



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSTGRADO
UNIDAD DE MESTRÍA**

TESIS

**TALLER INNOVADOR DE AFIANZAMIENTO PARA DESARROLLAR
LA CAPACIDAD DE COMPRESIÓN DE TEXTOS EN EL ÁREA DE
COMUNICACIÓN, DE LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO “D” DEL
NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “VIRGEN DEL
CARMEN” DEL CENTRO POBLADO ALTO TRUJILLO DEL DISTRITO
DE EL PORVENIR EN EL AÑO 2012.**

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

AUTORA

MARITZA ELIZABETH VARAS CERNA

ASESOR

Dr. MANUEL TAFUR MORÁN

LAMBAYEQUE- PERÚ

2019

PRESENTADO POR:

MARITZA ELIZABETH VARAS CERNA
AUTORA

MANUEL TAFUR MORÁN
ASESOR

APROBADO POR:

M.Sc. CARLOS ULISES VASQUES CRISANTO
PRESIDENTE

Mg. BEDER BOCANEGRA VILLAMANGO
SECRETARIO

Mg. BERTHA PEÑA PEREZ
VOCAL

LAMBAYEQUE – PERÚ

DEDICATORIA

A Dios ser divino, por guiarme y permitir dar un paso más en mi profesión.

A mis queridos padres, hijas y esposo, quienes en todo momento me brindaron su amor y confianza; lo que hace posible mi superación profesional.

AGRADECIMIENTO

A Dios todo poderoso, por guiar mi camino y la oportunidad de superarnos día a día.

Un agradecimiento muy especial merece la comprensión, paciencia y el ánimo recibidos de mi familia y amigos.

INDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN.....	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I.....	13
1.-ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	14
1.1. El Contexto	14
1.1.1.-Aspectos Geográficos administrativos.	14
1.1.2.- Breve Historia	15
1.1.3.-Población.....	15
1.1.3.1.-Las Tendencias De La Población Distrital.....	16
1.1.4.-La Educación.....	17
1.1.4.1.-La Institución Educativa Virgen del Carmen	20
1.2.-El Surgimiento Del Problema	20
1.2.1.-Análisis del estado de la comprensión de textos.....	21
1.2.1.-Manifestaciones y características del desarrollo la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.....	33
1.3. METODOLOGÍA.....	34
1.3.1. Diseño de la Investigación.	34
1.3.2.-Diseño gráfico.....	34
1.3.3.- Diseño analítico.	35
1.3.4.-Población Y Muestra.....	36

1.3.5. Instrumentos de recolección de datos.....	36
1.3.6.-Tratamiento de la información.	36
CAPITULO II.....	38
2.1.-BASE TEÓRICA.....	38
2.1.1.- Taller de Afianzamiento.....	38
2.1.2.- La Teoría Cognitiva Social	40
2.1.2.- La Teoría Constructivista	43
2.1.3.-La lectura	49
2.1.3.1.-La Enseñanza de la Comprensión en el Modelo Interactivo.	51
Aprender a formular hipótesis.....	52
Aprender a verificar Hipótesis.....	53
2.1.3.2.-Estrategias para la comprensión lectora.	55
2.1.4.-Comprensión Lectora	60
CAPITULO III.....	70
3.-Resultados	71
3.1.- Resultados obtenidos de la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora.-.....	73
3.1.1.-Nivel de Comprensión Literal.....	77
3.1.2.-Nivel de Comprensión Inferencial	81
3.1.3.-Nivel de Comprensión Crítica	85
3.2.- Propuesta.....	88
3.2.1.-Título: Taller Innovador de afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado.....	88
3.2.2.-Destinatarios: Alumnos del cuarto grado de primaria.....	88
3.2.3.-Objetivos:	88
3.2.4.- Fundamentación.....	88

3.2.5.-Sistema Metodológico	94
3.2.5.1.-Fases del Taller	94
a) Selección de lecturas	94
b) Desarrollo Lector	95
- Definir los propósitos de la lectura:	95
- La Motivación Inicial	95
- Formulación de Hipótesis	95
- Lectura panorámica	96
- Lectura Interactiva	96
- Aprendizaje de vocabulario	97
- Identificación de la Idea Central	97
- Elaboración del organizador final	98
- Evaluación Final	98
3.2.5.2.-Sesiones del Taller	99
IV. CONCLUSIONES.....	109
V. RECOMENDACIONES.....	110
VI.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
Anexo 1	115

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo diseñar un Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.

Nuestra hipótesis se planteó de la siguiente manera: El diseño de un Taller Innovador de Afianzamiento, basado en la Teoría Cognitiva Social, la Teoría Constructivista y el Modelo Interactivo de lectura contribuye a desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.

Se utilizó una muestra igual a 20 estudiantes, la que en primera instancia fue diagnosticada para comprobar el problema. Después de acreditado el problema se procedió al diseño de la propuesta denominada “Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario. Para la realización del estudio se realizó una evaluación a los alumnos con la finalidad de diagnosticar el nivel de desarrollo de la comprensión de textos. Luego se examinó el problema y se diseñó la propuesta en base a las teorías mencionadas para desarrollar la comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.

PALABRAS CLAVE: La Teoría Cognitiva Social La Teoría Constructivista Modelo Interactivo, Taller Innovador, Afianzamiento, comprensión de textos

ABSTRACT

The aim of this research work is to design an Innovating Workshop to strengthen the ability to understand texts in the area of communication, students of the fourth grade "D" of the primary level of the Educational Institution "Virgen Del Carmen" of the Alto Trujillo Town Center of the El Porvenir District in the year 2012.

Our hypothesis was posed as follows: The design of an Innovative Consolidation Workshop, based on the Social Cognitive Theory, the Constructivist Theory and the Interactive Reading Model, contributes to developing the ability to understand texts in the area of communication, the students of the fourth grade "D" of the primary level of the Educational Institution "Virgen Del Carmen" of the Alto Trujillo Village Center of the District of El Porvenir in 2012.

A sample equal to 20 students was used, which was first diagnosed to verify the problem. After the problem was accredited, the proposal entitled "Innovating Workshop of Consolidation to develop the capacity of comprehension of texts in the area of communication, of the students of the fourth grade" D "of the primary level was proceeded. For the realization of the study, an evaluation was made to the students with the purpose of diagnosing the level of development of the comprehension of texts. Then the problem was examined and the proposal was designed based on the aforementioned theories to develop the comprehension of texts in the area of communication, of the students of the fourth grade "D" of the primary level of the Educational Institution "Virgen Del Carmen" of the Alto Trujillo Town Center of the El Porvenir District in the year 2012.

KEYWORDS: The Social Cognitive Theory The Constructivist Theory Interactive Model, Innovative Workshop, Consolidation, understanding of texts

INTRODUCCIÓN

En una sociedad donde abunda la información y existe diversas fuentes de la misma es necesario que el ser humano aprenda a procesar la misma. La comprensión de textos se convierte en una capacidad de gran importancia para lograr el procesamiento requerido.

La comprensión de textos tiene una doble importancia, por la capacidad en si como tal que permite el desarrollo cognitivo del ser humano y por otro lado porque a partir de un desarrollo adecuado de esta capacidad permite la adquisición de los aprendizajes superiores y complejos.

El desarrollo de esta capacidad en el nivel de la educación primaria es de gran importancia ya que por la etapa de desarrollo personal en que se encuentran los alumnos es mucho más significativo su aprendizaje.

A pesar de la importancia del desarrollo de esta capacidad nuestra realidad educativa evidencia que nuestros alumnos no se encuentran en un nivel adecuado de desarrollo de la competencia lectora, esto implica que los docentes asuman un rol protagónico en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje y dejen de ser solamente ejecutores de las propuestas elaboradas desde las dependencias oficiales.

En ese sentido se asume la premisa que debemos construir propuestas a partir de nuestra realidad y practica pedagógica, en esa línea es que se produce el surgimiento de nuestra investigación.

Para el desarrollo de nuestra investigación se planteó el siguiente problema en las alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012 se observa un deficiente desarrollo de la capacidad de comprensión de textos, que se manifiesta en dificultad para ubicar la información literal en oraciones, localizar información, limitaciones en inferir información. Esto debido al uso de estrategias didácticas no pertinentes con la capacidad planteada. De seguir en esta misma línea los alumnos tendrán problemas en el desarrollo de una competencia lectora eficiente.

El Objetivo de la investigación fue diseñar un Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012 y tuvo como objetivos específicos: Diagnosticar el nivel de desarrollo actual de la capacidad de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012, fundamentar teóricamente un Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, elaborar, fundamentar teóricamente un Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.

Así desde esta perspectiva la Hipótesis a defender es: El diseño de un Taller Innovador de Afianzamiento, basado en la Teoría Cognitiva Social, la Teoría Constructivista y el Modelo Interactivo de lectura contribuye a desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012

El presente informe se divide en tres capítulos: el primero contextualiza y analiza el objeto de estudio, igualmente muestra cómo surge el problema, de la misma manera presenta sus características y como se manifiesta, para finalmente presentar la metodología usada en la ejecución del trabajo. El segundo Capítulo, se desarrollan las teorías que sustentan la propuesta, así mismo se explica la capacidad de comprensión de textos. En el tercer capítulo se analiza el resultado factible que se obtuvo; así como se presenta la propuesta que pretende resolver el problema.

Además, se presentan las conclusiones a que se arriba y las recomendaciones para la aplicabilidad de la propuesta.

LA AUTORA

CAPÍTULO I

1.-ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Para poder entender el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación en los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012 es necesario conocer las características del contexto donde se ubica nuestro objeto de estudio

Para el desarrollo de este apartado se consigna información del Municipio de Trujillo principalmente del Plan de Desarrollo Urbano Metropolitano de Trujillo 2012- 2022 (Municipalidad Provincial de Trujillo, 2012)

1.1. El Contexto

1.1.1.-Aspectos Geográficos administrativos.

El Distrito de El Porvenir es uno de los distritos de la Provincia de Trujillo al igual que los distritos de Trujillo, Víctor Larco Herrera, El Porvenir, Florencia de Mora y La Esperanza y, los centros poblados urbanos y rurales de los distritos del AREA INTEGRADA de la Metrópoli tales como son Huanchaco, Laredo, Moche Y Salaverry. (Municipalidad Provincial de Trujillo, 2010).

Este Distrito comprende una superficie de 36,7 km². se ubica aproximadamente a unos 4 kilómetros al este del centro histórico de Trujillo, se divide en diez sectores: Central, Santa Verónica, Jerusalén, Pueblo Libre, San Martín, Fraternidad, Indoamérica, Wichanzao, Manuel Arévalo II y III, Parque Industrial. Abarcan los pueblos jóvenes El Porvenir y Miguel Grau parte alta y baja incluyendo nuevos asentamientos humanos que fueron formándose en sus etapas de crecimiento y el Distrito de Planeamiento Alto Trujillo en proceso de crecimiento. Cuenta con un 80% de cobertura en servicios de agua potable, alcantarillado y electrificación y tiene un nivel básico de equipamientos comunales, en proceso de implementación progresiva. A la fecha existen los siguientes barrios y urbanizaciones: Miguel Grau, El Tarma, La Unión, Los Laureles, Alan

García, Río Seco, El Mirador, Las Animas, Mampuesto, Víctor Raúl Haya de la Torre, Túpac Amaru, Ciudad de Dios, Los Libertadores, La Merced, Libertad (Wikipedia, 2016)

1.1.2.- Breve Historia

Según el Portal de la Municipalidad del Distrito de El Porvenir (Municipalidad Distrital de El Porvenir, 2017).

El Distrito de El Porvenir fue creado por Ley N° 15368; del 08 de Enero de 1965, encontrándose ubicado en la Provincia de Trujillo, Región La Libertad, sus antecedentes se remontan al año 1956 cuando se creó la Asociación de Progreso y Administración Local, quienes impulsaron la gestión ante el Gobierno Central para la adjudicación de los terrenos conocidos como Tiro al Blanco. El 20 de diciembre de 1956, Isabel Ugaz Uriarte, presidente de la Asociación de Progreso y Administración, presentó el Proyecto de Ley para la concesión de las tierras erizadas a favor de los moradores al presidente de la República Manuel Prado Ugarteche, quien se encontraba en Trujillo. El 24 de diciembre se aprobó el proyecto y de esta manera se crea la primera barriada del Departamento de la Libertad, amparándose en la ley N° 13517 de fecha 14 de febrero de 1961 y su Reglamento (Decreto Supremo N° 023 de fecha 21 de julio de 1961), la misma que fue reconocida mediante Resolución Suprema N° 0291 del 8 de marzo de 1964.

1.1.3.-Población

El distrito de El Porvenir desde su creación como Distrito ha tenido un crecimiento urbanístico importante desde la década de los 80, década donde surgen en forma desordenada gran cantidad de asentamientos humanos y pueblos jóvenes, estos se ubican a las faldas de los cerros que rodean a El Porvenir.

La población del distrito de El Porvenir desarrolla una economía relacionadas a las actividades de cuero y calzado, esto ha originado una inversión significativa constituyéndose en uno de los referentes de la fabricación de calzado a nivel nacional, lo cual a su vez motiva un fuerte movimiento comercial lo cual repercute en el desarrollo del distrito y de la

urbanización del mismo evidenciándose en la construcción de diversas avenidas principales que conectan al Distrito con los otros sectores de la provincia de Trujillo.

Sin embargo muchas de estas avenidas, principalmente la avenida principal Sánchez Cerro, se han convertido en lugares de actividad comercial, a pesar de haber sido hechas para soportar el actual flujo de vehículos y por ende se observa congestión vehicular, lo cual se agrava con el crecimiento de la población; generando efectos negativos como son la contaminación, delincuencia, pandillaje, y otros. (Municipalidad Distrital de El Porvenir, 2015)

La ocupación desordenada motiva un desarrollo desigual y la falta de competitividad, generando muchas veces exclusión y pobreza debido a la falta de acceso a las ventajas que ofrece el territorio.

La población del distrito del Porvenir desarrolló un proceso de ocupación desordenado debido a la ausencia de políticas locales y regionales de crecimiento y ordenamiento territorial

1.1.3.1.-Las Tendencias De La Población Distrital

Trujillo cuenta con una población que bordea el millón de habitantes (según las proyecciones realizadas actualmente la población gira en torno a los 900,000 habitantes), siendo la ciudad con mayor volumen poblacional del norte del país. Si bien es cierto el porcentaje de crecimiento ha disminuido (de 6.8 % a 2.2% aproximadamente), Trujillo Metropolitano alcanza a la fecha el 98% de la población provincial y el 49% de la población la Región; esto refleja el desequilibrio existente entre el campo y la ciudad.

Según los estudios demográficos se proyecta que en los próximos años se de una relativa concentración en la ciudad de Trujillo y en el eje sur de la misma, donde se desarrollan los centros urbanos de la provincia de Virú.

Al interior de la provincia de Trujillo, es el distrito de Trujillo (35%) en donde se concentra el mayor porcentaje de la población provincial, seguido por La Esperanza y El Porvenir. (Municipalidad Provincial de Trujillo, 2012).

1.1.4.-La Educación

En la actualidad según la información del Ministerio de Educación (MINEDU, 2017),y que se visualiza en el cuadro 1, para el año 2016, el Distrito de El Porvenir cuenta con una población escolar de 32,737 matriculada en la educación básica regular en sus diferentes niveles educativos. De este total, el 23900 está matriculado en el ámbito público y 8837 a la gestión privada. En relación a la Educación Primaria existe un total de 16,037 alumnos, dividida en 11530 alumnos de Instituciones Educativas Públicas y 4507 alumnos de las Instituciones Educativas Privadas.

Tabla 1

El Porvenir: MATRÍCULA EN EL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2016

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área		Sexo		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Masculino	Femenino	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Total	33,714	24,485	9,229	33,714	0	16,799	16,915	24,485	0	9,229	0
Básica Regular	32,737	23,900	8,837	32,737	0	16,433	16,304	23,900	0	8,837	0
Inicial	8,749	5,900	2,849	8,749	0	4,362	4,387	5,900	0	2,849	0
Primaria	16,037	11,530	4,507	16,037	0	8,124	7,913	11,530	0	4,507	0
Secundaria	7,951	6,470	1,481	7,951	0	3,947	4,004	6,470	0	1,481	0
Básica Alternativa	336	220	116	336	0	193	143	220	0	116	0
Básica Especial	54	22	32	54	0	31	23	22	0	32	0
Técnico-Productiva	389	145	244	389	0	44	345	145	0	244	0
Superior No Universitaria	198	198	0	198	0	98	100	198	0	0	0
Pedagógica	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tecnológica	198	198	0	198	0	98	100	198	0	0	0
Artística	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Censo Escolar

En el Distrito de El Porvenir se cuenta con un total de 289 instituciones educativas que brindan servicios en la Educación Básica Regular, de estas 156 son de gestión pública y 133 de gestión privada. En el nivel primaria existen 69 instituciones educativas, 21 son públicas y 48 privadas, esto es un reflejo de como en los últimos años la demanda por la educación privada ha ganado espacio frente a la educación pública, quizá porque exista la creencia de la educación privada brinda una mejor calidad educativa.

Tabla 2

El Porvenir: NÚMERO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2016

Etapa, modalidad y nivel Educativo	Total	Gestión		Área		Pública		Privada	
		Pública	Privada	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Total	289	156	133	289	0	156	0	133	0
Básica Regular	276	148	128	276	0	148	0	128	0
Inicial	174	112	62	174	0	112	0	62	0
Primaria	69	21	48	69	0	21	0	48	0
Secundaria	33	15	18	33	0	15	0	18	0
Básica Alternativa	5	3	2	5	0	3	0	2	0
Básica Especial	2	1	1	2	0	1	0	1	0
Técnico-Productiva	5	3	2	5	0	3	0	2	0
Superior No Universitaria	1	1	0	1	0	1	0	0	0
Pedagógica	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tecnológica	1	1	0	1	0	1	0	0	0
Artística	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Padrón de Instituciones Educativas

Dentro de las instituciones educativas de Educación Primaria de gestión pública ubicada en el Distrito se encuentra la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

El Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los alumnos del quinto grado de primaria se rige por lo establecido por el Diseño Curricular Nacional, de igual manera el Proyecto Educativo Institucional contiene la concepción educativa específica que guía la formación del educando.

1.1.4.1.-La Institución Educativa Virgen del Carmen

Misión:

Formar integralmente a los estudiantes, ayudándolos en el desarrollo de sus potencialidades como persona, con capacidad crítica y creativa, preparados para solucionar problemas y tomar decisiones adecuadas. Con personal directivo, docente y administrativo capacitados que brindan servicios educativos en los niveles de educación primaria y secundaria.

Visión:

Nuestra Institución Educativa tiene como Visión convertirse en una Institución líder en la innovación y calidad del servicio educativo, así mismo con la mejor plana docente identificada plenamente con su comunidad educativa formando alumnos creativos, críticos con capacidad para solucionar y tomar decisiones adecuadas. Formar hombres y mujeres que enfrenten la vida con éxito, como ciudadanos responsables en su hogar, en su comunidad dentro de un marco democrático.

1.2.-El Surgimiento Del Problema

La importancia de la comprensión de textos en la formación del ser humano es vital, esta capacidad es básica no solo por la capacidad en si misma sino porque a partir de esta es posible la adquisición y comprensión de nuevos conocimientos, más aún en una sociedad donde existe abundante información y a su vez una renovación constante del mismo producto del avance de la ciencia.

Esta situación amerita que los alumnos que forman parte del sistema educativo tengan un buen desarrollo en esta capacidad, sin embargo la realidad de nuestro país nos presenta una situación desfavorable en el logro de la misma.

Los resultados de diversas evaluaciones tanto interna como externas (específicamente el informe PISA) señalan que nuestros alumnos ocupan los últimos lugares, si bien es cierto el Ministerio de Educación de nuestro

país viene desarrollando diversas acciones con el propósito de superar esta deficiencia, los resultados no han sido satisfactorios.

