

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

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



**TESIS:**

**Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, 2018.**

**Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación, con mención en Docencia y Gestión Universitaria.**

**Investigadora:     Fernández Lucano, Gladys Maritza**

**Asesor :             García Caballero, Rafael Cristóbal**

**Lambayeque - Perú**

**2022**

**Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, 2018.**

**Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria**



---

**Fernández Lucano, Gladys Maritza**  
**Investigadora**



---

**Dra. Sebastiani Elias, Yvonne De Fátima**  
**Presidente**



---

**M. Sc. Llanos Díaz, Elmer**  
**Secretario**



---

**M. Sc. Bocanegra Vilcamango, Beder**  
**Vocal**



---

**García Caballero, Rafael Cristóbal**  
**Asesor**



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



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

**N°329-VIRTUAL**

Siendo las 08:00 horas, del día lunes 13 de junio de 2022; se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/tms-mxbz-gqb>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N° 2882-2019-UP-D-FACHSE, de fecha 02 de diciembre de 2019, integrado por:

Presidente	: Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías.
Secretario	: Dr. Elmer Llanos Díaz.
Vocal	: Mg. Beder Bocanegra Vilcamango.
Asesor Metodológico	: Dr. Rafael Cristóbal García Caballero.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: ***“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACION INICIAL DEL PROGRAMA LEMM-FACHSE DE LA UNPRG, 2018”***, presentada por la tesista **GLADYS MARTIZA FERNÁNDEZ LUCANO**, para obtener el **Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación** mención de **Docencia y Gestión Universitaria**.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 620-2021-CU de fecha 30 de diciembre de 2021); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(los) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(15) (QUINCE)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **REGULAR**

Siendo las 8.50 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

**Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías**  
PRESIDENTE

**Dr. Elmer Llanos Díaz**  
SECRETARIO

**Mg. Beder Bocanegra Vilcamango**  
VOCAL

==== OBSERVACIONES:

---

---

---

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

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Fernández Lucano, Gladys Maritza**, investigador principal, y. **García Caballero, Rafael Cristóbal** asesor del trabajo de investigación **“Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, 2018”** declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 25 de enero de 2020.



---

Fernández Lucano, Gladys Maritza  
Investigador principal



---

Rafael C. García Caballero  
Asesor

## **DEDICATORIA**

Dedico a los grandes tesoros de mi vida, mis hijos: Criss Luciana y Richard Emerson; quiénes cada día avivan la esperanza de seguir luchando y dar todo de mí en en desarrollo de mis actividades como maestra y mamá.

Con amor y cariño dedico este trabajo a Hemerson, mi compañero de toda la vida, por su apoyo para crecer como docente.

Dedico a mis papás: Gonzalo y Lucila por sus consejos y el apoyo incondicional que siempre me dan y es mi soporte en mi actuar diario.

Dedico este trabajo a todos los niños del mundo por ellos son la luz de la esperanza y sí les enseñamos a comprender lo que leen tendremos una sociedad más justa.

Gladys.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por la familia hermosa que me rodea y que siempre y que siempre comparten conmigo y que fortalecen todo en mí para que la vida adquiriera sentido; sobre todo, que mis sueños y metas se cumplan.

Mi especial agradecimiento al Dr. Rafael Cristóbal García Caballero por su constante y desinteresado soporte para la presentación de mi tesis.

Gladys.

## ÍNDICE

<b>ACTA DE SUSTENTACIÓN .....</b>	<b>iii</b>
<b>DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....</b>	<b>iv</b>
<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>v</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE .....</b>	<b>vii</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS.....</b>	<b>x</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>xii</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN. ....	17
1.2. MARCO TEÓRICO .....	21
1.2.1. Estrategias didácticas .....	21
1.2.2. Comprensión lectora.....	28
1.3. MARCO CONCEPTUAL .....	37
<b>CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES .....</b>	<b>38</b>
2.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....	38
2.2. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	38
2.3. MATERIALES.....	38
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	38
2.5. PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS .....	39
2.6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS .....	39
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....</b>	<b>40</b>
3.1. RESULTADOS .....	40
3.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS. ....	53
3.3. PROPUESTA TEÓRICA.....	54
<b>3.3.7. Estrategias.....</b>	<b>60</b>
<b>E.1: El subrayado:.....</b>	<b>60</b>
<b>E.2: El resumen. ....</b>	<b>61</b>
<b>Encabezado: la parte superior del resumen debe estar compuesto a su vez por: ....</b>	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES.....</b>	<b>68</b>
<b>CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES .....</b>	<b>69</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>73</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

### Resultados del test de comprensión lectora:

Tabla 1: Resultados prueba comprensión lectora.	40
---	----

### Resultados encuesta sobre hábitos de lectura

#### Tabla 1.

Edad de las(os) estudiantes Educación Inicial.....	79
--	----

#### Tabla 2.

Sexo de los estudiantes Educación Inicial.....	79
--	----

#### Tabla 3.

Lugar procedencia estudiantes según distrito.....	79
---	----

#### Tabla 4.

Lugar de procedencia según provincia.....	79
---	----

#### Tabla 5.

Procedencia según región.....	79
-------------------------------	----

#### Tabla 6.

Año de ingreso a la universidad.....	80
--------------------------------------	----

#### Tabla 7.

Último ciclo académico cursado.....	80
-------------------------------------	----

#### Tabla 8.

¿La lectura se encuentra entre las actividades que me generan poco o ningún interés? .....	80
--	----

#### Tabla 9.

¿Al leer siento cansancio rápidamente en los ojos? .....	80
--	----

#### Tabla 10.

¿Adopto una postura corporal que me genera cansancio al leer?.....	80
--	----

#### Tabla 11.

Cuando leo mentalmente, ¿Muevo los labios o la lengua?.....	81
---	----

#### Tabla 12.

¿Señalo el texto con los dedos al leer? .....	81
---	----

#### Tabla 13.

¿Me demoro mucho al leer? .....	81
---------------------------------	----



**Tabla 14.**

¿Me distraigo fácilmente con el ambiente que me rodea al leer?..... 81

**Tabla 15.**

¿Pienso en otras cosas diferentes a la lectura mientras leo?..... 81

**Tabla 16.**

¿Por lo general no entiendo lo que leo?..... 82

**Tabla 17.**

¿Debo releer los párrafos para entender su sentido? ..... 82

**Tabla 18.**

¿Empiezo la lectura en cualquier punto del texto sin saber de qué trata? ..... 82

**Tabla 19.**

¿Leo todos los tipos de texto de la misma manera? ..... 82

**Tabla 20.**

¿Leo en ambientes poco iluminados e incómodos?..... 82

**Tabla 21.**

¿Leo todo lo que llega a mis manos sin seleccionar? ..... 83

## ÍNDICE DE FIGURAS

### Resultados encuesta sobre hábitos de lectura.

<b>Figura 1.</b>	
Edad de los estudiantes .....	43
<b>Figura 2.</b>	
Sexo de los estudiantes .....	43
<b>Figura 3.</b>	
Lugar procedencia estudiantes según distrito .....	43
<b>Figura 4.</b>	
Lugar procedencia estudiantes según provincia .....	44
<b>Figura 5.</b>	
Procedencia según región .....	44
<b>Figura 6.</b>	
Ingreso a la universidad .....	45
<b>Figura 7.</b>	
Último ciclo cursado .....	45
<b>Figura 8.</b>	
La lectura me genera interés .....	46
<b>Figura 9.</b>	
¿Al leer siento cansancio rápidamente en los ojos? .....	46
<b>Figura 10.</b>	
¿Adopto una postura corporal que me genera cansancio al leer? .....	47
<b>Figura 11.</b>	
Cuando leo mentalmente, ¿Muevo los labios o la lengua? .....	47
<b>Figura 12.</b>	
¿Señalo el texto con los dedos al leer? .....	48
<b>Figura 13.</b>	
¿Me demoro mucho al leer? .....	48
<b>Figura 14.</b>	
¿Me distraigo fácilmente con el ambiente que me rodea al leer? .....	49
<b>Figura 15.</b>	
¿Pienso en otras cosas diferentes a la lectura mientras leo? .....	49

<b>Figura 16.</b>	
¿Por lo general no entiendo lo que leo?.....	50
<b>Figura 17.</b>	
¿Debo releer los párrafos para entender su sentido? .....	50
<b>Figura 18.</b>	
¿Empiezo la lectura en cualquier punto del texto sin saber de qué trata? .....	51
<b>Figura 19.</b>	
¿Leo todos los tipos de texto de la misma manera? .....	51
<b>Figura 20.</b> ¿Leo en ambientes poco iluminados e incómodos? .....	52
<b>Figura 21.</b>	
¿Leo todo lo que llega a mis manos sin seleccionar? .....	52

## **RESUMEN**

El problema de investigación del presente estudio responde a la pregunta: ¿De qué manera la propuesta de estrategias didácticas, mejorará la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo, región Cajamarca? El objetivo consiste en proponer estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes objeto de estudio. Las estrategias didácticas son procesos debidamente planificadas por el docente con la finalidad de lograr el aprendizaje de los estudiantes y, la comprensión lectora, consiste en el dominio de los niveles literal, inferencial y crítico valorativo que permita reflexionar sobre el contenido del texto. Metodológicamente se aplicó un test de comprensión lectora y un cuestionario para conocer sus hábitos de lectura; concluyéndose, que existen deficiencias de comprensión lectora. Nuestro aporte teórico consiste en proponer estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, 2018.

Palabras clave: Estrategias didácticas, comprensión lectora.

## ABSTRACT

The research problem of this study answers the question: In which way the proposal of didactic strategies will improve reading comprehension in students of the specialty of Initial Education of the LEMM program of the FACHSE-UNPRG, of the district of Cutervo, Cajamarca region? The objective is to propose didactic strategies to improve reading comprehension in the students under study. Didactic strategies are processes duly planned by the teacher in order to achieve student learning, and reading comprehension consists of mastering the literal, inferential and critical value levels that allow reflection on the content of the text. Methodologically, a questionnaire was applied to the students to know their reading habits and a questionnaire based on a reading; concluding that there are deficiencies in reading comprehension. Our contribution consists of the didactic strategies to improve reading comprehension in students of the specialty of Initial Education of the LEMM-FACHSE program of the UNPRG, 2018.

Keywords: Teaching strategies, reading comprehension.

## INTRODUCCIÓN

En el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Comunicación; los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG sede Cutervo, tienen dificultades en la comprensión lectora; las mismas que se manifiestan en el nivel literal: dificultad para reconocer al autor, nombre del texto, título, personajes, contexto, idea principal; en el nivel inferencial: limitaciones para deducir, intuir, analizar y sintetizar la obra; y, en el nivel crítico escasa capacidad de emitir opiniones y tener un pensamiento crítico.

El problema de investigación formulado es: ¿De qué manera la propuesta de estrategias didácticas, mejorará la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo, región Cajamarca?; en consecuencia, se formuló el siguiente objetivo general: Proponer estrategias didácticas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo, región Cajamarca y, como objetivos específicos:

- Determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo, mediante un test y un cuestionario.
- Fundamentar teóricamente respecto de estrategias didácticas, comprensión lectora y área de comunicación.
- Diseñar las estrategias didácticas.
- Validar la propuesta teórica

Asimismo, se propuso la hipótesis de trabajo siguiente: Si se proponen estrategias didácticas, entonces mejorarán los niveles de comprensión lectora de los

estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo, región Cajamarca.

El problema de la deficiencia en la comprensión lectora, es un fenómeno educativo, fenómeno que se creía agotado (Reyes, 2007, p.17) sobre todo en las décadas de los años sesenta y setenta pues algunos especialistas consideraban que la comprensión lectora era el resultado directo del descifrado “si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión, por ende, sería automática”.

Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían (Olarte, 1998, pp.7-8).

Estamos en la era del conocimiento y la comunicación donde la comprensión lectora asume un rol preponderante de los movimientos sociales que imprimen nuevos retos al proceso formativo de los profesionales. En el Perú se ha formulado políticas de orientación para mejorar la comprensión lectora en los diferentes niveles de formación de los estudiantes; en esto, el rol de las Instituciones Educativas de nivel superior formadoras de los profesionales de la educación, tiene que asumir un nuevo rol para ingresar al campo de la modernidad del avance científico y tecnológico.

Las prácticas tradicionales de comprensión colocan de manera medular al docente en el proceso; el profesor escoge los textos, fija las actividades de aprendizaje y decide cuál es el significado que los alumnos deben adquirir en el proceso de lectura, es decir, el profesor tiene en sus manos el poder y el control de la situación. El rol tradicional del profesor en las estrategias de comprensión lectora consiste en planear acciones para capacitar a los estudiantes para descubrir los significados que él consideraba apropiados.

Los investigadores conciben a la comprensión lectora como un intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

La investigación nos lleva a concluir que, los estudiantes materia de estudio tienen deficiencias en la comprensión lectora y hábitos de lectura.

El aporte del estudio estriba en proponer estrategias didácticas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo.

La investigación está organizada en cinco capítulos:

En el primer capítulo, se abordan los antecedentes de la investigación, marco teórico, marco conceptual.

En el segundo capítulo, se encuentran los métodos utilizados, los materiales, población y muestra de estudio.

En el tercer capítulo, se interpretan los resultados de los instrumentos de investigación los cuales son presentados en tablas y figuras estadísticas. Además, la propuesta teórica.

En el cuarto capítulo se encuentran las conclusiones y el quinto capítulo se especifican las recomendaciones.

Por último, la bibliografía y los anexos.



## **CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO**

### **INTRODUCCIÓN**

El capítulo se inicia con una revisión de tesis de postgrado en relación a nuestras variables de estudio. Asimismo, aborda los fundamentos teóricos conceptuales sobre estrategias didácticas y desarrollo de la comprensión lectora; las estrategias que corresponden a los estudiantes como a los docentes. La comprensión lectora, analizada en sus respectivos niveles.

#### **1.1.ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.**

“Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Lima 2015.” (Vílchez, 2019).

Resumen: A continuación, presentamos la amalgama del examen “Análisis exhaustivo y ejecución académica de los estudios de estudio del ciclo de la fuerza laboral de la UNMSM - Lima 2016”. El objetivo del examen se dio y ejecutó para decidir la conexión entre los dos factores

El examen es de metodología cuantitativa, la extensión fue clara correlacional y el plan utilizado no es de prueba, es transversal. El ejemplo fue de 95 suplentes del ciclo de la fuerza laboral de capacitación de la UNMSM. Para recopilar la información, la visión general se utilizó como un sistema para la variable de percepción de exploración; la encuesta fue utilizada como un instrumento; Para la ejecución académica variable, la investigación narrativa se utilizó como un procedimiento. La preparación de la información se realizó con la programación SPSS (variante 23).

En el momento en que se realizó el examen, se adquirió que el coeficiente de Rho de Spearman, con un efecto posterior de  $Rho = 0.744^{**}$ , se descifraba como una conexión entre los factores, con un  $p = 0.00$  ( $p < 0.05$ ), con el cual el inválido La teoría es rechazada.

En consecuencia, los resultados muestran que existe una conexión entre el conocimiento minucioso y la ejecución escolar de los estudiantes de secundaria del I Ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM.

