



UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACION Y DOCENCIA

Tesis

Estrategias didácticas fundamentadas en el constructivismo para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primer grado primaria de la Institución Educativa “Sabio Antonio Raimondi” – Huaraz – Ancash 2017

Presentada para obtener el grado académico de maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia.

Autor: Br. Mariela Isabel Ampuero Ramírez

Asesor: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi.

Fecha de sustentación: 31 de mayo de 2019.

Lambayeque – Perú

Presentado por:



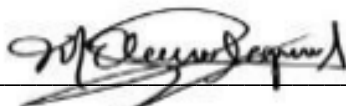
Br. Mariela Isabel Ampuero Ramírez

Investigador



Presidente del jurado

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez



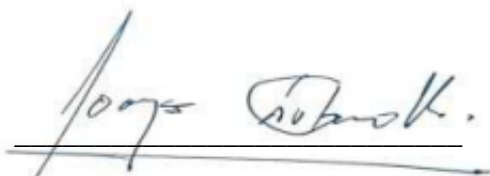
Secretario del jurado

Dra. Maria Elena Segura Solano



Vocal del jurado

Mg. Juan Carlos Granados Barreto



Dr. Jorge Castro Kikuchi

Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



N° 000059

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 2:30 horas del día 31 de 10/10 del año dos mil dieciocho, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 20 UP-D-FACHSE, de fecha 1/10 conformado por:

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez PRESIDENTE

Dra. Mariela Segura Salazar SECRETARIO

Mg. Juan Carlos Gonzales Bonafant VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Estrategias didácticas para fortalecer el aprendizaje de la lecto escritura en estudiantes de primer grado Primaria de la Institución Educativa "Sabio Antonio Raimondi" - Huayaz Arash 2017

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Mariela Isabel Ampuero Ramirez

Y asesorado por Dr. Felix López Parredes

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 1256-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 30/09/2019

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a _____ sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 22 puntos que equivale al calificativo de Muy Bueno

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

Siendo las 3:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PL
PRESIDENTE

MS
SECRETARIO

JS
VOCAL

Observaciones: _____

DEDICATORIA

A mi digna familia por haberme apoyado y brindado su cariño sincero, y por haber estado siempre presente en cada momento de la formación como investigadora en el campo de educación y con ello pueda culminar este trabajo.

AGRADECIMIENTO

A mis docentes de la maestría en Ciencias de la Educación, por haberme formado con los conocimientos a luz del desarrollo de la ciencia, por haberme hecho creer que el camino para la transformación social es ser una buena educadora.

No quería dejar pasar por alto a mis estudiantes de la prestigiosa Institución Educativa Sabio Antonio Raimondi, quienes constituyen mi inspiración para seguir mejorando en mis conocimientos y por compartir cada momento de mi vida profesional con todos ellos.

A mis colegas y amigos por siempre motivarme a seguir con este proyecto de vida profesional y por animarme cada día a renovar mis conocimientos en bien de nuestra sociedad.

CONTENIDO

Pág.

Dedicatoria	
Agradecimiento	
Índice	
Resumen	
Abstrac	
Introducción	

CAPITULO I ANALISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.	Ubicación del objeto de estudio	12
1.2.	Surgimiento del problema	15
1.3.	Manifestaciones y características del problema	22
1.4.	Metodología de la investigación	23

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1.	Base teórica	25
2.1.1.	Estrategia metodológica interactiva de Isabel Solé	25
2.1.2.	El proceso de enseñanza-aprendizaje desde el aprendizaje significativo	28
2.1.3.	Tipos del aprendizaje significativo	29
2.2.	Bases conceptuales	32
2.2.1.	Conceptos sobre la lectura	32
2.2.2.	Comprensión de textos	34
2.2.3.	Niveles de comprensión de textos	36
2.2.4.	Habilidades de comprensión lectora	37
2.2.5.	Dificultades de comprensión lectora en los alumnos	40
2.2.6.	Estrategias de comprensión de textos	42
2.2.7.	Estrategias antes de la lectura	43
2.2.8.	Estrategias durante la lectura	45
2.2.9.	Estrategias después de la lectura	47
2.2.10.	Estrategias participativas	50
2.2.11.	Importancia de las estrategias participativas	54
2.2.12.	Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora	55
2.2.13.	Los procesos metacognitivos	59

CAPÍTULO III RESULTADOS Y PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.	Resultados de la investigación	65
3.2.	Diseño de la propuesta	71

CONCLUSIONES	
SUGERENCIAS	
REFERENCIAS	
ANEXOS	

RESUMEN

La investigación surge a partir de la observación de la realidad fáctica, donde los estudiantes del primer grado de educación primaria de la I.E. Sabio Antonio Raimondi, manifiestan necesidades en el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura, elemento de validez ya que los estudiantes tienen dificultades en el proceso psicográfico al escribir de manera irregular acorde con los estándares que exige el MINEDU para el nivel, otro aspecto es que si bien es cierto que el estudiante de este grado de estudios debe prepararse y adaptarlo para este proceso de aprendizajes futuros en cuanto a la lectura evidencian dificultades al leer y organizar palabras sencillas, de este sistema de contenidos del área de historia, manifestado por un lado en el estudiante en sus pocas ganas por aprender, hace falta una dosis de actividad vivencial del proceso formativo. La investigación tiene como objetivo diseñar estrategias didácticas fundamentadas en la teoría constructivista para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la I.E. Sabio Antonio Raimondi de Huaraz. La hipótesis planteada es: El diseño de estrategias didácticas fundamentadas en la teoría constructivista, mejoran el PEA de lecto-escritura de los estudiantes del 1° grado de educación primaria I.E. Sabio Antonio Raimondi de Huaraz, para diagnosticar el nivel de desarrollo de la lecto-escritura, se aplicó una evaluación inicial, lo cual determinó la necesidad de aprendizaje de los estudiantes del grupo de estudio, una vez analizado los resultados se diseñó la propuesta contextualizada a la necesidad del ámbito educacional.

Palabras clave: Estrategia didáctica, método interactivo, relaciones interpersonales, lectura, escritura, meta-cognición

ABSTRACT

The investigation arises from the observation of the factual reality, where the students of the first grade of primary education of the I.E. Sage Antonio Raimondi, manifest needs in the development of the learning of the reading-writing, element of validity since the students have difficulties in the psychographic process when writing in an irregular way according to the standards that the MINEDU demands for the level, another aspect is that although it is true that the student of this degree must prepare and adapt it for this process of future learning in terms of reading evidence difficulties in reading and organizing simple words, this is produced by an inadequate use of innovative strategies in the process of teaching this content system of the history area, manifested on the one hand in the student in his little desire to learn, it takes a dose of experiential activity of the training process. The research aims to design teaching strategies based on constructivist theory to strengthen the learning of literacy in the first grade students of primary education of the I.E. Sage Antonio Raimondi de Huaraz. The proposed hypothesis is: The design of didactic strategies based on constructivist theory, improve the learning process of literacy of students of the 1st grade of primary education of the I.E. Sabio Antonio Raimondi de Huaraz, to diagnose the level of development of the reading and writing, an initial evaluation was applied, which determined the learning need of the students of the study group, once the results were analyzed, the contextualized proposal was designed the need of the educational field.

Keywords: Didactic strategy, interactive method, interpersonal relationships, reading, writing, meta-cognition

INTRODUCCIÓN

La educación en el contexto del siglo XXI, requiere estudiantes que manifiesten sus potencialidades, especialmente las vinculadas al desarrollo de sus capacidades lectoras en la escuela, se debe promover e incentivar la lectura para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea eficiente, y los aprendizajes que se gesten desde esta constituyan el principal eje del desarrollo de saberes. Uno de los principales instrumentos para vivir culturizados es la lectura, pues a través de ella los estudiantes serán capaces de comprender, reconstruir, identificar los elementos principales de lo que leen.

Este trabajo de investigación denominado ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SABIO ANTONIO RAIMONDI” – HUARAZ – ANCASH, surge como una preocupación por contribuir a mejorar la lecto-escritura de los estudiantes del primer grado de primaria quienes conforman el grupo de estudio, también sirve a los docentes como estrategia didáctica.

La investigación caracteriza el **problema**, en los estudiantes del primero de primaria I.E. Sabio Antonio Raymondi, presentan bajo nivel de aprendizaje de lecto-escritura, reflejado en estudiantes que leen y comprenden poco, no tienen hábitos de lectura, docentes el cual vinculan procesos didácticos poco dinámicos, y escaso apoyo de padres de familia en la motivación de sus hijos para incentivarlos en la lectura de textos.

El **objetivo general**, es Diseñar una estrategia didáctica sustentada en la teoría constructivista para mejorar el aprendizaje de lecto-escritura en el área de comunicación de estudiantes del primero de primaria I.E. Sabio Antonio Raymondi, Huaraz – Ancash

Los **objetivos específicos**, como son: identificar el nivel de desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura de los estudiantes del grupo de estudio. Diseñar una propuesta de estrategias didácticas fundamentada en teoría constructivista para el aprendizaje de lecto-escritura de estudiantes del primer grado de primaria I.E. Sabio Antonio Raymondi, Huaraz – Ancash.

El **objeto** de estudio, es el PEA en lectoescritura en primaria. Siendo el **campo de acción**, la estrategia didáctica para el aprendizaje de lectoescritura en estudiantes del primero de primaria I.E. en mención. La **hipótesis** a defender es: “Si se diseña una estrategia didáctica sustentada en la teoría constructivista, entonces es posible mejorar los niveles de aprendizaje de la lectoescritura en el área de comunicación en los sujetos de estudio.

La investigación se ha organizado en tres capítulos: el *primero*, se presenta el análisis del objeto de estudio, origen y evolución del problema, la metodología utilizada en el estudio. El *segundo*, contiene el marco teórico, quien recoge fuentes escritas para la comprensión teórica del problema. El *tercero*, presenta los resultados de la evaluación, modelo teórico y propuesto. Se indican conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

CAPITULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La Región de Ancash, está situada en la región central – occidental del país, cubre una superficie de 35 915 Km², que representa el 2,8 por ciento del territorio nacional de nuestro país.

Comprende territorios tanto de las zonas altas de la Cordillera de los Andes como parte del desierto costero peruano. Limita con el océano Pacífico por el oeste, La Libertad, por el norte, Huánuco por el este y Lima por el sur.

Tomado de <https://es.slideshare.net/josealbertochuquicondorserrano/ancash-caracterizacion>

Ancash está políticamente dividido en 20 provincias y 166 distritos, siendo la ciudad de Huaraz su capital. El Departamento tuvo el nombre de Huaylas, en honor a uno de los grupos étnicos más importante de la Región, los Huaylas cuyos miembros fueron parientes cercanos del inca durante el Tahuantinsuyo. El nombre se mantuvo entre 1835 y 1839. Año en que por decreto del Presidente Agustín Gamarra se le cambió a Áncash. El caudillo había participado el 20 de enero de 1839 en la batalla de Yungay conformando las filas del ejército chileno-peruano, vencedor del enfrentamiento y con este de la Guerra de la Confederación.

El 28 de febrero de ese mismo año, Gamarra ya convertido en Presidente, decretó el cambio simultáneo de nombre del Departamento de Huaylas y de la Villa de Yungay por el Ancachs, en referencia a un riachuelo cercano al cerro Pan de Azúcar, donde se desarrolló el enfrentamiento bélico. En el quechua ancashino existen los vocablos de anqash, con la acepción de ‘azul’ y como nombre de planta nativa, y ankash, con el significado de ‘liviano, ligero’. En el Decreto de 1904 de la creación de la Provincia de Yungay, ya se usaba la forma actual «Ancash».

