situación de pobreza extrema y de economía informal (García, 1995).

Responder al primer reto señalado, requiere a su vez enfrentar dos desafíos centrales: a)apoyar irreflexivamente la implementación de la agenda globalizadora de reforma y modernización, y b)optar con un rol proactivo, crítico y moderado para adaptarse a las nuevas condiciones y demandas, adoptando lo conveniente de tal agenda y combatir sus manifestaciones extremas, para asegurar una educación universitaria con mayor cobertura, abierta, diversificada, competitiva, posesionada en su realidad nacional, sujeta a un mejoramiento continuo de su calidad, que pueda potenciar las capacidades de los latinoamericanos, en un contexto de competencia internacional (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2002).

Cuestionario

1. ¿Qué aspectos debemos trabajar para formar en los estudiantes la preocupación por la transformación y renovación para el desarrollo humanístico?

2. ¿Conoces algún desafío de la educación superior? Menciona.

3. ¿Por qué la educación superior se encuentra en crisis?

4. ¿La educación en el presente siglo debe enfrentar retos académicos. ¿ Por qué?

5. Opinión personal con respecto a la educación del presente siglo.

ANEXO N° 06



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



TEXTO N° 02

MISIÓN Y FUNCIONES DE LA UNIVERSIDAD

Jorge Basadre precisa la idea de lo que es Universidad. “La universidad es, en principio una institución educativa, económica, social y nacional. Desde el punto de vista educativo constituye un centro destinado: a) a la conservación, acrecentamiento y transmisión de la cultura; b) a la formación profesional; c) a enseñar a los jóvenes a preguntarse por iniciativa propia cuestiones fundamentales, a buscar libremente la verdad, a pensar con honestidad, a ver las cosas como son y con esa firme base realista proyectarse hacia un futuro mejor y tratar de concretarlo dentro de un mundo que debe cambiar; d) a tratar que las nuevas generaciones sean conscientes de los valores fundamentales y también capaces de analizarlos críticamente de modo que resulten a la vez, dentro y fuera de la sociedad, apasionadamente ligados a ella y, más allá de sus estructuras, al mismo tiempo sus promotores para volverlas más humanas y convertirse también en fiscales con mentes y conciencias capaces de controlar el poder y no vegetar sólo como víctimas de él; e) al fomento de la investigación sin la cual una Universidad no es digna de ese nombre. Pero este organismo cultural es, al mismo tiempo, una entidad económica ya que, como persona jurídica, rige un patrimonio necesariamente cuantioso”.

Basadre añade una tesis que la conciencia y el archivo oficial del debate universitario silencia por conservadurismo y complicidad con quienes, desde intereses menores y sectarios, se aprovechan política y económicamente de la universidad.

“No puede dejarse hoy sola a la universidad en nombre del mito decimonónico de la autonomía. No sólo el Estado sino principalmente la sociedad debe interesarse en su suerte y sentirse responsables de la vida próspera, deficiente o eficaz que a ella y a los que con ella tengan que ver, les quepa. En el cumplimiento de las tareas universitarias deben integrarse cuatro estamentos: el cuerpo docente o profesoral; el cuerpo discente o escolar; el cuerpo circunviviente, esto es la sociedad, y el cuerpo regente o el Estado”-

Una acotación crucial: para Jorge Basadre la autonomía universitaria no es negativa como la entienden los que la llevaron a la situación en que se encuentra “Hago lo que me da la gana”), ni tampoco como la practica el Estado (“No nos interesa tu suerte, eres autónoma”). Basadre la quiere preñada de finalidad, es una libertad para cumplir fines sociales que la trascienden. De ello se desprende que la condición de su despliegue pasa por la voluntad y participación del Estado y la sociedad, acompañándola en objetivos compartidos. La universidad así socializada no vivirá enclaustrada en la protesta. La universidad no puede sobrevivir autista, debe vincular en un todo a la comunidad universitaria, a la sociedad y al Estado.

Cuestionario

1. ¿Qué es la Universidad?

2. ¿Existe la autonomía universitaria?

3. ¿Cuáles son la funciones de la Universidad?

4. Crees que hay investigación en la Universidad. ¿ Por qué?

ANEXO N° 07



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE

TEXTO N° 03



TRABAJO EN EQUIPO

En un documental sobre la Aventura en el Himalaya, un grupo de expedicionarios llegaron a la cima luego de varios intentos de escalar el nevado. Si bien lo lograron ayudándose unos a otros, al llegar a la cima, cada uno se independizó y se vinculó con el logro de maneras distintas.