“La comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes de Ventanilla-2016.” (Alvaro, 2017)

Sumario: La presente investigación tiene como finalidad identificar el nivel de relación existente entre la comprensión lectora y la redacción de textos de los estudiantes de segundo de secundaria de la institución educativa Saco Oliveros de Ventanilla, para lo cual se optó por utilizar como instrumentos un test de comprensión lectora elaborado por el Dr. Miguel Inga, el cual fue sometido a criterio de expertos para su validación y confiabilidad y el subtest de redacción de la Batería de Procesos de Escritura Proesc. El método utilizado para esta investigación es el hipotético deductivo, dentro del diseño no experimental transversal del tipo correlacional, la muestra estuvo constituida por 107 estudiantes del segundo de secundaria del nivel secundaria de la institución educativa Saco Oliveros de Ventanilla. Se aplicaron ambas pruebas para recoger la información sobre la comprensión lectora y la redacción de textos. Llegándose a establecer que existe entre la variable comprensión lectora y redacción de textos una relación directa y moderada (0,553) por lo tanto a mayor habilidad en la comprensión lectora, mejor será la producción de textos de los estudiantes de segundo de secundaria de la institución educativa “Saco Oliveros” de Ventanilla-2016.

“El plan lector como estrategia pedagógica en el aseguramiento de la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Alfonso Ugarte Vernal del distrito de Comas.” (Ángeles,2018).

Sumario: La lectura es un factor primordial en toda clase de aprendizaje, tanto personal como intelectual sin el cual los alumnos no podrían lograr las competencias

necesarias y requeridas de grado en grado. Con mayor razón en la educación básica. Esta investigación abordó la aplicación del Plan Lector para mejorar la comprensión lectora, desarrollando un conjunto de actividades motivacionales y de técnicas para despertar el amor a la lectura en niños del quinto grado de primaria de la I.E. Alfonso Ugarte Vernal del distrito de Comas. Con un diseño cuasi experimental, esta investigación aplicada, tomó muestras aleatorias tanto para el grupo de control como para el experimental, ambos en escala de Likert y validados mediante el alfa de Cronbach. Al recopilar los datos y procesarlos se encontró que El Plan Lector, como una estrategia pedagógica que viene siendo aplicada en las Instituciones Educativas del nivel primario como el caso de la I.E. 3060 Alfonso Ugarte Vernal, influye en forma significativa en el proceso de comprensión lectora de los alumnos.”

“Gestión de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del 3° “C” de la I.E. 80779 La Inmaculada Huamachuco 2013.” (Contreras, 2019)

Sumario: En la actualidad la gran mayoría de niños de educación primaria pasan a grados superiores sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender textos. En nuestro país las evaluaciones internacionales como PISA y el mismo Ministerio de Educación reconocen que tenemos serias carencias o escaso desarrollo de capacidades en comprensión lectora. Este problema puede estar relacionado con los tipos de estrategias usadas por los docentes en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Es por eso que es indispensable que los docentes utilicen estrategias didácticas adecuadas para que los estudiantes desarrollen su capacidad de comprensión lectora; los procesos educativos en los que se hace uso de las estrategias adecuadas permiten obtener mejores logros de los aprendizajes. El desempeño docente debe realizarse utilizando de modo racional los fundamentos teóricos y pedagógicos. En la I.E N° 80779 la inmaculada los docentes

utilizan estrategias didácticas inadecuadas las mismas que hacen que los estudiantes no comprendan lo que leen, por lo que se estimó abordarlo haciendo uso de las teorías de la complejidad, la pedagogía socio cultural de Vygotsky y los aportes de Isabel Solé, obteniendo resultados favorables en cuanto a la encuesta y guía de observación que se aplicó a estudiantes. Llegando a la conclusión de que: si los docentes gestionamos estrategias didácticas adecuadas y luego las aplicamos, entonces tendremos en nuestras aulas niños capaces de comprender cualquier tipo de textos. La propuesta aplicada ha mostrado resultados positivos y ha motivado a otros docentes a reflexionar acerca de los fundamentos científicos en el trabajo con estudiantes.

“Estrategias didácticas del docente y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Docencia Universitaria en la Escuela de postgrado de la Universidad Nacional de Educación, 2015.” (Rojas, 2015).

Resumen: La presente investigación trata de determinar la relación que existe entre las variables estrategia didáctica y aprendizaje significativo. En el estudio se aplicó la metodología cuantitativa, tipo descriptivo y diseño correlacional, puesto que determinó las relaciones existentes entre las variables mencionadas. Para establecer esta relación se trabajó con la primera variable y las dimensiones: estrategias de aproximación a la realidad, estrategias de manejo de información, estrategias de descubrimiento, estrategias de extrapolación y transferencia, estrategias de problematización, estrategias de procesos de pensamiento creativo, estrategias de trabajo colaborativo; y en la segunda variable, las dimensiones: percepciones y habilidades, adquisición e integración del conocimiento, extensión y profundización del conocimiento, utilización significativa del conocimiento, actitudes y hábitos mentales. En la recolección de los datos se utilizó la técnica de encuesta y como instrumento el cuestionario, los cuales fueron validados por juicios de expertos con un nivel de aprobación de excelencia. Se aplicó los instrumentos fueron

aplicados a una muestra total de 181 estudiantes de los tres ciclos. Los resultados obtenidos fueron analizados en el nivel descriptivo y en el nivel inferencial. En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias y porcentajes para determinar los niveles predominantes de las variables. En el nivel inferencial, se empleó la prueba Kolmogorov Smirnov de bondad de ajuste, la cual permitió medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se determinó el uso de estadísticos paramétricos ( $r$  de Pearson) o no paramétricos (Rho de Spearman, Chi cuadrado). Finalmente, según los resultados obtenidos mediante el uso de la prueba  $r$  de Pearson, las estrategias didácticas se encuentran relacionadas con la variable aprendizaje significativo ( $r = 0,704$ ), asimismo el  $r^2 = 0,496$ , indica que el 49,6%, de la expresión del aprendizaje significativo puede ser explicado a partir de las estrategias didácticas empleadas por los docentes. Además, siendo el valor de significancia igual a 0,000 ( $p < 0,005$ ). Se tomó la decisión de rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Es decir que, las estrategias didácticas empleadas por los docentes se relacionan en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

## **1.2.MARCO TEÓRICO**

### **1.2.1. Estrategias didácticas**

Para Bixio (2010) la estrategia didáctica está formada por un conjunto de acciones que realiza el docente en el aula de una manera específicamente pedagógica.

De conformidad con lo expresado por los Autores: Mazarío I., Mazarío, A. e Yll, M.; tenemos las siguientes definiciones sobre el término que contribuyen a la comprensión de sus elementos esenciales:

**Estrategia de enseñanza:**

“La habilidad, el arte para dirigir un asunto”. Gran diccionario enciclopédico (1978).

“El conjunto de elementos teóricos, práctico y actitudinales donde se concretan las acciones docentes para llevar a cabo el proceso educativo” (colectivo de autores, CEPES).

“Estrategias de enseñanzas son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (Díaz, 1999).

**Estrategia de aprendizaje:**

“Son acciones específicas tomadas por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, disfrutable, autodirigido, y transferible a nuevas situaciones” (Oxford, 1990).

“Las estrategias comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada, a través de un conjunto de acciones (que puede ser más o menos amplio, más o menos complejo) que se ejecuta de manera controlada” (Castellanos y otros, 2002).

“Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/ las aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están pues conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permite enfrentar su aprendizaje de manera eficaz” (Castellanos y otros, 2002).

“Las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” (Monereo, 1994).

“Resulta evidente que en todas las definiciones se destaca la importancia y algunas de las funciones de las estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje. Sin dudas, en el segundo grupo se enfatiza en el carácter planificado, sistémico y controlado del proceso de estructuración, ejecución y valoración de las estrategias de aprendizaje.

Según Cárdenas (2004), las estrategias de aprendizaje pueden caracterizarse, en sentido general, destacando que:

- Son acciones específicas, o sistemas de acciones, determinadas por el alumno.
- Están dirigidas al logro de un objetivo o solución de un problema determinado.
- Apoyan el aprendizaje de forma directa e indirecta.
- Presuponen la planificación y control de la ejecución.
- Implican el uso selectivo de los propios recursos y capacidades, lo que se relaciona con cierto nivel de desarrollo de las potencialidades metacognitivas de los sujetos.
- Involucran a toda la personalidad y no sólo su esfera cognitiva.
- Son flexibles.
- Son a menudo conscientes.
- No son siempre observables.

- Pueden enseñarse y resulta esencial el papel del profesor en este proceso.

Tal como ocurre con la definición de estrategia, que existen varios enfoques sobre las mismas, lógicamente también se presentan discrepancias a la hora de clasificarlas.

Beltrán (1995), presenta una clasificación de las estrategias para el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas, que seleccionamos para este trabajo por sus implicaciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje.<sup>22</sup>

#### ESTRATEGIAS:

Estrategias de apoyo	Mejora del autoconcepto. Desarrollo de actitudes. Potenciar la motivación.
Estrategias de procesamiento	Repetición, empleando preguntas y respuestas, destacarlo importante, autocomprobación de los que se sabe. Selección de los fundamental, resumiendo, subrayando, etc. Organización y conexión de los conocimientos mediante esquemas lógicos, mapas conceptuales, uves heurísticas, etc. Elaboración de ideas sobre el tema que se está trabajando, búsqueda de analogías, planteamiento de problemas, etc.
Estrategia de personalización	De pensamiento crítico reflexivo.



	De calidad procesal para alcanzar independencia, fluidez de ideas, logicidad, productividad, originalidad y flexibilidad de pensamiento.  De creatividad para la producción de ideas nuevas, nuevos enfoques.
Estrategias de metacognición.	Son las que proporcionan un conocimiento sobre la tarea, qué es y qué se sabe de ella.

Tomado

de:

<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36628093/doc.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3>

(Dr. Israel Mazarío Trianam del Centro de Estudio y Desarrollo Educacional. UMCC, MsC. Ana Cecilia Mazarío Triana de la Facultad de Química Mecánica. UMCC; Dr. Mario Yll Lavín de la Facultad de Química Mecánica. UMCC. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA ENSEÑAR A APRENDER).

Las estrategias metacognitivas han ido ganando el interés de investigadores y educadores ya que garantizan la regulación del proceso de aprendizaje sobre la base de la reflexión y el control de las acciones de aprendizaje. Así, la metacognición se define como:

- Conciencia mental y regulación del pensamiento propio, incluyendo la actividad mental de los tipos cognitivo, afectivo y psicomotor (Flavell 1987).
- Procesos ejecutivos de orden superior que se utilizan en la PLANEACIÓN de los que se hará, en el MONITOREO de lo que uno está llevando a cabo y en la EVALUACIÓN de lo realizado (Sternberg 1990).

En este sentido, según Wellman (1985), los elementos del conocimiento que conforman la metacognición son:

- Su existencia. Debe haber una conciencia por parte del sujeto en tanto que sus eventos cognitivos existen de forma diferenciada de los eventos externos.
- Su percepción como procesos diferenciados. Debe existir una conciencia sobre la diferencia entre los distintos actos mentales.
- Su integración. Debe ver los procesos diferenciados como partes de un todo integrado.
- Sus variables. Es necesario tener la idea de que hay variables – personales, de tarea, de estrategias, entre otras- que tienen impacto sobre los procesos.
- Su monitoreo cognitivo. Se requiere que el individuo pueda evaluar el estado de su sistema cognitivo en un momento dado.

Se consideran que son varios los procesos involucrados en la metacognición (Cheng, 1993), saber:

- El conocimiento metacognitivo, autovaloración o conciencia metacognitiva.
- El control ejecutivo, regulación de la cognición y la autoadministración.

Otros ejemplos de estrategias con implicaciones para la práctica docente, son los siguientes:

- Pensar hacia delante y hacia atrás.

Se puede señalar que en el recorrido mental que puede seguir un estudiante al enfrentarse a nuevas situaciones de aprendizaje se presentan diferentes itinerarios

de pensamiento en función de las variables que lo configuran (S.Billet, 1996). En general, dicho recorrido mental se enmarca en dos etapas:

1°. En relación al tiempo pasado, es decir, el pensamiento hacia atrás.

2°. En relación al tiempo futuro, es decir, el pensamiento hacia delante.

En ambos momentos no se puede obviar, que la propia situación presente de aprendizaje, se refiere al tiempo presente. En el cuadro siguiente se contrastan los requisitos cognoscitivos y sociales que demandan cada uno de estos itinerarios mentales.

Itinerario para favorecer el pensamiento hacia delante y hacia atrás (J.V. Wertch, 1993).

Estrategia	Cognitivo	Social
“Ir hacia atrás.”	“Exploración de conocimientos anteriores.”	“Finalidad. Objetivos (Por qué explorar). En relación a la demanda concreta”
“Manejo de la Situación actual.”	“Relaciones. Establecimiento de conexiones a dos niveles: - Repetición: Consolidación de ideas básicas. - Novedad: Inicio de las habilidades básicas.”	“Significatividad y funcionalidad de lo que se está aprendiendo. Análisis de condiciones.”
“Ir hacia delante”	“Predicción de nuevas situaciones. Previsión de resultados esperados y alternativos.”	Avanzar hechos y consecuencias. Experiencia propia y de otros. Diversificar situaciones.

Tomado

de:

<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36628093/doc.pdf?response-content>

### **1.2.2. Comprensión lectora.**

Se hace un recorrido de varios autores en relación a comprensión lectora.

“Con frecuencia se considera que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, la decodificación no es comprensión y esto es el resultado de un primer nivel de lectura con el cual no debería conformarse el lector” (Huerta, 2009).

La OCDE, señala que el concepto de comprensión lectora retomada por muchos países, es un concepto mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE, que la formación lectora de los individuos para la 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.

La comprensión lectora involucra, por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así como de dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen.

“El proyecto “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora” (PIRLS) siglas en inglés, (2006) perteneciente a la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) siglas en inglés, evalúa las capacidades lectoras de los estudiantes y afirma que la lectura tiene como finalidad entender cómo es el mundo y cómo ha sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen, y que los lectores pueden ir más allá de la adquisición de

información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción” (Citado en Pérez, 2007).

“La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora, comenta que en la actualidad se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.” (Echevarría, 2006)

“La lectura es un proceso complejo y coordinado que incluye operaciones preceptuales o regular, lingüístico y conceptual, y los lectores a su vez también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto” (Bello, 2006, p.9).

Los lectores no solo se interrelacionan con la información dentro de una oración, sino también con información de proposiciones sucesivas utilizando las relaciones semánticas y referenciales que se encuentran en el texto.

Para Solé (1992) leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y lo puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto.

Desde el punto de vista de Quispe Santos, la capacidad de comprender nos acompaña durante toda nuestra existencia y representa una de las expresiones más significativas del conocimiento humano. Gracias a ella disfrutamos de las bondades de la ciencia y la tecnología, los goces del arte y todas las humanidades, hasta nuestro entorno histórico, económico y sociocultural variado que nos toca significar (2006).

Sin embargo, no siempre adquirimos las suficientes competencias en comprensión lectora, debido probablemente a que los sistemas educativos no se aseguraron de las mismas.