1.2. SURGIMIENTO DEL PROBLEMA

Las reflexiones sobre la lectura se originaron hace casi 100 años con el estudio La Psicología y Pedagogía de la Lectura, de Huey, en 1908; Thorne, (1991). Desde ese entonces hasta la actualidad, el estudio de la lectura ha pasado por una evolución que se inició definiéndola como procesos independientes, hasta la actualidad en la que se la concibe como un proceso interactivo, mixto que tiene que darse de una manera relacional.

En esta perspectiva, Organismo Internacionales como la OCDE, (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), manifiestan que la lectura en especial debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros como un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes. Este Organismo Internacional asume que el concepto de capacidad o competencia lectora asumida por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. También implica la habilidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quien se dirigen los textos. La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen.

La OCDE al referirse a la importancia de la lectura en el contexto de los nuevos paradigmas mundiales este organismo multilateral ha especificado que “las actuales circunstancias están obligando a los individuos en todo el planeta a reflexionar sobre el contenido de un texto conectando la información encontrada en dicha fuente con el conocimiento obtenido de otros textos, de tal suerte que los lectores deben evaluar las afirmaciones realizadas en el texto frente a su propio conocimiento del mundo.

Otras organizaciones internacionales como la UNESCO y CEPAL coinciden en señalar que los lectores deben en los nuevos contextos, ser capaces de desarrollar una comprensión de lo que se dice y de lo que se intenta en un texto, y deben contrastar la representación mental derivada del texto frente a lo que sabe y cree, bien sobre la base de información previa, bien sobre la base de información encontrada en otros textos, utilizando tanto conocimientos generales como específico, así como la capacidad de razonamiento abstracto.

A nivel de América Latina y el Caribe, diversos estudios realizados entre 1998 y 1999 y publicados en el año 2000, dan a conocer cuál es la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo. Dichas investigaciones alertan sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De 13 países que participaron en estas investigaciones se concluye que con excepción de Cuba país que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes.

A este panorama negativo se suman también otros estudios que revelan que en países como Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Brasil y Ecuador los índices de lectura en la población en general han disminuido drásticamente en los años recientes; en Colombia por ejemplo, de acuerdo a una reciente encuesta nacional, el 40% de los colombianos manifestaron que no leen libros por falta de hábitos, otro 22% externo que no lee por falta de tiempo y dinero para comprar libros. Venezuela por su parte reconoce que si se compararan las capacidades lectoras de sus estudiantes con sus similares de Finlandia o de los Estados Unidos, un 90% de los jóvenes venezolanos quedarían muy por debajo de las capacidades de lectura adquiridas por los finlandeses y los norteamericanos en la actualidad”

Estudios de Solé (1987) y Collins y Smith (1980) revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora.

J. Pinzás (2001), afirma que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: comprensión literal e inferencial, que a continuación describiremos: **a)** Comprensión literal; significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica. **b)** La comprensión inferencial o interpretativa; se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

Ambos modelos fueron criticados por Stanovich (Pinzás, 1986). Él afirma que el primer modelo carece de mecanismos, lo cual haría que los procesos de nivel superior afectaran a los de nivel inferior. A la vez, señala que con el segundo modelo, por su falta de precisión en la conceptualización, sería difícil explicar importantes diferencias individuales en la lectura. Por esta razón, apuesta por un modelo interactivo, partiendo de la idea de que las destrezas de lectura pueden actuar de manera compensatoria. A este modelo lo llamó modelo interactivo– compensatorio.

Según la UNESCO (Boletín 32, 1998) la crisis en la educación en América Latina y el Caribe ofrece acceso al 94% de los niños que cada año han cumplido la edad para ingresar al sistema escolar. Sin embargo, la cantidad que repiten de grado es enorme y el problema se acentúa en el primer grado. Cada año repite un 40% de los alumnos de ese grado principalmente porque no han aprendido a leer y a escribir. De 16,5 millones de alumnos en el primer grado de la educación básica, alrededor de 7 millones repiten; de 12 millones del segundo grado, unos 4 millones repiten y 3 de los 11 millones de alumnos del tercer grado, son repitentes. No obstante el crucial rol que cumple para

el futuro escolar y extraescolar, la enseñanza de la lectoescritura ha perdido lugar y especificidad en los programas de la educación básica.

El moderador de esta mesa redonda fue el Ministro de Educación de Costa Rica, Marvin Herrera. Su discurso, se centró en la comparación de la enseñanza de la lectoescritura entre países con altos índices de habilidad lectora y aquellos que no lo tienen, se puede destacar dos categorías de factores que influyen: los relacionados al estilo de enseñanza y aquellos vinculados con la disponibilidad de materiales de lectoescritura y los recursos financieros destinados a la educación.

En cuanto a los estilos de enseñanza, las intervenciones presentaron diferentes posibilidades para mejorar la calidad de la enseñanza en lectoescritura en la población escolar y la educación bilingüe intercultural. Se reafirmó el consenso entre los especialistas en lectoescritura acerca de la necesidad de enfatizar su dimensión comunicativa y comprensiva. Se recomendó dar prioridad a la lectura y la escritura en la política educativa de cada país; la implementación de bibliotecas de aulas; la creación de talleres de auto-capacitación de docentes en servicio y aportes en los centros de formación docente, así como la creación de una red de especialistas para incentivar investigaciones e intercambiar experiencias a nivel nacional.

En el Perú la educación se le otorga una importancia representativa en el Perú, ya que ésta es la formación integral del individuo, ante la sociedad y es la escuela en donde el rol del docente es orientar y facilitar la enseñanza. La importancia de la lectura y escritura, juega un papel determinante para el futuro escolar, el docente debe diseñar las estrategias que ayude a resolver este problema.

En la institución educativa se observa la falta de interés de los padres de familia en el acompañamiento de los aprendizajes de sus hijos, generando problemas en el logro óptimo de los aprendizajes de los estudiantes, los que repercuten en el avance académico, así como en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de primer y segundo grado de educación primaria.

En el primer grado de educación primaria se detectaron problemas en los estudiantes al iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, ellos muestran dificultad en el logro de los estándares del grado, pues no muestran el desarrollo de habilidades, destrezas gráficas y orales así como la adquisición de hábitos vinculados a estos aprendizajes. Esto conlleva a que los estudiantes manifiesten dificultades en el inicio a la lectoescritura.

1.3. MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA

Se observa que los estudiantes del primer grado “A” de primaria de la I.E. “Sabio Antonio Raimondi” ritmos de aprendizaje que generan desniveles preocupantes por la carencia de habilidades y destrezas de expresión oral y gráfica en la iniciación de la lectoescritura. Con ello los estudiantes no tendrán las condiciones para desarrollar sus habilidades en esta área del saber escolar (lectura y escritura), lo que obstaculizará al estudiante para afrontar con éxito sus aprendizajes posteriores; así mismo restringiendo su habilidad cognitiva frente a las demás áreas.

Los maestros del primer y segundo grado no aplican estrategias pertinentes por lo que los estudiantes muestran desniveles preocupantes en la lectoescritura, los que no permiten obtener buenos resultados en las evaluaciones censales y las pruebas de desempeño escolar.

Hay estudiantes que muestran dificultad en la expresión oral, ello no les permite efectuar una expresión lectora de manera correcta.

Los padres de familia de la institución educativa, no apoyan a sus hijos en el aprendizaje de la lectoescritura, el que repercute en el logro de los estándares de aprendizaje del grado.

La política de la institución educativa, para mejorar la falta de apoyo de los padres de familia, así como la adquisición de material educativo para lectoescritura, en lo referente a docentes no se promueve capacitaciones específicas para otorgar al maestro estrategias innovadoras de lectoescritura, que respondan al interés del educando donde no se establece la capacitación docente con estrategias acordes a los enfoques exigidos por el Ministerio de Educación (MINEDU).

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación corresponde a un estudio de tipo diagnóstico propositivo, se diseñó en dos fases: la primera, se considera el diagnóstico situacional y poblacional que nos permitió seleccionar nuestras técnicas de investigación. En la segunda fase, desagregamos las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

Población estuvo conformada por 97 estudiantes, del primer grado de la Institución Educativa “Sabio Antonio Raimondi” Huaraz. Zona Urbana. La muestra está integrada por 26 estudiantes (14 niños y 12 niñas) matriculados en el primer grado “A” de la Institución Educativa “Sabio Antonio Raimondi” Huaraz- Ancash.

Los materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en el proceso guía de observación, encuesta y prueba diagnóstica para determinar el grado situacional respecto al desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura.

El análisis estadístico de los datos, se utilizaron procedimientos, como seriación, para codificar el instrumento, la codificación, para asignar un código a las categorías de cada ítem y la tabulación, a fin de elaborar los cuadros estadísticos y categóricos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Base teórica

2.1.1. Estrategia metodológica interactiva de Isabel Solé

Solé (2000, 2001), “hace una propuesta metodológica para la enseñanza de la comprensión lectora a partir de las teorías constructivistas del aprendizaje de la lectura como proceso de construcción conjunta, en la que establece una práctica guiada a través de la cual el profesor proporciona a los alumnos los “andamios” necesarios para que pueda dominar progresivamente las estrategias de comprensión. Para asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa, esto solo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y que es secundario”.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante de la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso lector:

Antes de la lectura

¿Para qué voy a leer? (determinar los objetivos de la lectura)

- Para aprender.
- Para presentar un ponencia.
- Para practicar la lectura en voz alta.
- Para obtener información precisa.
- Para seguir instrucciones.
- Para revisar un escrito.
- Por placer.
- Para demostrar que se ha comprendido.
- ¿Qué se de este texto?(Activar el conocimiento previo)
- ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

Durante la lectura

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- Formular preguntas sobre lo leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Resumir el texto.
- Releer partes confusas.
- Consultar el diccionario.
- Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura

- Hacer resúmenes.
- Formular y responder preguntas.
- Recortar.
- Utilizar organizadores gráficos

MODELO INTERACTIVO (Isabel Solé (1984))

MOMENTOS	SECUENCIA METODOLÓGICA
ANTES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Muestra interés? • ¿Se familiariza con el texto? - De qué forma? • ¿Se formula interrogantes y/o hipótesis? • ¿Evoca recuerdos? • Formula sus objetivos • Se plantea un plan para leer
DURANTE	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se encuentra mejor en forma individual? • ¿Se concentra mejor en grupo? • ¿Se concentra igual? • ¿Asume y cumple roles dentro del grupo? • ¿Es tolerante? • ¿Coopera con iniciativa y colaboración? • ¿Participa en el intercambio de ideas democráticamente? ¿Contrata sus hipótesis? • ¿Identifica y contrasta las ideas principales del texto? • ¿Responde a sus propias preguntas? • ¿Responde a las preguntas que se le plantea? • Tiene dificultad
DESPUÉS	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Lo que compartió en el grupo le sirvió para comprender mejor? • ¿Puede caracterizar a sus compañeros por su saber, sus opiniones y actitudes? • ¿Le fue fácil elaborar el resumen. • ¿Elabora un esquema o conclusiones?

Fuente: Elaborado por la autora en base al modelo de Isabel Solé.

2.1.2. El proceso de enseñanza-aprendizaje desde el aprendizaje significativo

Ausubel (1985) desarrolla un modelo en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo, de modo que el conocimiento es una auténtica construcción operada por el estudiante, ya que relacionara sus conocimientos previos con los conocimientos nuevos que brindara el profesor, creándose con ello aprendizajes significativos.