Para uno el logro estaba asociado a lo estético, tomó fotos extasiado por algo que jamás pudo imaginar y que ahora era una realidad. Para otro tenía un significado afectivo, ofreciendo un homenaje a su familia, colocando las fotos de sus padres, otro meditó, agradeció a Dios y trató de establecer un contacto muy espiritual, el último colocó una bandera de su País y pidió que le tomen una foto.

Esto es una analogía de lo que puede significar un logro de aprendizaje para cada uno de los miembros del equipo. Una vez, terminado el trabajo, lo aprendido será utilizado de distintas formas por cada uno a lo largo de sus vidas. Pero lo más significativo seguramente no será necesariamente lo que descubrieron al llegar a la cima sino lo que aprendieron durante el viaje, durante el proceso. Esas lecciones no podrán ser olvidadas jamás. El triunfo final dura segundos, el viaje puede durar meses. Por todo ello una educación por competencias promueve el desarrollo de habilidades que le permitan aprender lo que quiera en la vida.

Cuestionario

1. ¿Cómo llegaron a la cima los expedicionarios?

2. ¿Por qué el logro estaba asociado a lo estético?

3. ¿Qué es para ti el significado afectivo?

4. ¿Cuál es tu opinión de acuerdo a lo leído?

5. ¿Practicas tú el logro de aprendizaje por grupos?



ANEXO N° 08

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE



TEXTO N° 04

LA CÉLULA MADRE

En los últimos años ha surgido una nueva rama de la medicina denominada medicina regenerativa, basada fundamentalmente en los nuevos conocimientos sobre las células madre y en su capacidad de convertirse en células de diferente tejido. Las células madre se clasifican en embrionarias y somáticas o adultas. Durante varios años se consideró que la célula madre hematopoyética era la única célula en la médula ósea con capacidad generativa. Sin embargo, estudios recientes han mostrado que la composición de la médula ósea es más compleja, pues en ella se ha identificado un grupo heterogéneo de células madre adultas, entre las que se encuentran las: hematopoyéticas, mesenquimales (estromales), población lateral, células progenitoras adultas multipotentes (MAPC). Varios estudios han sugerido que la potencialidad de algunos tipos de células madre adultas es mayor de lo esperado, pues han mostrado en determinadas condiciones capacidad para diferenciarse en células de diferentes linajes, lo que las acercan a la potencialidad de las células embrionarias. Esto ha creado nuevas perspectivas para el tratamiento de diferentes enfermedades con células madre adultas, lo que inicialmente se pensaba solo podía hacerse con las embrionarias. La falta de evidencia relacionada con el momento óptimo de pinzamiento del cordón umbilical puede repercutir en la salud de las madres y/o recién nacidos tanto a corto como a largo plazo. Quienes propugnan el pinzamiento precoz, lo hacen bajo los argumentos de que disminuye el riesgo de policitemia, hiperbilirrubinemia y facilita el manejo del recién nacido. Los defensores del pinzamiento tardío, exponen que este simple acto disminuye la anemia en la infancia, ayuda a la adaptación del recién nacido, a la vida extrauterina y facilita el vínculo materno. Además, la sangre del cordón umbilical y la médula ósea humana son una alternativa para el aislamiento y cultivo de las células madre mesenquimales, útiles en terapias de regeneración tisular e inmunomodulación.

Cuestionario

1. ¿Qué rama de la medicina ha surgido recientemente?

2. ¿A qué tipo de texto pertenece esta lectura?

3. ¿Cuáles son las nuevas perspectivas para el tratamiento de diferentes enfermedades con células madre adultas?

4. ¿Cuáles son las ideas principales?

5. Opinión personal.

ANEXO N° 09



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



TEXTO N° 05 ÓRGANOS SENSORIALES

El sistema tegumentario incluye la piel, el pelo, las uñas, ojos, oídos, nariz, boca y las glándulas que cubren el cuerpo; todos ellos forman parte del sistema sensorial del cuerpo. El mundo se percibe gracias a una serie de mensajes cifrados (impulsos eléctricos) que se envían al cerebro a través de los órganos sensoriales. Nuestra percepción está principalmente desarrollada por muestra de sonidos que entra en el oído y la muestra de luz que perciben los ojos. Sin embargo, la sensación de tacto, gusto y olfato también son importantes para la percepción del mundo que nos rodea.