Así lo reflejan las pruebas aplicadas en nuestros sistemas escolares, en los países denominados en desarrollo y los que se encuentran en vías del mismo, sobre todo aquellos países que reflejan ciertas deficiencias en asegurar una educación de calidad en los primeros años de escolaridad.

Comprensión es una palabra definida por el Diccionario de la Lengua Española (2010) en su vigésima segunda edición, como la facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.

El Programa PISA puesto en marcha en 1997 por la OCDE, define a la comprensión lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad (Pérez, 2007).

Para Marcela Manuale (2007), la comprensión es un estado de capacitación para ejercitar determinadas actividades de comprensión como la explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización y generalización (p.17).

Una conceptualización más sobre comprensión lectora, es la de Isabel Solé (2006) quien afirma que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tenga delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre las que más se podrían señalar como el conocimiento previo con el que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden y la motivación que se siente hacia la lectura. Sin embargo, antes de continuar debemos explicar qué se entiende por conocimientos previos o esquemas de conocimiento (p.34).

Ausubel (1983) en su libro Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo, menciona que la comprensión lectora se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando. Una de las dificultades que se percibe al enlazar los conocimientos nuevos con los ya adquiridos, es que el lector no lee con la finalidad de ampliar sus conocimientos, los cuales se disponen en la lectura a partir de un texto dado, por lo tanto, esto impide que pueda almacenarlos y disponer de ellos en el momento indicado.

David Cooper (1998), presenta otra definición de comprensión lectora en la que considera a ésta como el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es decir es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto (p.19).

Él mismo explica tres aspectos esenciales en la comprensión lectora. El primer de ellos se refiere a la naturaleza constructivista de la lectura, para que se dé una adecuada comprensión de un texto, es necesario que el lector esté dedicado a construir significados mientras lee. En otras palabras, es necesario que el lector lea las diferentes partes de un texto dándole significados e interpretaciones personales mientras lee.

La comprensión resulta ser un producto final de todo acto de lectura en el que se distinguen dos momentos fundamentales: el proceso de leer, durante este acto el lector está tratando de darle sentido al texto; y el segundo momento es la finalización del acto de leer, en este momento se está ante la comprensión como producto ya que es el resultado del proceso de leer.

La comprensión resulta ser un producto final de todo acto de lectura en el que se distinguen dos momentos fundamentales: el proceso de leer, durante este

acto el lector está tratando de darle sentido al texto; y el segundo momento es la finalización del acto de leer, en este momento se está ante la comprensión como producto ya que es el resultado del proceso de leer.

El proceso de interacción con el libro, es el segundo aspecto que destaca Cooper (1998) en la comprensión lectora y hace referencia a la persona que empieza a leer un texto, no se acerca a él de forma carente de experiencias, afectos, opiniones y conocimientos relacionados de manera directa e indirectamente con el tema del texto.

En otras palabras, el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas, experienciales y actitudinales que influyen sobre los significados que trae el texto. Según Cooper la naturaleza de la lectura es interactiva, ya que el texto no posee significados, sino que estos emergen de la interacción entre lo que propone el texto y lo que el lector aporta al texto (Citado en Khemais, 2005, p.3).

El tercer aspecto de la comprensión lectora como un proceso estratégico, en donde el lector va modificando su estrategia lectora o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer o el tipo de texto. Es decir, el lector acomoda y cambia sus estrategias de lectura según lo que necesite (Citado en Khemais, 2005, p.4).

Con todo esto, la comprensión lectora es una construcción de conocimientos que se tiene que enseñar y aprender de manera formal e informal, sistemática o deliberada a través de un proceso continuo como lo explicaban los teóricos en los párrafos anteriores.

(PATRICIA SALAS NAVARRO: EL DESARROLLO DE LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER  
SEMESTRE DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD



AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN) Tesis de Maestría de la  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN, FACULTAD DE  
FILOSOFÍA Y LETRAS, DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO)

En: <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>

### **Los niveles de comprensión lectora:**

En esta misma línea, Pablo Atoc Calva manifiesta:

“En los últimos años, las diversas investigaciones efectuadas a nivel internacional y nacional indican que nuestro país tiene serias dificultades con respecto a la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas. Por ello, para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas es fundamental desarrollar los niveles de comprensión. Se debe trabajar con rigurosidad en los cuatro niveles del sistema educativo: inicial, primaria, secundaria y superior.

Considerando que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.”

### **1. El nivel de comprensión literal**

Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto. El maestro estimulará a sus alumnos a:

- A identificar detalles
- Precisar el espacio, tiempo, personajes
- Secuenciar los sucesos y hechos

- Captar el significado de palabras y oraciones
- Recordar pasajes y detalles del texto
- Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos
- Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, etc.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente (Catalá y otros, 2001), y si lo hace, le será fácil desarrollar el siguiente nivel de comprensión.

Pistas para formular preguntas literales.

- ¿Qué...?
- ¿Quién es...?
- ¿Dónde...?
- ¿Quiénes son...?
- ¿Cómo es...?
- ¿Con quién...?
- ¿Para qué...?
- ¿Cuándo...?
- ¿Cuál es...?
- ¿Cómo se llama...?

## **2. El nivel de comprensión inferencial.**

Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007). Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto, el lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento; por ello, tendremos que enseñar a los niños:

- A predecir resultados.
- Deducir enseñanzas y mensajes.
- Proponer títulos para un texto.
- Plantear ideas fuerza sobre el contenido.
- Reconstruir un texto variando hechos, lugares, etc
- Inferir el significado de palabras.
- Deducir el tema de un texto.
- Elaborar resúmenes.
- Prever un final diferente.
- Inferir secuencias lógicas.
- Interpretar el lenguaje figurativo.
- Elaborar organizadores gráficos, etc.

Es necesario señalar que, si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre (Pinzas, 2007).

Pistas para formular preguntas inferenciales.

- ¿Qué pasaría antes de...?
- ¿Qué significa...?
- ¿Por qué...?
- ¿Cómo podrías...?
- ¿Qué otro título...?
- ¿Cuál es...?
- ¿Qué diferencias...?
- ¿Qué semejanzas...?
- ¿A qué se refiere cuando...?

- ¿Cuál es el motivo...?
- ¿Qué relación habrá...?
- ¿Qué conclusiones...?
- ¿Qué crees...?

### **3. El nivel de comprensión crítica.**

Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Consuelo, 2007).

Por consiguiente, hemos de enseñar a los estudiantes a:

- Juzgar el contenido de un texto
- Distinguir un hecho de una opinión
- Captar sentidos implícitos
- Juzgar la actuación de los personajes
- Analizar la intención del autor
- Emitir juicio frente a un comportamiento
- Juzgar la estructura de un texto, etc.

Pistas para formular preguntas arteriales.

- ¿Crees que es...?
- ¿Qué opinas...?
- ¿Cómo crees que...?
- ¿Cómo podrías calificar...?
- ¿Qué hubieras hecho...?
- ¿Cómo te parece...?

- ¿Cómo debería ser...?
- ¿Qué crees...?
- ¿Qué te parece...?
- ¿Cómo calificarías...?
- ¿Qué piensas de...?

En resumen, hemos descrito los tres niveles de la comprensión lectora que el ministerio de educación considera y que todo maestro debe desarrollar y todo alumno debe lograr. La comprensión literal consiste a entender lo que el texto dice de manera explícita. La comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto. La comprensión criterial se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje, mensaje, etc.

### 1.3.MARCO CONCEPTUAL

**Comprensión lectora:** Podemos definir como comprensión lectora el proceso mediante el cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados cuando interactúa con el texto. Esta es la base del entendimiento: la interacción del lector con el texto.

**Nivel literal:** Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto.

**Nivel inferencial:** Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007).

**Nivel crítico valorativo:** Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias.

## CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES

### INTRODUCCIÓN

La investigación según su nivel es descriptiva con propuesta, por cuanto ante el problema de la comprensión lectora, se plantan estrategias didácticas, para mejorar las deficiencias.

El diseño de la investigación, es no experimental, porque no se aplicará la propuesta de estrategias didácticas, solamente ´quedará a nivel de propuesta.

#### 2.1.DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

- **Tipo de investigación:** Cuantitativa
- **Nivel de investigación:** Descriptivo, con propuesta
- **Diseño de investigación:** No experimental.

#### 2.2.POBLACIÓN Y MUESTRA

- **Población:** Está conformada por los estudiantes de del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, de la sede de Cutervo.
- **Muestra:** Estará constituida por 20 estudiantes de la especialidad de Educación Inicial, de los ciclos III, IV y IX del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, de la sede de Cutervo.

#### 2.3.MATERIALES

Equipos: Una laptop, una impresora y una fotocopidora.

Materiales: Libros y útiles de escritorio varios (Papel bond, papel sábana, folletos, textos, fotocopias, vídeos, etc.

#### 2.4.TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnica: El tes y la encuesta

Instrumento: La prueba o test y el cuestionario

## **2.5.PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Identificada la población, y la muestra, se procedió a aplicar una prueba para medir la comprensión lectora de los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial y un cuestionario para conocer los hábitos de lectura.

## **2.6.ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS**

La estadística es básicamente una ciencia que implica la recopilación de datos, la interpretación de datos y, finalmente, la validación de datos. El análisis de datos estadístico es un procedimiento para realizar diversas operaciones estadísticas.

El análisis de datos estadísticos generalmente involucra alguna forma de herramientas estadísticas. Hay varios paquetes de software para realizar análisis de datos estadísticos. Estos software incluyen el Sistema de análisis estadístico (SAS), el Paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS), Stat soft, R, etc.

En nuestro caso se utilizó el SPSS.

## CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, tienen deficiencias en la comprensión lectora y escasos hábitos de lectura.

### 3.1.RESULTADOS

#### 3.1.1. Resultados de la prueba o test de comprensión lectora.

Items	Respuestas					Respuesta correcta
	A	B	C	D	E	
1. El texto B constituye, fundamentalmente. A) una justificación de la aplicación indiscriminada de vacunas a toda población. B) una breve historia de los problemas de la vacunación en tiempos modernos. C) un alegato para descalificar el empleo de vacunas en los niños más pequeños. D) una descalificación de los efectos secundarios en la aplicación de las vacunas. E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.	6	2	5	3	4	E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.
2. De lo afirmado por el texto B, se puede considerar que los grupos antivacunas A) promueven el uso indiscriminado de vacunas en la infancia. B) emplean investigadores médicos para defender su postura. C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión. D) dudan de que la composición interna de las vacunas sea perjudicial. E) calman las alarmas creadas en la población sobre las vacunas.	3	4	7	0	6	C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión.
3. De la argumentación desarrollada en ambos textos, es válido deducir que, si la gente dejara de vacunarse, A) se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo. B) se multiplicarían los casos de algunas enfermedades congénitas. C) los médicos combatirían los efectos secundarios de la vacunación. D) las enfermedades infecciosas empezarían a declinar en el mundo. E) millones de niños crecerían saludablemente, libres de fármacos.	5	5	6	2	2	A) Se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo



4. En el texto B, la palabra sostienen remite a A) enderezamiento. B) financiamiento. C) pronunciamiento. D) justificación. E) patrocinio.	6 4 3 5 2	D) justificación.
5. Se puede afirmar que, para el autor del texto A, los casos de efectos secundarios negativos tratados en el texto B son A) irrelevantes, pues no hay casos de efectos secundarios en los vacunados. B) falsos, porque la causalidad ha sido tergiversada por malos científicos. C) una prueba irrefutable de que las vacunas causan daño en muchos casos. D) situaciones excepcionales, que no alteran los beneficios de las vacunas. E) un ejemplo de los avances de la ciencia médica en los siglos xix y xx.	2 5 6 4 3	D) situaciones excepcionales, que no alteran los beneficios de las vacunas.

La encuesta comprendió a las estudiantes de la especialidad de Educación Inicial, del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, de la sede de Cutervo.

**En el ítem 1, las respuestas fueron:**

A= 6 (30%),  
B= 2 ( 10%)  
C= 5 (25%),  
D= 3 (15%)  
E=4 (20)

El 80% de los estudiantes respondieron incorrectamente a la pregunta 1; solamente el 20% lo hicieron correctamente.

La respuesta correcta es:

E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.

**En el ítem 2, las respuestas fueron:**

A= 3 (15%)  
B = 4 (20%)  
C= 7 (35%)  
D= 0 (5%)  
E= 6 ( 30%)

El 65% de las respuestas fueron erradas, solamente el 35% respondió correctamente.

La respuesta correcta es: C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión.

**En el ítem 3, las respuestas fueron:**

A= 5 (25%)

B = 5 (25%)

C= 6 (30%)

D= 2 (10%)

E= 2 (10%)

El 75% de las respuestas de los estudiantes fue errada, solamente el 25% respondieron correctamente.

La respuesta correcta es:

A) se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo

**En el ítem 4, las respuestas fueron:**

A= 6 (30%)

B = 4 (20%)

C= 3 (15%)

D= 5 (25%)

E= 2 (10%)

El 75% de las respuestas fueron incorrectas y el 25% fueron acertadas.

La respuesta correcta al ítem 4, es: D) justificación.

**En el ítem 5, las respuestas fueron:**

A= 2 (10%)

B = 5 (25%)

C= 6 (30%)

D= 4 (20%)

E= 3 (15%)

El 80% de los estudiantes respondieron incorrectamente al ítem 5 y solamente el 20% lo hizo acertadamente.

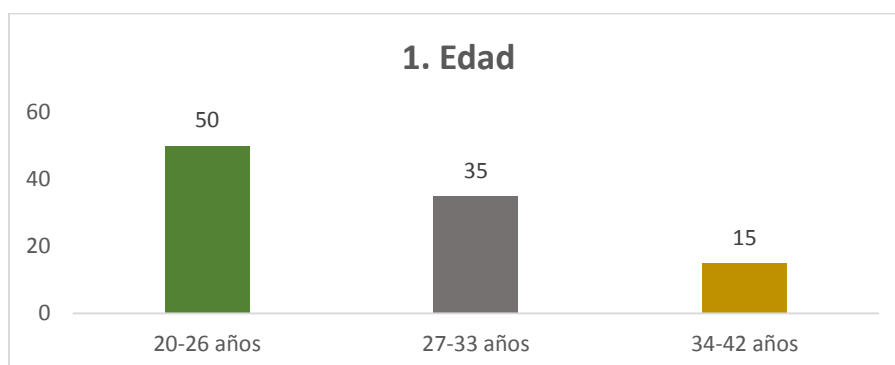
La respuesta correcta al ítem 5, es: D) justificación.

Como se puede deducir de las respuestas al test para el nivel universitario, los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM , tienen deficiencias en comprensión lectora.