La teoría de Ausubel es una teoría cognitiva que tiene por objeto explicar el proceso de aprendizaje. Ausubel a través de su teoría se preocupa por “descubrir lo que sucede cuando el ser humano se sitúa y organiza su mundo. Se preocupa de procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información. El aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, asimismo plantea que debe entenderse por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee”.

Ausubel manifiesta que “la principal fuente de conocimiento es el aprendizaje verbal significativo, subraya como primer idea clave de su teoría, la importancia crucial de los conocimientos previos y del vocabulario respecto a la comprensión, organización y memorización del texto. Explica que la importancia de la organización de los saberes previos radica en que son el caudal de información almacenado en la memoria a largo plazo, caudal que el sujeto recupera cuando lee gracias a sus recursos y estrategias cognitivas”.

2.1.3. Tipos de aprendizaje significativo

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: De representaciones y de proposiciones.

a.- Aprendizaje de representaciones:

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

Este tipo de aprendizaje según Ausubel (1984), "consiste en abstraer las características esenciales y comunes de una determinada categoría de objetos. Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos".

En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes.

b.- Aprendizaje de proposiciones:

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. Consiste en captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. Dependiendo como la nueva información interactúa con la estructura cognitiva.

Ausubel (1984) afirma que “para lograr aprendizajes significativos tanto el material a aprender como el sujeto que aprende deben reunir determinadas condiciones tales como:

1) Significatividad lógica del material: Es compuesto por elementos organizados en una estructura, de tal forma que las distintas partes de esa estructura se relacionen entre sí de modo no arbitrario. El material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado para que se dé una construcción de conocimientos.

2) Significatividad psicológica del material: Que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los conocimientos previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo. Compuesto por elementos organizados en una estructura, de tal forma que las distintas partes de esa estructura se relacionen entre sí de modo no arbitrario.

3) Actitud favorable del alumno: El aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

4) Actitud significativa para aprender, esto significa que debe esforzarse por establecer las relaciones pertinentes entre sus antiguos saberes y el nuevo material.

5) Memorización comprensiva. Disposición y actitud interna, para querer relacionar los aspectos esenciales de los nuevos conceptos, informaciones o situaciones problemáticas con su propia estructura cognoscitiva. Este esfuerzo por parte del estudiante debe ir acompañado por otra condición: La existencia de conceptos inclusores en su estructura cognitiva que le permitan conciliar y relacionar los nuevos conceptos con los anteriores. Cuando un alumno carece de conceptos inclusores que permitan un aprendizaje significativo, la única posibilidad que le cabe es recurrir al aprendizaje de tipo memorístico, dado que no tendrá dónde incluir el nuevo material a aprender, de esta manera la información será almacenada de forma arbitraria.

2.2. Bases conceptuales.

2.2.1. Conceptos sobre la lectura.

Solé (2000) afirma “que leer es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. Manifiesta que en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Uriarte (1998), dice leer es un procedimiento que consiste en informarse del contenido de un texto. Es un medio de comunicación entre el autor y el lector, comunicación que sólo se logra si el lenguaje usado por el escritor es comprendido por el lector”.

Chaparro (1991), sostiene que la lectura es un procedimiento lingüístico, que consiste en descifrar un código escrito eso implica: comprensión, entendimiento, recordar, aprender y descubrir contenidos de un texto.

De otra parte, E. Puente (1994), manifiesta que “leer es una actividad voluntaria e intencional, que implica decodificar, comprender y aprender del texto y establecer las relaciones para que la lectura sea funcional”. Además, sostiene que “la lectura va mucho más allá de la simple decodificación.

La lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para un apersona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligada a la escritura. El objetivo último de la lectura es hacer posible comprender los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.

2.2.2. Comprensión de textos

La comprensión lectora se concibe como: Un proceso interactivo entre el escritor y el lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado, significado que en modo alguno puede considerarse como absoluto y que se encuentra influido, tal como afirman las teorías interactivas y transaccionales de la lectura, por el lector, el texto y los factores contextuales. (Hernández y Azucena, 1998)

Leer es comprender, siempre que se lee se hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, las cuales entran en juego a medida que decodifica las palabras, las frases, los párrafos, las ideas del autor. Decir que uno ha comprendido un texto equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la

nueva información. Definir la comprensión lectora es una tarea compleja y difícil, pues se trata de un término que ha ido evolucionando con el tiempo y las investigaciones.

Comprender no consiste solo en extraer el significado del material escrito, ya que tal definición solo otorgaría relevancia a uno de los factores que intervienen en el proceso del texto, considerándose entonces que son las características y la naturaleza específicas de este las que están condicionando la comprensión.

Comprender, desde la perspectiva interactiva, implica una reconstrucción personal de significado: construcción guiada tanto por los conocimientos previos, los objetivos, el contexto, etc., como por las estrategias que pone en juego el lector durante todo el proceso. Es un proceso constructivo personal.

La interpretación que el sujeto haga de la información contenida en el texto no será nunca única y estable, como se defiende desde los modelos lineales, sino que se presta a distintos significados potenciales dependiendo de las contribuciones y situaciones del lector, quien construirá activamente alguna de las representaciones mentales posibles. La interpretación interactiva de la comprensión obliga a adoptar posiciones y decisiones didácticas muy diferentes a las asumidas desde los modelos lineales. Se impone una guía de trabajo que enfatice el carácter constructivo por parte del lector.

Dicha guía es imprescindible si admitimos que manejar hábilmente el código propio del lenguaje escrito es una condición necesaria, pero no suficiente, para que se produzca la atribución personal de significados. Lo que se pretende es formar lectores autónomos que aprendan a través de la lectura. La enseñanza de la comprensión lectora supone, por tanto, incidir en el desarrollo de actividades dirigidas a activar,

seleccionar y aplicar los conocimientos previos que posee el lector para relacionarlos con la información que proporciona el texto.

2.2.3. Niveles de comprensión de textos

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

Nivel literal: Según Niño Rojas, (2000) se refiere al hecho de entender y dar cuenta del significado de las palabras, oraciones y párrafos sin más aporte por parte del lector que el de indicar el tema, datos o aspectos generales. Se trata de captar lo que manifiestamente dice el autor del texto sin detenerse a hacer inferencias ni a pensar qué subyace en la secuencia escrita. La mejor forma de lograr una buena comprensión de lo que se lee es transformando el texto que se está leyendo en preguntas de tipo literal; es el camino más fácil para comprender todo lo que hay que leer; tanto la estructura como las ideas principales y secundarias contenidas en el texto. Cabe mencionar ubicar personajes, lugares, hechos que aparecen explícitamente.

Nivel interpretativo o inferencial: La teoría de los niveles de comprensión lectora propone ir más allá del nivel literal, por ello, es preciso alcanzar el siguiente nivel real de comprensión, es decir, el interpretativo o inferencial.

El nivel interpretativo, requiere del lector su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis, es decir que tendrá que poner de manifiesto su pensamiento e imaginación con el propósito de obtener información o establecer conclusiones, para lo cual, será necesario utilizar sus saberes previos.

Para M. Calero, (1999) una hipótesis constituye una suposición, una proposición o una conjetura, es decir, su formulación implica conjeturar acerca de las causas que actuaron, sobre la base de claves explícitas presentadas en el texto leído. Por su parte, la comprensión interpretativa, para Niño Rojas, (2000). “es un proceso de mayor grado de profundidad, en el que se trata de aprender estructuralmente los diversos contenidos y sus relaciones, que ha tenido la intención de transmitirnos el autor”. Por ello es importante que los alumnos aporten enfoques y criterios personales para indagar sobre la información que el autor manifiesta en el texto. De esta manera podrán ir elaborando hipótesis de su lectura y comprobarlas conforme avanzan en este proceso (16).

Nivel valorativo- crítico. El nivel de comprensión valorativo – crítico está relacionado con los juicios que se forma el lector a partir de la comprensión literal e inferencial que tiene de un texto. La lectura crítica es una especie de evaluación que hace el lector a partir de su propia formación, de sus conocimientos y sus propios valores. En este nivel no necesariamente existe una única respuesta o una respuesta correcta.

Por ejemplo, la fábula de “El gato y los pájaros”, algunos niños podrían pensar que lo que quería hacer el gato (comer algunas aves) era algo malo, mientras que otros podrían pensar que los gatos no son malos ni buenos, sino que es una ley natural que unos animales se alimentan de otros.

En este sentido, podría decirse que la comprensión de un texto se completa cuando el lector es capaz de valorar lo leído poniéndolo en relación con saberes externos al texto.

2.2.4. Habilidades de comprensión lectora

Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades.

La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras. En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) extrajo las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es.
- El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión, y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

Hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo. Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981).

La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar. El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión.

A.- Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto.

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

Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.

Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.

Habilidades de uso del diccionario. Identificación de la información relevante en el texto: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:

- Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.

- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia

- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan: Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

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

Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguir opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.

Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

2.2.6. Estrategias de comprensión de textos

En la literatura pedagógica, el término estrategia se relaciona con términos como procedimiento, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, técnica, método. La distinción entre estos y sus mutuas relaciones depende en gran medida de las definiciones convencionales que establecen los diferentes autores. Uno de los componentes esenciales de las estrategias es el hecho de que implican autodirección y control, debido a que son actividades conscientes y voluntarias que, implican.

Por su parte Nisbet y Shucksmith (2005) definen, las estrategias como los procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales. Serán, de esta forma, las secuencias integradas de procedimientos que se eligen con un determinado propósito, realizar la comprensión lectora. En términos generales, las estrategias son consideradas como un conjunto de procedimientos y procesos mentales empleados por un sujeto en una situación concreta de aprendizaje, tal es el caso de la comprensión lectora para facilitar la adquisición.

2.2.7. Estrategias antes de la lectura

Se hace necesario crear las condiciones para que los y las estudiantes, antes de leer, observen la lectura, interactúen con ella, para que relacionen el tema con los conocimientos y experiencias de cada uno y dentro de ellos tenemos: Determinar los objetivos de la lectura: ¿Para qué voy a leer? Antes de comenzar a leer el texto, los alumnos y alumnas deben tener claro para qué van a leer. De esta manera se concentrarán mejor y se despertará el deseo de leer.

Tareas del profesor y profesora:

- Evitar que los alumnos y alumnas lean sin haber explicitado el propósito.
- Contar con una biblioteca de aula con la máxima variedad posible de tipos de textos, es decir, que respondan a múltiples propósitos.
- Determinar previamente los posibles propósitos que tienen los distintos tipos de lectura que contienen los textos escolares, de manera que, se pueda seleccionar el texto adecuado en el momento preciso.
- Aprovechar situaciones que surgen en el curso o previamente planificadas, para seleccionar el tipo de texto que responda a esa necesidad.
- Verbalizar el propósito de la lectura, despertando la curiosidad y el deseo de leer de los alumnos y alumnas que ellos/as expliquen ¿para qué van a leer?

Hay que tener en cuenta que: Se lee para (entre otros propósitos): la lectura direcciona su trabajo a diferentes intenciones:

- Aprender
- Exponer un trabajo.
- Practicar la lectura en voz alta.
- Obtener información precisa.
- Seguir instrucciones.
- Revisar un escrito.
- Entretenerse, placer.
- Buscar aplicaciones y respuestas a variadas preguntas.
- Informarse sobre algo específico
- Etc.

Activar los conocimientos previos: ¿qué sé de este texto?