Oído: Está dividido en tres partes: el oído externo, el medio y el interno. Cada sección tiene sus propias funciones dentro de un proceso que convierte las ondas de sonido en impulsos nerviosos, los cuales se transmiten luego al cerebro. El oído externo consta de dos partes: el pabellón y el canal auditivo externo. Esta parte del oído recoge y canaliza los sonidos. El oído medio o cavidad timpánica, es una pequeña cavidad formada en el hueso temporal y es un intermediario en el procesamiento de la energía acústica. Es el responsable de incrementar la intensidad de las ondas de sonido que entran y de convertirlas en vibraciones mecánicas que pueden viajar fácilmente por el oído interno. Presenta dos partes: un hueso y su correspondiente membrana; ambas tienen una forma complicada, por lo cual las denomina laberintos.

Ojo: El globo del ojo se encuentra dentro de la cavidad orbital (cuenca ósea) del cráneo, centrado y a un lado de la parte superior. De todos los sentidos, la vista suele considerarse la más importante. Según se ha estimado, el 80% de la información que percibimos llega al cerebro a través de los ojos. Estos transmiten constantes corrientes de imágenes al cerebro gracias a señales eléctricas y reciben información de los rayos de luz. Estos rayos pueden ser absorbidos o reflejados. Los objetos que absorben todas las partes del espectro solar parecen negros, mientras que los que reflejan toda la luz nos parecen blancos. Los objetos con colores

absorben determinadas partes del espectro solar y reflejan otras. Cuando observamos algo, los rayos de luz se reflejan en el objeto llegando al ojo. La luz se refracta por la córnea y pasa a través del humor vítreo y de la pupila hasta el cristalino. El iris controla la cantidad de luz que llega al ojo. A continuación, el cristalino enfoca la luz a través del humor vítreo hasta la retina, formando una imagen invertida y hacia abajo. Las células sensibles a la luz de la retina transmiten la imagen al cerebro mediante señales eléctricas.

Uñas: Las uñas son simplemente otra forma de piel. Están formadas por una proteína denominada queratina que presenta un elevado contenido de azufre. Al contrario de lo que se cree, la cantidad de calcio es bastante baja.

Las uñas son un indicador de enfermedades. El cambio brusco de su textura, color o ritmo de crecimiento puede ser señal de que es necesario recibir algún consejo médico. Aunque un especialista siempre estudiará las uñas, es imposible diagnosticar una enfermedad sin estudiar otros factores.

Mamas: Las mamas o pechos son glándulas semiesféricas que se encuentran sobre los músculos pectorales, principalmente sobre el pectoral mayor, en un área entre la tercera y la sexta costilla a cada lado del pecho. Se encuentran tanto en el hombre como en la mujer, aunque en los primeros su forma está poco desarrollada. En las mujeres, el desarrollo de los pechos suele ser la primera señal de la pubertad. Este desarrollo suele ocurrir alrededor de los 11 años, aunque también puede darse desde los 9 o hasta los 13 años.

Nariz: El olfato es el sentido más básico y primitivo. Es unas 10 000 veces más sensible que el sentido del gusto. De hecho, la mayoría de los sabores de la comida se huelen y no se saborean, como corroborará cualquier persona que tenga un resfriado.

La congestión nasal evita que las pequeñas corrientes de aire, producidas al masticar y tragar, lleguen a los receptores en el techo de la cavidad nasal. Los receptores olfatorios del ser humano pueden diferenciar varios miles de tipos de olores. Algunas personas tienen mejor olfato que otras. La nariz también juega un importante papel al acondicionar el aire inspirado para la parte inferior del tracto respiratorio. Este acondicionamiento incluye el control de la temperatura, de la humedad y la eliminación de polvo y organismos infecciosos.

Piel y Pelo: La piel tiene mayor área de superficie en el cuerpo humano y es el elemento más pesado. En la superficie se encuentran las terminaciones sensitivas y en la parte interior determinados órganos que tienen unas funciones especiales, las glándulas sudoríparas, los folículos pilosos y las glándulas sebáceas. La piel protege los órganos internos del cuerpo de posibles infecciones, lesiones y rayos solares dañinos. También tiene un papel importante en la regulación de la temperatura del cuerpo. Aunque la piel de un adulto puede llegar a pesar alrededor de nueve kilogramos, en algunos lugares es tan fino como el papel.