### 3.1.2. Resultados sobre hábitos de lectura.

**Figura 1.**

*Edad de los estudiantes*

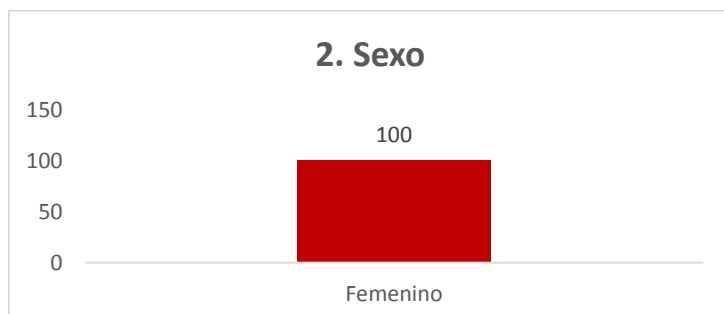


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Las estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM de la sede de Cuervo, un 50% tienen entre 20 a 26 años, 35% entre 27 a 33 años y 15% entre 34 a 42 años. Como se puede apreciar, el Programa permite sin distinción de edad, estudien alumnos de diferentes grupos etarios.

**Figura 2.**

*Sexo de los estudiantes*

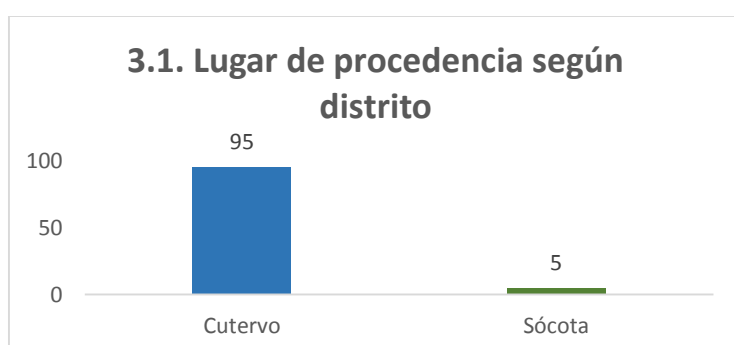


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

El 100% de las estudiantes de la especialidad de Educación Inicial, son de sexo femenino.

**Figura 3.**

*Lugar procedencia estudiantes según distrito*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

El 95% de las estudiantes pertenecen al distrito de Cutervo y 5% a Súcota. Todas las estudiantes son de la provincia de Cutervo

**Figura 4.**

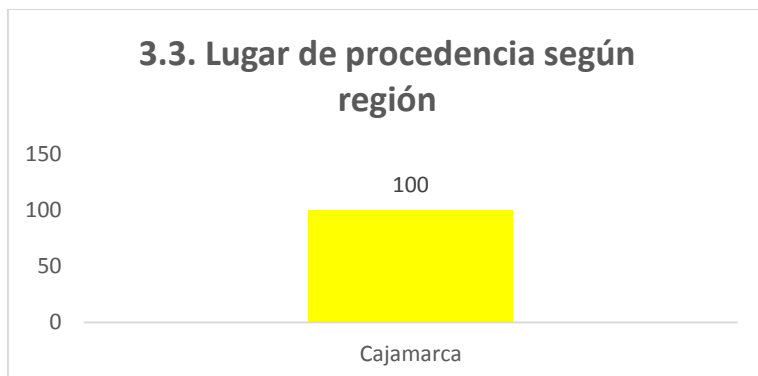
*Lugar procedencia estudiantes según provincia*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo. El 100% de las estudiantes pertenecen a la provincia Cutervo.

**Figura 5.**

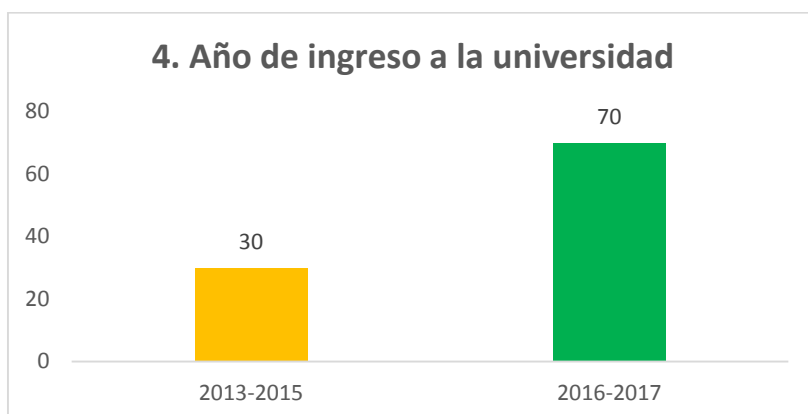
*Procedencia según región*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo. El 100% de las estudiantes pertenecen a la región Cajamarca.

**Figura 6.**

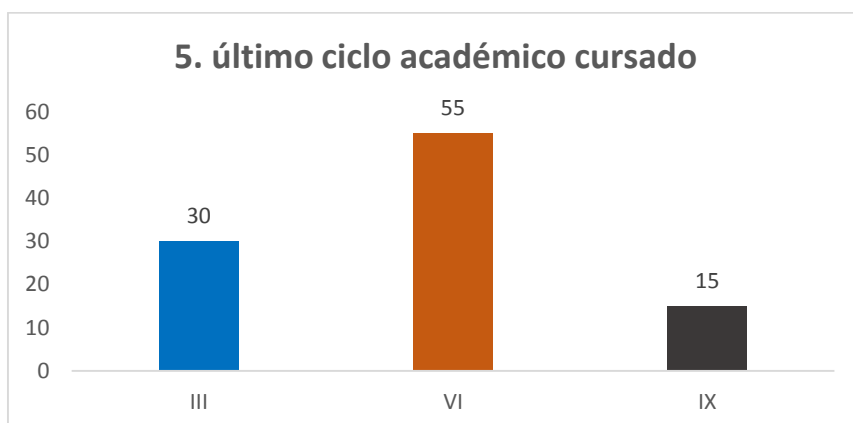
*Ingreso a la universidad*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo. El 70% de las estudiantes ingresaron al Programa LEMM de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo entre los años 2016 y 17 y; 30% en el 2013-15, respectivamente.

**Figura 7.**

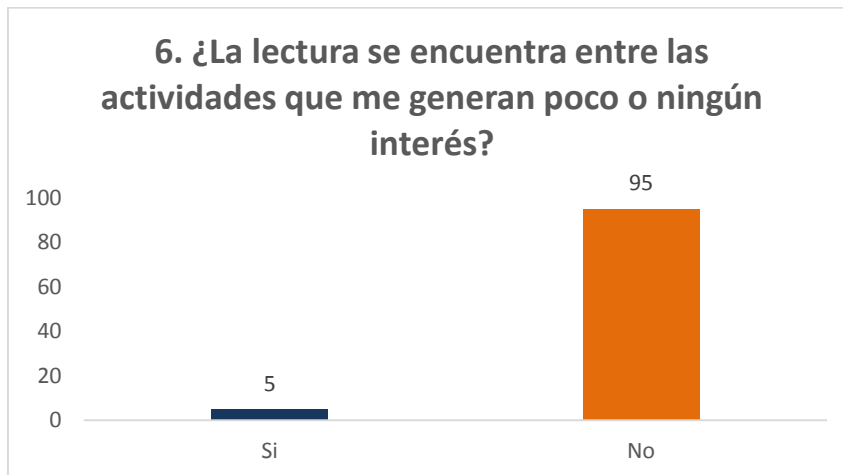
*Último ciclo cursado*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo. El último ciclo académico cursado por las estudiantes fue: Un 55% el séptimo ciclo, 30% el tercer ciclo y 15% el IX ciclo.

**Figura 8.**

*La lectura me genera interés*

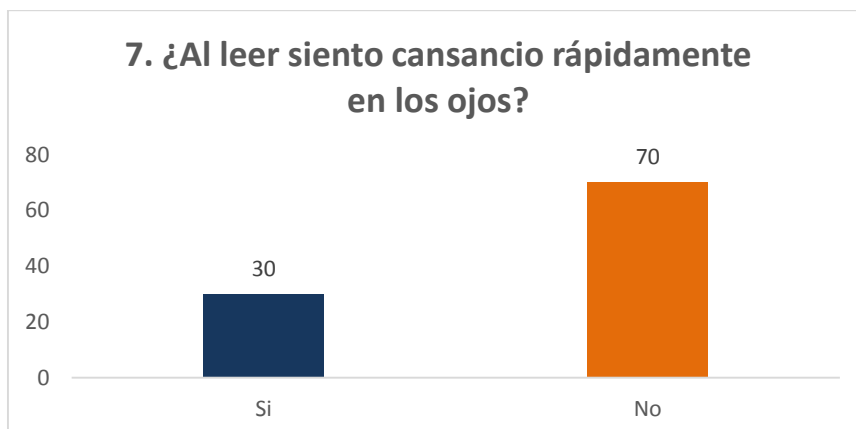


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo. Consultadas si la lectura se encuentra entre las actividades que les generan poco o ningún interés. El 95% señalaron que no y 5% que si.

Como se puede apreciar, la lectura no es una actividad que les genere interés y cuyas causas pueden ser no tener hábitos de lectura, contar con bibliografía, escasas o nulas estrategias de lectura, entre otras.

**Figura 9.**

*¿Al leer siento cansancio rápidamente en los ojos?*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo. Consultadas si al leer siento cansancio rápidamente en los ojos. El 70% señalaron que no y 30% que si.

Como se puede apreciar, más del 50% de estudiantes no siente cansancio en los ojos al leer.

**Figura 10.**

*¿Adopto una postura corporal que me genera cansancio al leer?*

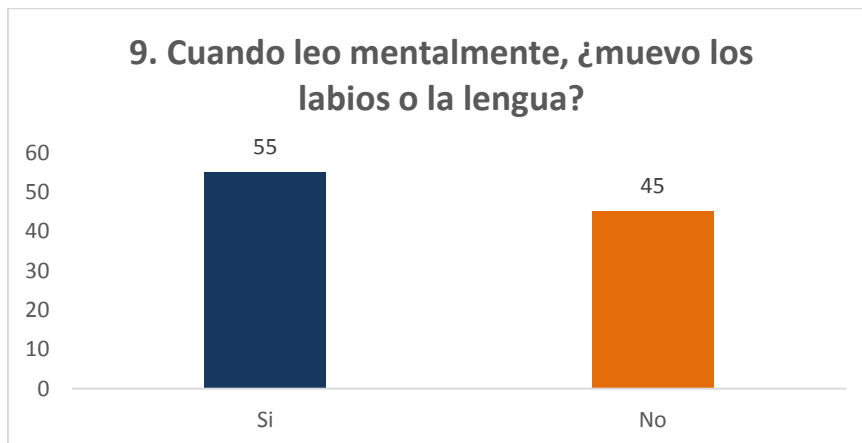


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Preguntados sobre la postura corporal que les genere cansancio al leer, el 90% señalaron que no y 10% sí. La mayoría de las estudiantes adoptan una postura correcta para la lectura.

**Figura 11.**

*Cuando leo mentalmente, ¿Muevo los labios o la lengua?*

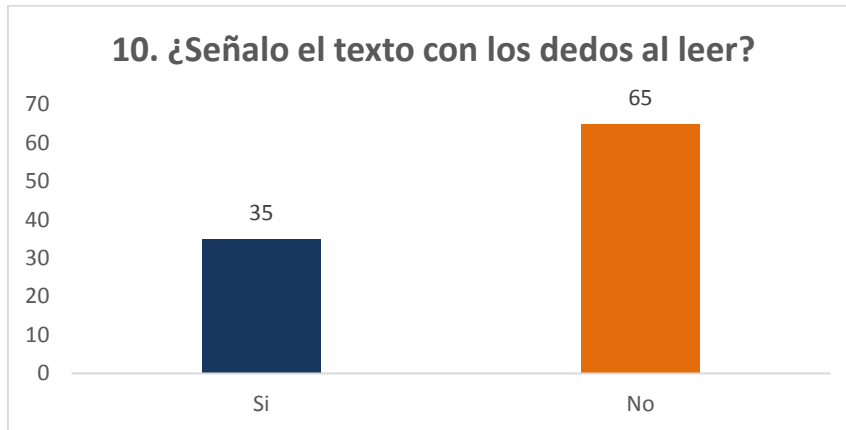


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Respecto a que cuando leen mentalmente mueven los labios o la lengua; el 55% respondieron que sí y, 45% no. Mayormente las alumnas al leer mueven los labios y la lengua y, un gran porcentaje no.

**Figura 12.**

*¿Señalo el texto con los dedos al leer?*

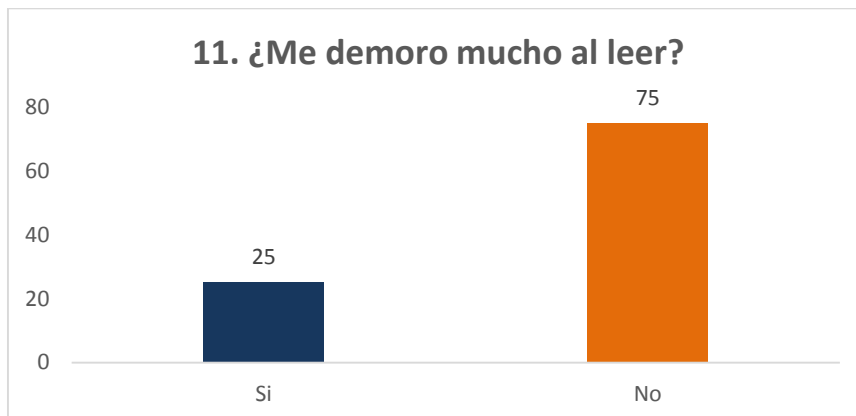


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Consultadas si señalan el texto con los dedos al leer; el 65% dijeron que no y 35% sí. Un gran porcentaje, señala el texto con los dedos al leer.

**Figura 13.**

*¿Me demoro mucho al leer?*



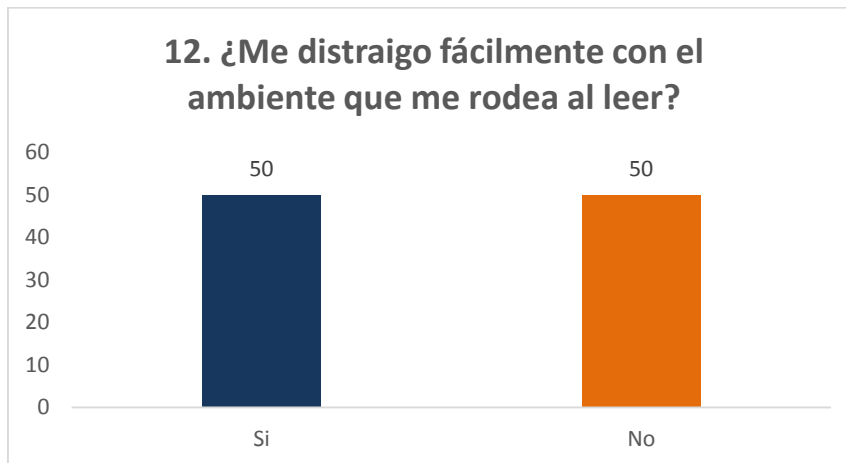
**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Preguntados si se demoran mucho al leer; el 75% declararon que no y, un 25% sí. Un gran porcentaje no demora mucho al leer; posiblemente, porque no conoce losa términos, por su escaza práctica de leer, entre otros.