Los alumnos y alumnas tendrán la oportunidad de responder a preguntas dirigidas a activar sus conocimientos previos sobre la temática del texto, anticipando algunas ideas o conceptos de los cuales podría tratar la lectura. Las preguntas varían de acuerdo al propósito y pueden ser:

- ¿Quién puede contar lo que sabe acerca de...?
- ¿Por qué estás diciendo que...?
- ¿Con qué relacionas lo que estás diciendo?
- ¿Cuándo lo pudiste comprobar? • ¿Qué opinión tienes de...?
- ¿Qué sentiste cuando...?
- ¿En qué se diferencia o se parece...?
- ¿Dónde lo viste, lo escuchaste o leíste?
- ¿Qué argumento le puedes dar a tu compañera que piensa otra cosa de la que tú acabas de decir? • ¿Cuál será la conclusión de...?
- ¿Qué de nuevo aprendí de...?

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto: ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura?

Elaborar hipótesis de lo que se va a leer atrae la curiosidad, por lo tanto los alumnos y alumnas pondrán más atención a lo que se va a leer. Por otra parte, esta técnica permite que organicen sus conocimientos previos de manera coherente, que elaboren hipótesis que puedan comprobar, comparar y argumentar sus posiciones en relación a ellas. Algunas motivaciones para incentivar la formulación de hipótesis:

- Iniciar una interrogación de la lectura, en base al título y/o dibujo que presente el texto.
- Escribir en la pizarra tres, cuatro o una lista de palabras claves extraídas del texto y solicitar a los alumnos(as) que las lean para que elaboren distintas hipótesis de lo que podría tratar el texto y se obtengan distintas versiones de la misma historia.
- Invitar a alumnos y alumnas a leer en voz alta las primeras tres líneas del texto y pedirles que hagan sus predicciones y las argumenten. También pueden dar dos o tres alternativas que crean posibles que ocurran.
- Seleccionar un diálogo, suceso u oración presente en el texto y leerlo a los alumnos(as), como clave para hacer sus hipótesis.
- Invitar y dibujar una secuencia de una posible evolución del texto.

- Pedir que se adelanten a predecir respuestas que el texto responde.
- De acuerdo a alguna pista, desafiarlos a que anticipen la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarles el texto.

2.2.8. Estrategias durante la lectura

Esta estrategia permite establecer inferencias de distinto tipo dirigidas a releer; comprobar la comprensión, contrastar las hipótesis. En este momento, los alumnos y alumnas, monitorean su propia lectura y toman decisiones ante fallas o errores de comprensión, identifican posibles preguntas frente a lo leído, secuencias cronológicas, aclaran dudas, reconocen palabras, oraciones o contextos relativos a conceptos elementales de la lengua que el profesor o profesora ha planificado para complementar la comprensión de textos, tales como: puntuación, significado de una palabra, ampliación de vocabulario, etc. Durante el proceso de leer se puede alterar la modalidad de lectura según su propósito. Es posible realizarla en voz alta o silenciosa, individual, en parejas o colectivamente. Según el propósito del docente, los alumnos y alumnas pueden responder a algunas de las siguientes preguntas:

Formular hipótesis y hacer predicciones del texto

- ¿Qué me gustaría o me imagino que podría pasar después de...?
- ¿Cuál es la hipótesis sobre el texto, con lo que he leído hasta ahora?

Identificar conceptos elementales de la gramática y la ortografía

- ¿Qué tengo que conocer sobre el manejo de la lengua para comprender mejor lo que leo?

Formular preguntas sobre lo leído

- ¿Qué consecuencias tendrá lo que hizo el personaje?

Aclarar posibles dudas acerca del texto y verificarlas

- ¿Por qué el texto dice que...?
- ¿Me puede explicar por qué...?

Releer partes confusas

- ¿Qué fue lo que recién leí?
- ¿Qué significará tal palabra?

Pensar en voz alta para asegurar la comprensión

- La razón de porqué lo hizo fue...

Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

- Esto podría ser parecido a...
- Me lo imagino como si fuera un...

2.2.9. Estrategias después de la lectura

Después de que los alumnos y alumnas han leído, se intercambian opiniones, producen textos, se extienden los conocimientos, se expresan sentimientos, etc. Por ello, es el momento para profundizar sobre la comprensión de aspectos específicos de la lectura. Para ello, es recomendable entre otros, tomar en cuenta el desarrollo de los siguientes aspectos:

Determinar ideas principales: Diferenciar entre lo importante y lo secundario, tomando en cuenta el propósito.

La idea principal está ligada a varios conceptos: mensaje del autor, punto de vista principal, idea central del texto, hecho principal, etc. Por lo tanto, pueden existir distintas interpretaciones de lo que significa una idea principal. El lector extraerá como idea principal aquella que responda al propósito que se planteó antes de leer o de acuerdo a su particular forma de entender el concepto. Según el texto, además, pueden cambiar las ideas principales, así por ejemplo, en un poema puede ser el sentimiento que evoca, en un cuento puede ser el acontecimiento y su resolución.

Paráfrasis: Cuento con mis palabras lo que recuerdo del texto

La paráfrasis consiste en decir los contenidos de un párrafo o de un texto completo con las propias palabras. La paráfrasis aporta más información sobre lo que los alumnos y las alumnas piensan realmente del contenido del texto, que cuando se les pide un juicio general sobre él.

Plantear dudas y responder preguntas: Formulo preguntas y respondo... Eso ocurrió porque...

Se refiere a la auto-formulación de cuestiones, donde ellos elaboran preguntas para interrogar al texto sobre inquietudes o dudas sobre el contenido. También les resulta motivador formular preguntas para que sus compañeros y compañeras o profesor (a) respondan.

Escribo un resumen del texto: Suprimir detalles, no reiterar lo que ya se ha escrito.

El resumen es el resultado de la toma de decisiones del que escribe un texto, en pocas líneas, conservando lo principal. El resumen revela la importancia que le otorga el autor a los hechos, cómo los ordena y cuál es la comprensión que tuvo sobre lo leído. (Pinzas, Juana, 2007). Frecuentemente la comprensión de la idea esencial de un texto se puede dar; aunque no se comprendan todas sus palabras en forma individual.

Adquirir las estrategias para inferir significado a partir de las claves del contexto no es fácil y requiere tiempo y esfuerzo. Algunos elementos que tenemos que tener en cuenta para finalizar una lectura son:

- Al encontrar una palabra desconocida, hay que leer hasta el final de la frase. Esto permite decidir si la palabra tiene un significado relevante o no para la comprensión del texto.
- Si la palabra es importante, hay que releer la frase, procurando inferir el significado a partir del contexto.
- Si el contexto no permite una clara comprensión, hay que recurrir a un análisis de la palabra: prefijos, sufijos, raíz, etc. (estrategia a utilizar con alumnos más avanzados).
- Si todavía no se comprende la palabra, se recurre al diccionario. El empleo del diccionario debe ser continuo durante toda la Educación Básica Regular; hay que enseñarles cómo utilizarlo (procedimiento, ordenación, abreviaturas, estructura, anexos, etc.). El diccionario se utiliza durante el proceso de lectura y en cada una de las materias de estudio, no solo en el área de Comunicación. No es aconsejable dar listas de palabras a los alumnos para que las busquen en el diccionario; es una actividad aburrida y desmotivadora. Además, las palabras fuera de contexto no tienen sentido.

Una vez comprendido el significado, hay que volver al texto para comprobar que tiene sentido. A veces la acepción que seleccionamos en el diccionario no es la adecuada para el contexto donde se encuentra determinado término y hay que volver

a buscar la adecuada. (Fe y Alegría (2009) En el dominio de la competencia léxica no es suficiente con haber leído, buscado en el diccionario o escuchado una palabra para conocerla, es necesario incorporarla a nuestro vocabulario. Conviene insistir en que los alumnos utilicen las nuevas palabras en oraciones o textos, en resúmenes o argumentaciones. Saber emplear el vocabulario incorporado supone la consolidación del conocimiento.

Para Cassany, D. (1998), “la lectura es una aventura que te puede llevar a distintos lugares: pasados, presentes y futuros; te permite dialogar con otras personas y conocer sus ideas. En eso radica su importancia, pues la lectura nos permite adquirir conocimientos y es a través de éstos que podemos elaborar los nuestros”.

La lectura siempre ha sido asociada al concepto de libro. Sin embargo, es mejor asociarla al concepto de texto; pues si bien el libro es valioso por transmitirnos variada información, no es la única fuente en la que se manifiesta la lectura.

Son diversas las clasificaciones de lecturas que existen, ya que, sin duda, leemos de una manera u otra según sea nuestra intención, la situación y el texto al que nos enfrentamos.

Dentro de ellas tenemos:

- a. Lectura independiente. Método de lectura en la que cada alumno lee por sí mismo un texto silenciosamente, con el mínimo apoyo del docente. Es una actividad que se ha de realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura.
- b. Lectura silenciosa. Es la que se realiza sin emitir ningún sonido o palabra. Se caracteriza por su funcionalidad para adaptarse a diferentes propósitos. La lectura silenciosa tiene la ventaja de una mayor rapidez en la captación directa del significado de la lectura. También la lectura silenciosa permite asimilar una mayor cantidad de información verbal que la lectura oral. Esto favorece al alumno no solo como mejor lector y en el disfrute de la lectura, sino en su rendimiento escolar en general. 28

Frecuentemente desde el trabajo en las aulas el proceso de enseñanza aprendizaje se sigue mediatizando a través de: hablar-escuchar, leer y escribir

C. Lectura socializadora. Es aquella que permite o hace posible la relación de grupo y la comunicación colectiva. Se realiza a efectos de desarrollar habilidades o compartir intereses comunes. Tiene ventajas importantes:

- Se emplea tiempo con más eficacia.
- Los alumnos(as) aprenden unos de otros.
- Comparten experiencias.
- Estimulan la interacción y comunicación entre los estudiantes

2.2.10. Estrategias participativas.

Las estrategias participativas son fuente de refuerzo inmediato y continuo del aprendizaje de los alumnos. En cuanto incidan en los siguientes aspectos: • En el interés y motivación del alumno.

- En la creatividad.
- En una mayor libertad de elección del alumno.
- En el ritmo de trabajo y características individuales de cada alumno. • En la apertura y comunicación con los demás.
- En la claridad de los esquemas mentales, construida a través de la discusión en grupo, poderoso instrumento de desarrollo intelectual.

Por lo expuesto la estrategia participativa es un procedimiento cuya aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar

a conseguir la meta que nos proponemos. La participación consiste en intervenir de modo activo en el proceso.

Por tanto, toda participación implica necesariamente la actividad del que participa. Una estrategia no detalla ni prescribe totalmente el camino que debe seguirse para alcanzar una meta. La estrategia es un procedimiento general que puede ser utilizado en muchas y variadas situaciones.

El trabajo diario en el aula debe basarse cada vez más en la capacidad de encontrar el conocimiento, acceder a él o aplicarlo. Es una nueva tendencia, donde aprender a aprender es lo más importante. La búsqueda de información y las habilidades analíticas de razonamiento y solución de problemas son lo primordial en esta realidad. Capacidades como trabajar en grupos, enseñanza personalizada, creatividad, ingenio y la habilidad para adaptarse al cambio son algunas de las cualidades que parecen ser apreciadas por la sociedad del conocimiento.

Las estrategias participativas son diferentes a las actividades de aprendizaje, ya que estas últimas constituyen formas generales de ver el contenido. En ellas se puede incluir, por ejemplo, estrategias de motivación, de recojo de saberes, de confrontación de saberes, de evaluación, de comprensión lectora: las estrategias participativas no son las actividades de aprendizaje, aquellas que consideran un proceso secuencial de aprendizaje en una determinada área, sino la forma o modo en que se llevan a cabo estas actividades.