Lengua: La lengua suele ser plana y moderadamente insensible. Consiste en una red de fibras musculares estriadas, tejido fibroso, masas adiposas y linfoides, glándulas salivales y una membrana mucosa protectora. Es un músculo muy móvil que permite degustar la comida, moverla de un lado a otro al masticar, empujarla hasta la faringe (garganta) al tragar y es un órgano imprescindible para poder hablar. Deriva principalmente de la base de la faringe (o tubérculo). Este tubérculo crece hacia delante y se une con otros tejidos de la zona, formando este complejo órgano muscular de múltiples funciones.

Cuestionario

1. ¿Qué órganos forman el sistema sensorial ?

2. ¿Cómo esta desarrollada nuestra percepción?

3. ¿Por qué está desarrollada nuestra percepción?

4. ¿Cuáles son las principales ideas del texto?

5. Apreciación crítica

ANEXO N° 10



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE



TEXTO N° 06

SISTEMA DIGESTIVO

El sistema digestivo tiene La función de procesar el alimento, separando las proteínas, los hidratos de carbono, los minerales, las grasas y otras sustancias que necesita el cuerpo e introducirlo todo en la corriente sanguínea de modo que lo pueda utilizar el cuerpo. El tracto digestivo comienza en la boca, donde la mandíbula y la lengua comienzan a deshacer el alimento con la ayuda de la saliva secretada por las glándulas salivares. El alimento masticado, combinado con la saliva, se ingiere y se transporta por el esófago mediante movimientos peristálticos (contráctiles) hasta el estómago. En el estómago, el alimento se combina con ácido clorhídrico que ayuda a deshacerlo más. Cuando se ha digerido completamente el alimento, el resto de fluido, denominado quimo, pasa a través del píloro a los intestinos grueso y delgado. En el largo y serpenteado intestino delgado, se absorben de la corriente sanguínea los nutrientes del quimo, dejando los residuos que no sirven; estos residuos pasan a través del colon (donde la corriente sanguínea absorbe la mayor parte del agua) y se introducen en el recto donde se almacenan antes de excretarse. Estos desechos sólidos, denominados heces, se unen y en el proceso de excreción pasan a través del canal anal y el ano. A lo largo del tracto digestivo, el páncreas, el bazo, el hígado y la vesícula biliar segregan enzimas que ayudan durante el proceso digestivo.

Ano: Es el esfínter que regula el orificio interior del tracto digestivo. El esfínter mantiene el ano cerrado, abriéndolo durante la excreción para permitir que pasen las heces.

Apéndice: Es una pequeña unión con forma de gusano en el extremo del ciego. Por su forma, a veces se llama apéndice vermiforme (forma de gusano). La evidencia nos ha mostrado que en la antigüedad el apéndice debería haber tomado parte en la digestión de materia duradera, como la quitina de insecto o la corteza de árbol, pero ahora es aparentemente vestigial (innecesario) en la anatomía moderna. La inflamación de apéndice se denomina apendicitis y su eliminación es una de las operaciones quirúrgicas que se realizan más a menudo.

Esófago: Es el tubo largo y flexible que comienza en la faringe y termina en el cardias en la parte superior del estómago. El esófago medio tiene unos 25,4 cm. de largo, y sus paredes están formadas de fibra muscular que realizan movimientos de contracción (denominados perístasis) para impulsar el bolo (glóbulos) de alimento masticado con saliva hacia el estómago. El malestar por acidez se produce cuando el ácido estomacal se vierte en el esófago; dado que el esófago no tiene una capa de mucosa como la tiene el estómago, el ácido produce dolor que se genera justo detrás del esternón y parece que viene del corazón, de ahí que se utilice bastante el término “acidez”.

Vesícula Biliar: tiene la función de concentrar y almacenar la bilis que produce el hígado en forma diluida y secretar la bilis a través del conducto cístico al duodeno donde puede ser de utilidad en el proceso de digestión. La vesícula biliar es un órgano azul verdoso, de unos 7,72 cm. y está situada en la parte inferior del hígado. La bilis está compuesta de colesterol, sales biliares y pigmento biliar. La bilis no es fundamental para la cristalización de las sales biliares en la vesícula biliar da origen a cálculos biliares, que a menudo requieren operación quirúrgica.