La necesidad de contar con propuestas para mejorar la comprensión lectora en el nivel primario desde la realidad de nuestras aulas es lo que permite el surgimiento de nuestra investigación.

1.2.1.-Análisis del estado de la comprensión de textos

Europa

Empezamos nuestra breve descripción y análisis de la comprensión de textos partiendo del contexto europeo, toda vez que los países de la Unión Europea desarrollan propuestas con gran repercusión en los países de América Latina incluido el nuestro.

Ya desde el año 2002 en el plan de trabajo desarrollado por la cooperación europea denominado “Educación y Formación 2010” se planteó como uno de los objetivos la mejora de la competencia lectora así mismo reducir el índice de alumnos de 15 años con bajo rendimiento en lectura por lo menos en un 20% para el año 2010, esto significó que los gobiernos desarrollaron diversas propuestas que abarcan desde el nivel primario debido a que el proceso de enseñanza.

Esta medida se da debido a la existencia de una preocupación real en la sociedad europea considerando la existencia de muchos estudiantes desertores del sistema educativo quienes abandonan la escuela sin ser capaces de comprender los textos básicos, estos alumnos son potencialmente ciudadanos excluidos del mercado laboral y de los posteriores procesos formativos.

Al año 2009 la comisión europea constituida para apoyar el logro de las metas planteadas y elevar los niveles de alfabetización lectora constituyó un Grupo de alto nivel integrado por 11 expertos independientes que analizarán los datos disponibles sobre este tema y evaluarán qué políticas funcionan mejor. (EACEA-EURYDICE, 2011).

Una de las acciones llevadas a cabo por los países europeos para verificar el proceso de evolución del desarrollo de la comprensión lectora

además del aprendizaje de otras áreas está referida a las evaluaciones constantes mediante pruebas nacionales e internacionales, las últimas no solo le permiten conocer el progreso interno de cada país sino a su vez permiten realizar estudios comparativos. Estos estudios permiten conocer las particularidades de cada sistema educativo, identificando sus fortalezas y debilidades, así como los desafíos a afrontar. Obviamente el marco conceptual teórico y metodológico de las diversas pruebas internacionales son consensuadas por los diferentes gobiernos participantes, esto permite construir indicadores que ayuden a orientar las políticas educativas.

Las principales evaluaciones internacionales referidas a la lectura son PIRLS y PISA, que evalúan los niveles de alfabetización lectora en los diferentes países. El Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) de la IEA evalúa el rendimiento en lectura de los alumnos de cuarto curso de los países participantes. En casi todos los sistemas educativos europeos, estos alumnos tienen 10 años, pero la edad media varía entre los 9,7 en Italia y los 11,4 años en Luxemburgo. Los datos de PIRLS se recogen cada cinco años. Se han realizado aplicaciones en 2001, 2006, y 2011.

El Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) de la OCDE mide los conocimientos y competencias en lectura, matemáticas y ciencias de los estudiantes de 15 años, edad a la que en la mayoría de los países se está finalizando la educación obligatoria. Aunque siempre se evalúa el rendimiento de los alumnos en las tres áreas mencionadas, cada evaluación de PISA se centra más especialmente en una de ellas. La lectura fue el objetivo principal en los años 2000 y 2009, las matemáticas en 2003 y las ciencias en 2006. El estudio PIRLS se dirige a niños de primaria y evalúa las destrezas lectoras que se necesitan para hacer la transición hacia “leer para aprender” (EACEA-EURYDICE, 2011).

En el caso de nuestra investigación cabe mencionar que ambos manejan un concepto amplio de la competencia lectora, por un lado PIRLS define a esta competencia contextualizándola para los alumnos del cuarto grado de primaria como la “...habilidad para comprender y utilizar aquellas

formas de lenguaje escrito exigidas por la sociedad y/o valoradas por el individuo.” (EACEA-EURYDICE, 2011, pág. 18). PISA por su lado define a la competencia lectora contextualizada a los estudiantes de 15 años como “Comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos para alcanzar objetivos personales, para desarrollar el conocimiento y el potencial propios y para participar en la sociedad” (EACEA-EURYDICE, 2011, pág. 11).

En esta investigación se toma El Estudio Internacional de Progreso en Compresión Lectora (PIRLS) por la similitud del nivel educativo (primaria), este estudio establece puntos en la escala de rendimiento que permite dividir en diferentes niveles cualitativos llamados puntos de referencia internacionales, el punto de referencia internacional intermedio fue fijado en 475.

Los que no alcanzaron este punto intermedio son considerados como alumnos con fracaso de lectura, en la evaluación del 2006 la más cercana en información de resultados disponible a nuestra investigación (2012) se tiene dos grupos de alumnos : unos que alcanzaron la Referencia Internacional Inferior (400 puntos) quienes de acuerdo a lo establecido demostraron algunas destrezas lectoras básicas y aquellos que no llegaron a este nivel(menos de 400 puntos) quienes no demostraron ni siquiera tener las destrezas lectoras mínimas. Cabe recordar que la Referencia Internacional Inferior establece ser capaces:

...de reconocer, localizar, y reproducir explícitamente detalles de textos informativos, especialmente si éstos se encuentran al principio del texto. También son capaces de realizar ejercicios que requieren hacer inferencias sencillas. Sin embargo, estos alumnos apenas pueden reconocer la trama literal de un texto, ni encontrar información que no aparezca explícitamente mencionada o señalada en el texto. (EACEA-EURYDICE, 2011, pág. 24)

En los resultados se encuentra que en promedio el 20 % de alumnos no fue capaz de reconocer la trama literal de un texto o de identificar información que no aparecía explícita. Los alumnos con dificultades

bordearon el 30% ubicándose en Bélgica (comunidad francófona), Rumanía y Noruega.

Por otro lado, donde se encuentra en promedio alumnos con menos problemas es en Bélgica (comunidad francófona), Dinamarca, Alemania, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Hungría, Países Bajos, Austria y Suecia.

Los resultados también muestran que los estudiantes que ni siquiera han desarrollado las destrezas lectoras más básicas son alrededor del 5 %. Los alumnos con bajo rendimiento (inferior a la Referencia internacional Inferior) se encuentran en Rumanía donde el 16% de alumnos fueron incapaces de reconocer, localizar y reproducir detalles explícitos en los textos. Esta proporción es significativamente más alta que la del resto de los sistemas educativos.

Es necesario mencionar también que en Bélgica (comunidad francófona), España, Polonia, el Reino Unido, Islandia y Noruega, la proporción de alumnos con problemas en lectura fue también significativamente más alta que la media de los países de la Unión Europea. Suecia se constituyó a esa fecha como uno de los países con mejores resultados en lectura por parte del alumnado de cuarto grado de primaria. (EACEA-EURYDICE, 2011).

Otra información de mucha importancia sobre el desarrollo de la lectura en el contexto europeo contenido en el informe “La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas.” (EACEA-EURYDICE, 2011) y que sintetizamos a continuación es la referida a los enfoques y estrategias para la enseñanza de la lectura y de la comprensión lectora.

Existe un proceso que sigue siendo el dominante en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y es aquel que parte del desarrollo de la conciencia fonológica, la conciencia fonémica, la enseñanza de la fonología y la fluidez. Si bien es cierto no son los únicos métodos son los más usados. A estos se incorporan otros donde se asume que la lectura comprensiva debe enseñarse separadamente de la fonología y desarrollan propuestas que apuntan a un enfoque equilibrado el cual requiere un

conocimiento sobre la fase de adquisición de la lectura, la enseñanza basada en la evaluación, la conciencia fonológica y fonémica, el principio alfabético, el estudio de los sonidos y las palabras, la selección de textos adecuados al nivel de los lectores, la respuesta lectora, el proceso de la escritura y el aprendizaje constructivista. Una de las propuestas donde está presente el enfoque equilibrado es el denominado “Recuperación de la lectura”, este está dirigido a los alumnos de los primeros años con un rendimiento muy bajo y pretende abordar las dificultades en lectura antes de que incidan de forma significativa en su rendimiento escolar.

En torno a la comprensión lectora en el documento antes mencionado se encuentra también información referida a la enseñanza de la comprensión lectora que asumimos a continuación en nuestra investigación.

En cuanto al proceso lector la “ruta” de aprendizaje muestra que inicialmente se enseña las bases de la lectura, luego las destrezas lectoras básicas y posteriormente “leer para aprender”. En este proceso de aprendizaje se busca desarrollar la capacidad de identificar palabras, mejorar la fluidez e incrementar la velocidad lectora en textos pertinentes a su nivel.

Otro de los elementos fundamentales en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora está referido al aprendizaje de vocabulario, diversas investigaciones en el contexto europeo señalan que la adquisición del vocabulario como un factor importante, razón por la cual existen diversos programas de desarrollo del vocabulario desde los primeros en la escuela. El aprendizaje del vocabulario tiene el siguiente proceso: a) desconocimiento del significado de una palabra, b) se posee una idea general del significado, c) conocimiento del significado pero dependiente del contexto, d) tiene un conocimiento independiente del significado, de las relaciones que pueda establecer con otras palabras, así como su uso metafórico.

La técnica más usada para la mejora del vocabulario está aquella que utiliza la experiencia personal del alumno como punto de partida.

También se señala experiencias donde se utiliza las computadoras, los audiolibros y textos electrónicos en la mejora del vocabulario.

De acuerdo a la “ruta” antes mencionada cuando se llega a la etapa de “leer para aprender”, el propósito de la lectura es comprender un mensaje o un texto completo, aquí ya la comprensión lectora es entendida como una “reflexión intencionada durante la cual se construye el significado a través de interacciones entre el lector y el texto” (EACEA-EURYDICE, 2011, pág. 36), esto implica que existe una intervención de procesos lingüísticos y cognitivos. Para el desarrollo de la comprensión el informe señala una serie de estrategias a usar en el mismo, las cuales intervienen antes, durante y después de la lectura, toma en cuenta las planteadas por el denominado el Grupo Nacional de Lectura quien ha identificado siete estrategias, que parecen ser las más eficaces en la mejora de la comprensión lectora de los alumnos:

- Seguimiento de la comprensión, con la que los lectores aprenden a ir evaluando su grado de comprensión a medida que leen;
- Aprendizaje cooperativo, que consiste en que los alumnos aprendan juntos estrategias lectoras y debatan sobre los textos,
- Uso de organizadores gráficos y semánticos (incluidos mapas de las historias), es decir, construcción de representaciones gráficas del material escrito que facilitan la comprensión y la memorización;
- Sistema de preguntas-respuestas, que consiste en que los lectores responden a preguntas realizadas por el profesor y reciben un feedback inmediato;
- Generación de preguntas, es decir, que los lectores aprendan a hacerse preguntas y a inferir las respuestas;
- Estructura de la historia, que consiste en que los alumnos aprenden a servirse de la estructura de la historia para poder

recordar su contenido y responder preguntas sobre lo que han leído;

- Resumen, con la que los lectores aprenden a resumir ideas y a generalizar desde la información que proporciona el texto. (EACEA-EURYDICE, 2011, pág. 37)

Según este grupo las estrategias aumentan su eficacia cuando se combina su uso convirtiéndose en un método multi estratégico.

También se encuentra el denominado “Ciclo de Enseñanza de la Lectura”, cuyo propósito es apoyar la formación de un autoconcepto positivo y la confianza del alumno en sus propias capacidades, lo cual repercutirá en la mejora de la comprensión lectora, este ciclo consiste en:

- implicar a los alumnos en la planificación del proceso de aprendizaje, dándoles la posibilidad de participar en las decisiones sobre dicho proceso;
- dejar que los alumnos escojan sus propios materiales de lectura cuando sea posible y ofrecerles una amplia selección de textos;
- implicar a los alumnos en los textos, permitiéndoles elaborar sus respuestas personales y opiniones sobre un texto dado, en colaboración con sus compañeros y profesores;
- enseñar estrategias metacognitivas y desarrollar capacidades de autorregulación para hacer su comprensión lectora más consciente y estratégica; y
- realizar evaluaciones formativas, o de diagnóstico, para ajustar las decisiones sobre la enseñanza a las necesidades de los diferentes alumnos y como base para una comunicación continua con los alumnos sobre el contenido y los problemas que surgen en relación con su rendimiento y su progreso. (EACEA-EURYDICE, 2011, pág. 39)

Después de tener una visión rápida del contexto europeo centramos nuestra atención en un país europeo con repercusión directa en nuestro país en temas educativos y sobre todo en temas de lectura: España.

España

España es uno de los países cuyo sistema educativo tiene una gran influencia en nuestro país ya sea a nivel formal o a través de diversos profesores que recogen diversas experiencias españolas y buscan replicarlas en nuestra realidad.

Al referirnos a la comprensión de textos estamos englobando el tema de la lectura por lo tanto se usará una mirada deductiva que va desde la lectura a la comprensión lectora.

El sistema educativo español brinda desde hace ya muchos años una gran importancia al tema de la lectura, este se refleja en las diversas leyes educativas que rigen y norma la educación de este país europeo.

En el año 2006 la Ley Orgánica de Educación (LOE 2006) señalaba que el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas se convierten en elementos importantes para lograr mejorar la calidad de la enseñanza. En esta misma ley se encuentra plasmados los objetivos de aprendizaje de la lectura acorde con cada periodo escolar, igualmente se indican los principios pedagógicos que rigen la propuesta y el papel que debe cumplir la lectura en los diferentes niveles educativos. (Martín, 2008)

En lo referente a la educación primaria la LOE fija como meta «...adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo...» (Gobierno Español, 2006, pág. 17168), igualmente se señala la necesidad de desarrollar los hábitos de lectura debido a que es una etapa propicia para dicho desarrollo. Se recomienda dedicar un tiempo diario a la lectura (no inferior a 30 minutos).

Esta Ley también propone que las administraciones educativas adicional a las estrategias didácticas propias de las asignaturas deben desarrollar actividades que estimulen la comprensión lectora, el interés y el

hábito de la lectura. Esto motivado aún más porque en la propuesta curricular se establece una relación entre la comprensión lectora y la competencia de “aprender a aprender” es que en nuestra sociedad donde existe bastante información en diversos medios “obliga” al alumno a tener herramientas intelectuales para procesar esa información existente, si bien es cierto esta competencia no depende exclusivamente de leer sin embargo si existe una gran influencia.

Para cumplir con lo normado las diversas administraciones han tomado diversas medidas para fomentar la práctica de la lectura, la mayoría de las administraciones autónomas recurren a lo normado para la educación primaria donde se establece el reservar treinta minutos diarios para la lectura, junto a esto se encuentra información que los organismos educativos ya sea desde el ministerio o de las administraciones vienen impulsando diversas iniciativas con la finalidad de fomentar la lectura en las instituciones educativas.

El enfoque presente en el currículo es el comunicativo, éste ubica a la lectura como uno de los pilares del desarrollo de la competencia de comunicación lingüística situando a esta como un medio privilegiado para la construcción y el desarrollo de las habilidades escritas y orales en diversos contextos socio culturales e históricos. En esta lógica se permite la interpretación, inferencias, deducciones sobre la base de la relación entre la información contenida en el texto y los saberes previos del alumno lector, así como la valoración que posea el mismo. Por lo tanto, la comprensión de textos adquiere un nuevo significado acorde con el enfoque comunicativo. Se busca enseñar al alumno a aproximarse a los textos con una actitud perspectivista lo que significa que el proceso de la lectura busca interactuar con el punto de vista del autor el cual no necesariamente es un conocimiento estático y verdadero.

Desde esta lógica comprender, implica “...reelaborar la información a la que se accede por la lectura estableciendo relaciones con lo que ya sabemos y, en muchas ocasiones, con datos de otras fuentes. El resultado del aprendizaje fruto de la lectura no debe pues ser una copia de lo que el

texto dice sino un conocimiento que integra lo nuevo con lo ya conocido.” (Martín, 2008, pág. 107).

Chile

Chile es uno de los países que a nivel de la región latinoamericana apuesta por el fomento de la lectura en sus nuevas generaciones y a su vez mejorar el nivel de la comprensión lectora.

A consecuencia de los diversos estudios basados en pruebas internacionales donde se muestra información indicando que muchas personas no comprenden lo que leen, así como la existencia de un desinterés por la lectura. La comprensión lectora está referida a la destreza para reflexionar e interactuar con el texto y a la capacidad de utilizar la lectura como herramienta para obtener metas individuales y sociales. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 22)

De la misma manera los resultados de la OCDE en su prueba internacional a pesar de ubicar a Chile en el primer lugar de América Latina se mantienen por debajo del promedio de la OCDE (500 puntos)

Igualmente se observa información de la situación de la lectura en el “Plan Nacional de fomento de la lectura Lee Chile Lee” (Ministerio de Educación, 2011) la cual se consigna a continuación, Chile se ubica en el primer lugar de América Latina con 449 puntos, pero se mantiene por debajo del promedio de la OCDE (500 puntos), situándose en el 44º lugar entre 65 países. El 59% de los estudiantes se encuentran en el nivel 2, establecido como la base mínima de competencia lectora y que significa que los estudiantes son capaces de localizar información que satisface varios criterios y comprender el significado de un fragmento específico del texto y de distintos niveles de dificultad.

Igualmente, los resultados de las pruebas del Sistema Nacional de Evaluación (SIMCE) en comprensión lectora del año 2010, el promedio nacional de los alumnos de 4º básico fue de 271 puntos y el de II medio, de 259. Así, los niveles de logro, en el caso de 4º básico, se traducen en que el 54% de los niños y niñas está bajo las expectativas que el currículum

exige. Así, el otro 46% de los niños y niñas se sitúa en un rango de habilidad, que va desde aquellos que no han consolidado el aprendizaje de la lectura hasta aquellos que alcanzan un nivel de comprensión más acabado y logran extraer información explícita, realizar inferencias claramente sugeridas, reconocer algunos aspectos de la situación comunicativa (como emisor, receptor o propósito) y opinar sobre los contenidos de textos familiares. (Ministerio de Educación, 2011).

Contexto Nacional

En el caso peruano con el propósito de mejorar el nivel de comprensión lectora el Ministerio de Educación desarrolla diversas acciones desde aquellas que declaran en “emergencia” tanto el razonamiento matemático como el de comprensión lectora hasta la propuesta del Plan Lector para los estudiantes de la Educación Básica Regular, a pesar de que le Ministerio de Educación se suma a este denominado plan lector son las editoriales internacionales las que vienen aplicando programas de lectura desde los inicios del siglo XXI. En cuanto a la visión específica del Ministerio de Educación el Plan Lector es entendido como la estrategia pedagógica básica para promover, organizar y orientar la práctica de la lectura en los estudiantes de Educación Básica Regular. Consiste en la selección de 12 títulos que estudiantes y profesores deben leer durante el año, a razón de uno por mes, esto lo indica la Resolución Ministerial de julio del año 2006.

El Plan Lector involucra a diversas instancias comprendidas con el Proceso de Enseñanza Aprendizaje: la Dirección General de Educación Básica Regular; las DRE y las UGEL, que comparten la responsabilidad de promover la implementación del Plan Lector en las II.EE.

Las DRE tienen como función normar en forma complementaria y aclaratoria, las UGEL difunden las normativas del plan, monitorean su ejecución y establecen alianzas con otras entidades para fortalecerlo. Las II.EE.: directores y docentes Las II.EE. tienen la responsabilidad de formar un Comité de Plan Lector integrado por docentes de distintas áreas curriculares. Inicialmente hubo dificultad referida a la dotación de libros para

implementar el plan lector en las Instituciones Educativas, posteriormente el MINEDU ha iniciado la dotación de libros por nivel educativo. (Casa de la Literatura Peruana, 2016).

Un referente obligado de la competencia lectora son los resultados de PISA, esta prueba internacional evalúa tres dominios cada uno de ellos con sus respectivas sub escalas: Dominio de contenido (La competencia lectora se evalúa en relación con textos presentados en diversos formatos: - Textos continuos o en prosa organizados en oraciones y párrafos - Textos discontinuos que presentan información de manera distinta, como en listas, formularios, gráficos o diagramas ,Dominio de proceso(- Acceder y recuperar la información de los textos - Integrar e interpretar los textos - Comprender globalmente un texto - Reflexionar y evaluar el contenido) Dominio de contexto(La competencia lectora se evalúa considerando el contenido de los textos que están relacionados a los siguientes contextos: - Personal - Educacional - Público – Ocupacional) (Ministerio de Educación, 2013)

Los informes de PISA muestran que en el año 2009 los países latinoamericanos mostraron diversos ritmos de progreso o ningún progreso en absoluto. Perú y Chile (en ese orden) fueron los países que más avanzaron en su desempeño lector medio, mientras que el promedio de la OCDE había permanecido sin cambios estadísticamente significativos. El Perú mejoró su desempeño promedio en 43 puntos, si se considera las evaluaciones realizadas en el 2001 y el 2009 los estudiantes de nuestro país han mejorado a raíz de un punto por año en la escala PISA, igualmente los resultados del año 2012 confirman el proceso de mejora, una explicación y/o aclaración brindada se refiere a que las generaciones evaluadas en el 2001, 2009 y 2012 son distintas la del 2001 nació y creció en la época de violencia en nuestro país por los fenómenos subversivos. Si bien es cierto el rendimiento de nuestros alumnos no está en los niveles esperados, también es cierto que existe un proceso de mejora sostenido, lo que hace que poco a poco nos alejemos del nivel uno y nos aproximemos al nivel dos

Según los estudios de tendencias si los alumnos de nuestro país “mantienen un incremento anual de 5 puntos en los desempeños lectores medios implica que (dado el punto de partida) el Perú podría alcanzar el rendimiento medio de la OCDE (si asumimos que éste se mantiene constante, lo que es consistente con lo observado) en 23 años, es decir, en 2035. “ (Ministerio de Educación, 2013, pág. 68).

El mantener o mejorar la tendencia a la mejora del nivel de comprensión lectora en los alumnos es una tarea no solo de los organismos oficiales, sino también de los docentes que se convierten en el actor principal de la mejora de la calidad educativa, ya que en las aulas es donde se define el éxito o el fracaso de las diversas propuestas. En esta línea nuestra investigación de corte propositiva busca generar alternativa desde el mundo de las aulas.

1.2.2.-Manifestaciones y características del desarrollo la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012

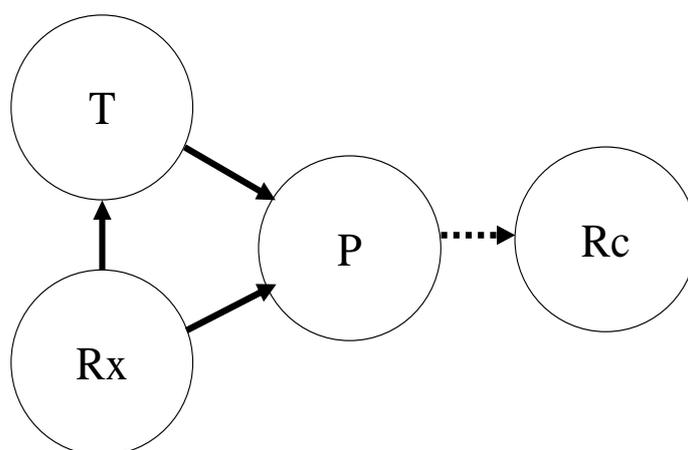
En los alumnos del cuarto grado del nivel primario de la IE Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir de la provincia de Trujillo de la región La Libertad, se observa un deficiente desarrollo de la capacidad de comprensión de textos, que se manifiesta en una deficiente capacidad de ubicar la información literal en oraciones, localizar información, dificultad en inferir información. Esto debido al uso de estrategias didácticas no pertinentes con la capacidad planteada. De seguir en esta misma línea los alumnos tendrán problemas en el desarrollo de una competencia lectora eficiente.

1.3. METODOLOGÍA.

1.3.1. Diseño de la Investigación.

El presente trabajo de investigación es descriptivo porque se dio a conocer un fenómeno de estudio, en este caso describir la problemática que presentan los alumnos del cuarto grado de primaria en cuanto al nivel de desarrollo de la capacidad de comprensión de textos; así mismo es propositiva porque al haber conocido la realidad anterior se realizó una propuesta de taller innovador de afianzamiento para mejorar el rendimiento académico en la comprensión de textos; en el área de comunicación.

1.3.2.-Diseño gráfico



Leyenda

Rx: Diagnóstico de la realidad

T: Estudios teóricos

P: Propuesta pedagógica

Rc: Realidad cambiada

Se utilizaron para el diagnóstico 20 estudiantes convirtiéndose en la muestra de estudio.

1.3.3.- Diseño analítico.

Primera Etapa: Etapa Facto Perceptible De La Investigación.

Se realizó un estudio tendencial del problema para ver su comportamiento en diversos contextos, precisando la evolución del problema en el tiempo y espacio, para lo cual se utilizó el método histórico.

De igual manera se recurrió al método empírico: para el diagnóstico del problema través de la aplicación de una evaluación escrita tomando como base las pruebas que utiliza el Ministerio de Educación.

De la misma manera para establecer y precisar las características y tendencias del problema y para la lectura de los diferentes documentos utilizados para el diagnóstico del problema se recurrió al análisis.

Segunda Etapa: Etapa De La Elaboración Del Marco Teórico

En esta etapa se realizó los estudios de campo y teóricos para construir la teoría base de igual manera se buscó las contradicciones para argumentar y plantear la solución al problema investigado.

Tercera Etapa De Resultados

Se ejecutó el diagnóstico del desarrollo de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado "d" del nivel primario de la Institución Educativa "Virgen del Carmen" del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año probándose que el nivel de comprensión de textos en los estudiantes de ésta Institución Educativa, se encontraba por debajo de lo esperado.

Cuarta Etapa Construcción De La Propuesta

Esta etapa permitió construir la propuesta de Talleres innovadores de afianzamiento para mejorar el rendimiento académico en la comprensión de textos; área de comunicación, con apoyo de los métodos de modelación, dialéctico y sistémico, con el propósito de establecer las relaciones y regularidades de los procesos y actividades.

1.3.4.-Población Y Muestra.

1.3.4.1. Población.

La población (150), para realizar el diagnóstico estuvo determinada por todos de los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

1.3.4.2. Muestra.

La muestra (20), estuvo conformada por todos los integrantes de la sección “D”.

1.3.5. Instrumentos de recolección de datos.

La recolección de datos se realizó con el uso de la aplicación de una evaluación escrita tomando como base las pruebas que utiliza el Ministerio de Educación validada con el uso de la estadística, y a través de la aplicación del SPSS.

Después de efectuado el diagnóstico, se procedió a desarrollar la propuesta.

1.3.6.-Tratamiento de la información.

Para el procesamiento de datos se contó con el SPSS para realizar el diagnóstico se analizó la evaluación, con el objetivo de determinar el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos.

CAPÍTULO II

2.1.-BASE TEÓRICA

2.1.1.- Taller de Afianzamiento

Etimológicamente “Taller” proviene del francés “Atelier” y significa estudio, obrador, obraje, oficina. El taller es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretenden superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación desde la enseñanza primaria hasta la universitaria. (RAE, 2011).

Visto didácticamente el taller es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignaturas que los organiza. Desde esta lógica el taller es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se produce una interacción entre la teoría y la práctica. (Chávez, 2008)

Para diseñar un taller desde el punto de vista pedagógico se debe considerar:

- La participación de todos los miembros del grupo, en la reflexión y la acción transformadora.
- La relación horizontal de todos los participantes, en la construcción del conocimiento.
- Aprender de los errores, sin que su costo sea excesivo.
- La auto determinación en el desarrollo de la clase.
- La elevación de la autoestima.
- La comprensión del éxito personal y grupal.
- El desarrollo efectivo y en la práctica de la responsabilidad académica, personal y grupal.
- Las relaciones humanas entre los integrantes del grupo y fuera de él.
- La práctica de la creatividad, la productividad y la inventiva. (Ardila, 2013)

Para María Eugenia Dubois (Dubois, 2011) , el taller es una estrategia didáctica cuyo propósito es de aprender a aprender, capacidad indispensable en la autoformación y tan necesaria en la complejidad que exige la dinámica del mundo actual.

Igualmente concibe al taller como un espacio donde se aprende a hacer, ya que fomenta la iniciativa, la expresividad, el trabajo autónomo y responsable, la innovación y creatividad para actuar frente a problemas que se deben confrontar en situaciones y circunstancias concretas (Castroblanco, 2007)

El taller y la comprensión lectora.

Según Dubois (2011), la comprensión es la construcción del significado, el texto se convierte en el punto de partida del lector para construir el significado, basado en su experiencia previa. Sólo el taller en su ambiente de libertad puede lograr que la diversidad de cada estudiante sea entendida y encausada hacia el logro de una capacidad lectora a partir de la propia experiencia previa.

El taller es consecuente con los planteamientos de la Teoría Socio Histórica de Vygotsky. según el cual gran parte del desarrollo cognitivo se produce gracias a la mediación de un experto (padres, maestros, no hay que olvidar que el maestro en la perspectiva del taller es un facilitador) y a medida que se va adquiriendo experiencias y capacidad para realizar los aspectos más complejos que han sido modelados por el adulto una y otra vez, se va asumiendo una mayor responsabilidad en la tarea hasta llegar a realizar esas funciones por sí mismo.

El taller permite brindar al estudiante las herramientas intelectuales necesarias para enfrentar el acto lector como un proceso creativo en el que él y el texto interactúan.

2.1.2.- La Teoría Cognitiva Social

La Teoría Cognitiva Social es planteada por Albert Bandura, esta teoría sostiene que el ser humano aprende a partir de la observación e imitación y la intervención de los factores cognitivos (ayudan a decidir si lo observado se imita). Para que el aprendizaje se produzca puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta. Más tarde, especialmente si el modelo recibió una recompensa visible por su ejecución, el que lo observó puede manifestar también la respuesta nueva cuando se le proporcione la oportunidad para hacerlo. (Pascual, 2009).

Bandura elabora ciertos procesos que intervienen en el modelado:

1. Atención. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación.
2. Retención. Segundo, debemos ser capaces de recordar aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podemos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.
3. Reproducción. En este punto, podemos decir que estamos soñando despiertos. Debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento.
4. Motivación. Aún con todo esto, todavía no haremos nada a menos que estemos motivados a imitar; es decir, a menos que tengamos buenas razones para hacerlo. Bandura menciona un número de motivos: - Refuerzo pasado, como el conductismo tradicional o clásico. - Refuerzos prometidos, (incentivos) que podamos imaginar.

- Refuerzo vicario, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador. (Pascual, 2009, pág. 4).

En la propuesta de taller de afianzamiento para mejorar la comprensión de textos se asume un modelaje del docente en el proceso lector, es decir sirve como modelo referente a como realiza el proceso de la lectura y de la comprensión lectora, a partir de los recursos, estrategias usadas por el maestro, el alumno ira interiorizando en forma vivencial en un proceso de aprendizaje cooperativo maestro- alumno

En la publicación “La teoría social del aprendizaje. implicaciones educativas”(Riviere, 1992), se desarrollan en forma clara los postulados de la Teoría Cognitiva, estos se resumen a continuación:

La importancia del aprendizaje por observación.

El aprendizaje por observación tiene varios efectos posibles (1) un efecto instructor que implica la adquisición de respuestas y habilidades cognitivas nuevas por parte del observador, (2) efectos de inhibición o desinhibición de conductas previamente aprendidas (3) efectos de facilitación (4) efectos de incremento de la estimulación y (5) efectos de activación de emociones (nos emocionamos al observar emociones de otros).

La importancia de los procesos de motivación. La teoría cognitiva social del aprendizaje establece tres grandes tipos de incentivos: directos, vicarios y auto producidos.

Un postulado también incluye el “modelado verbal”, el cual cobra mayor importancia cuando los niños van desarrollando sus competencias lingüísticas, en niños pequeños, el modelado conductual puede ser más eficaz que el verbal para producir cambios de conducta generalizables, sin embargo, se hace más productivo cuando se acompaña de instrucciones verbales. Por otra parte, las instrucciones verbales por sí solas suelen tener efectos muy limitados.

Desde la perspectiva de la teoría cognitiva social del aprendizaje, puede ser útil concebir al profesor como alguien que presenta constantemente modelos conductuales, verbales y simbólicos a los alumnos. Su eficacia dependerá de la consistencia entre los modelos, la adecuación de éstos a las competencias de los alumnos, la valencia afectiva entre éstos y el propio profesor (i.e., el atractivo del profesor como modelo para los alumnos) y la efectividad de los procedimientos que el profesor ponga en juego en la presentación de los modelos. (Riviere, 1992, pág. 6).

En cuanto a la motivación está se centra en la motivación interna, propia del alumno, para lo cual el profesor buscará desarrollar las capacidades de autoevaluación y autor recompensa de sus alumnos (en definitiva, su capacidad de regular su propia conducta) y fomentar las situaciones en que éstos establecen por sí mismos los criterios para valorar sus rendimientos y actitudes. En la concepción de la teoría cognitiva social, las personas son agentes auto-motivados.

2.1.3.- La Teoría Constructivista

Es este trabajo se asume aspectos de la concepción constructivista del aprendizaje desarrollada por Piaget y la Escuela de Ginebra y también algunos aspectos complementarios de la Teoría Socio Histórica de Vygotsky.

En un primer momento se presenta lo planteado por la *psicología genética* la cual es resumida en por (Carretero, M & Pozo, J & Asensio; M, 1997, págs. 28-29):

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
La construcción del aprendizaje no se limita a la presentación de la información al ser humano sino que es necesario la asimilación en una experiencia interna y junto a esto también juega un papel importante la realidad externa (como son los aspectos perceptivos, la organización del material, etc.) Es decir el proceso de construcción no se produce de manera espontánea sino que puede y debe ser favorecido mediante ayudas externas.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del individuo. Este es el principio más conocido de la teoría de Piaget en relación con el aprendizaje. En este sentido, resulta una posición sólidamente fundada ya que también es compartida por otras teorías como la de Ausubel o las actuales teorías cognitivas. Sin embargo, no debe olvidarse que dicha posición puede complementarse perfectamente con la idea vigotskiana que vendría a decir justamente lo inverso. Es decir, el desarrollo cognitivo depende de las oportunidades del individuo para aprender.
- El aprendizaje consiste en un proceso de reorganización interna. O lo que es lo mismo, desde que se recibe una información hasta que se asimila completamente, el individuo pasa una serie de fases en las que ha ido modificando sus sucesivos esquemas hasta comprender plenamente dicha información.
- La estrategia más eficaz para lograr el aprendizaje es la creación de contradicciones o conflictos cognitivos. Obviamente el profesor debe

tratar de producir dichos conflictos entre lo que el alumno ya sabe y lo que debería saber. No obstante, conviene no olvidar que en ciertos casos -sobre todo en la enseñanza secundaria- si el profesor tiene que esperar a que el alumno resuelva el conflicto por sí mismo y descubra la contradicción mencionada, eso supone un importante coste temporal para la enseñanza. Por tanto, no parece insensato que sea el profesor el que teniendo en cuenta los conocimientos previos del alumno, presente la contradicción y al mismo tiempo su resolución. En definitiva, estamos haciendo alusión a una cierta utilidad de la enseñanza expositiva tan denostada en muchos ambientes.

- El aprendizaje se favorece enormemente por la interacción social. Afortunadamente son ya numerosos los trabajos, tanto psicológicos como educativos, que muestran la clara importancia de la interacción social como favorecedora de los procesos de aprendizaje, sobre todo como en el ámbito de la creación y resolución de contradicciones de las que hemos hablado en el punto anterior. Sin embargo, creemos que a menudo no se tiene en cuenta que en dichos procesos de interacción social también cumplen un papel importante procesos externalistas como son la imitación y el refuerzo que han sido estudiados abundantemente por las investigaciones conductivas en sus diferentes versiones y cuya influencia en el comportamiento está fuera de toda duda. Con frecuencia se suele olvidar que el joven que aprende no es sólo un individuo que piensa sino que también actúa y en el inicio y mantenimiento de su actividad -sin la cual no es posible el aprendizaje- la imitación y el refuerzo cumplen un papel fundamental.

La Teoría Socio-Histórica elaborada por Vygotsky y desarrolla entre otras las siguientes ideas:

- Los Procesos Psicológicos Superiores (PPS) tienen un origen histórico y social.
- Los instrumentos de mediación (herramientas y signos) cumplen un papel central en la constitución de tales PPS.
- Los PPS deben abordarse según los procesos de su constitución, es decir, desde una perspectiva genética. (Baquero, 2013, págs. 31-32)

La primera idea afirma que el origen de los Procesos Psicológicos Superiores está en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en su interacción con otros.

Analiza el desarrollo de los procesos psicológicos superiores a partir de la internalización de prácticas sociales específicas. El desarrollo es entendido como un proceso cultural, donde el aprendizaje juega un rol fundamental en contextos educativos.

Los Procesos Psicológicos Superiores son particularmente humanos, en tanto se constituyen histórica y socialmente.

El desarrollo de estos procesos involucra cambios en la estructura y función de los procesos que se transforman. Estos se caracterizan por:

- Estar constituidos en la vida social y ser específicos de los seres humanos.
- Regular la acción en función de un control voluntario, superando su dependencia y control por parte del entorno.
- Estar regulados conscientemente o haber necesitado de esta regulación consciente en algún momento de su constitución (aunque su ejercicio reiterado pueda

haber "automatizado" su ejecución comprometiendo, una vez (Baquero, 2013, pág. 33)

En este contexto el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos del alumno (encuadrado en los procesos psicológicos superiores) tiene un origen social, en tanto el aprendizaje es un producto social, el ser humano se construye en relación con la sociedad. (García, 2003)

En ese sentido si el ser humano aprende en un proceso de interacción entre el sujeto y su medio socio cultural, entonces el estudiante aprende al interactuar con su alrededor, con sus compañeros y profesores; además que este proceso se logra gracias al lenguaje que el ser humano ha adquirido al vivir en sociedad. (Ministerio de Educación, 2006).

Flores (2000) considera "la interacción social como desarrollo, donde en un grupo cada integrante contribuye al funcionamiento del grupo como un todo, compartiendo responsabilidades en los trastornos y cambios de equilibrios puedan suceder" los estudiantes la interactuar con sus demás compañeros de grupo y compartir los trabajos logran un mejor aprendizaje.

En esta idea del origen social de los PPS cabe señalar que existe una categoría planteada en esta teoría; la Ley de Doble Formación la cual plantea que toda función aparece en el plano social y luego en el psicológico, es decir inicialmente se produce a nivel intersíquico y posteriormente al interior del niño y de la niña en un plano intrapsíquico, en esta transición de afuera hacia dentro se transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones. (Chavez, 2001, pág. 60).

Esto guarda importancia con nuestra investigación en la medida que al desarrollar una propuesta donde se planteen estrategias y acciones que propician una adecuada interrelación entre alumno- alumno, entre docente- alumno y entre autor-lector se creará un espacio de aprendizaje que facilita el desarrollo lector. Es necesario recordar que el proceso de interiorización es un proceso de reorganización de la actividad psicológica del sujeto como producto de su participación en situaciones sociales específicas. Según el

propio Vygotsky, este proceso de interiorización consiste en una reorganización del funcionamiento psicológico caracterizado por:

- La internalización no es un proceso de copia de la realidad externa en un plano interior existente; es un proceso en cuyo seno se desarrolla un plano interno de la conciencia.
- La realidad externa es de naturaleza social-transaccional.
- El mecanismo específico de funcionamiento es el dominio de las formas semióticas externas.
- El plano interno de la conciencia resulta, así, de naturaleza cuasi-social. (Baquero, 2013, pág. 46)

En este proceso de interiorización el papel del maestro es de vital importancia, y esto se justifica al asumir el planteamiento de la denominada Zona de Desarrollo Próximo, entendida como: "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" citado por (Baquero, 2013, pág. 137).