**Figura 14.**

*¿Me distraigo fácilmente con el ambiente que me rodea al leer?*



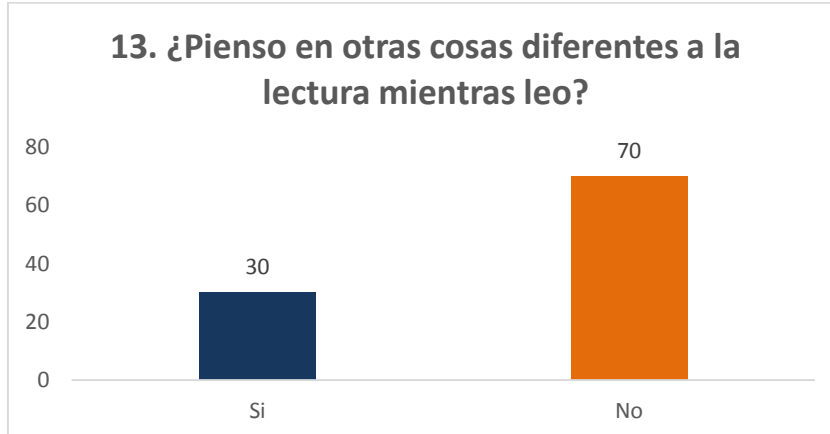
**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Consultados si se distraen fácilmente con el ambiente que les rodea al leer; el 50% dijeron que si y el otro 50% que no, respectivamente.

Existe un gran porcentaje que se distrae fácilmente al leer.

**Figura 15.**

*¿Pienso en otras cosas diferentes a la lectura mientras leo?*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Preguntados si piensan en otras cosas diferentes mientras leen; el 70% señalaron que no y, un 30% sí. Un regular porcentaje se distrae fácilmente pensando en cosas diferentes a la lectura mientras lees.

**Figura 16.**

*¿Por lo general no entiendo lo que leo?*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Consultados si no entienden lo que leen; el 90% dijeron que no y, 10% sí. La mayor cantidad de las estudiantes no entienden o que leen; lo que, es una gran deficiencia que influye en sus aprendizajes.

**Figura 17.**

*¿Debo releer los párrafos para entender su sentido?*

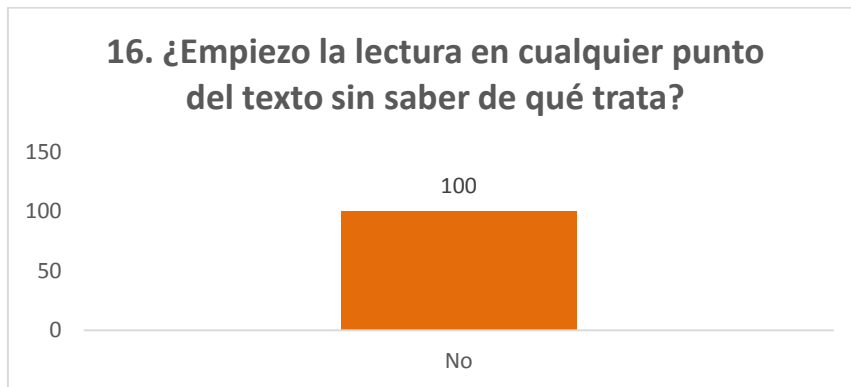


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Consultados si deben releer los párrafos para entender su sentido; el 65% declararon que si deben releer y 35% no. Se puede deducir que las estudiantes tienen dificultades en la comprensión lectora.

**Figura 18.**

*¿Empiezo la lectura en cualquier punto del texto sin saber de qué trata?*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Preguntadas si empiezan la lectura en cualquier punto del texto; el 100% declararon que no. Es decir, tienen orden al leer.

**Figura 19.**

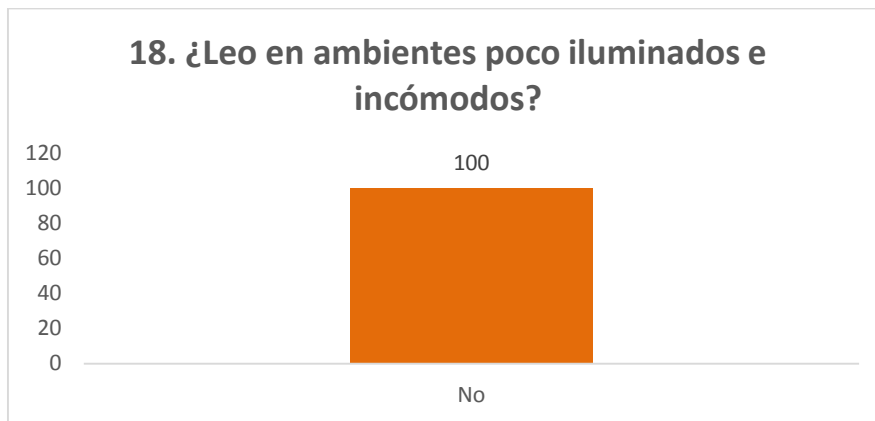
*¿Leo todos los tipos de texto de la misma manera?*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Consultados si leen todo tipo de textos de la misma manera; el 55% dijeron que no y, 45% sí.

**Figura 20.** *¿Leo en ambientes poco iluminados e incómodos?*

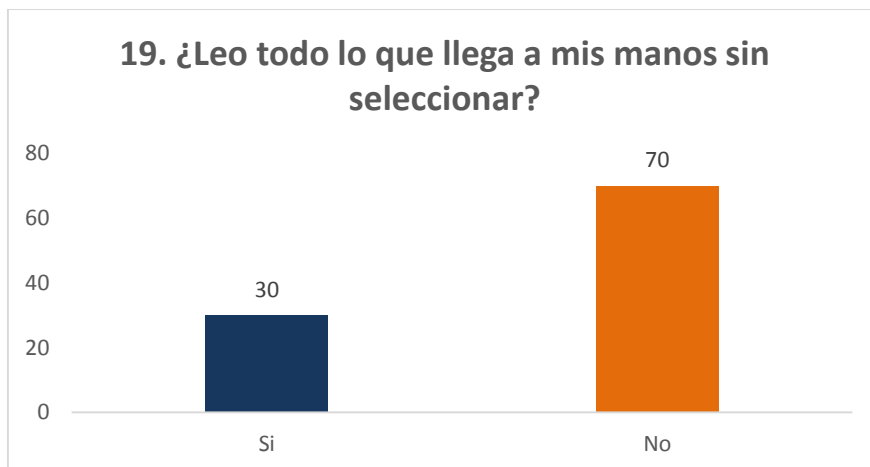


**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Consultados si es que leen en ambientes poco iluminados, el 100% manifestaron que no. En tal sentido, las alumnas tienen iluminación requerida para su lectura.

**Figura 21.**

*¿Leo todo lo que llega a mis manos sin seleccionar?*



**Nota:** Test aplicado a las(os) estudiantes de la especialidad de Educación Inicial-LEMM Cutervo.

Preguntadas si leen todo lo que les llega a las manos sin seleccionar; el 70% dijeron que no y, 30% sí. Un gran porcentaje no tiene dificultades para leer cualesquier libro o texto.

### **3.2.DISCUSIÓN DE RESULTADOS.**

#### **3.2.1. Resultados de la prueba de comprensión lectora.**

El test de comprensión lectora para el nivel universitario comprendió de cinco preguntas, con cinco alternativas de respuesta.

De las respuestas obtenidas se puede establecer que existe un bajo nivel de comprensión lectora entre los estudiantes de la especialidad de Nivel Inicial del Programa LEMM de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG, sede de Cutervo.

#### **3.2.2. Resultados del cuestionario sobre hábitos de lectura.**

Se aplicó el proceso estadístico estableciendo según los resultados en la figura 8, consultadas si la lectura se encuentra entre las actividades que les generan poco o ningún interés. El 95% señalaron que no y 5% que si. Como se puede apreciar, la lectura no es una actividad que les genere interés y cuyas causas pueden ser no tener hábitos de lectura, contar con bibliografía, escasas o nulas estrategias de lectura, entre otras. Según los resultados en la figura 9, respecto a la pregunta ¿Al leer siento cansancio rápidamente en los ojos? más del 50% de estudiantes no siente cansancio en los ojos al leer. Según los resultados en la figura 14, respecto a la pregunta ¿Me distraigo fácilmente con el ambiente que me rodea al leer? Consultados si se distraen fácilmente con el ambiente que les rodea al leer; el 50% dijeron que si y el otro 50% que no, respectivamente. Existe un gran porcentaje que se distrae fácilmente al leer. Según los resultados en la figura 17, respecto a la pregunta ¿Debo releer los párrafos para entender su sentido? el 65% declararon que si deben releer y 35% no. Se puede deducir que las estudiantes tienen dificultades en la comprensión lectora.

Los resultados se relacionan con las conclusiones de Alvaro (2017) menciona que, existe entre la variable comprensión lectora y redacción de textos una relación directa y moderada (0,553) por lo tanto a mayor habilidad en la comprensión lectora, mejor será la producción de textos de los estudiantes. Asimismo, Contreras (2019) encontró que, si los docentes gestionan estrategias didácticas adecuadas y luego las aplicamos, entonces tendremos en nuestras aulas niños capaces de comprender cualquier tipo de textos. La propuesta aplicada ha mostrado resultados positivos y ha motivado a otros docentes a reflexionar acerca de los fundamentos científicos en el trabajo con

estudiantes. Por otro lado, Rojas (2015) encontró que, las estrategias didácticas se encuentran relacionadas con la variable aprendizaje significativo ( $r= 0,704$ ), Es decir que, las estrategias didácticas empleadas por los docentes se relacionan en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Las investigaciones citadas en los antecedentes, guardan estrecha relación con la presente investigación; pues, buscan mejorar la lectura como la comprensión lectora de los estudiantes en sus diferentes niveles. Los autores sobre comprensión lectora, coinciden en que los docentes deben enseñar a los alumnos, diferentes estrategias para desarrollar los niveles de comprensión lectora.

Respecto al objetivo de investigación proponer estrategias didácticas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM de la FACHSE-UNPRG, del distrito de Cutervo, región Cajamarca.

La propuesta teórica permitirá mejorar la comprensión lectora de las estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM de la FACHSE-UNPRG.

### **3.3.PROPOSTA TEÓRICA**

#### **3.3.1. Título**

Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, 2018.

#### **3.3.2. Introducción**

De conformidad con el test y cuestionario aplicado a los (las) estudiantes del nivel Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, se pudo determinar que tienen deficiencias y dificultades en la comprensión lectora y en sus hábitos de lectura, que impiden una adecuada formación profesional.

Para atender dicho problema, partimos de las siguientes premisas:

“Las habilidades comunicativas básicas, hablar, escuchar, leer y escribir, son indispensables para convivir en sociedad, pues en todos los ámbitos de la vida se utiliza por lo menos una de ellas.” Y,

“La comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo.”

“La lectura comprensiva se da en distintos niveles de profundidad porque los lectores captan de forma diferente. ”

La propuesta de estrategias para la comprensión lectora en estudiantes de educación superior universitaria se centran en: El subrayado, el resumen y La toma de apuntes.

### **3.3.3. Objetivos.**

#### **Objetivo general:**

Reforzar la comprensión lectora de los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG.

#### **Objetivos específicos:**

Aplicar estrategias de enseñanza: El mapa conceptual. Mapa mental, La línea de tiempo

Aplicar estrategias de aprendizaje: El subrayado, el resumen, toma de apuntes

### **3.3.4. Sustento teórico.**

#### **Estrategias.**

Las estrategias son:

Estrategia de enseñanza: “Estrategias de enseñanzas son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (Díaz, 1999).

Estrategia de aprendizaje: “Son acciones específicas tomadas por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, disfrutable, autodirigido, y transferible a nuevas situaciones” (Oxford, 1990).

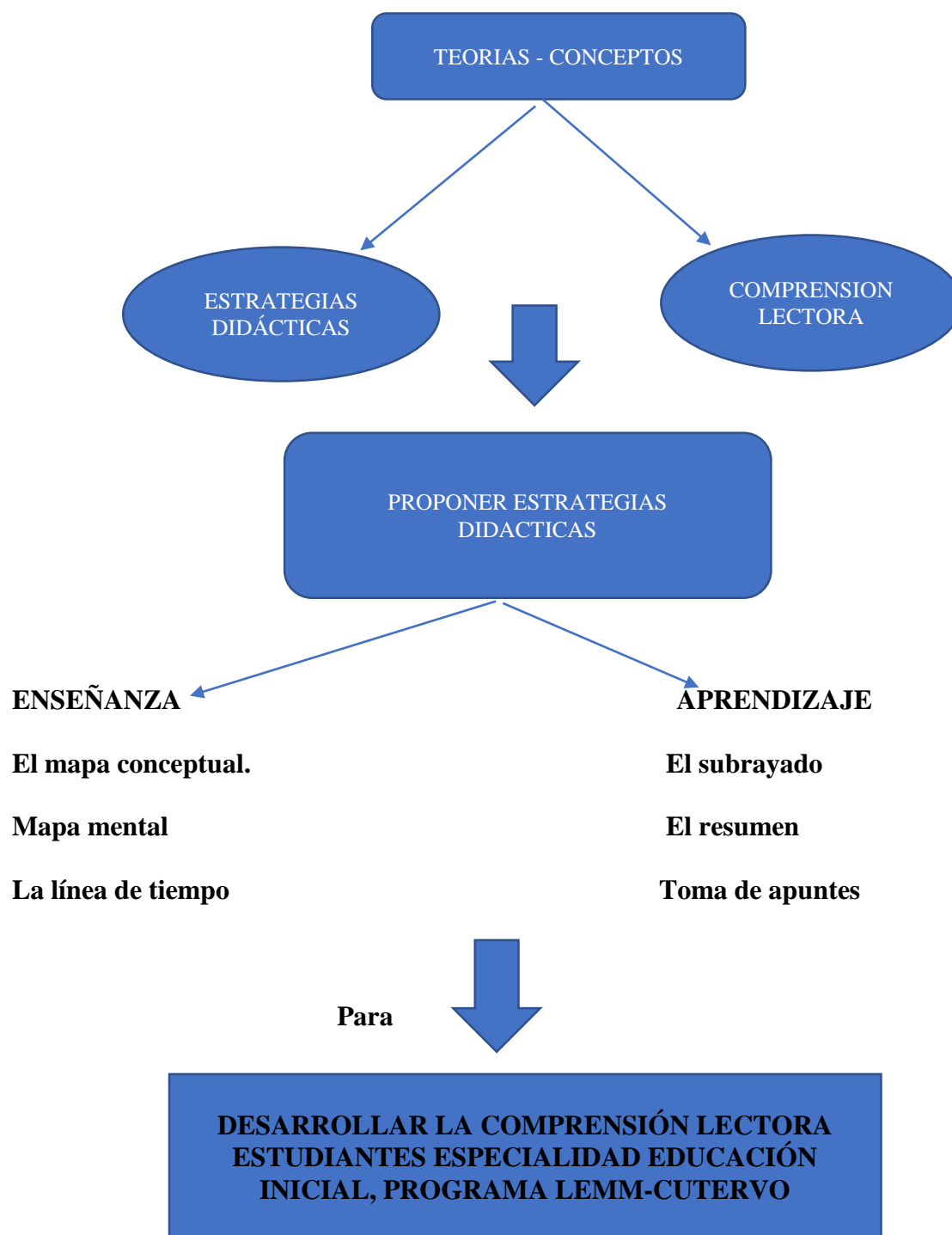
#### **Comprensión lectora.**

Luisa Guillermina Ramírez Mazariegos, señala: La comprensión es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. Se conoce como «comprensión lectora» el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre estas y otras ideas adquiridas con anterioridad. Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas), etc.