Los alumnos(as) se hacen conscientes de que poseen habilidades para leer eficazmente cuando al interrogar los textos utilizan estrategias mentales que asociadas a sus experiencias, les permiten apropiarse de la mayor información significativa del texto. En tal razón, las estrategias participativas involucran directamente al lector.

Para conseguir que los alumnos sean conscientes, es preciso que pongan en práctica de manera general las siguientes estrategias participativas:

- Lectura global del texto.
- Leer por párrafos.
- Imaginar lo que se ha leído.
- Detenerse y hacer preguntas.
- Comprender el significado de algunas palabras.
- Hacer predicciones.
- Dibujar el texto.
- Determinar la idea principal.
- Organizar la información.
- Construir el significado.

Las estrategias participativas son más motivantes que las pasivas y dogmáticas (Carrasco, B., 1993). Los resultados son mejores cuando el alumno se compromete en el desarrollo de una estrategia y participa activamente en su propio aprendizaje descubriendo por sí mismo la habilidad. El papel del docente es dar autonomía en el trabajo de forma que este se realice sin coacción, promoviendo la motivación y la autoestima. Toda estrategia participativa conlleva el trabajo en equipo, la cooperación, la participación activa de una manera provechosa y motivada. Las relaciones humanas son siempre volubles y complejas; por lo tanto se debe tener en cuenta la delicadeza y el trato con los integrantes del equipo para que funcionen efectivamente.

El común denominador de la aplicación de las estrategias participativas es el interés por los demás, el apoyo y la generosidad disciplinada, elementos que hacen posible la existencia y se traducen en relaciones sociales más estrechas. Importan mucho las relaciones humanas, la huella humana que uno puede dejar en sus compañeros, la armonía entre quienes construyen juntos aprendizajes significativos para una mejor comprensión lectora, con inteligencia, voluntad y corazón. Lo necesario es una solidaridad con fundamento. (B. Basterretche. 1993)

En una estrategia participativa bien planificada y bien conducida la comprensión lectora se logra en sus tres niveles. Promueve la socialización y el aprendizaje, ayudando al alumno a estructurar actitudes de buena convivencia social. Los alumnos aprenden a trabajar en equipo, combatiendo el exceso de individualismo; enriqueciendo su experiencia, ya que da margen a la autorrealización dentro del equipo y solicita vivamente la participación comprometida, eficaz.

Favorece la creatividad mediante la estimulación intensa, derivada de la situación interactiva, lo libera de prejuicios y de estereotipos, dado que las opiniones se confrontan y se analizan críticamente; promueve la solidaridad y el entendimiento recíproco combatiendo el egocentrismo y facilitando la empatía; proporciona una excelente ejercitación para la comunicación.

Toda actividad escolar se basa en la acción participativa y el trabajo en equipo. La comunicación es tanto entre profesor y alumnos como entre los propios estudiantes. La aplicación de estrategias propuestas en la investigación se basan en la participación activa de todos los miembros que intervienen en la situación de aprendizaje, cuyos fundamentos se encuentran en la psicología humanista, escuela psicológica que ha puesto en evidencia las potencialidades del grupo y la importancia de la comprensión.

La introducción de estrategias participativas en el aula trata de implicar más al alumno en su propio proceso de aprendizaje. El papel de la docente es el de facilitadora, pues alienta la participación y el compromiso personal de los alumnos, y, de esta manera, podrá acrecentar la comprensión lectora y promover más posibilidades para lograr las habilidades comunicativas.

Nadie aprende lo que no quiere aprender, y si el aprendizaje está en función, sobre todo, de aquello que elabora uno mismo, es obvio que interesa aplicar estrategias participativas en las que los alumnos soporten fundamentalmente el peso en las situaciones de aprendizaje. Importa, pues, más lo que hace el alumno que lo que hace la docente. Si la actividad la ejecutan los alumnos (orientados y motivados por la docente) son estos quienes más aprenden, lo que en definitiva es el fin de la investigación.

2.2.11. Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora

Una estrategia, es una forma o un medio para llegar a un objetivo concreto; en el caso de la lectura existen estrategias para alcanzar la comprensión de lo que se lee. Recordemos que una buena planificación es la base de un aprendizaje significativo para nuestros niños. Por eso debemos preparar con anticipación nuestras sesiones de aprendizaje tomando en cuenta las necesidades, intereses y potencialidades de los alumnos. Algunas estrategias que nos ayudarán a desarrollar las capacidades lectoras son:

a.- Lectura compartida

La lectura compartida está pensada especialmente para los más pequeños. Primero el profesor lee en voz alta y posteriormente, cuando los niños se sienten cómodos con la lectura, se les invita a participar. Se puede hacer relectura de las mismas historias cuando se considera apropiada. Los alumnos tienen la ocasión de responder a través de dibujos, escrituras, discusión, dramatización.

b.- Pre – lectura o lectura explícita

Esta es una estrategia preparatoria para la lectura propiamente dicha. Consiste en leer superficialmente el texto para crear una idea general sobre el contenido del texto; uno de los objetivos de la pre- lectura es despertar la atención a través de la creación de expectativas; se pueden preparar preguntas a las que la lectura debe dar respuesta (auto cuestionamiento).

También se puede usar la imaginación o formación de imágenes mentales referidas a lo que se va a leer. Lectura rápida; esta estrategia selectiva trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global para tomar de él algunos elementos.

c.- Las inferencias

Esta estrategia consiste en desarrollar la capacidad inferencial en la lectura de textos. Tiene como recurso varios textos para cada niño y un papelote con el texto.

Procedimientos

- Recojamos los conocimientos previos, preguntemos a los niños si alguna vez han escrito o recibido alguna nota o invitación de sus padres. Escuchemos con atención sus ideas y permitamos la participación de todos.
- Iniciemos una lectura silenciosa, presentamos el primer texto en un paleógrafo y además, entreguemos una copia a cada niño para que lea silenciosamente.
- Iniciemos el trabajo escribiendo en la pizarra la primera pregunta (¿Quién envía la nota?).
- Anotemos todas las ideas de los niños, sean o no adecuadas. Evitemos de decir si está bien o mal porque luego lo analizaremos juntos.
- Leamos cada respuesta y usemos el texto para descartarla como respuesta adecuada.

d.- Elaborando mapas de ideas

El objeto es identificar, relacionar y ordenar las ideas principales y secundarias de un texto. Tiene como recurso un texto descriptivo con ideas bien estructuradas y un papelote con el texto.

Procedimientos

Antes de leer el texto recuperamos los conocimientos previos de los niños. Hagamos preguntas como: ¿Qué animales domésticos conoces?, ¿Cómo son?, ¿Dónde lo has visto?

Hagamos que lean el texto en silencio. Luego leamos con ellos en voz alta.

Preguntamos: ¿De qué trata el texto? Esta será nuestra pregunta central.

Descartamos las respuestas inadecuadas mediante preguntas que deban de responder los niños.

Coloquemos esta idea en el centro y dividamos en cuatro el espacio alrededor de la palabra.

e.- Lectura en voz alta

El profesor lee un texto en voz alta a los alumnos. Normalmente éstos no disponen del texto de lectura. Se limitan a escuchar la lectura debe ser expresiva y con sentimiento. Durante la lectura el profesor puede hacer comentarios que guían la comprensión.

Con los más pequeños es muy apropiado utilizar libros grandes, con letras grandes, que pueden ser vistas por los alumnos desde su sitio. Una actividad interesante consiste en hacer un libro grande con el grupo de alumnos. Se fotocopia el libro en hojas muy grandes y los niños y niñas lo dibuja el trabajo de forma apropiada. No se debe confundir la lectura en voz alta por parte del profesor con la lectura oral por parte de los alumnos.

f.- Lectura cooperativa

Los alumnos se reúnen en grupos de dos o tres. Se organizan para leer un texto. Pueden hacer lectura oral alternativa. O pueden leer en silencio cada cual por su cuenta, y luego le comentan. Discutir sobre lo que acaba de leer es una actividad crítica para el desarrollo de la habilidad de construir significado. En general son discusiones abiertas. Una reunión de discusión puede durar de 10 a 20 minutos.

g.- Lectura guiada

Durante la lectura guiada, en la cual el alumno realiza algún tipo de lectura silenciosa, el profesor proporciona el apoyo necesario. Por ejemplo: formula preguntas que guíe la lectura, estimula hacer predicciones, discute algún párrafo o sección del texto, etc.

Formular preguntas es un aspecto importante de la lectura guiada. No es suficiente hacer preguntas generales sobre lo que han leído. Las preguntas apropiadas deben cumplir, según, Cooper (2002), los siguientes criterios.

Las preguntas formuladas antes de la lectura deberían conducir al alumno a las ideas importantes del texto. En textos narrativos deberían centrarse en el contexto (tiempo, lugar), personajes principales, problemas, acción, etc. Por ejemplo: ¿Cuáles son los personajes más importantes y que es lo que hacen? En textos expositivos deberían centrarse en las ideas principales. Por ejemplo: ¿Qué es lo más importante que debemos aprender del texto?

h.- Familia de palabras

Se trata de una actividad que podemos realizar cuando en el texto que estamos leyendo surge alguna palabra que nos da pie para ello. Por ejemplo, en el cuento La Gallina Paulina de la biblioteca de aula, aparecen la palabras molino y molinero, que nos permite pensar en otras palabras de la misma familia.

i.- Sinónimos y antónimos

Esta estrategia nos permite extraer sinónimos de un texto que estamos leyendo. Para trabajar con palabras sinónimas podemos entregar a los alumnos un texto en el que previamente hayamos marcado algunas palabras que ellos deben sustituir por otras. En una primera oportunidad podemos entregar también una lista de palabras que sustituyen a las subrayadas, aunque presentadas en desorden. Una posible manera para trabajar con las palabras antónimas puede ser a partir de un juego.

j.- El subrayado.

La técnica del subrayado, como su nombre le indica, consiste en subrayar la información que se considere importante o que debería ser recordada. Su importancia reside principalmente en el hecho de tener que decidir cuál es la información importante.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

3.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

TABLA N° 01

Resultados de la evaluación de entrada a los estudiantes del 1° grado de primaria de la Institución Educativa “Sabio Antonio Raimondi” – Huaraz – Ancash 2017.

Elemento de evaluación: Conceptos previos antes de la lectura

ITEMS	RESPUESTAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
	N° %	N° %	N° %	N° %
1.- Muestra interés por la lectura	08 27	07 23	50	100
2.- Asume la lectura de manera voluntaria	06 20	05 17	63	100
3.- Evita distraerse, concentrándose en la actividad	07 23	06 20	57	100
4.- De acuerdo con el título, podrías precisar ¿Cuál será la idea principal de este texto?	03 10	02 06	83	100
5.- Se predispone para la sesión de lectura: cuenta con sus materiales de trabajo, crea condiciones	05 17	08 27	57	100
6.- Formulan alguna hipótesis acerca de lo que tratará la lectura?	02 06	02 06	87	100

7.-El título de la lectura te hace recordar alguna experiencia pasada?	04 13	03 10	77	100
8.- Sientes interés por aprender antes de leer el texto?	06 20	04 13	67	100
9.-Considera que el contenido del texto que tiene a la vista colmará sus expectativas?	06 20	04 13	67	100
10.-Considera que el contenido del texto que tiene a la vista dará alguna solución a sus problemas?	05 17	08 27	57	100

FUENTE: Resultados de evaluación de inicio a estudiantes del grupo de estudio. Julio 2017

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 01 sobre los conceptos previos antes de la lectura se puede observar que 15 estudiantes que representan un 50% del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash, no muestran interés por la lectura.

El 63% que representa 19 estudiantes encuestados manifiesta que nunca asume la lectura de manera voluntaria.