Es decir, en una situación de aprendizaje (en nuestro caso de desarrollo de la comprensión de textos) en un primer momento se realiza con la ayuda de una persona más experta en el proceso de lectura y posteriormente se realizará con autonomía sin necesidad de tal asistencia, este proceso de ruptura de dependencia es gradual.

Aquí entra a tallar dos niveles de desarrollo: el nivel de Desarrollo Real (el nivel actual de desarrollo) y la zona de desarrollo próximo, "la que se encuentra en proceso de formación, es el desarrollo potencial al que el infante puede aspirar." (Chavez, 2001, pág. 62)

Para alcanzar el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo se tiene en cuenta lo siguiente:

- Establecer un nivel de dificultad. Este nivel, que se supone que es el nivel próximo, debe ser algo desafiante para el estudiante, pero no demasiado difícil.
- Proporcionar desempeño con ayuda. El adulto proporciona práctica guiada al estudiante con un claro sentido del objetivo o resultado de su desempeño.
- Evaluar el desempeño independiente. El resultado más lógico de una zona de desarrollo próximo es el desempeño de manera independiente. (Moll, 1993, pág. 20)

Como se ve en el planteamiento en el proceso de transito de la Zona de Desarrollo Real a la Zona de Desarrollo Próximo, el papel de un “experto” es de vital importancia ya que va a desempeñar el rol de mediador.

La mediación, es una categoría que Vigotsky recoge de Hegel y la incorpora al campo psicológico, convirtiéndose en un “componente medular para explicar el tipo de relación entre un adulto que sabe y puede realizar una tarea, y otro sujeto que requiere de ayuda para hacerlo, en el marco conceptual de la zona de desarrollo potencial” (Ferreiro, 2007, pág. 5).

El mediador es la persona que al relacionarse con otro o con otras: favorece su aprendizaje, estimula el desarrollo de sus potencialidades y – lo que es más importante– corrige funciones cognitivas deficientes. En nuestra investigación tanto el maestro como el estudiante compañero de clase asumen el rol de mediador.

Para ser un maestro mediador el docente debe reproducir los siguientes requisitos:

- La reciprocidad, es decir, una relación actividad-comunicación mutua, en la que ambos, mediador y alumno, participan activamente.
- La intencionalidad, o sea, tener muy claro qué quieren lograr y cómo ha de lograrse; tanto el maestro mediador,

como el alumno que hace suya esa intención dada la reciprocidad que se alcanza.

- El significado, es decir, que el alumno le encuentre sentido a la tarea.
- La trascendencia, que equivale a ir más allá del *aquí* y el *ahora*, y crear un nuevo sistema de necesidades que muevan a acciones posteriores.
- El sentimiento de capacidad o autoestima, o lo que es lo mismo, despertar en los alumnos el sentimiento de que son capaces. (Ferreiro, 2007, pág. 6)

En nuestra propuesta se asume estos planteamientos de mediación y se combinan con los planteamientos de Bandura sobre el modelaje, ambos se asumen en el componente didáctico del taller planteado.

2.1.4.-La lectura

Existen diferentes concepciones teóricas sobre la lectura, tres son las que destacan: a) la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información, b) la lectura como producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje y c) la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información, plantea como el primer nivel de la lectura: el conocimiento de las palabras, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. En esta concepción la comprensión de textos está formada por subniveles: --la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, - la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y -la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor.

Aquí la comprensión se produce cuando el lector es capaz de extraer el significado que el mismo texto le ofrece, esto significa que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

La lectura como un proceso interactivo. Se sostiene en los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva que a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. En esta etapa surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado. Por lo tanto, la lectura es un proceso activo en la que los alumnos integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos. El enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él". (Dubois, 1995, pág. 11).

Como se ve el modelo interactivo concibe a la lectura como una actividad cognitiva compleja, y al lector como un procesador activo de la información que contiene el texto. El lector aporta sus esquemas de conocimiento (fruto de sus experiencias y aprendizajes previos) con el fin de poder integrar los nuevos datos que el texto incluye; en el proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. Pero para que todo ello ocurra, resulta necesario poder acceder al texto, a sus elementos constituyentes y a su globalidad. (Solé, 1987)

La lectura como un proceso transaccional: Esta teoría viene del campo de la literatura el término transacción indica la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Aquí existe un proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto. La diferencia con la interactiva es que, para esta, el significado que se crea cuando el lector y

el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. En el transaccional el significado que se crea es relativo, dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma. (Dubois, 1995).

En nuestra investigación se asume la concepciones interactiva principalmente a pesar de las coincidencias existentes en algunos aspectos con la transaccional como tener un lector activo que procesa la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencias previos, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece alerta a lo largo del proceso, enfrentándose a obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que, si se lo propone, es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información obtenida. Todas estas operaciones son propias de la competencia lectora.

2.1.4.1.-La Enseñanza de la Comprensión en el Modelo Interactivo

El modelo interactivo no ignora la enseñanza de la decodificación sin embargo si plantea que estas deben estar contextualizadas en actividades significativas para el estudiante.

Isabel Solé en un artículo titulado “Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora” (Solé, 1987) plantea algunas ideas sobre la enseñanza de la comprensión de textos en un modelo interactivo, estas son asumidas en nuestra investigación.

La premisa principal de la propuesta es que la lectura es un proceso de emisión y de verificación de hipótesis mediante diferentes índices textuales.

Esta premisa está señalando que una de las tareas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión es enseñarles a elaborar hipótesis plausibles sobre el texto e instruirles además para que puedan verificarlas.

Una segunda premisa la comprensión debe abordarse según los objetivos que se planteen, estos pueden ser: leer para recordar detalladamente un párrafo del texto; leer para saber de qué se trata; leer para ver si interesa continuar leyendo. El propósito permite como situar al lector frente al texto y cómo controla la consecución de la comprensión. Por lo tanto, es necesario acordar con el alumno-lector lo que se pretende con la lectura (elaborar un organizador, responder interrogantes etc.).

Aprender a formular hipótesis

Al leer, la información brindada por el texto, así como nuestros conocimientos nos permite hacer predicciones referidas a lo que pueda suceder en el texto, esto genera una expectativa la cual propicia un factor motivacional de la lectura, pero a su vez en la medida que las predicciones se ven confirmadas se construye una interpretación relacionada con nuevas expectativas e hipótesis. Solé sostiene que “Enseñar a comprender, a interpretar, exige pues enseñar que es necesario hacer hipótesis —y ello conlleva el riesgo de equivocarse—, y proporcionar además al alumno algunas indicaciones sobre los aspectos que pueden orientarle en la emisión de hipótesis plausibles.” (Solé, 1987, pág. 7) .

El maestro debe fomentar en sus alumnos a elaborar sus hipótesis que posteriormente serán verificadas. Es necesario también que presente diversos tipos de textos (descriptivos, expositivos y narrativos) los cuales

pueden generar distintas expectativas, igualmente se recomienda la utilización de los títulos y subtítulos como fuente para plantear hipótesis.

La formulación de hipótesis se sostiene en diversas fuentes como: las características —permanentes o temporales— de los personajes (simpático, enfadado); las situaciones en que se encuentran dichos personajes (una fiesta, un entierro, en la lavandería); las relaciones que se establecen entre los personajes; la confluencia de objetivos de actuación incompatibles en un protagonista; los cambios radicales de situación (de millonario a desheredado, por ejemplo). Sería posible continuar ofreciendo ejemplos relativos a la emisión de hipótesis sobre el texto. (Solé, 1987)

Aprender a verificar Hipótesis

Junto con la formulación de las hipótesis es necesario verificar las mismas, este proceso de verificación se da en forma consciente o inconsciente (principalmente), tomamos conciencia cuando en un momento de la lectura nos damos cuenta que no logramos comprender, cuando hay algo que no satisface o contradice nuestras expectativas. Es en este momento cuando centramos nuestra atención y “redoblamos” nuestro esfuerzo para procesar el párrafo o el fragmento del mismo que está obstaculizando nuestro proceso lector. Aquí se produce a su vez el “descubrimiento” de lo que no sabemos (conflicto cognitivo). La explicación de porqué tenemos dificultades en la comprensión se debe posiblemente a tres fuentes de error: 1) el lector no dispone de esquemas de conocimiento adecuados para abordar el texto, 2) el lector posea esquemas adecuados para interpretar el texto, pero que éste no presente los indicadores suficientes para que dichos esquemas puedan ser activados, 3) el lector puede aplicar determinados esquemas y construir una interpretación acerca del texto, pero esta interpretación no coincide con lo que el autor se había propuesto (existen trabajos que demuestran que alumnos que no tienen dificultad en extraer las ideas centrales no comprenden, sin embargo consideran fundamental es distinto de lo que el autor y el punto

de vista adulto conceptualizan como tal). Esto nos trae a colación lo ya señalado referido a la importancia de tener los objetivos de la lectura claramente definidos. Esto quiere decir que cuando se produzca una interrupción referida a la comprensión lectora se verá si esta repercute significativamente en el logro de los objetivos propuestos, si esto es así se procede a intervenir con una acción compensadora.

En ocasiones, la acción más eficaz que se puede llevar a término consiste en ignorar (la palabra, frase o párrafo que presenta dificultades) y seguir leyendo. Como lectores, utilizamos con frecuencia esta estrategia, que a veces funciona y a veces no, y nos percatamos de que eso ocurre porque no podemos comprender el texto o una parte de su contenido. En ese caso, hay que poner en marcha otras estrategias; Collins y Smith (1980) indican que podemos suspender o posponer la decisión cuando creemos que el error o falta de comprensión se clarificará más adelante. (Solé, 1987, págs. 9-10)

Si bien es cierto existen diversas estrategias para poder aclarar los textos no comprendidos, una de estas es la de *formular hipótesis tentativas* (hipotetizar acerca del posible significado de la palabra o fragmento que presenta dificultades y ver si dicha hipótesis se confirma o no). Otra estrategia es la *relectura de la frase o el contexto previo*, una tercera estrategia es *consulta a una fuente experta* (maestro, adulto, un compañero, diccionario) susceptible de proporcionar el significado que el lector no puede atribuir. La selección de la estrategia depende del objetivo de lectura propuesto.

La enseñanza de la comprensión lectora, desde el punto de vista interactivo no es asimilable a un «método», en el sentido clásico del término, sino más bien responde a una visión múltiple de uso de estrategias estas dependen de las características y necesidades de los alumnos, en algunos casos se recurre a una intervención directiva y otras no, lo que si

debe garantizar el maestro es asegurar situaciones idóneas para que ese complejo proceso sea viable.

2.1.4.2.-Estrategias para la comprensión lectora.

En esta parte resumimos y asumimos lo planteado por Solé (Solé, I, 1992) en el libro “Estrategias de lectura”, donde plantea que el proceso de la lectura requiere el uso de estrategias antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura

Plantea la necesidad de:

Definir los objetivos de la lectura, los cuales pueden estar referidos a: obtener información precisa, seguir instrucciones, obtener información de carácter general, aprender, revisar un escrito propio, recrearse, el placer de leer, comunicar un texto a un auditorio, practicar la lectura en voz alta, dar cuenta de lo aprendido.

Activar el conocimiento previo: ¿Qué se yo acerca de este texto? Es necesario que el docente se plantee qué saben sus alumnos sobre el texto que les propone leer y que tenga en cuenta que este conocimiento no será el mismo para todos sus alumnos. Eso implica orientar a los alumnos sobre el tema del texto para que puedan relacionarla con las propias experiencias; también activar lo que saben sobre el tipo de superestructura (narrativa, noticia, expositiva, etc.) para que generen expectativas estructurales y temáticas. Este conocimiento previo se activa mejor si el docente dirige la atención de los chicos y chicas hacia “indicadores” de contenido básico como ilustraciones, títulos, subtítulos, subrayados, cambios de letra, etc.

Establecer predicciones sobre el texto Este es un proceso que se da durante toda la lectura, es consustancial al hecho de leer comprensivamente. Pero aquí está relacionado a aquellas predicciones a realizar antes de la lectura y que se refieren a los aspectos de contenido y

estructura que veíamos antes: ¿Qué puedo esperar del contenido y progreso del texto en función de la superestructura a la que pertenece? ¿Qué me permiten aventurar títulos, subtítulos, ilustraciones, etc.? Implica que se corren riesgos y que queda claro que uno puede equivocarse, que la posibilidad de equivocarse forma parte del mismo aprendizaje.

La autora recomienda formular “preguntas pertinentes” (aquellas que conducen a establecer el tema del texto, sus ideas principales o su núcleo argumental). Inicialmente se requiere la compañía del docente en esta tarea, posteriormente el alumno empezará a consolidar su autonomía.

Durante la lectura

En su planteamiento se propone diversas **tareas de lectura compartida** como: a) formular predicciones (plantear hipótesis razonadas sobre lo que puede encontrarse en el texto, en función de lo leído, género textual, etc.) sobre lo que aún no se ha leído, b) plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, c) aclarar posibles dudas acerca del texto, d) resumir las ideas del texto.

Haciendo uso de lo aprendido:

La lectura independiente

El alumno(a) de manera individual practica diversas estrategias, así como organizadores de información compartida en grupo o entre toda la clase. Se pueden ir planteando interrogantes de control o de predicción.

Es una etapa donde deben ir apareciendo si hubiera los errores y vacíos de comprensión. Hablamos de las interpretaciones equivocadas (errores) y de la percepción de quien lee de no entender (lagunas). Es esencial identificar que no se comprende, como premisa necesaria para la solución de la incompreensión. La identificación de la incompreensión, por otra parte, sólo ha de ser el primer paso para su solución. Para que un lector se haga competente en la detección y solución de sus propios errores y

lagunas es fundamental que vaya asumiendo progresivamente el control de su propio proceso lector. Sin embargo, debe interrumpirse el proceso de la lectura para dar paso a la corrección siempre y cuando este sea significativo de lo contrario no debe interrumpirse ya que esto puede ocasionar que el alumno lector se desconecte y pierda la ilación de la lectura. Este aspecto se abordó ya anteriormente en aprender a verificar la hipótesis.

Después De La Lectura: Seguir Comprendiendo Y Aprendiendo

Se centra plantea tres estrategias: identificación de la idea principal, elaboración del resumen y formulación y respuesta de preguntas.

La idea principal

Uno de los primeros aspectos que el docente debe enseñar es diferenciar el tema de la idea central, si bien es cierto guardan relación no es lo mismo. Igualmente se debe tener claro en que consiste una idea central por lo cual el docente debe definirla, esta puede entenderse como el enunciado o enunciados más importantes que el autor utiliza en su desarrollo del tema; se expresa a través de una oración o dos o más coordinadas y puede aparecer explícitamente en el texto o estar implícita. Muchos autores sugieren enseñar primero a identificar el tema ante que la idea principal; enseñar el tema en exposiciones y narraciones sencillas en los primeros cursos, trabajar la idea principal sólo en exposiciones volver a ella aplicándola a la narración en cursos superiores, cuando se aborda de manera sistemática el comentario de texto en relación a la literatura.

Es necesario recordar que en el enfoque interactivo el lector juega un papel importante por lo tanto la idea central no se reduce a la idea principal que quería transmitir el autor. Debe considerarse también los objetivos de la lectura, las motivaciones propias, los conocimientos previos etc. Por lo tanto, al enseñar la idea principal se debe situar la localización de la idea principal en la confluencia entre los objetivos de lectura que guían

al lector, sus conocimientos previos y la información que el autor ha querido transmitir.

Existen formas de ubicar las ideas: eliminación de la información trivial o redundante; integración de hechos y conceptos en conceptos supraordenados, identificación de la idea principal, si aparece explícita o elaboración de la misma, si no apareciera. Estas formas requieren a decir de la autora el modelaje del docente, aquí cobra importancia el fundamento psicológico asumido en nuestra investigación referida al aprendizaje social de Bandura. El modelaje debe permitir a los alumnos observar como el docente aborda el proceso de lectura, que resalta, que omite, como lo hace, que recursos utiliza, como localiza las ideas etc.

Se recomienda seleccionar adecuadamente los textos que se entregan a los alumnos ya que muchos de ellos no están bien estructurados lo que genera problemas al proceso lector del alumno

Elaboración del resumen

Resumir implica escribir un texto que reproduce información esencial sobre el texto que se resume, en este proceso se omite información poco relevante para la interpretación global del texto; seleccionamos cuando hay información innecesaria por redundante. Igualmente se utiliza reglas de generalización e integración las cuales sustituyen información redundante presente en el texto. Es decir, la generalización sustituye un conjunto de conceptos por otro más general y capaz de englobarlos.

Exige la capacidad para detectar de las ideas principales, y relacionarlas, según propósitos de lectura y conocimientos previos.

El resumen cobra importancia porque el proceso de resumir relaciona entre lo que el alumno conocía y lo que posteriormente conoce, es decir el resumen debe ser visto como un proceso reflexivo y metacognitivo; siempre a partir de las expectativas del lector y su propio

bagaje de conocimientos. Igualmente, en este proceso se sugiere utilizar el modelaje.

Formular y responder preguntas

Esta etapa consiste en formular preguntas pertinentes (entendida por Solé como aquellas que conducen a identificar tema e ideas principales de un texto y que responde al objetivo que se persigue mediante la lectura.)

Si el objetivo es resumir una narración, son pertinentes las preguntas que permitan identificar el problema, la acción y la resolución. Muchas preguntas de los libros de texto mezclan detalles con aspectos importantes y no orientan el esfuerzo intelectual hacia la comprensión de los textos. Como demostraron Samuels y Kamil (1984) es posible no haber comprendido un texto y responder adecuadamente según qué preguntas. Solé establece tres tipos de preguntas según las respuestas que condicionan: Preguntas de respuesta literal. (Se encuentran “tal cual” en el texto.), Preguntas piensa y busca. (La respuesta hay que deducirla, pero para ello el lector debe establecer relaciones entre informaciones y elaborar inferencias), Preguntas de elaboración personal. (Exige la intervención del conocimiento y opiniones del lector). (Solé, I, 1992).

Adicional a ello también se asume estrategias como:

- Seguimiento de la comprensión, con la que los lectores aprenden a ir evaluando su grado de comprensión a medida que leen;
- Uso de organizadores gráficos y semánticos (incluidos mapas de las historias), es decir, construcción de representaciones gráficas del material escrito que facilitan la comprensión y la memorización;
- Sistema de preguntas-respuestas, que consiste en que los lectores responden a preguntas realizadas por el profesor y reciben un feedback inmediato;

- Generación de preguntas, es decir, que los lectores aprendan a hacerse preguntas y a inferir las respuestas (EACEA-EURYDICE, 2011)

2.1.5.-Capacidad de Comprensión de Textos:

Desde la psicología cognitiva la comprensión consiste en seleccionar esquemas que expliquen aquello que se desea interpretar y en comprobar que efectivamente lo explican.

Los esquemas, o representaciones que poseemos en un momento determinado acerca de un objeto, hecho, concepto conforman las bases de nuestro conocimiento útil para el procesamiento de la información y se convierte en los ejes de nuestra comprensión. Ante un texto, el lector, para comprender, debe aportar los esquemas de conocimiento adecuados para integrar y atribuir significado a la información que el texto aporta; naturalmente, en el curso de ese proceso, dichos esquemas pueden sufrir cambios, desde leves modificaciones hasta revisiones profundas y enriquecimientos continuos. (Coll, 1983)

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

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

c. Niveles de la comprensión lectora:

Existen diversas clasificaciones referidas a los niveles de comprensión lectora, sin embargo, se asume la siguiente clasificación de niveles por su mayor uso en el discurso pedagógico de los docentes, según Solé (1992).

- Nivel literal:

En esta etapa, se pretende que el estudiante sea capaz de entender y aprender las formas y contenidos explícitos de un texto para luego reproducirlos como aparecen o emplearlos adecuadamente. Para ello se realizará actividades de vocabulario y comprensión literal, denominado en algunos casos retención de la información.

- Nivel inferencial:

Se caracteriza porque el lector va más allá del texto explícito, reconociendo los posibles sentidos implícitos del mismo. Es en este nivel cuando se deduce e interpreta las intenciones y propósitos de autor, sus pensamientos, juicios y aseveraciones, estado de ánimo y actitudes.

- Niveles de análisis y síntesis:

El estudiante aquí descompondrá el texto y estudiará sus partes para hacer relaciones entre ellas y reconstruirlo. A esa acción se le llama análisis. Es así que se pretende que el estudiante sea capaz de ordenar los elementos estructurales del texto y determinar las vinculaciones que existen entre sí.

- Nivel de enjuiciamiento:

El estudiante pone en práctica sus cánones estéticos y conocimiento sobre lo que está bien o mal con el fin de evaluarlo (formular juicios basándose en criterios intrínsecos predeterminados) y valorándose en la experiencia y valores.

- Nivel de creación:

Es imposible que el alumno proponga e innove dentro del texto o que se valga él para situaciones de la realidad. Es así, que, a través de la creación y la transparencia, visualizaremos que tanto aprendió de él y qué tan significativo le fue para usarlo en su realidad.

d. La evaluación de la lectura.

En la medida que la investigación está relacionada en conocer el nivel de comprensión lectora que tienen los alumnos de ambas universidades, se ha considerado dentro del marco de estudio la evaluación de la lectura y de la comprensión lectora.

De acuerdo con Bartlett (1932) la lectura es uno de los medios principales de acceso al conocimiento, y también que la evaluación de la comprensión es uno de los problemas más interesantes a analizar. En la actualidad se pueden encontrar importantes avances en el conocimiento de la naturaleza de la lectura. Pero, frente a este notable desarrollo conceptual-teórico se encuentra también con escasas investigaciones dedicadas específicamente a estudiar el tema de la evaluación de la comprensión de la lectura, que den cuenta de lo que ocurre en la práctica pedagógica.

Las nuevas concepciones sobre la lectura han dado razones para considerarla como un proceso interactivo, sin embargo, se presentan algunas dificultades que se generan al intentar evaluar la comprensión de la lectura. Por esta razón, se torna indispensable indagar y encontrar conocimientos, por un lado, y procedimientos de valoración por otro, que permitan obtener una comprensión más adecuada de las dificultades que aparecen al valorar la comprensión de la lectura.

Para el diseño de las pruebas de Comprensión lectora de la ECE, se considera los alcances del enfoque comunicativo y textual, y se analiza el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular de Primaria de Menores. Este último propone un conjunto de capacidades lectoras por medio de las cuales los estudiantes logran desarrollar su competencia comunicativa. Las pruebas de comprensión lectora han sido organizadas en dos partes. La primera parte comprende la lectura de oraciones, y la

segunda parte, la comprensión lectora. Se consideró evaluar la lectura de oraciones con la finalidad de recoger información sobre aquellos estudiantes que todavía no logran comprender textos más complejos. Para la resolución de estas preguntas, el estudiante debe relacionar oraciones con sus dibujos correspondientes. Esta primera parte de la prueba comprende la lectura de oraciones compuestas coordinadas y subordinadas. En el caso de la prueba de castellano como segunda lengua, se optó por añadir un grado más de dificultad en la comprensión de oraciones: se consideró la lectura de oraciones compuestas con dos informaciones marcadas por temporalidad (antes de, después de, mientras).¹⁸ La gradualidad en la dificultad de estas tareas permite recoger información más precisa acerca de lo que el estudiante es capaz de leer.

La segunda parte de la prueba recoge información sobre la comprensión lectora con relación a las capacidades literales e inferenciales de los estudiantes. Para resolver esta parte de la prueba, los estudiantes deben leer los textos que se les presentan y responder preguntas sobre estos, seleccionando la alternativa que ellos consideren correcta.

Es importante precisar que las capacidades literales e inferenciales no son las únicas que se pueden desarrollar a partir de un texto. La capacidad de comprensión crítica es fundamental y debe ser trabajada desde los primeros años de escolaridad; sin embargo, dados los condicionamientos logísticos y temporales que implican una evaluación a gran escala,¹⁹ esta capacidad no ha sido considerada en el diseño de la ECE. Capacidades evaluadas Las capacidades evaluadas en la ECE corresponden a aquellas que son las más relevantes por ser la base del resto de aprendizajes; además, por ser evaluables a gran escala. La selección de dichas capacidades se realiza a partir de lo que se propone en el Diseño Curricular Nacional vigente al momento de la aplicación de las evaluaciones. Las capacidades consideradas en la ECE, tanto en castellano como en lenguas originarias, se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 3: Capacidades evaluadas

Capacidades lectoras	Indicadores de logro
Lee oraciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Establece correspondencia entre una oración y un dibujo
Localiza información literal.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica datos explícitos. • Reconoce sucesiones de hechos o acciones.
Infiere información.	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce relaciones de causa-efecto. • Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto. • Deduce el tema central del texto. • Deduce la idea principal de un párrafo del texto. • Deduce las cualidades o defectos de los personajes de una narración. • Deduce la enseñanza del texto. • Deduce el propósito del texto.

Veamos ahora una breve descripción de cada capacidad e indicador de logro: Lee oraciones Esta lectura implica la capacidad del estudiante para leer solo oraciones aisladas. Para el caso de esta capacidad, se evaluó el siguiente indicador: Relaciona una oración con su dibujo. Consiste en leer una oración, interpretarla y asociarla con su dibujo. En estos ejercicios, los distractores empleados exigen al niño la lectura no solo del sujeto de la oración sino también de una parte o de todo el predicado. Localiza información literal Esta capacidad permite al lector ubicar información explícita, es decir, localizar datos específicos que se encuentran presentes en alguna parte del texto. Es importante señalar que esta capacidad no busca que el estudiante recuerde de memoria la información, ya que este puede volver a leer el texto las veces que sea necesario. Para el caso de la capacidad literal, se evaluó lo siguiente: Identifica datos explícitos del texto. Consiste en identificar información que está presente de manera explícita en los textos. La complejidad de estas preguntas puede ser mayor o menor, dependiendo de la forma en que se solicita la información. Esta

puede ser directa o indirecta (parafraseada). Asimismo, la complejidad puede variar dependiendo del lugar donde se encuentre la información (si está en una parte notoria o poco notoria del texto). Reconoce sucesiones de hechos o acciones. El estudiante identifica la secuencia en que ocurren los hechos o acciones explícitas del texto, en el caso de los textos narrativos, y secuencias de procedimientos, en el caso de textos instructivos. Para ello, puede o no valerse de algunos marcadores de tiempo presentes en el texto.

Infiere información a partir del texto Esta capacidad permite al lector suponer o deducir ideas que no están explícitas, es decir, construir ideas que, aunque no están escritas en el texto, se encuentran sobreentendidas o tácitas. Para el caso de la capacidad inferencial, se evaluó lo siguiente: Deduce relaciones de causa-efecto. Consiste en deducir una relación causal entre dos afirmaciones explícitas del texto, descubriendo que una de ellas es causa o consecuencia de la otra. Estas relaciones se evidencian a través de la pregunta ¿por qué...?, siempre que el conector causal no sea explícito. Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto. Consiste en descubrir, a partir de la información del texto, el significado de palabras o expresiones cuyo significado no es accesible a priori al lector. Deduce el tema central del texto. Consiste en inferir la información más importante y que sintetiza el contenido de todo el texto. La dificultad de esta tarea puede variar si el texto desarrolla o no desarrolla subtemas. Deduce la idea principal de un párrafo del texto. Consiste en jerarquizar la información que se presenta en alguno de los párrafos de un texto y, a partir de ahí, inferir cuál es la idea más importante y que engloba a las demás. Se trata de una tarea de un mayor nivel de complejidad, ya que las ideas presentes en el párrafo compiten entre sí. Deduce las cualidades o defectos de los personajes de una narración. Consiste en deducir algunas características principales de los personajes de una narración a partir de las pistas que el texto ofrece (acciones, diálogos, comentarios, etc.). Deduce la enseñanza del texto. Consiste en inferir el mensaje o la lección que busca transmitir el texto leído. Deduce el propósito

del texto. Consiste en inferir el propósito para el que fue escrito el texto (contar, describir, opinar, informar, etc.).

4 contenidos evaluados:

tipos de texto Los tipos de texto propuestos en las pruebas de Comprensión lectora de la Evaluación Censal de Estudiantes se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 4: Tipos de texto propuestos en las pruebas de Comprensión lectora

Tipo de texto	Ejemplos de texto
narrativo	anécdota, cuento
Informativo:	descripción, artículo enciclopédico, nota, carta, noticia breve
Instructivo:	receta, reglas de juego, texto de recomendaciones
Argumentativo:	aviso

Textos narrativos: En las pruebas de Comprensión lectora se consideran distintos tipos de textos narrativos: Anécdota. Es un relato muy breve de carácter realista que trata sobre situaciones cotidianas, a veces imprevistas. Las anécdotas no presentan necesariamente un conflicto o nudo como los cuentos. Este tipo de texto presenta las siguientes características: tiene una estructura sencilla; está organizado en un párrafo de tres oraciones, cada una de las cuales presenta un solo hecho; solo hay un personaje principal; la temática es muy cercana al mundo infantil; y no se presentan diálogos. Cuento. Es un relato en el que se narran hechos vividos por los personajes en una secuencia de tiempo. Este es probablemente el texto más cercano a los estudiantes de los grados evaluados, tanto en el contexto familiar como en el contexto escolar. A

Los cuentos considerados para las pruebas de segundo grado presentan las siguientes características: Tienen una estructura narrativa con tres partes definidas que corresponden a los momentos narrativos: inicio, nudo y desenlace de la historia. La trama de la historia es simple y lineal. Presentan pocos hechos y personajes principales. Pueden presentar algunas intromisiones de diálogos directos e indirectos. El lenguaje empleado es bastante sencillo y cercano para el estudiante del grado. La extensión de este tipo de texto es de 4 ó 5 párrafos, lo que corresponde al nivel esperado para el segundo grado. En el caso de las pruebas en lenguas originarias y en castellano como segunda lengua, el cuento comparte las mismas características generales mencionadas líneas arriba, con la excepción de la extensión, la cual oscila entre cinco y seis párrafos, en los que se distribuye la información de cuatro hechos principales, independientemente de la complejidad sintáctica y extensión léxica de las lenguas. Textos informativos: Para las pruebas censales de comprensión lectora fueron incluidos los siguientes textos informativos: Descripción. Es un texto en el que se presentan las características concretas de personas, animales o plantas. Las descripciones se organizan en párrafos que desarrollan subtemas diferenciados, pero asociados al tema central. Son frecuentes en los libros escolares y otros de índole pedagógica, como las enciclopedias. Artículo enciclopédico. Es un texto que compila conocimientos, saberes universales y académicos. Este tipo de texto ofrece una mayor complejidad que los anteriores, principalmente porque está escrito para ofrecer información más especializada al lector. Por otra parte, el vocabulario también puede ser de mayor complejidad, ya que puede presentar algunos conceptos nuevos que el lector deberá construir a medida que relaciona las ideas del texto.

Nota. Es un texto breve y de uso cotidiano, escrito generalmente en forma manuscrita para comunicar un mensaje sencillo en un contexto comunicativo específico. El lenguaje utilizado en este tipo de textos es generalmente coloquial. Carta. Es un texto breve cuyo contenido por lo general es una experiencia personal. Está dirigido generalmente a

familiares o personas del entorno cercano al emisor, por lo cual el lenguaje suele ser coloquial. Sin embargo, a diferencia de la nota, presenta elementos paratextuales, como la fecha, cuya lectura implica una interpretación de la situación comunicativa en la que se inscribe su producción. Noticia breve. Es un relato de corta extensión que informa de manera objetiva sobre un hecho real, de interés social, ocurrido en un lugar y tiempo específicos. Los hechos referidos en las noticias se exponen y desarrollan de manera ordenada y lógica. Las noticias consideradas en las pruebas censales presentan la siguiente estructura: Lugar y/o fecha de publicación Título (es el elemento más visible de la noticia; presenta su contenido a manera de síntesis) Cuerpo de la noticia, que presenta poca información de manera breve y sencilla. Las noticias incluidas en la ECE desarrollan solo un hecho principal. En la prueba de segundo, la noticia consta de tres párrafos, mientras que en la de cuarto, de cuatro párrafos. Textos instructivos: 20 Son textos que presentan pasos para la elaboración o preparación de un producto concreto; por ejemplo, la receta de un plato de comida. La particularidad del texto instructivo es su carácter secuencial e imperativo donde el obviar alguno de los pasos, o el orden de los mismos, impide que el producto concreto en cuestión sea obtenido. En la prueba, el texto instructivo presenta situaciones posibles en el mundo del estudiante.

En las pruebas censales, se incluyen los siguientes textos instructivos:

Receta. Este texto tiene como propósito dar instrucciones para la preparación de un alimento. Las recetas incluidas en las pruebas censales tienen las siguientes características: Presentan tres partes claramente definidas: un título, que anticipa el nombre del plato que se preparará, y dos subtítulos, los cuales diferencian en el texto la información de los ingredientes y la de los procedimientos. Tienen un máximo de seis ingredientes y cinco procedimientos, cada uno de los cuales se encuentra separado por viñetas o números. Reglas de juego. Es un texto escrito con la finalidad dar instrucciones para realizar un determinado juego. Su estructura es muy similar a la receta. Los subtítulos organizan el texto en

materiales y reglas. Texto de recomendaciones. son textos instructivos en donde las indicaciones no se encuentran enumeradas, sino que están escritas de manera continua y organizadas en párrafos. No necesariamente representan una secuencia fija de pasos a seguir. Textos argumentativos: Apoyan o refutan una afirmación o postura cuya validez es cuestionable o discutible. Todo texto argumentativo tiene como meta convencer o persuadir a la audiencia a la que se dirige acerca del valor de la tesis para la cual busca aprobación. Se consideran cartas y textos de opinión y afiches publicitarios. Tanto en la prueba de segundo grado como en la de cuarto, se consideró un tipo particular de texto argumentativo: el aviso. Aviso. Es un texto breve de carácter informativo funcional, es decir, que lo podemos ver en nuestra vida cotidiana como un elemento de comunicación real. Este tipo de texto se escribe para dar información y espera una respuesta del lector; por ejemplo, comprar algo, asistir a un evento, realizar un donativo, etc. A diferencia de otros textos, las ideas e información se presentan de manera discontinua, mediante el uso de palabras o frases sueltas. Asimismo, en estos textos las imágenes son elementos relevantes que también transmiten información. La extensión de este texto es breve, pero su uso y lectura en el aula no es tan frecuente como ocurre con el texto narrativo.

CAPÍTULO III

3.-Resultados

Los datos obtenidos como producto de la aplicación de la prueba de comprensión lectora han sido organizados en tablas estadísticas. Luego se procedió a realizar su análisis e interpretación.

A partir de los puntajes obtenidos de la muestra de estudio, se presentan los resultados estadísticos: media aritmética, mediana y moda, se utilizó el software SPSS versión 24 para **procesar la información**.

La valoración de la prueba de comprensión lectora se hizo en función a la escala vigesimal, tomando como márgenes de referencia entre las puntuaciones las categorías que propone el ministerio de educación, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla N° 3
Escala de calificación de los Aprendizajes según Diseño Curricular Nacional

Niveles	Puntaje
Deficiente	00-10
En Proceso	11-13
Logrado	14-17
Satisfactorio	18-20

FUENTE: Ministerio de Educación –Lima Perú

El Nivel satisfactorio se produce cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la capacidad. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.

El Nivel logrado se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la capacidad, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado. Responde la mayoría de preguntas de la prueba.

El Nivel en proceso cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la capacidad, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. Responde, básicamente, las preguntas más fáciles de la prueba.

El Nivel Deficiente cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una capacidad de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente. Evidencia dificultades para responder, incluso, las preguntas más fáciles de la prueba.

Los resultados que se presentan siguen una lógica deductiva, donde se parte del promedio general obtenido por los estudiantes referidos al desarrollo de la comprensión de textos para luego en forma particular los niveles en forma específica.

3.1.- Resultados obtenidos de la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora. -

Tabla 01

Resultados del logro de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

Alumnos	Calificación
1	9
2	9
3	12
4	6
5	10
6	9
7	6
8	14
9	5
10	10
11	11
12	15
13	13
14	5
15	12
16	5
17	4
18	13
19	6
20	12

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir.

Tabla
Distribución de frecuencias de los resultados de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	1	5,0	5,0	5,0
	5	3	15,0	15,0	20,0
	6	3	15,0	15,0	35,0
	9	3	15,0	15,0	50,0
	10	3	15,0	15,0	65,0
	11	1	5,0	5,0	70,0
	12	2	10,0	10,0	80,0
	13	3	15,0	15,0	95,0
	14	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

En la tabla se observa que los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo, oscilan desde 04 hasta 14 puntos, con el porcentaje más alto (15,00%) en las cifras 5.6.9.10 y 13 puntos.

De este resultado se infiere que el 65,00% (13) de los estudiantes obtuvieron notas desaprobatorias y sólo el 35 % alcanzaron puntajes aprobatorios en la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación.

Tabla 02

Categorías del nivel de logro de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	DEFICIENTE	13	65,0	65,0	65,0
	EN PROCESO	6	30,0	30,0	95,0
	LOGRADO	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

En la tabla se observa que el 65,00% (13) de los estudiantes, se encontraron en la categoría deficiente en el logro de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

Por su parte el 30% (6) se ubicaron en la categoría en proceso en el logro de la capacidad mencionada, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, mientras el 5.00% (1) en la categoría logrado demostrando un manejo satisfactorio en las tareas propuestas y en el tiempo programado

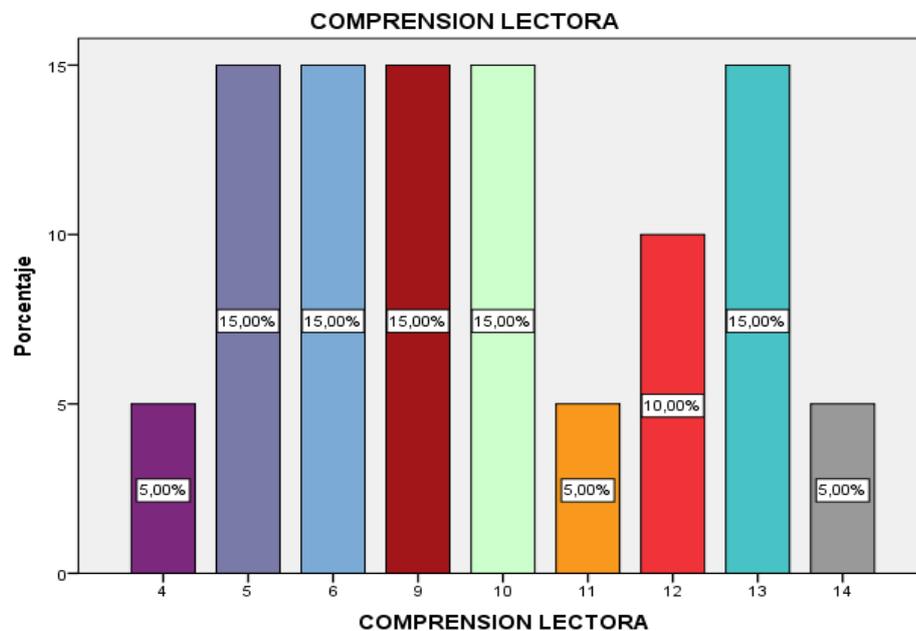
De este resultado se deduce, que la mayoría de los estudiantes de la muestra de estudio, se encontraron en las categorías más baja y un menor porcentaje ocuparon la categoría de proceso. Los estudiantes de este nivel comprenden en su totalidad solo textos muy

simples. En textos más complejos, únicamente ubican información que se encuentran fácilmente y deducen ideas muy sencillas.