Hablando de la comunicación, la comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. Es el proceso por el cual se elaboran significados y se relacionan con los conceptos que ya tiene un significado para el lector. De esta manera el lector "interactúa" con el texto. Sin embargo, no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto o inclusive puede que se comprenda de manera equivocada. Comprender es un proceso complejo que implica captar los significados que otros han transmitido mediante todo lo que lo rodea. La comprensión lectora no es tan sencilla, es un proceso donde el lector debe identificar palabras y significados.



### 3.3.5. Modelo teórico de la propuesta.



### 3.3.6. Actividades

Estrategias	Sesión	Objetivo	Procedimiento	Recursos	Cronograma	Responsable
De enseñanza	El mapa conceptual	Elaborar un mapa conceptual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los conceptos claves y redáctalos en gráficos.</li> <li>• Utiliza conectores para relacionar las ideas.</li> <li>• Revisa el mapa conceptual.</li> </ul>	Hojas. Texto.	Primera semana de julio	Maestrante
	El mapa mental	Organizar un mapa mental.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza una hoja de forma horizontal.</li> <li>• Dibuja una imagen central sobre el tema.</li> <li>• Redacta las ideas en el sentido de las agujas del reloj.</li> <li>• Inicia en el centro, escribe en las ramas las ideas secundarias y acompáñalas con imágenes.</li> <li>• Usa diversos colores.</li> </ul>	Hojas. Texto. Colores.	Segunda semana de julio	Maestrante
	La línea de tiempo	Construir una línea de tiempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En una hoja A4 de forma horizontal grafica una línea con escala de tiempo.</li> <li>• Señala las fechas importantes, selecciona el inicio y final de la línea de tiempo.</li> <li>• Redacta las ideas importantes según el orden cronológico.</li> </ul>	Hojas. Texto. Colores.	Tercera semana de julio	Maestrante
	El subrayado	Utilizar el subrayado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza una primera lectura.</li> <li>• Lee por segunda vez el texto e identifica la información importante subrayándola.</li> </ul>	Hojas. Texto. Colores.	Cuarta semana de julio	Maestrante

<b>De aprendizaje</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relee las ideas subrayadas y evalúalas.</li> </ul>			
	El resumen	Sintetizar las ideas en un resumen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el texto e identificar el tema y las ideas principales.</li> <li>• Sintetizar las ideas principales.</li> </ul>	Hojas. Texto. Colores.	Primera semana de agosto	Maestrante
	La toma de apuntes	Emplear la toma de apuntes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las ideas principales y anótalas empleando palabras clave.</li> <li>• Usa abreviaturas.</li> </ul>	Hojas. Texto. Colores.	Segunda semana de agosto	Maestrante

### **3.3.7. Estrategias.**

Considerando que las (los) estudiantes pertenecen al nivel de educación superior universitaria, para que logren las habilidades de comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico valorativo, se proponen tres estrategias:

#### **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:**

##### **E.1: El subrayado:**

Utilizando marcadores de diferentes colores:

Subrayar consiste en destacar de alguna manera, normalmente con una raya, las ideas principales de un escrito. Pero ¿cuándo subrayar? La técnica del subrayado debe apoyar la comprensión de lectura, durante la segunda o tercera lectura; pero nunca durante la primera, ya que todavía no tienes una visión de conjunto y no conoces lo que es importante. Arriesgarse a subrayar en la primera lectura es arriesgarse a realizar un mal subrayado.

Así, el método de subrayado para estudiar presenta diversas técnicas que te ayudarán a facilitar la revisión y la retención cuando debas rendir una prueba o realizar una exposición oral. Para a ello, puedes tomar en cuenta los siguientes consejos:

Color 1:

Con el primer color se resaltan los títulos y subtítulos, de esta manera se obtiene la estructura y organización del texto.

Color 2:

Con el segundo color se resaltan las palabras desconocidas. Esto da pie al fichero del saber: anotando el significado de las palabras desconocidas.

Color 3:

Con el tercer color se resalta la idea principal, que puede estar al principio, en medio o al final de un párrafo.

Color 4:

Con el cuarto color se pueden resaltar las ideas secundarias. Datos. Preguntas.

Esto personaliza los textos. Así a la hora de estudiar no se tiene que leer otra vez todo el texto.

¿Por qué es conveniente resaltar los textos?

- Ayuda a fijar la atención.
- Favorece el estudio activo y el interés por captar lo esencial de cada párrafo.
- Se incrementa el sentido crítico de la lectura porque se destaca lo esencial de lo secundario.
- Es condición indispensable para confeccionar esquemas y resúmenes.
- Favorece la asimilación y desarrolla la capacidad de análisis y síntesis.

## **E.2: El resumen.**

Es una síntesis elaborada que se obtiene a partir de las ideas principales subrayadas en un texto, o de las notas tomadas en una exposición, para elaborarlo de la manera correcta, se debe comprender el orden de las ideas, asimismo, observar la conexión existente entre ellas que han sido expuestas en los diferentes párrafos, del mismo modo, se debe organizar el material, redactar con exactitud y brevedad solo las contribuciones básicas del autor en la materia tratada, con frases cortas y sin juicios críticos.

### **Estructura del resumen:**

Como ya se ha mencionado, el resumen es una gran técnica para adquirir información, dentro de sus ventajas se pueden mencionar: comprender y descubrir ideas, resaltar las relaciones importantes, facilitar la revisión y además permite recordar fácilmente los textos complejos, esto se hace más evidente cuando el investigador estudia otro idioma, por ejemplo: al elaborar un resumen en inglés.

Por lo general la estructura y partes del resumen son las siguientes:

Encabezado: la parte superior del resumen debe estar compuesto a su vez por:

Título del texto, documento o libro.

Se debe colocar el autor o autores del texto o libro consultado.

El editor, la ciudad y el año del texto o libro.

Introducción: es la parte inicial donde se explicará el desarrollo del contenido.

Desarrollo: es el desenvolvimiento del cuerpo o las partes importantes de la estructura del resumen, lo que necesariamente debe partir de la idea principal del texto o libro.

Conclusión: es la parte final del trabajo, en la cual se abordan las ideas principales.

## **La toma de apuntes**

Tomar apuntes es una tarea que los estudiantes deben aprender a desarrollar durante su trayectoria escolar. Consiste en poner atención a los aspectos más importantes de la charla de un profesor en cada una de sus materias. Un buen cuaderno de apuntes es de gran ayuda para nuestra memoria ya que a los 20 minutos de haber aprendido algo nuevo se olvida el 42% y después de 1 hora el 65%, pero sobre todo es una reformulación de ideas y comentarios.

Es importante escribirlos clara y ordenadamente, ya que permiten reflexionar sobre lo aprendido. Suponen una concentración y atención activa durante las clases ya que requieren la intervención de varios sentidos y por tanto la integración de la percepción, facilitando el proceso de memorización. Ayudan a la agilidad mental por los procesos de sintetizar, clasificar y relacionar. Mejoran la calidad de la redacción, la comprensión de los conceptos tratados en la materia, favorece el interés, el dinamismo y el proceso de aprendizaje.

### **4 Técnicas para Tomar Apuntes Eficientemente.**

Tomar apuntes en clase no consiste en plasmar por escrito todas y cada una de las palabras que el profesor dice en su explicación sino en recoger los puntos principales de manera que seamos capaces de recordar la información importante cuando estemos estudiando.

#### **1. Método Cornell.**

El método Cornell es una de las técnicas más populares para tomar apuntes y consiste básicamente en dividir nuestros apuntes en 3 secciones principales.

La columna derecha corresponde al área general donde el alumno debe reflejar las ideas más importantes que el profesor va explicando durante la clase. Es importante que intentemos resumir lo máximo posible y que seamos inteligentes a la hora de escribir.

El área izquierda sirve para ir completando los apuntes principales, escribiendo notas al margen que nos ayuden a comprender y a relacionar las distintas partes de nuestros apuntes. Esta sección puede desarrollarse durante la propia clase o al final de la misma.

El área inferior debe dejarse en blanco durante la clase, ya que está pensada para ser usada cuando estemos repasando/estudiando. En este momento, no tendremos la presión de seguir

el ritmo de la clase y escribir rápido, por lo que debemos intentar elaborar un pequeño resumen de los puntos clave en la hoja de apuntes y dotarlo de una mayor organización.

Este método también aparece en algunos lugares como el método de las 5R: registrar, resumir, recitar, reflexionar, revisar. A continuación un ejemplo práctico.

## 2. Método de la página dividida.

Este método tiene ciertas similitudes con el anterior aunque, realmente, sigue un principio totalmente diferente. La idea es dividir la página verticalmente en dos secciones: las ideas principales y las secundarias.

Así, mientras tomamos apuntes, vamos organizando de manera simultánea nuestra materia. Este método puede requerir algo de adaptación al principio pero, a largo plazo, nos ayudará a optimizar mejor nuestro tiempo a la hora de estudiar usando nuestros apuntes.

## 3. Las Supernotas.

Este método se basa en la utilización de recursos visuales para aprovechar la forma natural en la que el cerebro procesa la información.

Consiste en utilizar una gran cantidad de dibujos, gráficas, esquemas, etc. de manera que vayamos siguiendo la explicación de manera secuencial sin necesidad de escribir párrafos largos.

La utilización de colores y otros elementos visuales como letras de distintos tamaños también favorece las conocidas como supernotas. En este sentido, los mapas mentales se están convirtiendo en uno de los recursos más extendidos para este tipo de apuntes, ya que permiten desarrollar ideas y conexiones de manera sencilla a la vez que visual.

## 4. Símbolos y Abreviaturas.

No importa que método usemos para tomar apuntes, siempre habrá ocasiones en las que no podremos mantener el ritmo de la clase y nuestras muñecas empezarán a dolernos de tanto

escribir. Conviene, por tanto, que desarrollemos nuestro propio lenguaje de símbolos para escribir lo máximo con el mínimo esfuerzo. Una vez acabada la clase, siempre podremos “traducir” los apuntes pero, durante la clase, esto nos puede sacar de más de un aprieto.

“Éstas son 4 de las técnicas de toma de apuntes más eficaces que conocemos. Sin embargo, es importante que las adaptes a tu propia rutina de estudio y te quedes solo con aquellas que realmente te den buenos resultados.” (Santos, Diego, 2019).

## **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA:**

### **El mapa conceptual.**

Un mapa conceptual es un diagrama que te ayudará a entender y/o explicar un tema específico al realizar conexiones visuales entre elementos que conforman dicho tema. Crear uno puede ser una gran ayuda al momento de estudiar para un examen, por ejemplo.

El mapa conceptual te ayudará a recordar tanto temas específicos como las relaciones que existen entre sus diferentes componentes o subtemas. Otro ejemplo de su uso sería organizar la información para una presentación, ya que los mapas conceptuales son, por naturaleza, jerárquicos.

Esta herramienta fue desarrollada en 1960, a raíz de las teorías en torno al aprendizaje y la adquisición de conocimiento de David Ausubel, y en 1970 fue implementado exitosamente por Joseph Novak, según quien todo mapa conceptual comprende los siguientes elementos:

**Conceptos.** Los conceptos son imágenes mentales asociadas a términos específicos, para denotar una idea concreta. Son construcciones abstractas pero específicas, que tiene que ver con los puntos más importantes de la temática a estudiar.

**Palabras de enlace.** Las palabras de enlace son las que nos permiten unir diversos conceptos y señalar el tipo de relación que hay entre ambos. Sirven de puentes entre uno y otro y marcan la secuencia de lectura del mapa conceptual.

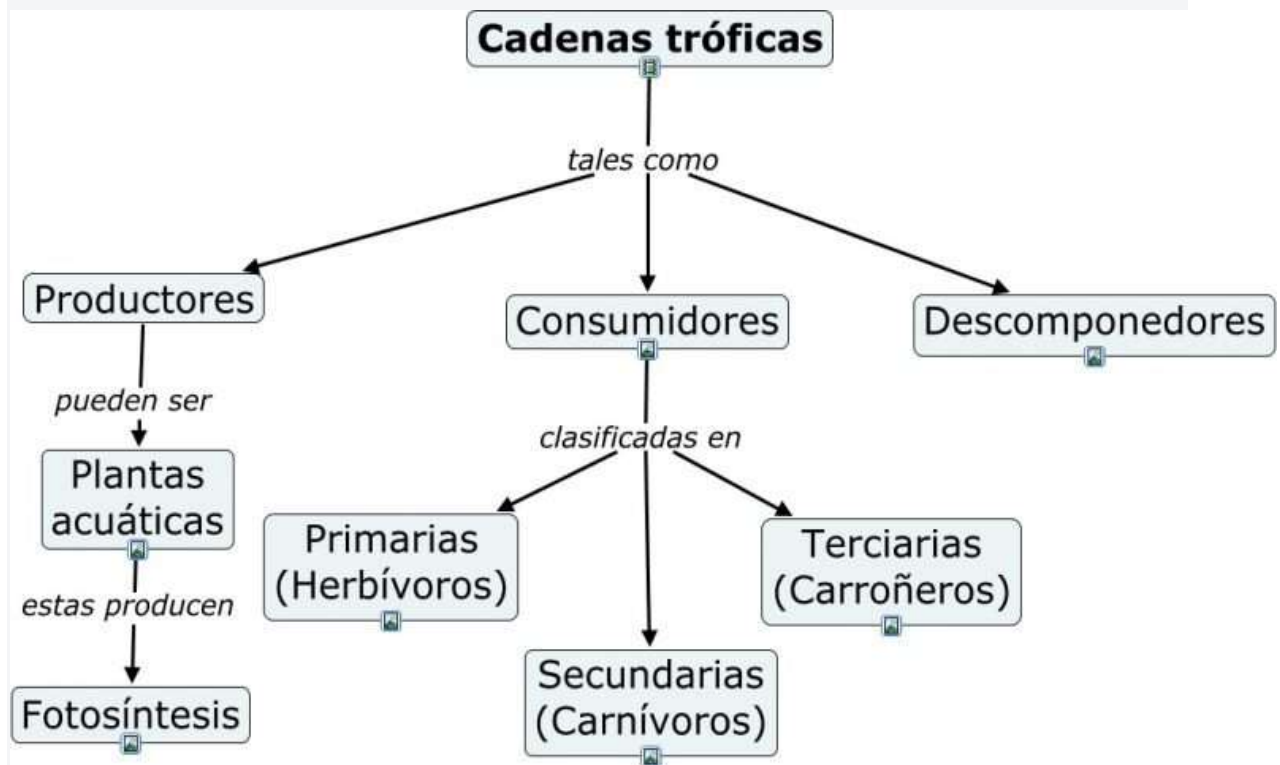
**Proposiciones.** Las proposiciones son formulaciones verbales de una idea determinada, es decir, la puesta en relación de un concepto. Esto quiere decir que las proposiciones se construyen a partir de conceptos y palabras de enlace, como una oración.



Según Novak, la falla del sistema educativo es que sólo fomenta un aprendizaje de recepción pasiva, el alumno no penetra en los significados, sólo repite. En cambio, a través de los mapas conceptuales, el estudiante se relaciona directamente con los conceptos, debe hacer asociaciones y ya no es un mero receptor pasivo.

### Ejemplo:

Tema: Las [cadenas tróficas](#)



### El mapa mental.

Los mapas mentales son representaciones gráficas de temas o conceptos que ayudan a las personas a organizar la información en un espacio definido. Ayudan a establecer conexiones entre ideas y tópicos de diversas índoles. Son una herramienta visual concreta que puede contener información sintetizada de manera eficiente.

Algunos usos prácticos de los mapas mentales son:

Comprender un tema, concepto, idea

Analizar un problema, sus partes y raíces

Buscar posibles soluciones a una situación específica

Dar jerarquía o conexión a diferentes aspectos para incrementar nuestra comprensión

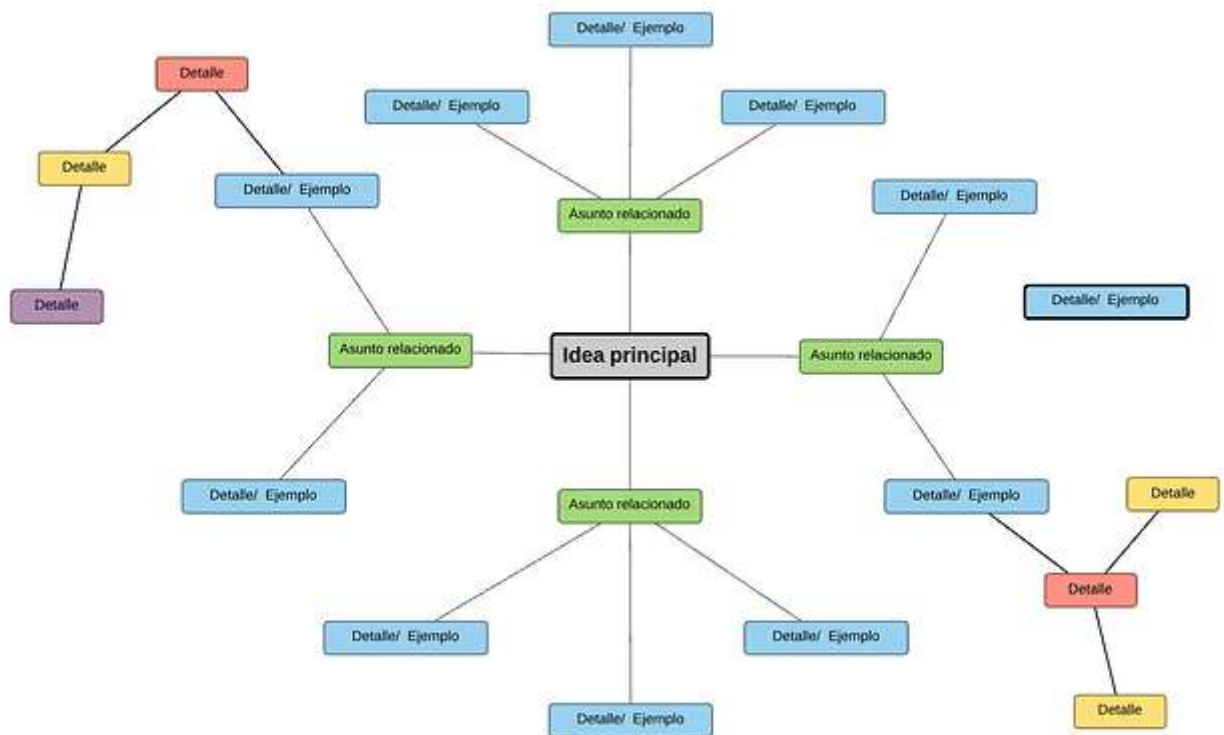
Estructurar un proyecto, dar secuencias o prioridades

Estimular el pensamiento creativo

Sintetizar información

Fomentar la concentración y desarrollar la memoria

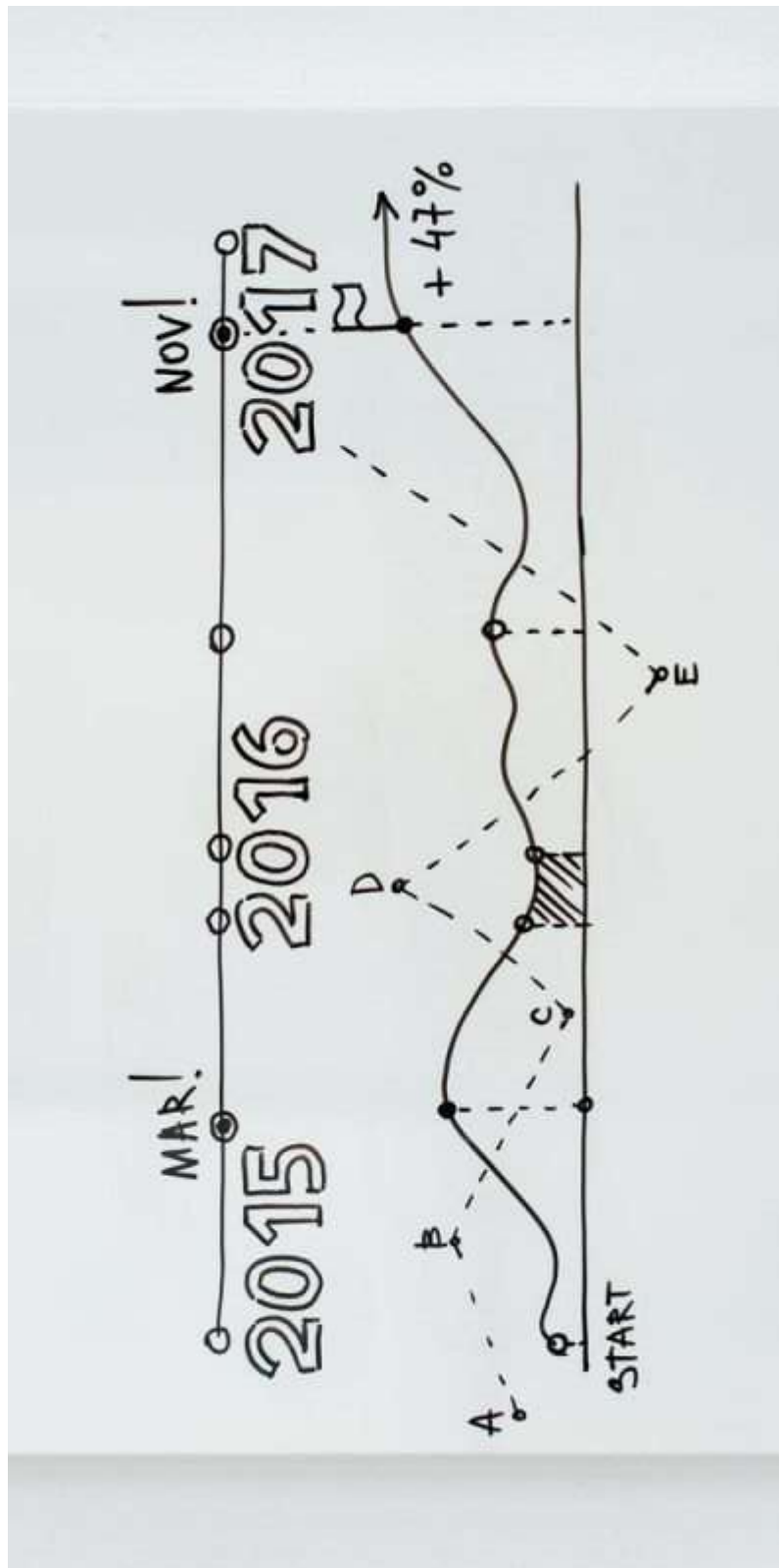
Ejemplo:



### Línea de tiempo.

Las Líneas de Tiempo consisten en un rectas numéricas en las que se dibujan segmentos que representan los años o los siglos, según sea el tema con el cual se está trabajando; se utilizan números positivos para los sucesos posteriores al año 1 que es el nacimiento de Cristo y números negativos para los acontecimientos ...

## 1. Pasos para confeccionar una línea de tiempo



## **CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES**

1. De conformidad con los resultados por aplicación del test a los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, se concluyó que existen deficiencias en la comprensión lectora. Y los hábitos de lectura.
2. La estrategia didáctica está conformada por un grupo de actividades que realiza el profesor para fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje con la finalidad de elevar el rendimiento académico.
3. Las estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes comprenden el mapa conceptual, el mapa mental, la línea de tiempo y de aprendizaje como el subrayado, el resumen y la toma de apuntes.

## **CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES**

1. A los directivos del Programa LEMM-FACHSE, implementar una biblioteca para reforzar los hábitos de lectura de los estudiantes.
2. A los docentes aplicar estrategias didácticas con la finalidad de reforzar la comprensión lectora de los estudiantes.
3. Implementar círculos de estudios para estudiantes para el fomento del hábito de la lectura.

## BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Alvaro, K. (2017). *La comprensión lectora y redacción de textos en estudiantes de Ventanilla-2016*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/13445/Alvaro\\_CK\\_A.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/13445/Alvaro_CK_A.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ángeles, N. (2018). *El plan lector como estrategia pedagógica en el aseguramiento de la comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Alfonso Ugarte Vernal del distrito de Comas*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
- ANUIES. (2004). *La innovación en la educación superior. Documento estratégico*. México.
- APA (America Psychological Association). (2010). *Manual de Publicaciones de la America Psychological Association*. México: El Manual Moderno.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Beltrán, J. (1989). *Aprender a aprender: Desarrollo de estrategias cognitivas*. Madrid: Cincel.
- Billet, S. (1996). *Situated learning: bridging sociocultural and cognitive theorising. Learning and instruction*. N° 6, 3, pp. 263-280.
- Bixio, C. (2010). *Enseñar a aprender: Construir un espacio colectivo de enseñanzaaprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Cassany, D. M., Luna y G. Sáenz. (2000). *Enseñar lengua*. (5ª ed.). Barcelona: Grao.
- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- Cárdenas, N. (2004). *¿Cómo aprendo?. Material utilizado en el postgrado “Enseñar a aprender” de la Maestría en Ciencias de la Educación*. CEDE.UMCC.

- Castellanos, et al. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Contreras, B. (2019). *Gestión de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del 3° “C” de la I.E. 80779 La Inmaculada Huamachuco 2013*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
- Díaz-Barriga Arceo, F., G. Hernández Rojas. (1999). *Estrategias para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill. 160.
- Echevarría Martínez, Ma. de los Á., Gastón Barrenetxea, I. (2006). *Dificultades en comprensión lectora en estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de programas de intervención*. Red de revista psicodidáctica.
- García, S. et al. (2002). *Razonamiento y argumentación en Ciencias. Diferentes puntos de vista. En el currículo oficial. En Enseñanza de las Ciencias*. Revista de investigación y experimentación didáctica. Volumen No.2. Junio. Universidad Autónoma de Barcelona. Universidad de Valencia, España.
- García, E. (1993). *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*. Revista didáctica N° 5. Madrid: Ed. Complutense.
- Garza de la Garza, J. (2004). *Estrategias metodológicas encaminadas a mejorar la comprensión lectora en los alumnos de preparatoria*. (Tesis de maestría). Posgrado Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Hernández Sampieri, R., C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc. Graw Hill.
- Huerta, Ma. C., S. J. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. El Cid Editor

- Manuale, M. (2007). *Estrategias para la comprensión: construir una didáctica para la educación superior*. Argentina: UNL.
- Olarte, Ortega, N. P. (1998). El problema de la comprensión lectora. *Revista Correo del maestro*. No. 23. Abril 1998. p.7-8.
- Rojas, E. (2015). *Estrategias didácticas del docente y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Docencia Universitaria en la Escuela de postgrado de la Universidad Nacional de Educación*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].  
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3121/TM%20CE-Du%204438%20R1%20-%20Rojas%20Obispo%20Edgardo%20Saman.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sáenz, O. et al (1994). *Didáctica general. Un enfoque curricular*. Marfil. Colección Ciencias de la Educación, España.
- Solé, I. (2001). *Leer, lectura y comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo?* Barcelona: Laboratorio Educativo.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. (16ª ed.). España: Grao. 176.
- Vílchez, H. (2019). *Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Lima 2015*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].  
[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11119/Vilchez\\_dh.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11119/Vilchez_dh.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



## ANEXOS

### Anexo 1: Test de comprensión lectora

#### UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y EDUCACION

#### PRUEBA DE COMPRENSION LECTORA PARA UNIVERSITARIOS

Estimados Alumnos de la especialidad de Educación Inicial del programa  
LEMM-FACHSE de la UNPRG:

Adjunto se servirán encontrar dos textos para su análisis y se sirvan responder a las preguntas.

#### Texto A

Después de escuchar, debatir, leer libros y revisar evidencias y argumentos a favor y en contra de las vacunas, tanto de líderes antivacunas como de **epidemiólogos, inmunólogos**, médicos de familia y pediatras, mi posición es claramente a favor de las vacunas incluidas en el calendario vacunal.

Pero también soy firme defensor de que las vacunas han de ser las justas y no más. Las vacunas son extremadamente seguras, pero hay que tener en cuenta que, aunque es infrecuente, las vacunas, como cualquier medicamento, pueden tener efectos secundarios: la mayoría leves, alguno grave (1 por 100 000 a 1 por millón de dosis) y, excepcionalmente, alguno muy grave (menos de 1 por cada 1-10 millones de dosis). Estas complicaciones también ocurren cuando se pasan las enfermedades de forma natural, pero con una frecuencia muchísimo mayor, de manera que el beneficio siempre compensa con creces el extremadamente bajo riesgo de vacunarse.

El principal motivo que algunas personas tienen para no vacunarse es la desconfianza en la seguridad de las vacunas. Las clásicas y más benéficas, como las de la *difteria, tétanos, tos ferina o polio*, llevan años usándose y han sido sometidas a un escrutinio de efectos secundarios muy estricto.

Dejar de vacunar a un niño lo pone en riesgo a él y al resto de su comunidad, especialmente a las personas más debilitadas y no vacunadas por cuestiones de contraindicación o de dificultad de acceso a la sanidad, y dificulta la labor de erradicar enfermedades del planeta.

## **Texto B**

En la historia de la medicina moderna, han ocurrido algunos hechos que desencadenaron el miedo a las vacunas en algunos círculos sociales. Existe una serie de argumentos de estos grupos para oponerse o relativizar el uso de vacunas.

Por ejemplo, en 1998 se publicó un estudio en la revista médica *The Lancet* que relacionaba la vacuna de la triple vírica con el **autismo**. Posteriormente se supo que su autor había falseado los datos para hacer parecer que existía tal asociación cuando no era así; sin embargo, los temores sobrevivieron. Otros casos de brotes de enfermedad por vacunas defectuosas se remontan a cuando comenzaba la era de las vacunas en los siglos xviii y xix, con la viruela, o en la primera mitad del siglo xx, con otras vacunas. En estos casos, las vacunas produjeron efectos secundarios negativos en parte significativa de la población vacunada.

Aunque siempre se podrán mejorar los protocolos de aplicación y la composición misma de las vacunas, la mayoría de estas acusaciones de efectos secundarios perniciosos no se sostienen. Entre estos falsos efectos secundarios se mencionan el autismo, las alergias, la esclerosis múltiple y el Alzheimer, que por desgracia se han ido extendiendo por el «boca a boca» y a través de personajes mediáticos con conocimientos científicos escasos o sesgados. Los grupos antivacunas tienden a infravalorar de forma excesiva las complicaciones de las enfermedades infecciosas, mientras que magnifican los efectos secundarios de las vacunas y ofrecen una visión muy sesgada de la realidad, que resulta alarmista y genera desconfianza gratuita entre la población.

Adaptado de López Heras, D. (2015) ¿Vacunarse o no vacunarse? Seguridad, riesgos y beneficios de las vacunas.

### **PREGUNTA N°1**

**El texto B constituye, fundamentalmente.**

- A) una justificación de la aplicación indiscriminada de vacunas a toda población.
- B) una breve historia de los problemas de la vacunación en tiempos modernos.
- C) un alegato para descalificar el empleo de vacunas en los niños más pequeños.
- D) una descalificación de los efectos secundarios en la aplicación de las vacunas.
- E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.

### **RESOLUCIÓN**

El texto B constituye, fundamentalmente, una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas. El autor plantea al inicio del texto que en la historia de la medicina han existido grupos que han pretendido insistentemente difundir su oposición al uso de las vacunas, por lo que se propone explicar dicha pretensión en la lectura. El autor

esclarece, entonces, que los prejuicios y temores respecto a las vacunas parten de ideas sesgadas que han conllevado a un alarmismo infundado en la población.

### **PREGUNTA N°2**

**De lo afirmado por el texto B, se puede considerar que los grupos antivacunas**

- A) promueven el uso indiscriminado de vacunas en la infancia.
- B) emplean investigadores médicos para defender su postura.
- C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión.
- D) dudan de que la composición interna de las vacunas sea perjudicial.
- E) calman las alarmas creadas en la población sobre las vacunas.

### **RESOLUCIÓN**

De lo afirmado por el texto B, se puede considerar que los grupos antivacunas subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión. Claramente en el último párrafo del texto B se señala que los grupos antivacunas tienden a infravalorar (es decir, a disminuir su valor o subvalorar) las complicaciones que podrían desencadenar las enfermedades infecciosas, una de las cuales podría ser la sarampión. Se entiende, entonces, que estos sectores no miden las reales consecuencias que podría acarrear la omisión de las vacunas en los infantes.

### **PREGUNTA N°3**

**De la argumentación desarrollada en ambos textos, es válido deducir que, si la gente dejara de vacunarse,**

- A) se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo.
- B) se multiplicarían los casos de algunas enfermedades congénitas.
- C) los médicos combatirían los efectos secundarios de la vacunación.
- D) las enfermedades infecciosas empezarían a declinar en el mundo.
- E) millones de niños crecerían saludablemente, libres de fármacos.

### **RESOLUCIÓN**

De la argumentación desarrollada en ambos textos, es válido deducir que, si la gente dejara de vacunarse, se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo. Si bien es cierto que ambos textos señalan que ha habido algunas limitaciones en la aplicación de vacunas, también remarcan que estas son menores en comparación con los enormes beneficios que implican para las personas más expuestas a las enfermedades, como sería el caso de los niños. Por ello, dejar de administrar las vacunas constituiría un grave problema de salubridad para la infancia mundial.

### **PREGUNTA N°4**

En el texto B, la palabra sostiene remite a

- A) enderezamiento.
- B) financiamiento.
- C) pronunciamiento.
- D) justificación.
- E) patrocinio.

### **RESOLUCIÓN**

En el texto B, la palabra sostienen remite a justificación. En el contexto aludido, el autor del texto B refiere que no hay pruebas suficientes que puedan sustentar que las vacunas conllevan efectos dañinos para la salud. Al no contar con demostraciones fehacientes, estos planteamientos carecen de fundamento, es decir, de una justificación real para aceptarse.

#### PREGUNTA N°5

Se puede afirmar que, para el autor del texto A, los casos de efectos secundarios negativos tratados en el texto B son:

- A) irrelevantes, pues no hay casos de efectos secundarios en los vacunados.
- B) falsos, porque la causalidad ha sido tergiversada por malos científicos.
- C) una prueba irrefutable de que las vacunas causan daño en muchos casos.
- D) situaciones excepcionales, que no alteran los beneficios de las vacunas.
- E) un ejemplo de los avances de la ciencia médica en los siglos xix y xx.

#### RESOLUCIÓN

Se puede afirmar que para el autor del texto A, los casos de efectos secundarios negativos tratados en el texto B son situaciones excepcionales, que no alteran los beneficios de las vacunas. El autor del texto A manifiesta, expresamente, estar consciente de algunos efectos secundarios negativos de las vacunas; subraya, sin embargo, que estos son infrecuentes y constituyen un riesgo considerablemente menor ante las compensaciones y ventajas que sobrevienen por su administración. Podemos afirmar, en conclusión, que el autor del texto A contemplaría la misma aseveración para los casos de efectos secundarios presentados en el texto B.

Items	Respuestas					Respuesta correcta
	A	B	C	D	E	
1. El texto B constituye, fundamentalmente. A) una justificación de la aplicación indiscriminada de vacunas a toda población. B) una breve historia de los problemas de la vacunación en tiempos modernos. C) un alegato para descalificar el empleo de vacunas en los niños más pequeños. D) una descalificación de los efectos secundarios en la aplicación de las vacunas. E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.	6	2	5	3	4	E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.
2. De lo afirmado por el texto B, se puede considerar que los grupos antivacunas A) promueven el uso indiscriminado de vacunas en la infancia. B) emplean investigadores médicos para defender su postura. C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión. D) dudan de que la composición interna de las vacunas sea perjudicial. E) calman las alarmas creadas en la población sobre las vacunas.	3 6	4	7	0		C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión.
3. De la argumentación desarrollada en ambos textos, es válido deducir que, si la gente dejara de vacunarse, A) se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo. B) se multiplicarían los casos de algunas enfermedades congénitas.	5	5	6	2	2	B) se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo

C) los médicos combatirían los efectos secundarios de la vacunación. D) las enfermedades infecciosas empezarían a declinar en el mundo. E) millones de niños crecerían saludablemente, libres de fármacos.		
4. En el texto B, la palabra sostiene remite a A) enderezamiento. B) financiamiento. C) pronunciamiento. D) justificación. E) patrocinio.	6 4 3 <b>5</b> 2	D) justificación.
5. Se puede afirmar que, para el autor del texto A, los casos de efectos secundarios negativos tratados en el texto B son A) irrelevantes, pues no hay casos de efectos secundarios en los vacunados. B) falsos, porque la causalidad ha sido tergiversada por malos científicos. C) una prueba irrefutable de que las vacunas causan daño en muchos casos. D) situaciones excepcionales, que no alteran los beneficios de las vacunas. E) un ejemplo de los avances de la ciencia médica en los siglos XIX y XX.	2 5 6 <b>4</b> 3	D) situaciones excepcionales, que no alteran los beneficios de las vacunas.

La encuesta comprendió a las estudiantes de la especialidad de Educación Inicial, del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, de la sede de Cutervo.

**En el ítem 1, las respuestas fueron:**

A= 6 (30%),

B= 2 (10%)

C= 5 (25%),

D= 3 (15%)

E=4 (20)

El 80% de los estudiantes respondieron incorrectamente a la pregunta 1; solamente el 20% lo hicieron correctamente.

La respuesta correcta es:

E) una explicación de la persistencia de una perspectiva contraria a las vacunas.

**En el ítem 2, las respuestas fueron:**

A= 3 (15%)

B = 4 (20%)

C= 7 (35%)

D= 0 (5%)

E= 6 (30%)

El 65% de las respuestas fueron erradas, solamente el 35% respondió correctamente.

La respuesta correcta es: C) subvaloran los peligros de enfermedades como el sarampión.

**En el ítem 3, las respuestas fueron:**

A= 5 (25%)

B = 5 (25%)

C= 6 (30%)

D= 2 (10%)

E= 2 (10%)

El 75% de las respuestas de los estudiantes fue errada, solamente el 25% respondieron correctamente.

La respuesta correcta es:

A) se pondría en riesgo la salud de millones de niños en el mundo

**En el ítem 4, las respuestas fueron:**

A= 6 (30%)

B = 4 (20%)

C= 3 (15%)

D= 5 (25%)

E= 2 (10%)

El 75% de las respuestas fueron incorrectas y el 25% fueron acertadas.

La respuesta correcta al ítem 4, es: D) justificación.

**En el ítem 5, las respuestas fueron:**

A= 2 (10%)

B = 5 (25%)

C= 6 (30%)

D= 4 (20%)

E= 3 (15%)

El 80% de los estudiantes respondieron incorrectamente al ítem 5 y solamente el 20% lo hizo acertadamente

La respuesta correcta al ítem 5, es: D) justificación.

Como se puede deducir de las respuestas al test para el nivel universitario, los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM, tienen deficiencias en comprensión lectora.

## Anexo 2. Resultados sobre hábitos de lectura.

Tabla 1:

Edad de las(os) estudiantes Educación Inicial

**Tabla 1.**

*Edad de las(os) estudiantes Educación Inicial*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido 20-26 años	10	50
27-33 años	7	35
34-42 años	3	15
Total	20	100

**Tabla 2.**

*Sexo de los estudiantes Educación Inicial*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Femenino	20	100

**Tabla 3.**

*Lugar procedencia estudiantes según distrito*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Cutervo	19	95
Sócuta	1	5
Total	20	100

**Tabla 4.**

*Lugar de procedencia según provincia*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Cutervo	20	100

**Tabla 5.**

*Procedencia según región*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Cajamarca	20	100

**Tabla 6.***Año de ingreso a la universidad*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido 2013-2015	6	30
2016-2017	14	70
Total	20	100

**Tabla 7.***Último ciclo académico cursado*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido III	6	30
VI	11	55
IX	3	15
Total	20	100

**Tabla 8.***¿La lectura se encuentra entre las actividades que me generan poco o ningún interés?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	1	5
No	19	95
Total	20	100

**Tabla 9.***¿Al leer siento cansancio rápidamente en los ojos?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	6	30
No	14	70
Total	20	100

**Tabla 10.***¿Adopto una postura corporal que me genera cansancio al leer?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	2	10
No	18	90
Total	20	100



**Tabla 11.***Quando leo mentalmente, ¿Muevo los labios o la lengua?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	11	55
No	9	45
Total	20	100

**Tabla 12.***¿Señalo el texto con los dedos al leer?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	7	35
No	13	65
Total	20	100

**Tabla 13.***¿Me demoro mucho al leer?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	5	25
No	15	75
Total	20	100

**Tabla 14.***¿Me distraigo fácilmente con el ambiente que me rodea al leer?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	10	50
No	10	50
Total	20	100

**Tabla 15.***¿Pienso en otras cosas diferentes a la lectura mientras leo?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	6	30
No	14	70
Total	20	100

**Tabla 16.***¿Por lo general no entiendo lo que leo?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	2	10
No	18	90
Total	20	100

**Tabla 17.***¿Debo releer los párrafos para entender su sentido?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	13	65
No	7	35
Total	20	100

**Tabla 18.***¿Empiezo la lectura en cualquier punto del texto sin saber de qué trata?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido No	20	100

**Tabla 19.***¿Leo todos los tipos de texto de la misma manera?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido Si	9	45
No	11	55
Total	20	100

**Tabla 20.***¿Leo en ambientes poco iluminados e incómodos?*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válido No	20	100

**Tabla 21.**

*¿Leo todo lo que llega a mis manos sin seleccionar?*

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Si	6	30
	No	14	70
	Total	20	100

## CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **RAFAEL CRISTÓBAL GARCÍA CABALLERO** Docente/Asesor de tesis/ Revisor del trabajo de investigación, del (los) estudiante(s):

**FERNÁNDEZ LUCANO, GLADYS MARITZA**

Titulada:

**“Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM-FACHSE de la UNPRG, 2018”**. luego de la revisión exhaustiva del documento Constató que la misma tiene un índice de similitud de 19% Verificable En el reporte de similitud del programa Turnitin.

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

Lambayeque, 15 de mayo de 2022



---

**Dr. Rafael Cristobal GarcíaCaballero**  
**DNI: 16423540**  
**ASESOR**



## 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: Gladyz Maritza Fernandez Lucano  
Título del ejercicio: TESIS DE GRADO  
Título de la entrega: Tesis de Grado  
Nombre del archivo: TESIS\_FINAL\_GLADYS\_FERN\_NDEZ\_2021\_v1.doc  
Tamaño del archivo: 875K  
Total páginas: 81  
Total de palabras: 14,907  
Total de caracteres: 81,526  
Fecha de entrega: 13-may.-2022 08:06p. m. (UTC-0500)  
Identificador de la entrega: 1835860620

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y  
EDUCACIÓN  
UNIDAD DE POSGRADO  
PROGRAMA DE MAestría EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN



**TESIS:**  
Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los  
estudiantes de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMSE-  
FACUSE de la UNPRG, 2018  
Presentada para obtener el Grado Académico de Maestría en Ciencias de  
la Educación, con mención en Docencia y Gestión Universitaria.  
Investigadora: Fernández Lucano, Gladys Maritza  
Asesor: García Caballero, Rafael Cristóbal  
Lambayeque - Perú, 2020

Dr. Rafael García Caballero

## Tesis de Grado

### INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	19%	3%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	4%
2	<a href="http://www.coursehero.com">www.coursehero.com</a> Fuente de Internet	3%
3	<a href="http://repositorio.unprg.edu.pe">repositorio.unprg.edu.pe</a> Fuente de Internet	3%
4	<a href="http://razonamientoverbal10.blogspot.com">razonamientoverbal10.blogspot.com</a> Fuente de Internet	3%
5	<a href="http://educrea.cl">educrea.cl</a> Fuente de Internet	2%
6	<a href="http://repositorio.unprg.edu.pe:8080">repositorio.unprg.edu.pe:8080</a> Fuente de Internet	1%
7	<a href="http://www.scribd.com">www.scribd.com</a> Fuente de Internet	1%
8	<a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%
9	<a href="http://repositorio.uladech.edu.pe">repositorio.uladech.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%



Dr. Rafael García Caballero

10	<a href="http://repositorio.usil.edu.pe">repositorio.usil.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
11	<a href="http://cybertesis.unmsm.edu.pe">cybertesis.unmsm.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
12	<a href="http://latinoamerica.cengage.com">latinoamerica.cengage.com</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="http://renati.sunedu.gob.pe">renati.sunedu.gob.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="http://zuzowasef.weebly.com">zuzowasef.weebly.com</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://repositorio.unan.edu.ni">repositorio.unan.edu.ni</a> Fuente de Internet	<1 %
16	<a href="http://repositorio.unu.edu.pe">repositorio.unu.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
17	<a href="http://rraae.cedia.edu.ec">rraae.cedia.edu.ec</a> Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dr. Rafael García Caballero