El 57% que representan 17 estudiantes encuestados manifiesta que nunca evita distraerse, concentrándose en la actividad.

El 83 % que son 25 estudiantes opina que de acuerdo con el título, no podría precisar ¿Cuál será la idea principal de este texto?

El 57% de los estudiantes quienes son 17 encuestados asume que nunca se predispone para la sesión de lectura.

El 87% de los 26 estudiantes nunca se predispone para la sesión de lectura: no cuenta con sus materiales de trabajo, no crea condiciones

El 77% de los 23 estudiantes asume que el título de la lectura no le hace recordar alguna experiencia pasada.

20 estudiantes que representa el 67% no sienten interés por aprender antes de leer el texto.

El 67% quienes representan 20 estudiantes considera que el contenido del texto que tiene a la vista nunca colmará sus expectativas.

El 57% que son 17 estudiantes consideran que el contenido del texto que tiene a la vista nunca le dará alguna solución a sus problemas.

TABLA N° 02

Resultados de la evaluación de entrada a los estudiantes del 1° grado de primaria de la Institución Educativa “Sabio Antonio Raimondi” – Huaraz – Ancash 2017

Elemento de evaluación: Conceptos previos y nuevos durante la lectura.

ITEMS	RESPUESTAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
	N° %	N° %	N° %	N° %
1.- Identifica ideas en el texto leído.	06 20	03 10	21 70	30 100
2.- Reconoce los personajes o protagonistas en el texto leído.	03 10	03 10	24 80	30 100
3.- Discrimina la información relevante de la secundaria	06 20	07 23	17 57	30 100
4.- Analiza las situaciones planteadas, estableciendo prioridades	04 13	06 20	20 67	30 100

5.- Interpreta información del texto leído.	07 23	03 10	20 67	30 100
6.- Analiza hechos del texto.	04 13	05 17	21 70	30 100
7.- Utiliza técnicas y estrategias de lectura adecuadamente	06 20	07 23	17 57	30 100
9.- Intercambia opiniones con sus compañeros respecto al propósito del contenido de la lectura.	06 20	03 10	21 70	30 100

FUENTE: Resultados de evaluación de inicio a estudiantes del grupo de estudio. Julio 2017

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 02 sobre los conocimientos previos y nuevos durante la lectura se puede observar que el 70% de los estudiantes del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash, no identifica las ideas en el texto leído.

El 80% no reconoce los personajes o protagonistas en el texto leído.

El 57% no discrimina la información relevante de la secundaria

El 67% no analiza las situaciones planteadas, estableciendo prioridades

El 67% nunca interpreta información del texto leído.

El 70% nunca analiza hechos del texto.

El 57% de los estudiantes encuestados nunca utiliza técnicas y estrategias de lectura adecuadamente

El 70% no intercambia opiniones con sus compañeros respecto al propósito del contenido de la lectura.

TABLA N° 03

Resultados de la evaluación de entrada a los estudiantes del 1° grado de primaria de la Institución Educativa “Sabio Antonio Raimondi” – Huaraz – Ancash 2017

Elemento de evaluación: Conocimientos nuevos después de la lectura

ITEMS	RESPUESTAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
	N° %	N° %	N° %	N° %
1.- El alumno reflexiona antes los contenidos del texto.	06 20	04 13	20 67	30 100
2.- El estudiante elabora un esquema o un resumen de los contenidos del texto.	03 10	02 06	25 83	30 100
3.- El alumno precisa algunas críticas de los contenidos de la lectura	02 06	03 10	25 83	30 100

4.- Se produce algún cambio favorable en las actitudes del alumno como producto de la lectura realizada	05 17	06 20	19 63	30 100
5.- Se siente mejor trabajando sólo los contenidos de la lectura	08 27	09 30	13 43	30 100
6.- Se siente mejor intercambiando opiniones de los contenidos de la lectura en equipo.	09 30	07 23	14 47	30 100
7.- Expone criterios de valoración propios de los contenidos de la lectura.	06 20	04 13	20 67	30 100

FUENTE: Resultados de evaluación de inicio a estudiantes del grupo de estudio. Julio 2017

INTERPRETACIÓN:

En la tabla N° 03 sobre nivel de conocimientos nuevos después de la lectura se puede observar que el 67% de los estudiantes del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash, no reflexionan antes los contenidos del texto.

El 83% de los estudiantes nunca elabora un esquema o un resumen de la lectura.

El 83% de los alumnos nunca precisa algunas críticas de los contenidos de la lectura.

El 63% de los estudiantes asume que no se produce algún cambio favorable en sus actitudes como producto de la lectura realizada

El 43% de los estudiantes no se siente mejor trabajando sólo los contenidos de la lectura.

El 47% nunca se siente mejor intercambiando opiniones de los contenidos de la lectura en equipo.

El 67% de los estudiantes nunca expone criterios de valoración propios de los contenidos de la lectura.

3.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA.

PRESENTACIÓN

A través de la presente investigación se ha diseñado una estrategia didáctica cuyo propósito es mejorar el nivel de aprendizaje de lecto-escritura en los alumnos/as del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash, propuesta que está basada en el aprendizaje significativo y en la metodología interactiva de Isabel Solé. Su finalidad apunta a comprender, interpretar lo que se lee; de igual manera se pretende contribuir a desarrollar las habilidades de identificación e interpretación de la información con activación de los saberes previos para construir

significados e inferencias y desarrollar la reflexión y el juicio crítico en los estudiantes.

A. FUNDAMENTACIÓN

En este apartado recogemos los planteamientos de la filosofía, la psicología y la pedagogía, como ciencias a fines del proceso formativo educativo.

Filosófica. Ausubel asume que son los organizadores previos los que constituyen una técnica que permite obtener al lector una dimensión general de las nuevas ideas del texto. Estos materiales inclusivos sirven de puente cognitivo que facilitan la relación de la información nueva con los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del que aprende, es decir, entre lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber. Es decir que la técnica de los organizadores previos es la forma de comprender textos. Y respecto al papel activo del lector, se afirma que la lectura no es la simple reproducción literal del mensaje, sino la construcción de un objeto conceptual en el momento de leer.

Ausubel explica que la importancia de la organización de los saberes previos radica en que son el caudal de información almacenado en la memoria a largo plazo, caudal que el sujeto recupera cuando lee gracias a sus recursos y estrategias cognitivas. Este caudal organizado de información se denomina andamiaje. Cuando mayor es la organización de los conocimientos previos del lector mayor es la posibilidad que reconozca las palabras y frases relevantes, que haga diferencias adecuadas mientras lee y que construya modelos de significados correctos. Una estructura de conocimientos rica y variada facilitará el proceso de comprensión; mientras una estructura pobre y uniforme interferirá negativamente en la comprensión y el análisis del texto, y por tanto en el gusto por leer.

Psicológica. Para Solé la lectura tiene sub-procesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados. Ralph Estainer manifiesta que en el acto de leer también se producen interacciones de este tipo, por el cual, el habla codificada gráficamente se transforma en imágenes en la mente del lector. Toma conciencia del mensaje y lo interioriza después de haberlo enfrentado y hecho conciliar con sus hipótesis y saberes previos. Estos últimos constituyen el elemento básico de la comprensión. El hecho está en que a diferencia del lenguaje oral, en la lengua escrita sólo hay un cambio de código, con interlocutores ausentes, siendo el aprendizaje de la comprensión no natural como es el caso del primero. En el desarrollo del lenguaje oral se producen una serie de interacciones, intercambios de ideas, pensamientos, sentimientos, deseos, actitudes, etc. Siendo el resultado de este intercambio enriquecedor y formativo para quienes interactúan; si es que éste se desarrolla en un plano de circularidad y un cierto nivel lingüístico, afectivo y con objetivos comunes. Rosemblatt en su teoría sobre la lectura como Proceso Transaccional, asegura que en ella se produce un proceso doble y recíproco entre el lector y el texto. Conceptualmente la lectura es un proceso interno (intra-psicológico) y hasta cierto punto inconsciente.

Pedagógica. Desde la perspectiva constructivista, acerca de los conocimientos del alumnado, éste no los ha inventado ni descubierto, sino que alguien se los ha enseñado y el alumno los ha interiorizado, y los ha incorporado a su peculiar estructura mental. Aprender una materia supone reconstruir el conocimiento de la experiencia, resultado de la interacción con el medio social. Desde la perspectiva constructivista, la enseñanza de las ciencias naturales y de las ciencias sociales que da como resultado el aprendizaje significativo es más conveniente que sea una consecuencia de la interacción y del conocimiento

compartido entre el profesorado y el alumnado; es más adecuada una metodología no centrada en el profesor como en las clases magistrales, ni una metodología centrada en el alumno como en las escuelas activas, sino que profesorado y alumnado aprenden en interacción con el medio. Desde el enfoque meta-cognitivo Jhon Flavell define la meta-cognición como aquel conocimiento que se refiere a la información procedural y declarativa que llamada desde la memoria, guía la actividad cognitiva. El conocimiento meta-cognitivo está conformado por creencias y conocimientos previos adquiridos a través de diferentes experiencias vitales que se han almacenado en la memoria a largo plazo.

B. PROPOSITOS.

Propósito general.

Diseñar una estrategia metodológica basada en el aprendizaje significativo y en la metodología interactiva de Isabel Solé para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la institución educativa de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash.

Propósito específico.

a.- Promover en los estudiantes el desarrollo de las habilidades meta-cognitivas para mejorar la lecto-escritura.

b.- Contribuir a la asimilación del proceso metodológico del desarrollo de las habilidades meta-cognitivas: planificación, monitoreo y evaluación

c.- Desarrollar habilidades de comprensión y reflexión para emitir una posición crítica a través de la lectura.

d.- Proponer una metodología didáctica participativa para mejorar la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash

D.- CONDICIONES DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Significatividad lógica del material

El material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado para que se dé una construcción de conocimientos. Esta condición está conformada por elementos organizados en una estructura, de tal forma que las distintas partes de esa estructura se relacionen entre sí de modo no arbitrario.

Significatividad psicológica del material

Que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los conocimientos previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.

Actitud favorable del alumno:

El aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

Actitud significativa para aprender

Esto significa que debe esforzarse por establecer las relaciones pertinentes entre sus antiguos saberes y el nuevo material.

Memorización comprensiva

Es la disposición y actitud interna del estudiante, para querer relacionar los aspectos esenciales de los nuevos conceptos, informaciones o situaciones problemáticas con su propia estructura cognoscitiva. Este esfuerzo por parte del estudiante debe ir acompañado por otra condición: La existencia de conceptos inclusores en su estructura cognitiva que le permitan conciliar y relacionar los nuevos conceptos con los anteriores. Cuando un alumno carece de conceptos inclusores que permitan un aprendizaje significativo, la única posibilidad que le cabe es recurrir al aprendizaje de tipo memorístico, dado que no tendrá dónde incluir el nuevo material a aprender, de esta manera la información será almacenada de forma arbitraria.

E. SISTEMA DE ORGANIZACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS

1. Denominación: Estrategia didáctica Texto aviso

“CUIDANDO LA NATURALEZA”



INICIO: 12 mayo 2017

Hora: 09:00 a.m. 12:00 p.m.

LUGAR: Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi



El aviso presenta información básica acerca de un evento con el fin de convocar al público en general. Está conformado de la siguiente manera: encabezado, ilustraciones del evento, hora, día y lugar del evento. Etc.

A continuación, presentamos una pregunta relacionada con este texto-aviso:

El objetivo, es que los estudiantes deduzcan para que fue escrito el texto.