Atribuible a la escasa motivación durante el desarrollo de las actividades del aprendizaje, al desinterés del estudiante por falta de estímulo, a la carencia de estrategias pertinentes que permita desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación.

Gráfico

Logro de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”



Estadísticos

COMPRESION LECTORA

N	Válido	20
	Perdidos	0
Media		9,10
Mediana		9,50
Moda		5ª

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Para tener un análisis más exhaustivo se presentan los resultados de cada uno de los niveles de la capacidad de comprensión lectora.

3.1.1.-Nivel de Comprensión Literal

Tabla 03

Distribución de frecuencias de los resultados del Nivel Literal de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

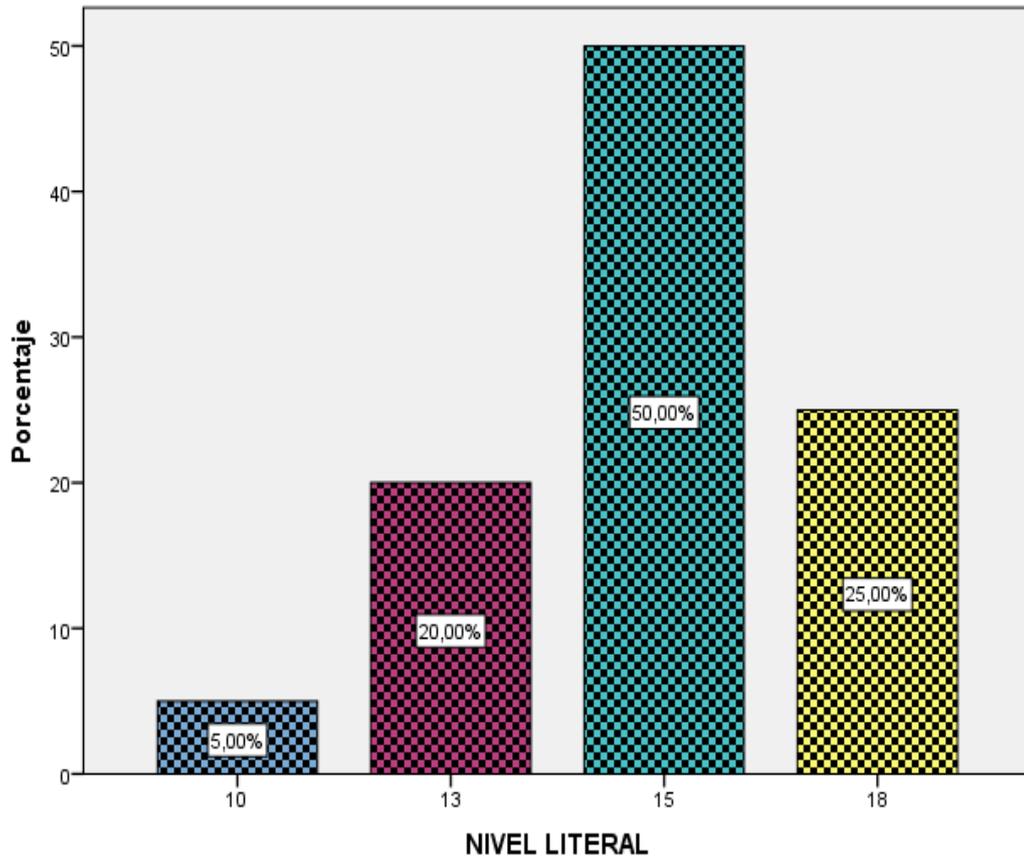
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10	1	5,0	5,0	5,0
	13	4	20,0	20,0	25,0
	15	10	50,0	50,0	75,0
	18	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir.

En este nivel se encuentra que los puntajes se encuentran entre 10 y 18, teniendo que el máximo puntaje es de 18 el cual fue obtenido por un 25% (5) de alumnos y sólo un 5% (1) obtuvo un puntaje desaprobatario.

Gráfico

NIVEL LITERAL



Estadísticos

NIVEL INFERENCIAL

N	Válido	20
	Perdidos	0
Media		7,10
Mediana		8,00
Moda		0

Tabla

Categorías del nivel de logro del Nivel Literal de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

		LITERAL			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	DEFICIENTE	1	5,0	5,0	5,0
	EN PROCESO	4	20,0	20,0	25,0
	LOGRADO	10	50,0	50,0	75,0
	SATISFACTORIO	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

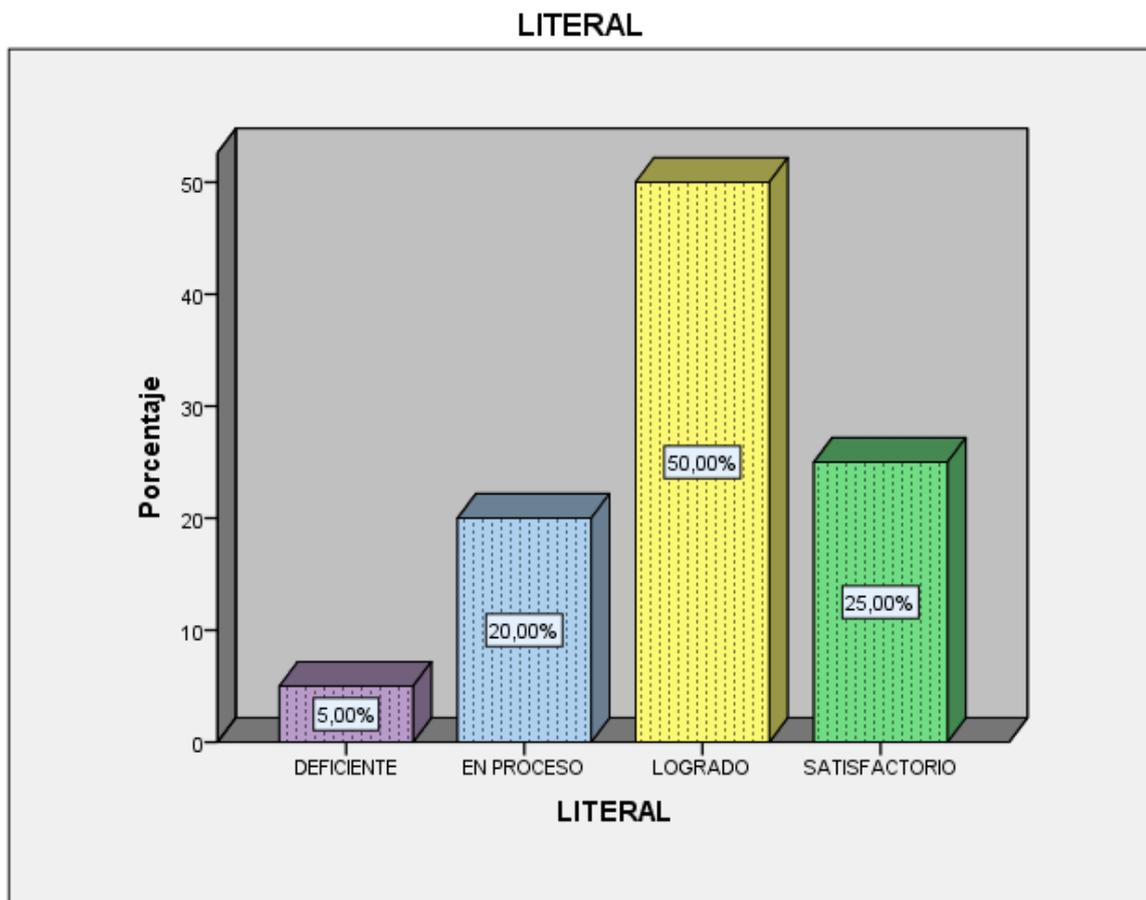
Se encuentra que el 25 % (5) de los estudiantes se ubica en el nivel satisfactorio logrando con creces lo planteado para el nivel literal. Igualmente se observa que el 50 % (10) de los alumnos reconoce y recuerda elementos explícitos; identifica, localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta que emplea las mismas expresiones que están en el texto o que expresa la información mediante sinónimos. En nuestra prueba en los tres textos planteados lograron localizar la información en los textos e igualmente reconocieron una secuencia de hechos o procedimientos.

Se tiene que el 20% (4) del alumnado no fue capaz de lograr ubicar información textual ni reconocer secuencia de hechos o procedimientos en su totalidad demostrando que requieren acompañamiento didáctico y disciplinar durante un tiempo razonable para lograrlo. También se tiene que

el 5%(1) no fue capaz de lograr las capacidades plantedasa en este nivel literal.

Estos resultados demuestran que la mayoría de los alumnos 75 % alcanza un nivel aceptable en el nivel de dominio literal de la información probablemente considerando que este es el nivel mas sencillo referente a la comprensión de textos.

Gráfico



3.1.2.-Nivel de Comprensión Inferencial

Tabla 04

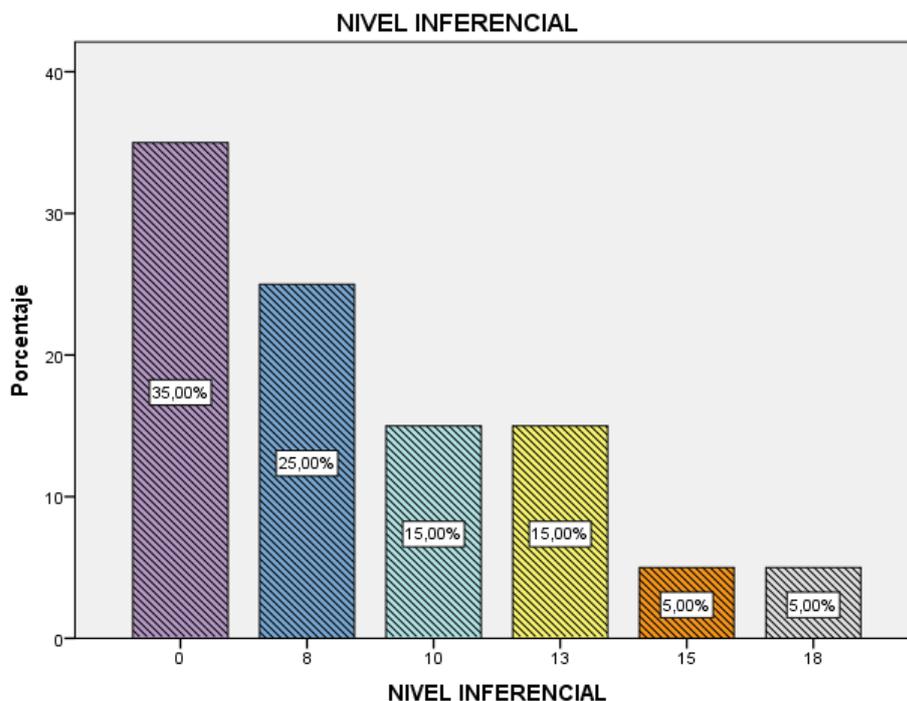
Distribución de frecuencias de los resultados del Nivel Inferencial de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 0	7	35,0	35,0	35,0
8	5	25,0	25,0	60,0
10	3	15,0	15,0	75,0
13	3	15,0	15,0	90,0
15	1	5,0	5,0	95,0
18	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

Según los resultados se obtiene que el los puntajes tienen como calificación máxima 18 y la mínima 0. El mayor porcentaje de alumnado 35% (7) quienes obtiene un puntaje de 0. De la misma manera se observa que sólo el 25 % del alumnado un puntaje aprobatorio ante un 75% del alumnado que presenta un puntaje desaprobatorio.

Gráfico



Tabla

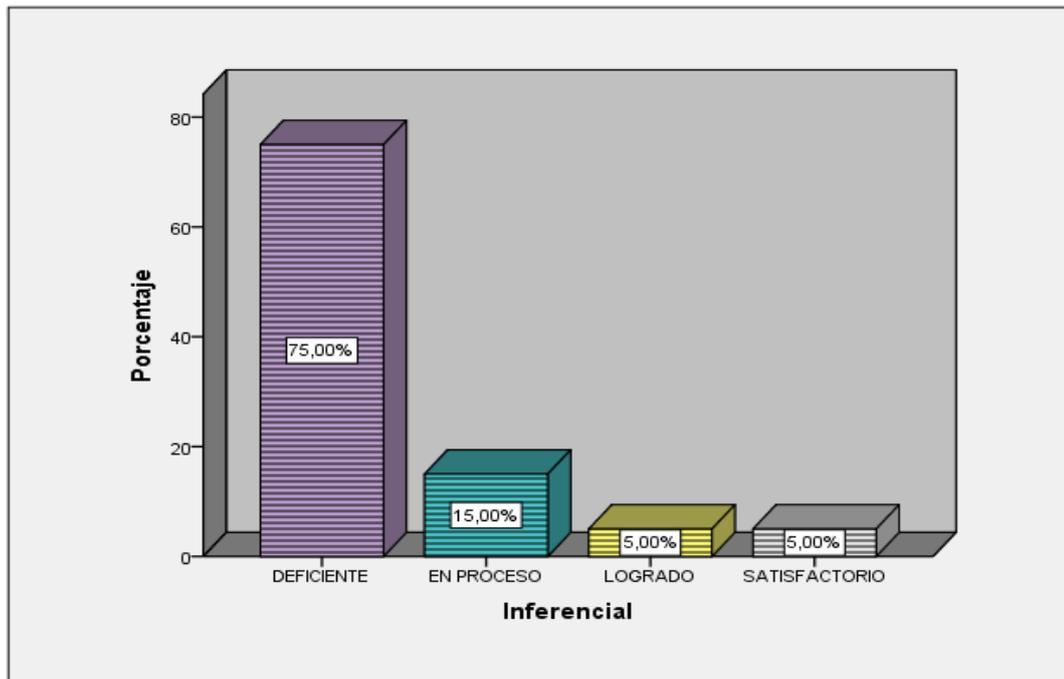
Categorías del nivel de logro del Nivel Inferencial de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	DEFICIENTE	15	75,0	75,0	75,0
	EN PROCESO	3	15,0	15,0	90,0
	LOGRADO	1	5,0	5,0	95,0
	SATISFACTORIO	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

Grafico
Inferencial



De acuerdo a la calificación se encuentra que en el nivel inferencial, el 75% (15) se ubican en el nivel deficiente , mientras un 15 % se encuentra en proceso.

Es decir el 90 % de los alumnos no ha desarrollado las capacidades de comprensión lectora necesarias para lograr un proceso inferencial. Este nivel es de de mayor complejidad que el nivel anterior por lo que demanda un mayor desarrollo de la capacidad de comprensión lectora. Para este proceso se requiere del uso de la habilidad de analizar información.

En ese sentido este 90 %de alumnos no es capaz de inferir, de acuerdo a lo visto en el desarrollo de la prueba aplicada evidenciandose deficiencias en deducir: 1) relaciones lógicas entre las ideas del texto, 2) las características de los personajes de una historia, 3) la estructura retórica del texto, 4) el tema los subtemas del texto; igualmente no pudieron establecer semejanzas y diferencias entre las ideas de un texto.

Esto refleja que los alumnos no dominan los procesos necesarios para realizar un análisis como: dividir información en sus partes constitutivas, establecer cómo se vinculan entre sí y con el propósito y la estructura). Demuestran dificultades en las siguientes acciones: diferenciar

(distinguir las partes de un todo en función de su importancia), organizar (ordenar elementos y explicar las relaciones, para lo cual debe construir conexiones entre las partes de la información presentada), inferir (atribuir un punto de vista, sesgo, valor o propósito al mensaje). Estas debilidades han sido incorporadas en la propuesta como referente para proponer actividades de mejora.

Estadísticos

Inferencial		
N	Válido	20
	Perdidos	0
Media		1,4000
Mediana		1,0000
Moda		1,00

3.1.3.-Nivel de Comprensión Crítica

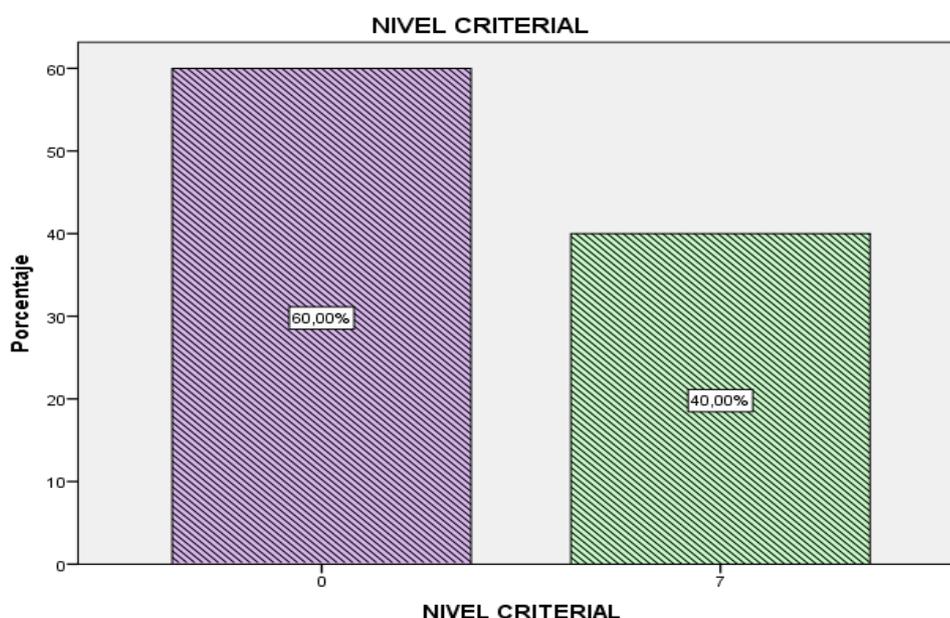
Tabla 05

Distribución de frecuencias de los resultados del Nivel Crítico de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	12	60,0	60,0	60,0
	7	8	40,0	40,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

Según los resultados se obtiene que el los puntajes tienes como calificación máxima 7 y la mínima 0. El mayor porcentaje de alumnado 60% (12) quienes obtiene un puntaje de 0. De la misma manera el 40 % del alumnado un puntaje de 7. un puntaje desaprobatorio. De acuerdo a lo observado se tiene que el 100 % de alumnos no ha desarrollado las habilidades cognitivas propias del nivel critico de la comprensión lectora.



Tabla

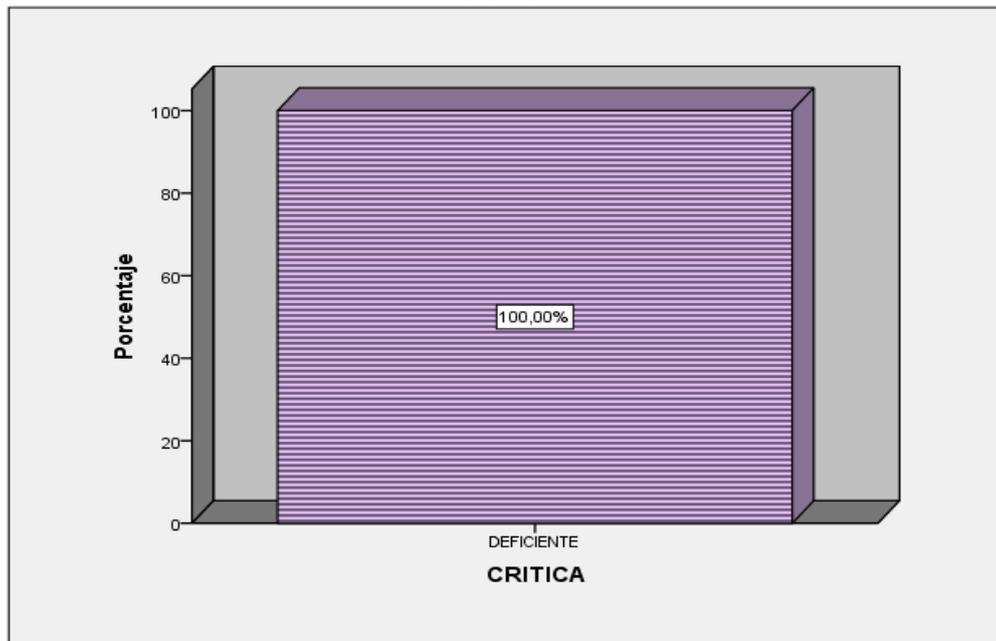
Categorías del nivel de logro del Nivel Criterial de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen”

CRITICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	DEFICIENTE	20	100,0	100,0	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora aplicada a los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir

CRITICA



Como se ve en la tabla y gráfico, la totalidad de los alumnos 100% no han logrado desarrollar la capacidad crítica en la comprensión de textos. Esto implica que no son capaces de reflexionar sobre el contenido y la forma del texto de ningún tipo planteado en la prueba.

Por lo visto el alumno la comprensión crítica debe ser un aspecto a ser trabajado en la propuesta ya que el alumno no es capaz de valorar o juzgar el punto de vista del autor y lo distingue o contrasta con otros y con el propio.

En este nivel el alumno debe poseer la habilidad de la evaluación, la que implica juzgar un producto u operación en función de criterios (por ejemplo, juzgar un texto en función de su contenido o de su estructura). (Flotts,M & Manzi, J & Jiménez, D & Abarzúa, A, & Cayuman,C & García, M.J , 2015) Esto no ha sido evidenciado por los alumnos en el desarrollo de la prueba.

Estadísticos

CRITICA		
N	Válido	20
	Perdidos	0
Media		1,0000
Mediana		1,0000
Moda		1,00

3.2.- Propuesta

3.2.1.-Título: Taller Innovador de afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado

3.2.2.-Destinatarios: Alumnos del cuarto grado de primaria

3.2.3.-Objetivos:

General

- Comprende los diversos tipos de textos que lee

Específicos

- Identifica información en diversos tipos de texto.
- Infiere el significado del texto.
- Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto.

3.2.4.- Fundamentación

Considerando los datos obtenidos en el test aplicado a los estudiantes; así como los fundamentos científicos planteados en el marco teórico, a través del presente trabajo de investigación se plantea una propuesta de un Taller Innovador de afianzamiento para el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos, las mismas que tienen su fundamento en la Teoría Cognitiva Social, en la Teoría Constructivista de Aprendizaje y en el Modelo Interactivo de lectura.

La Teoría Cognitiva Social planteada por Albert Bandura sostiene que el ser humano aprende a partir de la observación e imitación y la intervención de los factores cognitivos (ayudan a decidir si lo observado se imita).

El aprendizaje se produce cuando una persona observa a otra(modelo) llevar a cabo una determinada conducta. Más tarde, especialmente si el modelo recibió una recompensa visible por su

ejecución, el que lo observó puede manifestar también la respuesta nueva cuando se le proporcione la oportunidad para hacerlo. (Pascual, 2009).

Los procesos que intervienen en el modelado son:

1. Atención. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención.
2. Retención. Debemos ser capaces de recordar aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podemos reproducirlas con nuestro propio comportamiento.
3. Reproducción. Debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento.
4. Motivación. Bandura menciona un número de motivos: - Refuerzo pasado, como el conductismo tradicional o clásico. - Refuerzos prometidos, (incentivos) que podamos imaginar. - Refuerzo vicario, la posibilidad de percibir y recuperar el modelo como reforzador. (Pascual, 2009, pág. 4).

En nuestra propuesta de taller de afianzamiento para mejorar la comprensión de textos se asume al docente como modelo referente a como realiza el proceso de la lectura y de la comprensión lectora, a partir de los recursos, estrategias usadas por el maestro, el alumno ira interiorizando en forma vivencial en un proceso de aprendizaje cooperativo maestro- alumno

Es este trabajo se asume aspectos de la **concepción constructivista** del aprendizaje desarrollada por Piaget y la Escuela de Ginebra y también algunos aspectos complementarios de la Teoría Socio Histórica de Vygotsky.

De la *psicología genética* se asume los siguientes planteamientos:

La construcción del aprendizaje no se limita a la presentación de la información al ser humano sino que es necesario la asimilación en una experiencia interna y junto a esto también juega un papel importante la realidad externa (como son los aspectos perceptivos, la organización del material, etc.).

- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del individuo.
 - El aprendizaje consiste en un proceso de reorganización interna.
 - La estrategia más eficaz para lograr el aprendizaje es la creación de contradicciones o conflictos cognitivos. (Carretero, M & Pozo, J & Asensio; M, 1997, págs. 28-29):

De la Teoría Socio-Histórica elaborada por Vygotsky se asumen los siguientes planteamientos:

La primera idea afirma que el origen de los Procesos Psicológicos Superiores está en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en su interacción con otros.

El desarrollo de estos procesos involucra cambios en la estructura y función de los procesos que se transforman. Estos se caracterizan por:

- Estar constituidos en la vida social y ser específicos de los seres humanos.
- Regular la acción en función de un control voluntario, superando su dependencia y control por parte del entorno.
- Estar regulados conscientemente o haber necesitado de esta regulación consciente en algún momento de su constitución (aunque su ejercicio reiterado pueda haber "automatizado" su ejecución comprometiendo, una vez (Baquero, 2013, pág. 33)

En esta idea del origen social de los PPS cabe señalar que existe una categoría planteada en esta teoría; la Ley de Doble Formación la cual

plantea que toda función aparece en el plano social y luego en el psicológico, es decir inicialmente se produce a nivel interpsíquico y posteriormente al interior del niño y de la niña en un plano intrapsíquico, en esta transición de afuera hacia dentro se transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones. (Chavez, 2001, pág. 60).

Esto se concreta en nuestra propuesta cuando se planteen estrategias y acciones que propician una adecuada interrelación entre alumno- alumno, entre docente- alumno y entre autor-lector se creará un espacio de aprendizaje que facilita el desarrollo lector.

Igualmente se asume el planteamiento de la denominada Zona de Desarrollo Próximo, entendida como: "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" citado por (Baquero, 2013, pág. 137).

Es decir, en una situación de aprendizaje (en nuestro caso de desarrollo de la comprensión de textos) en un primer momento se realiza con la ayuda de una persona más experta en el proceso de lectura y posteriormente se realizará con autonomía sin necesidad de tal asistencia, este proceso de ruptura de dependencia es gradual.

Aquí entra a tallar dos niveles de desarrollo: el nivel de Desarrollo Real (el nivel actual de desarrollo) y la zona de desarrollo próximo, "la que se encuentra en proceso de formación, es el desarrollo potencial al que el infante puede aspirar." (Chavez, 2001, pág. 62)

Para alcanzar el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo se tiene en cuenta lo siguiente:

- Establecer un nivel de dificultad. Este nivel, que se supone que es el nivel próximo, debe ser algo desafiante para el estudiante, pero no demasiado difícil.

- Proporcionar desempeño con ayuda. El adulto proporciona práctica guiada al estudiante con un claro sentido del objetivo o resultado de su desempeño.
- Evaluar el desempeño independiente. El resultado más lógico de una zona de desarrollo próximo es el desempeño de manera independiente. (Moll, 1993, pág. 20)

Como se ve en el planteamiento en el proceso de tránsito de la Zona de Desarrollo Real a la Zona de Desarrollo Próximo, el papel de un “experto” es de vital importancia ya que va a desempeñar el rol de mediador.

La mediación, es una categoría que Vigotsky recoge de Hegel y la incorpora al campo psicológico, convirtiéndose en un “componente medular para explicar el tipo de relación entre un adulto que sabe y puede realizar una tarea, y otro sujeto que requiere de ayuda para hacerlo, en el marco conceptual de la zona de desarrollo potencial” (Ferreiro, 2007, pág. 5).

El mediador es la persona que al relacionarse con otro o con otras: favorece su aprendizaje, estimula el desarrollo de sus potencialidades y – lo que es más importante– corrige funciones cognitivas deficientes. En nuestra investigación tanto el maestro como el estudiante compañero de clase asumen el rol de mediador.

En nuestra propuesta se asume estos planteamientos de mediación y se combinan con los planteamientos de Bandura sobre el modelaje, ambos se asumen en el componente didáctico del taller planteado.

De igual manera se sustenta en los aportes del Modelo Interactivo de lectura y específicamente en **comprensión lectora de Isabel Solé** que sostiene Enseñar a leer es un proceso complejo que requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender. Esta es la concepción sucinta de Isabel Solé en torno al proceso lector.

Sobre la comprensión de textos se han elaborado diversos tipos de estrategias sustentadas en algunas investigaciones empíricas y otras aplicadas en torno a la efectividad para comprender los textos escritos. Las que permiten dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes: comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura; activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate (en relación con el contenido, el tipo de texto, etc.).

Las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o fallos en la comprensión: elaborar y probar inferencias de diverso tipo: interpretaciones, predicciones, hipótesis y conclusiones; evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el propio conocimiento y con el 'sentido común'; comprobar si la comprensión tiene lugar mediante la revisión/recapitulación periódica y la auto interrogación.

Las dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento obtenido mediante la lectura: dirigir la atención a lo que resulta fundamental en función de los objetivos que se persiguen; establecer las ideas principales, y elaborar resúmenes y síntesis que conduzcan a la transformación del conocimiento: que integran la aportación del lector, quien mediante el proceso de lectura/redacción puede elaborar con mayor profundidad los conocimientos adquiridos y atribuirles significado propio.

Este trabajo tiene la intención de despertar en el estudiante el desarrollo personal a través de la lectura, llevarlo a conocer realidades nuevas que los va a enriquecer como persona, integrándolo a un mundo desconocido quizás para él que lograra conocer a través de la comprensión de textos, una de las llaves del conocimiento del aprendizaje.

3.2.5.-Sistema Metodológico

El taller parte de abordar lecturas que reflejen los intereses, gustos y expectativas de los alumnos. Utiliza de acuerdo a las características de la tarea el trabajo individual y el grupal es asumido en esta propuesta, sobresaliendo el enfoque de aprendizaje cooperativo.

El rol del alumno es de constructor de su aprendizaje y es responsable de su gestión, en el caso de la lectura asume un rol de lector activo que interactúa con el autor del texto, donde es necesario el uso de los saberes previos que posee el alumno, así como las características del entorno cultural donde se desenvuelve (Modelo interactivo de lectura)

El docente asume el rol de Modelo en el proceso lector (Teoría Cognitiva Social) y de mediador (Teoría Constructivista).

3.2.5.1.-Fases del Taller

a) Selección de lecturas

Esta etapa consiste en construir una base de lecturas que serán abordadas durante el desarrollo del taller. Este proceso de selección de lecturas es realizado por el alumno y mediado por el docente, se busca que las lecturas deben responder a los intereses y expectativas de los alumnos.

Esto requiere de un docente flexible y conocedor de la realidad de los alumnos y además motivador para guiar el proceso de selección de lecturas. Las fuentes de selección de lecturas serán historias orales de la región realizadas por las personas mayores (padres de familia, abuelos, etc.) de gran impacto infantil.

Las primeras sesiones del taller giraran en torno a la narración de estas historias para lo cual se invitará al a las personas mayores y el docente a través de un proceso inductivo permitirá la selección de las lecturas donde se encuentre registrado dichas historias

b) Desarrollo Lector

Esta fase se inicia a partir de la tercera sesión y tiene una secuencia metodológica que incorpora los planteamientos de la Teoría Cognitiva Social, la Teoría Constructivista y el modelo de lectura interactivo.

La Secuencia didáctica del taller es:

- **Definir los propósitos de la lectura:**

Estos pueden ser: para encontrar información, para realizar procedimientos, para aprender (Diaz Barriga, F & Hernández, G, 2010)

- **La Motivación Inicial**

Busca despertar el interés, la curiosidad en los alumnos a partir de diversas técnicas individuales y/o grupales

Mediante la inducción propicia el conocimiento de los saberes previos de los alumnos sobre la lectura empleando diversas estrategias

Generar el conflicto cognitivo a partir de procesos inductivos

Plantear retos pertinentes de aprendizaje ligados al proceso lector.

- **Formulación de Hipótesis**

El ejercicio de comprensión lectora se sostiene en la elaboración de predicciones y verificación de las mismas, es decir de formular y verificar hipótesis.

Esta etapa guarda relación con desarrollar la capacidad de elaborar predicciones a partir de la formulación de hipótesis, esta si bien es cierto es un proceso permanente que se desarrolla durante toda la clase, por cuestiones didácticas podemos hacer una subdivisión: Formulación Inicial de Hipótesis y Formulación Permanente de Hipótesis.

En la primera etapa el docente a través de una exposición problémica o interrogación dirigida considerando el título, subtítulos, dibujos, gráficos, los conocimientos previos etc. se fomenta en los alumnos a realizar predicciones referidas a lo que pueda suceder en el texto.

Mientras en la segunda se desarrolla en forma constante durante toda la lectura, esta se sostiene en diversas fuentes como: las características —permanentes o temporales— de los personajes; las situaciones en que se encuentran dichos; las relaciones que se establecen entre los personajes; la confluencia de objetivos de actuación incompatibles en un protagonista; los cambios radicales de situación.

- **Lectura panorámica**

Se realiza una lectura general global para tener una visión general del texto a leer (¿De qué trata la lectura?). Este proceso puede desarrollarse como una lectura dirigida estando a cargo de algún alumno voluntario y modelado por el docente.

Lectura Interactiva

Es la etapa donde se produce el proceso de lectura a profundidad, buscando la interacción entre el lector y el autor, cada uno con su propio esquema referencial que posee como saber.

Esta etapa tiene como propósito final la verificación de las hipótesis formuladas y que se vayan formulando en el proceso lector.

- Verificación de la Hipótesis

Esta etapa busca mediante el papel mediador y de modelaje del docente verificar la pertinencia de las hipótesis planteadas. Se constituye en un proceso de emisión y verificación de

predicciones. Comprender un texto, implica ser capaz de establecer un resumen que reproduzca su significación global.

Se utilizan diversas estrategias que combinan la lectura individual y la lectura compartida, planteándose preguntas (de control o de predicción) sobre lo que se ha leído, aclarar dudas acerca del texto, consulta de vocabulario, resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. Esto permite que vayan apareciendo errores y vacíos de comprensión. Hablamos de las interpretaciones equivocadas (errores) y de la percepción de quien lee de no entender.

- **Aprendizaje de vocabulario**

Uno de los aspectos trabajados en la etapa anterior está en relación a los vacíos encontrados en la lectura, muchos de estos se producen debido al desconocimiento del significado de ciertas palabras. El tener limitaciones en el vocabulario, limita el proceso de comprensión lectora. Esta etapa busca que el alumno aprenda un nuevo vocabulario para lo cual se sigue el siguiente proceso: a) selección de la palabra cuyo significado se desconoce, b) se manifiesta la idea general que se tiene del significado, c) conocimiento del significado pero dependiente del contexto, d) incorpora un conocimiento independiente del significado, de las relaciones que pueda establecer con otras palabras así como su uso metafórico.

- **Identificación de la Idea Central**

Se le enseña a diferenciar entre el tema central y la idea central, para lograr esto se desarrolla el modelaje del docente quien empieza un proceso de eliminación de la información trivial o redundante; integración de hechos y conceptos en conceptos supraordenados, identificación de la idea principal, si aparece explícita o elaboración de la misma, si no apareciera.

El modelaje debe permitir a los alumnos observar como el docente aborda el proceso de lectura, que resalta, que omite, como lo hace, que recursos utiliza, como localiza las ideas etc.

- **Elaboración del organizador final**

Con la información procesada en la lectura, se construye el organizador de información final que refleje la información esencial del texto. Se Exige la capacidad para detectar de las ideas principales, y relacionarlas, según propósitos de lectura y conocimientos previos.

- **Evaluación Final**

Esta etapa consiste en formular preguntas pertinentes que permitan comprobar si los propósitos de lectura planteados al inicio fueron logrados por el alumno. Inicialmente es un proceso mediado, pero se trabaja pedagógicamente para que luego el alumno desarrollo este proceso en forma independiente a partir de la autorregulación y autorreflexión.

3.2.5.2.-Sesiones del Taller

Nº	Sesión	Capacidad	Indicador	Estrategias	Recursos	Tiempo
01	Narrador de historias	<ul style="list-style-type: none"> Conocer historias populares de la región 	<ul style="list-style-type: none"> Escucha las historias populares Comenta las historias populares narradas por los mayores Identifica los personajes Muestra interés por leer sobre los mitos, leyendas e historias populares 	<ul style="list-style-type: none"> Exposición problémica Dialogo Dirigido Trabajo cooperativo Video Foro 	<ul style="list-style-type: none"> Videos Papelotes. Plumón. Carteles léxicos. Hojas Impresas 	90´
02	Selección de lecturas	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona lecturas a partir de la narración de historias 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las fuentes escritas de las historias populares Selecciona las lecturas que se utilizaran en el taller 	<ul style="list-style-type: none"> Exposición problémica Dialogo Dirigido Trabajo cooperativo Foro 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas. Papelotes. Plumón. Carteles léxicos. Hojas Impresas 	90´
03	Mi lectura favorita	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona lecturas a partir de los temas y expectativas personales 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica lecturas que responda a sus intereses y expectativas Selecciona las lecturas que se utilizaran en el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> Exposición problémica Dialogo Dirigido Trabajo cooperativo Foro 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas. Papelotes. Plumón. Carteles léxicos. Hojas Impresas 	90´

04	Texto Narrativo	<ul style="list-style-type: none"> Comprende los diversos tipos de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información en el texto. Infiere el significado del texto. Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Definir los propósitos de la lectura: La Motivación Inicial Formulación de Hipótesis : Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica Lectura panorámica Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. Aprendizaje de Vocabulario Identificación de Idea Central Elaboración de Organizador Final Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas. Papelotes. Plumón. Carteles léxicos. Hojas Impresas 	90'
05	La Leyenda de Tacaynamo	<ul style="list-style-type: none"> Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información en el texto. Infiere el significado del texto. Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Definir los propósitos de la lectura: La Motivación Inicial Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica Lectura panorámica Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas. Papelotes. Plumón. Carteles léxicos. Hojas Impresas 	90'

				<p>Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 		
06	“El jinete fantasma”	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones • Sistema de preguntas-respuestas • Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva • Verificación de la Hipótesis • Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). • Consulta de vocabulario • Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papeletes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´
07	La Leyenda del Huaca del sol y la luna	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información en un texto • Reconoce una secuencia de hechos o procedimientos. • Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto • Deduce las características de los 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones • Sistema de preguntas-respuestas • Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva • Verificación de la Hipótesis 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papeletes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´

			<p>personajes de una historia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<p>Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 		
08	La leyenda de la rubia del cerro Chilco	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problemática • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´
09	El Tesoro de Cupisnique	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. 	90´

			<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<p>Exposición problémica</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura panorámica Lectura interactiva <p>Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje de Vocabulario Identificación de Idea Central Elaboración de Organizador Final Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas Impresas 	
10	La Virgen de Guadalupe	<ul style="list-style-type: none"> Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información en el texto. Infiere el significado del texto. Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> Definir los propósitos de la lectura: La Motivación Inicial Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones <p>Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura panorámica Lectura interactiva <p>Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje de Vocabulario Identificación de Idea Central Elaboración de Organizador Final Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas. Papelotes. Plumón. Carteles léxicos. Hojas Impresas 	90´

11	El entierro del cerro campana	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´
12	El Sisnán	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´

				<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 		
13	Los macuquinos de Cupisnique	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´
14	El cerrito de la virgen	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´

				<p>Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 		
15	El Dragón	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´

16	El Jinete fantasma	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´
17	El gallo de La Encañada	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´

				<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 		
18	Cuento: “Los Tres Cabritos”	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el tipo de textos que lee 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información en el texto. • Infiere el significado del texto. • Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los propósitos de la lectura: • La Motivación Inicial • Formulación de Hipótesis: Hacer predicciones Sistema de preguntas-respuestas Exposición problémica • Lectura panorámica • Lectura interactiva Verificación de la Hipótesis Lectura individual y la lectura compartida, Preguntas (de control o de predicción). Consulta de vocabulario Resaltar, subrayar, utilizar diversos organizadores de información. • Aprendizaje de Vocabulario • Identificación de Idea Central • Elaboración de Organizador Final • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Papelotes. • Plumón. • Carteles léxicos. • Hojas Impresas 	90´

IV. CONCLUSIONES.

- 4.1.** Se ha determinado que el nivel de desarrollo de la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación de los alumnos del cuarto grado “d” del nivel primario de la Institución Educativa “VIRGEN DEL CARMEN” del centro poblado Alto Trujillo del Distrito De El Porvenir en el Año 2012 es deficiente
En efecto, cuando se aplicó la prueba de comprensión de textos para evaluar diversas dimensiones de la comprensión de textos alcanzaron un nivel que lo ubica en el nivel deficiente.
- 4.2.** Se consiguió diseñar un Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.
- 4.3.** Se ha logrado elaborar, fundamentar teóricamente un Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012.
- 4.4.** En general se puede concluir de que la propuesta Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado “D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012 se constituye en una propuesta didáctica que puede ser utilizada para el desarrollo de la comprensión de textos

V. RECOMENDACIONES.

- 5.1.** La Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir - debe promover el desarrollo de un Modelo Didáctico alternativo para el desarrollo de la comprensión de textos en sus alumnos.
- 5.2.** La Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir debería asumir la propuesta Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado.
- 5.4.** En términos generales, se podría argumentar además que; es posible lograr el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos a partir la propuesta Taller Innovador de Afianzamiento para desarrollar la capacidad de comprensión de textos en el área de comunicación, de los alumnos del cuarto grado D” del nivel primario de la Institución Educativa “Virgen Del Carmen” del Centro Poblado Alto Trujillo del Distrito de El Porvenir en el año 2012

VI.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardila, H. (2013). *El Taller Educativo*. Colombia: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Baquero, R. (2013). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: AIQUE.
- Carretero, M & Pozo, J & Asensio; M. (1997). “Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales Sociales: una concepción cognitiva. En M. Carretero, *La enseñanza de las ciencias sociales* (págs. 13-29). España: Visor.
- Casa de la Literatura Peruana. (2016). *10 años del Plan Lector: Experiencias en la escuela . Reflexiones sobre la normatividad*. Lima: Casa de la Literatura Peruana.
- Castroblanco, M. (2007). *Taller de cuentos. Manual de juegos para la creación literaria*. Editorial Popular: España.
- Chavez, A. (2001). Implicaciones educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky. *Educación*, 59-65.
- Chávez, F. (2008). *Introducción a la comunicación oral y escrita*. México: PEARSON Educación.
- Coll, C. (1983). *La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI.
- Diaz Barriga, F & Hernández, G. (2010). *estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (Tercera ed.). México D.F: Mc. Graw Hill.
- Dubois, M. (1995). *El proceso de la lectura. De la teoría a la práctica. .* Buenos Aires: Editorial Aique Didáctica.
- Dubois, M. E. (2011). *Actualización de Docentes en el área de la lectura y la escritura, reflejones y proposiciones. Informe: 15 congreso mundial*

de alfabetización: Alfabetización por todos y para todos. . España.: AIQUE Didáctica.

- EACEA-EURYDICE. (2011). *La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas.* Bruselas : Comisión Europea.
- Ferreiro, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos Aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2). Recuperado el 9 de diciembre de 2015, de <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-ferreiro.html>
- Flores, M. (2000). *Teorías Cognitivas y Educación.* Lima, Perú: San Marcos.
- Flotts, M & Manzi, J & Jiménez, D & Abarzúa, A, & Cayuman, C & García, M.J . (2015). *Informe de Resultados TERCE. Tercer Estudio de Regional Comparativo y Explicativo.* Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- García, E. (2003). *Vigotsky. La Construcción Histórica de las Psique.* México DF: Trillas S.A. .
- Gobierno Español. (03 de mayo de 2006). LEY ORGÁNICA 2/2006 de Educación. *BOE*(106), 17158-17207.
- López, V. (2014). Convivencia Escolar. *Apuntes. Educación y Desarrollo Post-2015*(4), 1-19.
- Martín, E. (2008). El papel de la lectura en el sistema educativo. En J. Millán, *La lectura en España. Informe 2008* (págs. 123-136). España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez : Federación de Gremios de Editores de España.
- MINEDU. (07 de marzo de 2017). *ESCALE.* Recuperado el 08 de Mayo de 2015, de http://escale.minedu.gob.pe/magnitudes-portlet/reporte/cuadro?anio=19&cuadro=311&forma=U&dpto=14&prov=1401&dist=140105&dre=&tipo_ambito=ambito-ubigeo

- Ministerio de Educación. (2006). *Guía para el Desarrollo del Pensamiento a través de la Matemática*. Lima, Perú: Firmart.S.A.C.
- Ministerio de Educación. (2011). *Plan Nacional de fomento de la lectura Lee Chile Lee*. Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Ministerio de Educación. (2013). *PISA 2012: Primeros Resultados. Informe Nacional del Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique.
- Municipalidad Distrital de El Porvenir. (2015). *Plan de Desarrollo Municipal Distrital Concertado de El Porvenir 2015 - 2021*. El Porvenir Trujillo: Municipalidad Distrital de El Porvenir.
- Municipalidad Distrital de El Porvenir. (2017). *MUNIPORVENIR*. Obtenido de <http://www.muniporvenir.gob.pe/portal/resena-historica/>
- Municipalidad Provincial de Trujillo. (2010). *Plan estratégico de desarrollo integral y sostenible de Trujillo*. Trujillo: Municipalidad Provincial de Trujillo.
- Municipalidad Provincial de Trujillo. (2012). *Plan de Desarrollo Urbano Metropolitano de Trujillo 2012- 2022*. Trujillo: Municipalidad Provincial de Trujillo.
- Pascual, P. (octubre de 2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*(22). Recuperado el 6 de junio de 2016, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/PEDRO%20LUIS_%20PASCUAL%20LACAL_2.pdf
- Riviere, A. (1992). La Teoría Social del Aprendizaje. Implicaciones Educativas. En C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, *Desarrollo psicológico y Educación(II)*. Madrid: Alianza.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Madrid: Graó.

- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*(39-40), 1-13.
- Wikipedia. (3 de julio de 2016). *Wikipedia. La enciclopedia libre*. Obtenido de [https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_El_Porvenir_\(Trujillo\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_El_Porvenir_(Trujillo))

Anexo 1

Prueba de Comprensión Lectora

Apellidos y Nombres.....

Fecha.....Edad.....

Lee con atención el siguiente cuento:

Antushca y el misterio del Auqui

En un pueblo de los Andes, vivía la pastorcita Antushca junto a su abuelita. Cada mañana, Antushca llevaba a pastar sus ovejas al campo y volvía al atardecer. Su abuelita, mientras tanto, se quedaba en casa esperándola con una caliente comida. Un día, una terrible sequía afectó al pueblo de Antushca. No había lluvias, los sembríos se secaron y pronto los alimentos se fueron acabando. Las personas y los animales empezaron a pasar hambre. Los pobladores salían a lugares lejanos en busca de alimentos y lo poco que encontraban lo compartían entre todos los del pueblo. Antushca y el misterio del Auqui Una mañana, Antushca salió con sus flacas ovejas en busca de agua hacia un pequeño manantial en lo alto de una montaña. Al llegar al lugar, sus ovejitas se atropellaban al beber el agua y la niña trataba de ordenarlas. Cuando de pronto escuchó una voz: — Niña linda, tengo mucha sed. ¿Podrías darme un poco de agua? Antushca volteó y vio a un anciano. Rápidamente, la niña recogió agua juntando sus manos y lo ayudó a beber. También le invitó el poco de cancha que aún tenía. El anciano se despidió de ella y le dijo: — Eres una niña muy buena. Por eso, en agradecimiento, tu pueblo y tú no volverán a pasar hambre —y se alejó. Antushca se acercó al manantial para poder beber ella también. De repente, mientras bebía, vio en las aguas la imagen de los campos de su pueblo llenos de plantas y flores. Era una visión. La niña, muy asombrada, regresó a su casa y le contó a su abuelita lo sucedido. La abuelita le dijo: — ¡Ay, Antushca! Ese anciano era un Auqui, el espíritu de las montañas. Lo que viste en el manantial le pasará a nuestro pueblo. Como fuiste buena con él, seguro nos va a premiar a todos. Y así fue. A los pocos días empezó a llover y los pobladores sembraron sus tierras nuevamente. Pronto, todo se llenó de verdor y hubo alimentos. Desde ese momento, el pueblo de Antushca ya no sufrió más.

Adaptación de un cuento de Pedro Leguía Córdoba

1.- ¿Dónde quedaba el manantial al que fue Antushca? Encierra la respuesta correcta.

a.-En el campo. b.-En el pueblo. c.- En los sembríos. d.-En la montaña

2.-Coloca los números 1, 2 y 3 para indicar el orden en que ocurrieron los hechos.

- Antushca bebió agua del manantial.
- Las ovejas bebieron agua del manantial.
- El anciano bebió agua del manantial con ayuda de Antushca.

3.- ¿Por qué el Auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. Porque los pobladores siempre compartían.
- b. Porque Antushca fue buena con el anciano.
- c. Porque Antushca encontró el manantial.
- d. Porque la abuelita de Antushca rezó.

4.- Une con una línea la pregunta con la respuesta correcta.

	Era agradecido.
¿Cómo era el Auqui?	Era amable.
	Era trabajador.
	Era preocupado

5. ¿Te parece que Antushca actuó bien al ayudar a beber al anciano? Marca con una X lo que piensas.

SI NO

¿Por qué? Explica tu respuesta.

En el curso de Matemática, Martín y sus compañeros hicieron una encuesta a niños, jóvenes y adultos sobre la práctica de algunos juegos tradicionales. Al final, Martín y sus amigos hicieron este cuadro comparativo.

Los juegos tradicionales

Los juegos tradicionales son los juegos infantiles clásicos que se realizan solo con el propio cuerpo o con materiales fácilmente disponibles en nuestro entorno.

Edades de las personas que respondieron las preguntas	¿Qué juegos tradicionales conocieron en su infancia?	Qué juegos tradicionales practican actualmente?	Qué juegos tradicionales no han practicado hasta ahora?
De 7 a 12 años	Trompo	Trompo	Bolitas, tumbalatas, escondidas, chapadas
De 13 a 18 años	Trompo, bolitas	Trompo	Tumbalatas, escondidas
De 19 a 25 años	Trompo, bolitas, escondidas	Ninguno	Tumbalatas
De 26 a 40 años	Trompo, bolitas, tumbalatas, escondidas	Ninguno	Ninguno

6.- ¿Cuál es el juego tradicional que NO ha sido practicado hasta ahora por las personas de 19 a 25 años? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. Bolitas.
- b. Trompo.
- c. Tumbalatas.
- d. Escondidas

7.- Une con una línea la pregunta con la respuesta correcta.

¿Qué juego han jugado todas las personas encuestadas?

Bolitas.

Trompo.

Tumbalatas.

Escondidas.

8. Según el cuadro, ¿de qué edad son las personas que conocieron mayor cantidad de juegos tradicionales en su infancia? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. De 7 a 12 años.
- b. De 13 a 18 años.
- c. De 19 a 25 años.
- d. De 26 a 40 años.

9. ¿Para qué fue hecho este cuadro? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. Para ordenar las respuestas de una encuesta.
- b. Para convencernos de una opinión.
- c. Para explicarnos un proceso.
- d. Para hacernos las preguntas de una encuesta.

10. Como puedes ver en el cuadro, Martín y sus compañeros decidieron presentar los datos de su encuesta en cuatro filas distintas:

De 7 a 12 años
De 13 a 18 años
De 19 a 25 años
De 26 a 40 años

¿Por qué crees que lo hicieron de esa manera?

.....

.....

.....

Los niños de tercer grado del colegio de La Rosaleda van a visitar el zoológico de su localidad. Antes de ir, la maestra les ha pedido que investiguen qué animales van a encontrar ahí.

La siguiente noticia les llamó mucho la atención.

11 AGOSTO DE 2012 La Rosaleda

Carla cumple un año

La bebé chimpancé Carla, que es uno de los animales más queridos en el zoológico de La Rosaleda, va a cumplir 1 año de edad este jueves 15 de agosto. El zoológico va a celebrar su cumpleaños con una gran fiesta el sábado 17 de agosto. Carla va a recibir una torta de plátanos (el plátano es su fruta favorita). También habrá una torta gigante que se compartirá con todos los niños que asistan a la fiesta.

La directora del zoológico de La Rosaleda, la señora Teófila Soto, comentó que Carla es probablemente uno de los animales que más veces ha sido fotografiado por los visitantes, junto al hipopótamo Olga y a la sachavaca Edwin. Carla llegó del Congo, un país de África, hace seis meses. Se había quedado sin su papá y su mamá, y la agencia de protección de animales buscaba a alguien que la adoptara.

Cuando la señora

Soto y su asistente Raúl Reaño se enteraron, hicieron los trámites para que la bebé chimpancé pudiera venir y quedarse.

Desde su llegada, Carla supo ganarse el cariño de todos los vecinos de La Rosaleda. Le encantan los niños. Cuando vienen a visitarla, demuestra sus grandes habilidades haciendo equilibrio sobre una cuerda y dando volteretas de un lado al otro. (Adaptado de <http://diariocorreo.pe/ultimas/noticias/5768166/edicion+lima/carla-celebrara-sus-40-anos-en-el-parque-de>)

Ahora responde las preguntas:

11. ¿Recuerdas quiénes son? Relaciona los nombres con su descripción

Teófila	Es el hipopótamo del zoológico.
Edwin	Es la sachavaca del zoológico.
Olga	Es el asistente del zoológico.
Raúl	Es la directora del zoológico

12. Marca con una X el recuadro de lo que sucedió primero

- a. Carla cumple un año en el zoológico de La Rosaleda.
- b. Carla llega al zoológico de La Rosaleda
- c. El zoológico celebra la fiesta de cumpleaños de Carla.
- d. Carla pierde a su papá y a su mamá.

13. ¿Por qué Carla llegó al zoológico de La Rosaleda?

.....

.....

.....

.....

14. ¿De qué trata el texto que has leído? Marca con una X la respuesta correcta.

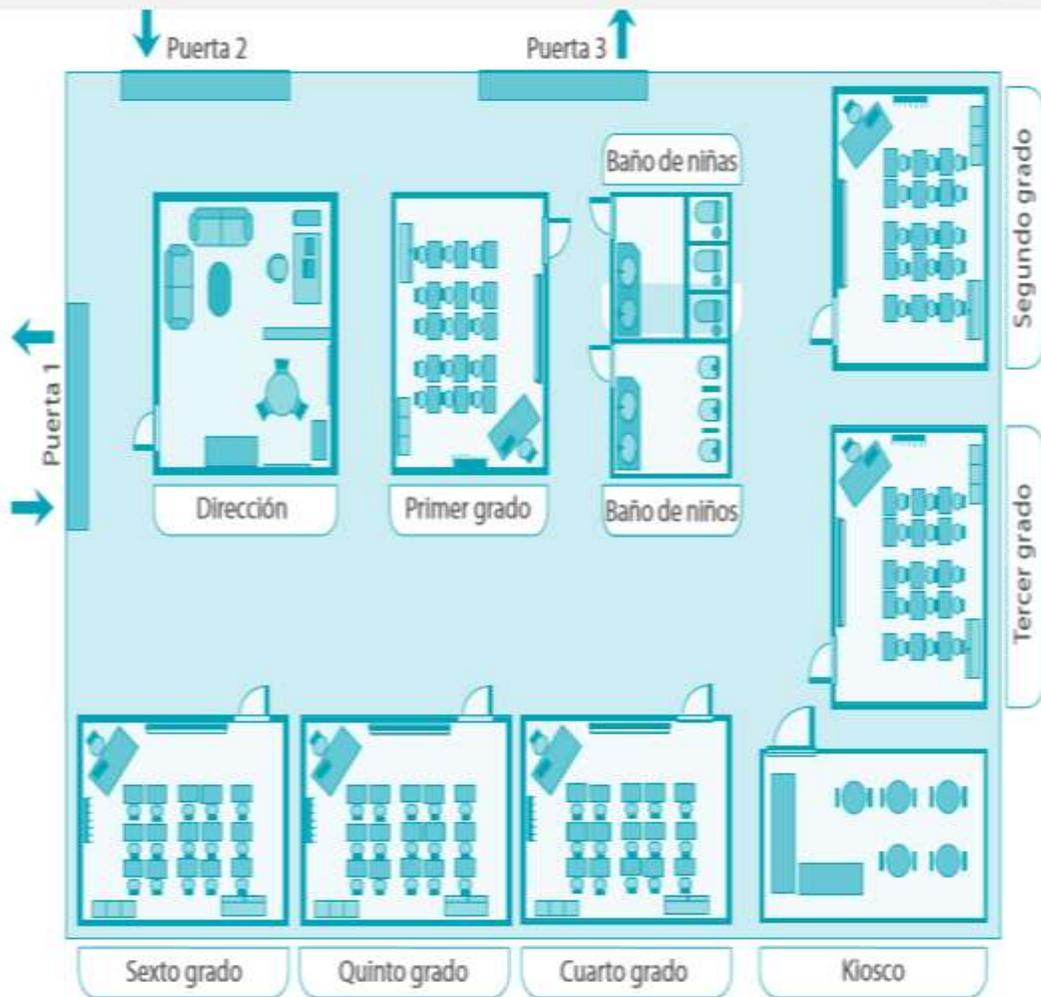
- a. De la vida de Carla antes de que llegara al zoológico de La Rosaleda.
- b. Del cumpleaños de Carla, el chimpancé del zoológico.
- c. De las habilidades de Carla para dar volteretas y hacer equilibrio.
- d. De los animales más queridos del zoológico de La Rosaleda

15. ¿Para qué se hizo este texto? Marca con una X la respuesta correcta

- a. Para narrar un hecho.
- b. Para convencer de una idea.
- c. Para describir un comportamiento.
- d. Para opinar sobre un hecho.

EL PRIMER DIA DE CLASES

El primer día de clases, Mateo fue a su nueva escuela. Él leyó este mapa en la puerta de ingreso de la escuela.



Ahora responde las preguntas:

16. ¿Cuál es el salón más cercano a la puerta número 3? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. El salón de cuarto grado
- b. El salón de tercer grado.
- c. El salón de primer grado.
- d. El salón de sexto grado.

17. ¿Qué lugar se encuentra frente a la puerta 1? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. El kiosko.
- b. La Dirección.
- c. Los baños.
- d. La puerta 3.

18. ¿En qué se parecen los salones de tercer y cuarto grado? Marca con una X la respuesta correcta.

- a. En que ambos están junto al baño de niñas.
- b. En que ambos están junto a una puerta de salida.
- c. En que ambos están junto a la Dirección.
- d. En que ambos quedan junto al kiosco.

19. Relaciona con una línea la pregunta con la respuesta correcta:

¿Para qué se colocó este mapa en la puerta del colegio?			
Para que cada alumno sepa dónde está su salón.	Para que los niños vean que su escuela es grande.	Para adornar la puerta de la escuela el primer día.	Para que los alumnos sepan cuántas aulas hay

20. ¿Para qué se han usado las flechas en el mapa?

.....

.....

.....

.....