Intestino Grueso: Es un amplio tubo ondulado que recibe el producto resultante de la digestión del intestino delgado y lo transporta hasta que se excreta, y sigue procesando el material que llega. Cualquier material alimenticio que no se haya absorbido se almacena en el intestino grueso hasta que el cuerpo pueda reabsorber el agua del mismo de forma parcial, después pasa los residuos por el ano para su eliminación. La sobre absorción de agua de los materiales residuales puede que deje las heces duras y ligeramente secas que pueden chocar, dificultando su eliminación; esta condición se conoce como estreñimiento. Si no se absorbe suficiente líquido, normalmente debido a infecciones víricas o mala nutrición, el intestino grueso pasa demasiado líquido al ano, dificultando el control de la eliminación; esta condición, y el fluido (que a menudo daña los tejidos anales) se conoce como diarrea. El intestino grueso está dividido en ocho secciones: el ciego, el apéndice, el colon ascendente, el colon transversal, el colon descendente, el colon sigmoideo, el recto y el ano.

Hígado: Es la glándula más grande del cuerpo y tiene varias funciones importantes, pesa aproximadamente 1 kilo 359 gramos y es de color rojo-marrón; este órgano presenta un alto grado de vascularidad que es lo que le da el color oscuro. La mayor parte está situada en el lateral derecho de la cavidad abdominal, justo sobre el duodeno; el hígado ayuda a la digestión de las grasas secretando bilis al duodeno. El hígado también destruye los glóbulos

rojos, forma la urea para la excreción de los restos nitrogenados, forma el fibrinógeno que se utiliza en la coagulación de la sangre, almacena glucógeno, que ayuda en el metabolismo y almacenamiento de las vitaminas y produce sustancias protectoras y antitóxicas, entre muchas de sus funciones.

Boca: Es un área voluble de la anatomía humana encargada de articular la voz, degustar, masticar y tragar alimento. La cavidad bucal está ubicada justo debajo de la cavidad nasal y está formada por los huesos palatinos y la apófisis palatina de la maxilar en la parte superior y por la mandíbula en la parte inferior. En la apertura de la cavidad bucal están los labios, que son estructuras musculares recubiertas de una fina piel membranosa. Los labios ocluyen la cavidad bucal durante la masticación para retener dentro el alimento y el líquido, ayudan a controlar el alimento durante la masticación y facilitan la articulación de la voz. Dentro de la cavidad bucal, los dientes se extienden por debajo desde sus alvéolos maxilares y por encima desde sus alvéolos mandibulares para formar el arco dental. Los músculos y la piel de las mejillas cubren los laterales externos de la cavidad bucal, mientras que las estructuras musculares de la lengua y el revestimiento mucoso sublingual y los músculos forman la parte inferior de la cavidad bucal.

Cuando se introduce alimento en la boca, los labios se cierran, a la vez que las glándulas salivares producen saliva. La saliva lubrica la boca y humedece el alimento. La superficie interior de los labios, la lengua y las mejillas controlan el alimento situándolo entre los dientes para que pueda triturarse. Con una acción combinada de estos movimientos y un movimiento semicircular y afilado de los dientes, se tritura el alimento y se forma una pasta con la saliva. Las enzimas de la saliva comienzan a separar el alimento y la lengua mueve una parte de esta pasta alimenticia hacia la parte posterior de la cavidad bucal impulsándola arriba y detrás a lo largo del paladar duro. El paladar blando, a su vez, se levanta para ocluir la cavidad nasal. La bola de pasta alimenticia, denominada bolo, pasa a la faringe. La epiglotis baja para cubrir las vías respiratorias de modo que el alimento no se introduzca en la laringe. Desde la faringe, se producen contracciones, denominadas movimientos peristálticos, que impulsan el bolo hacia abajo y a través del esófago al estómago, donde se dirigen más.

Páncreas: Es una glándula con forma de lóbulo grande que tiene la función de secretar la hormona insulina y un fluido alcalino que ayuda al proceso de digestión. La insulina es importante en la utilización de azúcar en la sangre y la carencia de esta hormona produce la diabetes mellitus. El fluido digestivo se secreta directamente al duodeno, justo debajo del estómago en el tracto digestivo.

Cuestionario

1. ¿Qué función cumple el sistema digestivo?

2. ¿Qué tipo de texto es?

3. Coloca las ideas principales del texto.

4. Coloca las ideas secundarias del texto.

5. Apreciación crítica.

ANEXO N° 11



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE

TEXTO N° 07



HABILIDADES COGNITIVAS, METACOGNITIVAS Y EL APRENDIZAJE APRENDER A APRENDER

Se presenta una visión del aprendizaje desde la perspectiva del procesamiento de información y las implicancias de las estrategias cognitivas y metacognitivas para lograr un aprendizaje más efectivo. La palabra estrategia se refiere al plan previo que se diseña con el propósito de alcanzar un objetivo determinado. Es un constructo complejo como unidad de análisis y un producto de otros procesos intelectuales, que implican la formulación de hipótesis y el manejo de alternativas, en sí la combinación de operaciones intelectuales. Si la asociamos con el aprendizaje, una definición apropiada puede ser “un plan general que uno formula para determinar cómo se puede lograr un conjunto de objetivos instruccionales antes de enfrentarse a la tarea de aprendizaje”, según Snowman. Asimismo, uno de los investigadores que más ha contribuido a sentar las bases para el estudio de las estrategias de aprendizaje, quien las ha definido como “modelos de decisiones en la adquisición, retención y utilización de la información que sirve para obtener ciertos objetivos; es decir, para asegurar la presencia de determinadas formas de resultados y la exclusión de otras”.

“Una organización que aprende entiende que la mente humana es hiperdinámica, que articula pensamientos en estructuras narrativas de complejidad comprensible, y que su naturaleza fluida la hace altamente responsable del aprendizaje. Las capacidades resultantes asociadas con esta visión parecen subyugantes: habilidad para atender y responder con extraordinaria profundidad, sensibilidad, sabiduría, adaptabilidad, precisión, eficiencia energética, poder, gracia, compasión, juego y sentido de cumplimiento, integridad ética y aumentada calidad de relaciones”.

Cuestionario

1. ¿A qué se refiere la palabra “estrategia”?

2. ¿Por qué es importante el estudio de un plan general?

3. ¿Crees que las estrategias mejoran tu aprendizaje? ¿Por qué?

4. ¿Qué estrategias de aprendizaje utilizas?

5. ¿Qué son para tí las estrategias de aprendizaje??

ANEXO N° 12



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



TEXTO 08

FUNCIONES DEL ESTUDIO, FACTORES QUE CONDICIONAN EL ESTUDIO

El estudio desarrolla en los universitarios variados aspectos de su personalidad, puesto que, no es una actividad exclusivamente intelectual. En su realización intervienen las diferentes capacidades personales. Fijemos atención en la influencia del estudio sobre aspectos más importantes del ser total del estudiante, tales como: desarrollo del pensamiento, disciplina de la voluntad, ordenamiento de las fuerzas físicas.

El estudio contribuye a ejercitar la capacidad intelectual desde diferentes puntos de vista: Ofrece información diversa para enriquecer el contenido conceptual. Por eso, quienes tienen el hábito del estudio poseen una vasta cultura, favoreciendo el desarrollo de la capacidad crítica por el contraste de ideas; por ende, sabe distinguir y sopesar el parecer de quienes leen; agudiza el razonamiento, lo cual permite un proceso lógico en el pensar, una facilidad para discurrir y un poder de encontrar la explicación o el por qué de los hechos; amplía la sensibilidad de la inteligencia hacia las opiniones ajenas, entendiendo que la verdad, en conocimiento es resultado del esfuerzo colectivo venga de donde viniere, la verdad surge de la participación de todos, por eso, el que estudia ha de ser de una inteligencia abierta y dispuesta a encontrar algo positivo allí donde, incluso, todo parece disparatado; además, facilita la capacidad creadora, el contacto permanente con los conceptos con los conceptos y los juicios ajenos a la misma realidad es un incentivo para el desarrollo de la creación personal, no obstante, al comienzo, el estudiante piensa, siguiendo de cerca o de lejos, el pensamiento de alguien y, poco a poco, da pasos ya sin patrones, sin seguimiento necesario de otros, así comienza a tener sus propias ideas; por consiguiente, madura el juicio porque se acostumbra a hablar con fundamento, sin exageraciones, con buenas razones y no es ligero en sus afirmaciones.

Cuestionario

1. ¿Cuáles son las funciones del estudio?

2. ¿Cuáles son los factores que condicionan el estudio?

3. ¿Por qué crees que el estudio es importante? Fundamenta.

4. ¿Qué exigencias supone el estudio?

5. ¿Cuáles son las condiciones del ambiente adecuadas para el estudio?



Recibo digital

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

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Martha Gladys Condori Agramonte
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora ...
Nombre del archivo: MARTHA_CONDORI.docx
Tamaño del archivo: 8.87M
Total páginas: 146
Total de palabras: 27,394
Total de caracteres: 154,397
Fecha de entrega: 12-dic.-2023 08:22p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2257361443

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN



TESIS

"Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, escuela profesional de educación de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Andina "Néstor Caceres Velásquez" de Juliaca, año 2018"

Presentada Para Obtener El Grado Académico De Maestro En Ciencias De La Educación Con Mención En Docencia Y Gestión Universitaria

AUTORA:
Condori Agramonte, Martha Gladys

ASESOR:
Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.

LAMBAYEQUE- PERÚ
2023


Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
ASESOR

Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel inicial, escuela profesional de educación de la facultad de ciencias de la educación

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%	13%	3%	5%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	6%
2	docplayer.es Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1%

uancv.edu.pe


Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
ASESOR

8	Fuente de Internet	<1 %
9	1library.co Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
11	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	pdfcookie.com Fuente de Internet	<1 %
13	repository.unab.edu.co Fuente de Internet	<1 %
14	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
15	repositorio.pucsa.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
16	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
17	revistainnovaeducacion.com Fuente de Internet	<1 %
18	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
19	www.researchgate.net Fuente de Internet	

Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
ASESOR

		<1 %
20	Submitted to UNIV DE LAS AMERICAS Trabajo del estudiante	<1 %
21	Submitted to Universidad Andina del Cusco Trabajo del estudiante	<1 %
22	encuentros.unermb.web.ve Fuente de Internet	<1 %
23	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	repositorio.unesum.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
27	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	<1 %
28	repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Universidad Catolica De Cuenca Trabajo del estudiante	<1 %
30	Submitted to Universidad de Salamanca Trabajo del estudiante	<1 %

Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
ASESOR

- | | | |
|-------|---|------|
| 31 | repositorio.usanpedro.edu.pe
Fuente de Internet | <1 % |
| <hr/> | | |
| 32 | Cecilia Quass, Paula Ascorra, Luis Bertoglia Richards. "Estrategias metacomprendivas lectoras y constructos asociados: en búsqueda de una relación", Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 2008
Publicación | <1 % |
| <hr/> | | |
| 33 | Submitted to Universidad Tecnica De Ambato-
Direccion de Investigacion y Desarrollo , DIDE
Trabajo del estudiante | <1 % |
| <hr/> | | |
| 34 | repositorio.unheval.edu.pe
Fuente de Internet | <1 % |
| <hr/> | | |
| 35 | Submitted to Desarrollo Educativo S.A.
Instituto Toulouse Lautrec
Trabajo del estudiante | <1 % |
| <hr/> | | |
| 36 | Manuela Pereira. "A autonomia do aluno na aprendizagem de ELE", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2014.
Publicación | <1 % |
| <hr/> | | |
| 37 | ddd.uab.cat
Fuente de Internet | <1 % |
| <hr/> | | |
| 38 | revistas.uasb.edu.ec
Fuente de Internet | <1 % |
| <hr/> | | |
| 39 | Esther Zulay Rosas Lobo. "Las estrategias utilizadas para la lectura en español como | <1 % |


 Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
 ASESOR

primera lengua y en inglés como lengua
extranjera", Revista Electrónica Educare, 2012
Publicación

40	idus.us.es Fuente de Internet	<1 %
41	inudiindex.inudi.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	moam.info Fuente de Internet	<1 %
43	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
44	www.semanticscholar.org Fuente de Internet	<1 %
45	"Technology Trends", Springer Science and Business Media LLC, 2019 Publicación	<1 %
46	darhiv.ffzg.unizg.hr Fuente de Internet	<1 %
47	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
48	kerwa.ucr.ac.cr Fuente de Internet	<1 %
49	quijote.biblio.iteso.mx Fuente de Internet	<1 %

repositorio.unprg.edu.pe:8080


Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
ASESOR

50	Fuente de Internet	<1 %
51	repository.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
52	ri.unsam.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
53	www.ayudaenaccion.org Fuente de Internet	<1 %
54	www.multiciencia.unicamp.br Fuente de Internet	<1 %
55	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
56	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
57	inba.info Fuente de Internet	<1 %
58	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
59	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %

Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.
ASESOR

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

Apagado