Para responder esta pregunta, se debe reconocer la finalidad para la que fue escrito el aviso. El formato del texto, la información que se resalta con el tamaño de las letras y su posición en el aviso, así como algunos otros elementos escritos o gráficos nos ayudan a pensar en la intención que tiene el autor al elaborar el aviso.

La frase “**NO FALTES**” es una pista importante del texto-aviso, ya que nos deja clara la intención de invitar al público para el tipo de actividad, que se pretenda realizar.

En este apartado se debe marcar con un aspa (X) la alternativa correcta, para determinar el grado de verificación del aprendizaje.

¿PARA QUE SE ESCRIBIÓ ESTE AVISO?

A. Para conocer la Municipalidad Distrital de Huaraz ()

B. Para contarnos acerca de la naturaleza ()

C. Para invitarnos a la Primera Jornada Ambiental ()

En este aspecto se indica que la respuesta es la alternativa (c).

2. Denominación: Estrategia didáctica texto cuento.

• Descripción:

CARACTERÍSTICAS DEL CUENTO

a. Brevedad y limitaciones: La extensión de un cuento a otro varía. El hecho narrativo en forma escueta y directa.

b. Simplicidad: Las descripciones de lugar o personajes, en general son breves.

c. Argumento: La variedad de los argumentos puede ser amplia, pero toda la situación inicial está estructurado de manera que conduzca rápidamente hacia el desenlace.

d. Tiempo: Es en el que ocurren los hechos.

e. Procedimientos: Predomina el discurso narrativo sobre el descriptivo. Se utiliza el dialogo para mostrar la psicología de los personajes.

ELEMENTOS DEL CUENTO

a. Hechos: lo que ocurre, puede ser real o ficticio.

b. El narrador: es quién nos relata los hechos

c. Los personajes: son a quienes les ocurren los hechos.

d. El ambiente: es el lugar donde ocurren los hechos

ESTRUCTURA DEL CUENTO

a. Exposición: es la presentación de hechos personajes y ambiente.

b. Nudo: es el momento del relato en que las acciones alcanzan el punto culminante en su desarrollo.

c. Desenlace: es el momento del relato en que las acciones transcurren como consecuencia de la situación planteadas

Este texto-cuento tiene un lenguaje sencillo. La historia transcurre de inicio a fin sin hacer saltos en el tiempo. Además presenta una serie de diálogos entre dos personajes y un narrador que señala qué personaje habla y en qué momento lo hace.

Cuento: el campesino.

Descripción.

Hubo una vez, en una comunidad, un campesino que ahorró dinero durante un año. Quería comprar una ovejita. Cuando juntó el dinero, fue a la feria, compró la ovejita más tierna y se la llevó al hombro.

Un joven, que andaba cerca, quiso engañar al campesino. Lo siguió de lejos hasta que estuvieron solos. Entonces el joven se le acercó y le dijo:

Hola campesino ¿Por qué llevas un perro al hombro?

El campesino le respondió:

No es un perro es una ovejita.

Pero el joven insistió diciendo:

Amigo campesino, yo veo un perro. Creo que te han estafado.

Al oír esto, el campesino dudó de que realmente fuera una oveja. Dejó al animal en el suelo y se fue triste a su casa. Cuando el campesino ya estaba lejos, el joven se llevó la ovejita.

A continuación presentamos algunas preguntas relacionadas con este texto donde el estudiante tiene que relacionar, inferir y analizar los procesos del cuento.

D. DEDUCEN LAS CUALIDADES O DEFECTOS DE LOS PERSONAJES DE LA NARRACIÓN.

Esta pregunta indaga acerca de la capacidad para deducir las características – cualidades o defectos de los personajes. Veamos lo que hace el joven en el cuento:

“Un joven [...] quiso engañar al campesino”.

“Lo siguió de lejos hasta que estuvieron solos”

“Cuando el campesino ya estaba lejos, el joven se llevó la ovejita”

Como se puede observar, a lo largo de todo el texto

Como se puede observar, a lo largo de todo el texto se muestra la intención del joven de engañar al campesino, de manera que se pueda inferir cómo es el joven o cómo está caracterizado: como tramposo.

¿Cómo era el joven?
A.- Era bromista ()
B.- Era tramposo ()
C.- Era inocente ()

En este apartado se debe marcar con un aspa (X) la alternativa correcta, para determinar el grado de verificación del aprendizaje.

En este aspecto se indica que la respuesta es la alternativa (b).

Capacidad desarrollada: Inferencia de información, Juicio de valor; juzga la actitud del personaje.

E.- DEDUCEN LA ENSEÑANZA DE LA NARRACIÓN.

En el texto presentado, la enseñanza no se encuentra explícita sino que se debe inferir a partir de su contenido. Por esta razón, este tipo de preguntas puede tener mayor complejidad.

ESTE CUENTO NOS ENSEÑA PRINCIPALMENTE QUE:
A. Debemos ayudar a las demás personas ()
B. Debemos comprar con mucho cuidado ()
C. Debemos de tener cuidado con los extraños ()

En este apartado se debe marcar con un aspa (X) la alternativa correcta, para determinar el grado de verificación del aprendizaje.

En este aspecto se indica que la respuesta es la alternativa (c).

Capacidad desarrollada: Inferencia de información. Juicio de valor

F.- VEAMOS LAS PISTAS QUE EL TEXTO NOS OFRECE:

¿QUÉ DICE EL TEXTO?	¿QUÉ SE PUEDE DEDUCIR?	CONCLUSIÓN
1. Un campesino salió de su comunidad a la feria	El joven y el campesino No se conocen. El joven es un extraño para el campesino.	Debemos tener cuidado con los extraños
2. Un joven que andaba cerca lo siguió		
3. El joven quiso engañar al campesino.	El joven estafó al campesino	
4. El joven le dijo al campesino: “¿Por qué llevas un perro al hombro?” “Creo que te han estafado”		
5. El joven se llevó la ovejita		

G.- RECONOCEN EL ORDEN EN QUE SUCEDEN LOS HECHOS.

Esta pregunta indaga acerca de la capacidad para reconocer la secuencia o el orden en que suceden los hechos de una narración. En esta pregunta, se debe ubicar el hecho que se desarrolla al inicio del texto, es decir, lo primero que ocurre en el cuento: El campesino ahorró dinero durante un año, con el fin de comprar una oveja, en este apartado se precisa las características básicas y fundamentales del análisis de la lectura.

¿CUAL DE ESTOS HECHOS OCURRIÓ PRIMERO EN EL CUENTO?

- | |
|---|
| <p>A. El joven se acercó al campesino ()</p> <p>B. El campesino fue a la feria ()</p> <p>C. El campesino ahorró dinero ()</p> |
|---|

En este apartado se debe marcar con un aspa (X) la alternativa correcta, para determinar el grado de verificación del aprendizaje.

En este aspecto se indica que la respuesta es la alternativa (c).

Capacidad desarrollada: Localiza la información respecto al texto.

3. Denominación: Estrategia didáctica de participación activa para lectoescritura.

Descripción: Para el desarrollo de la estrategia se planifico de acuerdo a las necesidades y un plan de ejecución de las mismas. Considerando el objetivo propuesto, el nivel que se desea aplicar, el tiempo y los procedimientos a seguir para su aplicabilidad.

3.1. Nombre de la actividad: Lectura comprensiva I

a. Propósitos

- Ejercitar la memoria para comprender lo que se lee.
- Discernir si un texto es coherente o no, así como también enjuiciar las actitudes de los personajes.

b. Nivel de comprensión: Literal - Criterial

c. Participantes: niños (as) de primer grado de Primaria.

d. Tiempo: 45 minutos.

e. Materiales:

Selección de un ejemplar de una obra por ejemplo: “Mi Planta de Naranja” por cada alumno. Distribuir una cuartilla de papel bond por grupo. Cada cuartilla contendrá un párrafo distinto del libro, en el que se introducirá una frase falsa.

f. Técnica:

N°	Secuencia o procedimientos de la estrategia
1	Los alumnos deben leer la obra con anterioridad.
2	Antes de realizar la actividad, los alumnos comentarán en el aula lo que más les ha gustado de la obra.
3	Después de repartir las hojas, indicar a los alumnos que las lean en silencio y busquen la frase que no corresponde a la obra.
4	Luego de 15 minutos, cada grupo leerá la hoja y mencionará la frase que es falsa.

4. Denominación de la actividad: Lectura comprensiva II

a. Propósitos

- Identificar y comprender las ideas de lo leído y valorar la importancia de las ideas principales.
- Descubrir lo que pasa inadvertido, pero dándole significancia.

b. Nivel de comprensión: Literal – criterial.

c. Participantes: niños (as) de primer grado de primaria.

d. Tiempo: 45 minutos.

e. Materiales: Un ejemplar de una obra, por cada alumno. Una hoja y lapicero por participante. La docente que dirige la actividad también debe tener un cuaderno y un lapicero para anotar las preguntas que se planteen.

f. Técnica: La docente organiza a los participantes en dos equipos y les explica en qué consiste la estrategia y sus procedimientos, cada miembro de equipo interroga a un integrante del equipo contrario sobre un tema o situación que aparezca en la lectura. Puede ser una escena, un diálogo, una frase, una respuesta, etc. El juego se realizará siguiendo esta secuencia:

N°	Secuencia o procedimientos de la estrategia
1	Los equipos se colocan uno frente a otro. La docente asume el papel de árbitro y se ubica junto a ellos.
2	El primer integrante de un equipo le hace una pregunta al primer miembro del equipo contrario. Si la respuesta es válida, se anota un punto a favor de su equipo; en caso contrario, se le resta uno.
3	A continuación el estudiante que fue interrogado devuelve la pregunta, y así sucesivamente hasta que todos hayan participado en las preguntas.
4	Si el número de participantes y el tiempo lo permiten, se pueden establecer varias rondas de preguntas.
5	Después de concluir las rondas de preguntas, el árbitro procede a leer el puntaje de cada equipo. La puntuación final puede ser un indicativo de una mejor comprensión de la lectura o de una mayor habilidad para preguntar lo más profundo.

5. Denominación de la actividad: Lectura comprensiva III

a. Propósitos.

- Lograr que los estudiantes comprendan lo que leen, haciendo inferencias
- Los estudiantes en el proceso de la lectura identifican ideas principales.

b. Nivel de comprensión: inferencial

c. Participantes: 30 niños (as) de primer grado de primaria.

d. Tiempo: 45 minutos.

e. Materiales: una hoja y lapicero.

f. Técnica: La docente organiza a los participantes en dos equipos y les explica en qué consiste la estrategia y sus procedimientos, cada miembro de equipo interrogará a un integrante del equipo contrario sobre un tema o situación que aparezca en la lectura. Puede ser una escena, un diálogo, una frase, una respuesta, etc. El juego se realizará siguiendo esta secuencia:

N°	Secuencia o procedimientos de la estrategia
1	Lee detenidamente textos en forma grupal.
2	Identifiquen la idea principal de la lectura.
3	De las alternativas planteadas, marcan la respuesta correcta que corresponda a la inferencia sea la idea principal o la conclusión
4	En asamblea de aula, revisan las inferencias con la docente y las exponen.

CONCLUSIONES

Se puede percibir que los estudiantes primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio Raymondi, Huaraz Ancash, manifiestan poco interés por la lectura, no atienden, se distraen con facilidad, no entienden el significado

de leer, estudiar, etc. lo que no permiten un adecuado desarrollo lector, los niños no son capaces de reconocer el sentido de las palabras y oraciones que componen un texto, no logran relacionar la información recibida con su conocimiento previo.

Respecto a los conceptos previos antes de la lectura se puede observar que el 50% de los estudiantes no muestran interés por la lectura; el 63% de los estudiantes nunca asume la lectura de manera voluntaria; el 83 % de los estudiantes opina que de acuerdo con el título, no podría precisar la idea principal del texto.

Respecto a los conocimientos previos y nuevos durante la lectura el 70% de los estudiantes no identifica las ideas en el texto leído, el 80% no reconoce los personajes o protagonistas en el texto leído, el 57% no discrimina la información relevante de la secundaria, el 67% no analiza las situaciones planteadas, estableciendo prioridades, el 67% nunca interpreta información del texto leído.

Acerca del nivel de conocimientos nuevos después de la lectura se tiene que el 67% de los estudiantes no reflexionan antes de los contenidos del texto; el 83% nunca elabora un comentario de lo leído; asimismo el 83% de los estudiantes nunca precisa algunas críticas de los contenidos de la lectura.

RECOMENDACIONES

El presente trabajo constituye un aporte significativo para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de comunicación no sólo en los estudiantes del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Sabio Antonio

Raymondi, Huaraz Ancash, sino también en las diversas instituciones educativas.

Consideramos que este tipo de investigaciones deben seguir desarrollándose en nuestras instituciones educativas a fin de que se promuevan propuestas que permitan la mejora cualitativa de los procesos formativos de los estudiantes en el área de comunicación.

La propuesta es innovadora para la generación de capacidades, habilidades y destrezas cognitivas y actitudes positivas que permitan una activa participación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje de manera activa y participativa.

REFERENCIAS

Airney, T. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid. Moata

Alero, L. (2010). Tesis Actividades significativas para motivar estrategias de comprensión inferencial- temporal y producción de textos”. Universidad César Vallejo; Lima.

Ausubel, D. (2009). Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo. México. Editorial Trillas.

Ausubel, D.P.; Novak, J.D. & Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas. México.

Atala, G. Catala M. Molina & Monclus. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona. Editorial GRAO.

Assany, D. (1999). Enseñar lengua. Barcelona.

Assany, D. (2007). Construir la escritura. Barcelona, España.

Arthes, R. (1974). El placer del texto. Traducción de Nicolás Rosa. Buenos Aires.

Edquen D. B. (2007). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en el área de comunicación eje temático: Proyectos políticos educativos. Bambamarca, Hualgayoc, Cajamarca, Perú.

Ferrira, E; & Teberosky, A. (2007). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Ediciones siglo XXI. Madrid. España.

Gutierrez B, C. & Otros (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. Universidad de Granada.

Hartier, A M. & Hebrard, J. (1980). Discurso sobre la lectura.

Huarcaya Ch. M. (2010). Técnicas de lectura comprensiva y el aprendizaje significativo de los alumnos de la I.E. Los Andes de Huancasancos, Ayacucho.

Martínez, E. (2010). La enseñanza de estrategias de comprensión y meta-comprensión lectora: Un programa implementado por el profesorado. Anales De Psicología.

Martínez, M. (1994). Análisis del discurso y práctica pedagógica, una propuesta para leer, escribir y aprender mejor. Buenos Aires.

Martínez, M. (2001). Una propuesta para leer, escribir y aprender. Buenos Aires.

Ministerio De Educación. (2009). Guía de análisis para docentes: Evaluación censal de estudiantes. Prueba de comprensión lectora. Lima

Monroy R; J. y Gómez L. B. (2009). Comprensión lectora. Facultad de Estudios Superiores de Zaragoza; Universidad Nacional Autónoma de México; Universidad Autónoma de Tlaxcala; Revista Mexicana de Orientación Educativa

Murillo, Y. (2004). En búsqueda de alternativas didácticas. México. Ediciones CEIDE.

Murillo, Y. (2007). La comunicación en la escuela. México. Ediciones CEIDE.

Pinzas, J. (1997). Meta-cognición y lectura. Lima. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú,

Pinzas, J. (2003). Leer mejor para enseñar mejor. Lima Perú. Ediciones, Tarea Asociaciones de publicaciones educativas.

Poggioli, L. (1989). Estrategias cognoscitivas. Una revisión teórica y empírica. Barcelona España.

Puente, A. (1994). Estilos de aprendizaje y enseñanza. Barcelona-España. Editorial GETAFE, S.A.

Pressley, M. (1989). Los retos de la instrucción en el aula estrategia. Diario de la escuela primaria. Edit. Trillas. México.

Quintana, H. (1998). La enseñanza de la comprensión lectora. Documento de Internet.

Quintana, J. (1997). La lectura sistematización didáctica de un plan lector. Madrid. Edit. Bruño.

Quispe L. L. (2010). Tesis estrategias de lectura y comprensión lectora. 1º grado de educación secundaria de la I.E. "Nuestra Señora Montserrat. Lima.

Ramos M. F. (2006). Pedagogía de la lectura en el aula. Editorial Trillas, México.

Real, T. & Gutierrez, F. (2004). Estrategias para el aprendizaje del educando. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – La Cantuta. Lima-Perú.

Reiza, R. & Henao, L. (2000). Meta-cognición y estrategias lectoras" Revista de Ciencias Humanas UTP. Colombia.

Rosenblatt, L. M. (1978). El lector, el texto, el poema: la teoría transaccional de la obra literaria. España. Edit. Mosca Azul.

Sánchez, E. (1998). Comprensión y redacción de textos. Edit. Edebé. Barcelona. España.

Schmitt, C. M. (1990). Un cuestionario para medir el conocimiento de los niños de los procesos de lectura estratégica. El profesor de lectura. Edit. Mosca Azul. España.

Stone, M. (1998). La enseñanza para la comprensión, vinculación entre la investigación y la práctica. Barcelona. Paidós.

Sahonero, M. (2003) "Enseñanza y aprendizaje de la lectura" Módulo: Centro de excelencia para la capacitación de maestros. Editorial Grafix Desing S.R.L.

Sole, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico de un modelo teórico para la enseñanza de la Comprensión Lectora.

Sole, I. (1992). Estrategias de Lectura. Graó. Barcelona.

Viramonte De Ávalos, M. (2005). Comprensión Lectora. Buenos Aires – Argentina. Ediciones Colihue S, R, L.

Uzan, T. (2001). El libro de la lectura rápida. Edición. Romanya VALLS. S.A. Verdaguer. España.

Uil R, R. (2005). Planeación de estrategias de comprensión lectora en educación Primaria. Universidad Pedagógica Nacional- México.

ANEXOS

ANEXO 1

ESTRATEGIA DIDACTICA

Las estrategias participativas que se sugieren se basan en la metodología interactiva de Solé, tiene por objetivo que el alumno lea y comprenda lo leído, además de relacionarlo con sus saberes ya adquiridos. La estrategia puede desarrollarse durante todo un año escolar o en un periodo determinado, o considerando el sistema de programación curricular. Para ello es necesario crear conciencia en los participantes que el uso adecuado de estas estrategias influirá en la mejora de sus aprendizajes escolares.

Para trabajar las estrategias se debe considerar la periodización, los recursos materiales, el objetivo.

A continuación, se presentan las estrategias consideradas para la presente investigación y el nivel de lecto-escritura como se indican:

MATRIZ DE ESTRATEGIAS INTERACTIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

ESTRATEGIA	NIVEL	OBJETIVO	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
La frase falsa	<i>Literal</i> <i>Críterial</i>	<ul style="list-style-type: none">• Ejercitar la memoria.• Comprender lo que se lee.• Poner atención a la lectura.• Saber discernir si un texto es coherente o no.		
El combate	Literal Críterial	<ul style="list-style-type: none">• Profundizar las ideas principales.• Valorar la importancia de las ideas principales.• Descubrir lo que pasa inadvertido, pero que tiene un papel significativo.• Elaborar preguntas abiertas y cerradas		
El abanico de hechos y sucesos	Literal	<ul style="list-style-type: none">• Secuenciar los datos según el orden temporal de los acontecimientos que narra la obra.		

ANEXO 2

UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL DOCENTE

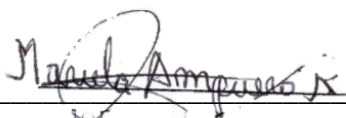
INDICADORES	Totalmente Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado
1.-Retención: <ul style="list-style-type: none">- Es capaz de percibir detalles aislados.- Extrae datos para responder preguntas.- Presenta detalles de manera coordinada.- Recuerda pasajes específicos del texto.- Identifica conceptos fundamentales del texto.			
2.- Organización: <ul style="list-style-type: none">- Establece un orden secuencial de ideas.- Capta las relaciones que se establecen entre las ideas.- Es capaz de seguir instrucciones.- Hace clasificaciones de ideas.- Distingue las partes que componen la estructura del texto.			
3.- Interpretación: <ul style="list-style-type: none">- Identifica y escribe la idea de cada párrafo- Localiza correctamente las ideas.- Interpreta datos, frases e ideas.- Distingue lo verdadero de lo falso.- Distingue lo real de lo imaginario.- Distingue el tipo de estilo del texto.			
4.- Valoración: <ul style="list-style-type: none">- Emite juicios valorativos sobre el texto leído.- Valora el contenido del texto, con relación a su propósito: informar, convencer, explicar, persuadir o ejemplificar.- Deduce conclusiones con relación al texto leído.- Es capaz de encontrar soluciones.			
5.- Creación: <ul style="list-style-type: none">- Logra cambiar el final del texto.- Es capaz de colocarse en el lugar del o los protagonistas.- Inventa nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto.- Responde hipotéticamente a entrevistas de personajes.- Escribe cartas a personajes, siguiendo el formato base.			

CONSTANCIA DE APROBACION DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Dr. Jorge Castro Kikuchi, docente /asesor de tesis de la estudiante: Mariela Isabel Ampuero Ramírez. Titulada ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SABIO ANTONIO RAIMONDI” – HUARAZ – ANCASH 2017, luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud de 17 % verificable en el reporte de similitud del programa Turnitin.

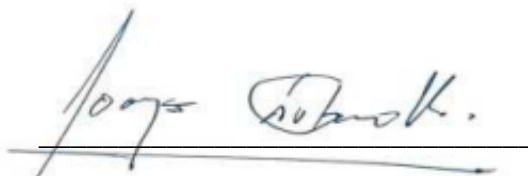
El suscrito analizo dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, Enero de 2023



Br. Mariela Isabel Ampuero Ramírez

Investigador principal



Dr. Jorge Castro Kikuchi

Asesor

RECIBO DIGITAL



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: **Mariela Ampuero**
Título del ejercicio: **Quick Submit**
Título de la entrega: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTR...**
Nombre del archivo: **Tesis_Mariela_Ampuero.doc**
Tamaño del archivo: **576K**
Total páginas: **94**
Total de palabras: **21,817**
Total de caracteres: **117,332**
Fecha de entrega: **02-ene.-2024 09:19a. m. (UTC-0500)**
Identificador de la entrega: **2266161240**



Derechos de autor 2024 Turnitin. Todos los derechos reservados.

REPORTE DE SIMILITUD

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS FUNDAMENTADAS EN EL CONSTRUCTIVISMO PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SABIO ANTONIO RAIMON

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%

INDICE DE SIMILITUD

17%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

13%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

9%

2

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

3%

3

Submitted to Corporación Universitaria del
Caribe

Trabajo del estudiante

1%

4

es.slideshare.net

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.unsaac.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

www.slideshare.net

Fuente de Internet

1%

7

docplayer.es

Fuente de Internet

1%

8	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1 %
9	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
10	Submitted to Universidad Abierta para Adultos Trabajo del estudiante	<1 %
11	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	1library.co Fuente de Internet	<1 %
13	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo