



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN UNIDAD DE
POSGRADO – MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN**

**“LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DCCIV
PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA VERBAL Y
CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO EN EL
ÁREA DE EDUCACIÓN CÍVICA DE LA I. E.P. "CIMA " EN EL
AÑO 2017”.**

TESIS

**TESIS PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y TECNOLOGÍAS
DE LA INFORMACIÓN**

PRESENTADA POR:

LUIS ALBERTO ESPINOZA RAMOS

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019

**“LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DCCIV
PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA VERBAL Y
CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO EN EL
ÁREA DE EDUCACIÓN CÍVICA DE LA I. E.P. "CIMA " EN EL
AÑO 2017”.**

Bach. Luis Alberto Espinoza Ramos
AUTOR

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. Manuel Bances Acosta
PRESIDENTE DEL JURADO

MSc. Martha Ríos Rodríguez
SECRETARIO DEL JURADO

Dra. Laura Altamirano Delgado
VOCAL DEL JURADO

**LAMBAYEQUE – PERÚ
2019**

DEDICATORIA:

A Dios, por haberme permitido cumplir uno de mis objetivos y haberme brindado salud y paciencia.

A mi familia, por tolerarme en los momentos de estudio.

A mis estudiantes con todo cariño.

AGRADECIMIENTO:

A Dios, quien siempre está guiando mi camino por ser mi fuerza para seguir adelante y concluir mi maestría.

A mis familiares, que son mi motor de aliento constante.

Al Mgr. Miguel Flores Céspedes, por su apoyo incondicional y calidad de persona, con mucho cariño y aprecio.

INDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCION	

CAPITULO I. CONTEXTO DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación de la I.E.P. "CIMA"	12
1.2. Reseña histórica	13
1.3. Fines y valores institucionales	15
1.4. Caracterización del servicio educativo	16
1.5. Situación problemática	23
1.6. Justificación de la investigación	26
1.7. Metodología de la investigación	27

CAPITULO II. MARCO TEORICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio	31
2.2. Teorías sobre la didáctica	31
2.3. Teorías acerca de la inteligencia	45
2.4. Teorías del desarrollo de la inteligencia	47
2.5. El poder de la inteligencia	55
2.6. Estrategia didáctica DCCVI para la solución del problema	63
2.7. Teorías de la lectura y comprensión	67
2.8. Definición de términos	81

CAPITULO III: RESULTADOS DE INVESTIGACION

3.1. Análisis e interpretación de datos	85
3.2. Modelo Teórico	122
3.3. Propuesta para mejorar la comprensión lectora	123
Conclusiones	131
Sugerencias	132
Bibliografía	133

RESUMEN

El presente trabajo aborda el tema de la lectura y su relación directa con la comprensión crítica, entendiéndose la importancia de la lectura dentro del campo educativo y como herramienta vital para acceder al conocimiento y la construcción de la realidad, ya que es una competencia vital en el procesamiento de la información y generadora de otras competencias. En lo referente a la comprensión lectora se propone aportar una alternativa de solución, para el aprendizaje de textos en la educación actual.

La Estrategia Didáctica DCCIV (Desarrollando la capacidad crítica y la inteligencia verbal) es una estrategia didáctica con la que se pretende incrementar el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora CRÍTICA entre estudiantes de educación secundaria; asimismo incrementar, significativamente, la habilidad de comprensión, para lograr cumplir exitosamente con las tareas de las diferentes áreas.

Se parte de la hipótesis que se formula así: La Estrategia Didáctica DCCIV, permite mejorar el escaso desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal y crítica en los estudiantes del Quinto grado de la I.E.P. “CIMA” en el año 2017 y que se explica por el desconocimiento o inadecuada aplicación de estrategias didácticas para desarrollar las habilidades de la inteligencia verbal y crítica, por no haberse actualizado con estrategias de enseñanza – aprendizajes pertinentes; o, por no haber aprovechado experiencias didácticas exitosas.

La muestra representativa de estudios en la investigación está constituida por 69 estudiantes pertenecientes al Quinto Grado “A” (Grupo de control) 35 estudiantes que nunca se les ha aplicado la estrategia y “B” (Grupo experimental) 34 estudiantes elegidos a través de la técnica del azar simple.

Se administró una prueba de comprensión lectora, de opción múltiple y de respuesta corta, utilizando un diseño de Pre Prueba y Post Prueba al grupo de control y al grupo experimental. En este diseño cuasi experimental los sujetos no fueron asignados aleatoriamente porque los grupos son intactos, formados antes del experimento, cada grupo estuvo conformado por 35 y 34 sujetos de la población.

Los resultados evidencian que la Estrategia Didáctica DCCIV, tuvo influencia significativa en la comprensión lectora CRÍTICA en los estudiantes del quinto grado “B” del grupo experimental.

Palabra clave: Estrategia Didáctica, capacidad crítica e inteligencia verbal

ABSTRACT

The present work deals with the topic of reading and its direct relationship with critical comprehension, understanding the importance of reading inside the educational field and as a vital tool to access knowledge and the construction of reality, since it is a vital competence in the processing of information and the generation of other competences. With regard to reading comprehension, he proposes to provide an alternative solution for the learning of texts in current education.

The DCCIV **Didactic Strategy** (Developing **critical capacity** and **verbal intelligence**) is a didactic strategy with which it is intended to increase the development of reading comprehension skills CRITICAL among secondary school students; It also significantly increases the comprehension ability, in order to achieve successfully the tasks of the different areas.

We start from the hypothesis formulated as follows: The DCCIV Didactic Strategy, allows to improve the poor development of the verbal and critical intelligence skills in the 5th grade students of the I.E.P. "CIMA" in the year 2017 and that is explained by the ignorance or inadequate application of didactic strategies to develop the skills of verbal and critical intelligence, for not having updated with teaching strategies - pertinent learning; or, for not having taken advantage of successful didactic experiences.

The representative sample of studies in the research is constituted by 69 students belonging to the 5th Grade "A" (Control group) 35 students who have never been applied the strategy and "B" (Experimental group) 34 schoolchildren elected to through the technique of simple chance.

A reading comprehension test was administered and it was a multiple-choice with short answer using a Pre-Test and Post-Test design to the control group and the experimental group. In this quasi-experimental design the subjects are not randomly assigned because the groups are intact, formed before the experiment, each group is from 35 to 34 students.

The results show that the DCCIV Didactic Strategy has a significant influence on the CRITICAL reading comprehension in the students of the fifth grade "B" of the experimental group.

Keywords: **Didactic Strategy, critical capacity y verbal intelligence.**

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el principal desafío que tiene la educación es alcanzar la calidad educativa en nuestro sistema. En esa perspectiva, los estudiantes necesitan desarrollar competencias, habilidades, destrezas, (inteligencias múltiples) actitudes y valores que les permitan desenvolverse en un mundo en permanente cambio de una manera eficaz y eficiente. Sin embargo, en la realidad este desafío no se viene afrontado de manera directa y decisiva por parte de los docentes, las instituciones educativas siguen educando como hace un siglo atrás y menos aún el Ministerio de Educación no viene implementando cambios profundos que el sistema necesita. Esta descripción evidencia una dramática situación educativa en lo que respecta al desarrollo y la carencia de oportunidades reales de aprendizaje y de apropiación de la cultura, lo cierto es que las implicaciones que de aquí se derivan para la educación de nuestro país son preocupantes.

Por otro lado, la lectura se ha vuelto una necesidad para quien quiera acceder al conocimiento y, obviamente, desarrollarse como persona. No existe actividad humana que no exija el acto de leer. En este sentido, la educación tiene un papel relevante, pues como se ha conceptualizado, la lectura constituye una actividad clave en la educación del alumnado, la lectura es el principal instrumento de aprendizaje y el núcleo central del trabajo diario con el estudiante cuyo dominio abre las puertas de nuevos aprendizajes, concibiendo a la lectura como el punto de partida de la mayoría de las tareas escolares. Aprender a leer comprensivamente es aprender a aprender, encontrar las estrategias que permitan acceder al conocimiento, a la multiplicidad de concepciones sobre la vida y la cultura.

Los resultados de las evaluaciones censales nacionales (ECE) muestran problemas importantes de calidad y de equidad en los logros de aprendizaje de los estudiantes, básicamente en Comprensión Lectora en los grados evaluados: la mayoría no alcanza los niveles de desempeño esperados. Este problema afecta a estudiantes de todos los estratos: instituciones urbanas y rurales, estatales y no estatales, varones y mujeres. Leer comprensivamente un texto surge de la necesidad de comunicarse de manera diferida en el tiempo o en el espacio, ya sea para relacionarse con otros; para expresar ideas, sentimientos, fantasía, humor, para informar, para investigar, para hacer construir; para facilitar la convivencia,

para jugar con el lenguaje, para estudiar, etc. El profesor preparado y competente crea y aplica diferentes estrategias para lograr el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos en los educandos del nivel secundario. No negamos que se ha avanzado en este sentido, pero todavía no se ha revertido este problema pues aún los docentes no aplican estrategias que permitan el desarrollo de la comprensión lectora como capacidad. Éste es un problema apremiante que aqueja a los educandos y que inciden directamente en su rendimiento académico.

En la presente investigación: “La aplicación de la estrategia didáctica DCCIV para desarrollar la inteligencia verbal y crítica en los estudiantes del quinto grado en el área de educación cívica de la I.E.P “CIMA” en el año 2017, ha sido muy oportuna ya que contribuyó a superar las dificultades de comprensión lectora crítica en el área de Educación Cívica, abriendo espacios para que los educandos experimenten la lectura dentro de situaciones comunicativas reales, significativas y con propósitos claros para ellos.

Para una mejor comprensión del presente trabajo de investigación, ésta ha sido dividida por Capítulos. El primer Capítulo, se contextualiza y caracteriza el objeto de estudio. En el segundo Capítulo, se desarrolla el Marco Teórico y Conceptual. Y, el tercer Capítulo se presenta los resultados de la Investigación, presentando evidencias cualitativas y cuantitativas en su desarrollo. Se describe, también, el análisis e interpretación de datos y, así como el modelo teórico y la propuesta a partir de los resultados de la investigación.

Finalmente, en el presente trabajo de investigación presentamos las conclusiones, recomendaciones, bibliografía consultada y los anexos correspondientes que incluye pruebas de diagnóstico inicial, proceso y final, y otros instrumentos utilizados en la investigación.

CAPÍTULO

CONTEXTO DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación de la I.E.P. “CIMA” -Tacna

La Institución Educativa CIMA fue creada mediante la Resolución Directoral Regional N° 3367 del 2 de agosto del 2006, con la cual se autorizó el cambio de denominación, puesto que antes tenía el nombre de Institución Educativa Privada José Carlos Mariátegui.

En este sentido la I.E.P. “CIMA” es una organización de gestión privada que depende directamente del Ministerio de Educación a través de la Dirección Regional de Educación y la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna la misma que se encuentra ubicada en el Distrito de Tacna, provincia de Tacna.

IMAGEN N° 01: UBICACIÓN DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE TACNA



Fuente: Google.er

1.2 Reseña histórica

Mediante Resolución Directoral Regional N° 2507 del 23 de mayo del año 2005 se autoriza la apertura y funcionamiento de la Institución Educativa Privada del nivel Secundario denominada “José Carlos Mariátegui”. Este fue el nombre con el que iniciamos nuestra tarea educativa en la ciudad de Tacna. Posteriormente, a través de la Resolución Directoral Regional N° 3367 del 2 de agosto del 2006, se autorizó el cambio de denominación de nuestra Institución por el de I.E.P. CIMA. De esta manera ingresamos al escenario de la sana competencia pedagógica ocupando un sitio importante en la educación local, merced al modelo pedagógico adoptado, complementados con la disciplina, la práctica permanente de valores y a los resultados obtenidos en los diferentes concursos y eventos académicos organizados por la UGEL Tacna, por la DRET o por el MED, así como por otras instituciones de nivel superior como las universidades locales y nacionales.

CIMA, en la actualidad, se ha convertido en una institución educativa emergente gracias a la fe y confianza de la comunidad tacneña. Es de entender que, la Academia Pre Universitaria CIMA E.I.R.L, también ha contribuido al éxito de esta joven Institución por el significativo número de ingresantes a las diferentes instituciones superiores y universidades de Tacna, Arequipa y Lima. Sin embargo, es una suma de factores como la calidad de los profesores, sus instalaciones ubicadas en una zona céntrica de la ciudad de Tacna, su cada vez más frondosa biblioteca (más de 8 000 libros) y su compromiso en la formación de nuevos líderes hace que CIMA se profile como una Institución que apoya a la solución de la problemática educativa regional y nacional.

Consideramos que es importante también indicar el porqué del crecimiento vegetativo inusitado: la adquisición de un terreno de más de 18 000 m² en la Avenida Gregorio Albarracín N° 500 dentro del cercado de la ciudad y la construcción de una infraestructura moderna que reúne todas las condiciones técnico-pedagógicas; lo que nos permite abrazar la esperanza de seguir soñando con la necesidad de la ampliación del servicio educativo sin poder precisar hasta cuándo, pues la confianza depositada en nuestro servicio educativo por los padres de familia es alentador y colma la fe que tenemos en nuestro trabajo pedagógico.

Sólo recordamos que en el año 2006 de 1º a 5º de secundaria totalizamos 162 alumnos; en el año 2007 alcanzamos 379 alumnos habiendo crecido en un 233%; en el año 2008 llegamos a totalizar 462 alumnos; es decir que crecimos 121%, el 2010 llegamos a cerca de 700 y este año, 2016, bordeamos los 1100 estudiantes considerando que aberturamos el nivel de Educación Inicial en el año 2015. Creemos entonces que este crecimiento vegetativo considerable nos induce a seguir realizando una fuerte inversión económica y académica para brindar a nuestros estudiantes todas las comodidades correspondientes que nos conduzcan al logro de una educación de calidad.

Otra razón del porqué CIMA tiene una buena aceptación es el horario de clases que se inicia desde las 7:20 a.m. y se prolonga hasta las 5:00 de la tarde. La ausencia de tareas, la no cobranza de la cuota de APAFA, así como la no programación de polladas ni rifas, ni día familiar, ha sido evaluada por la comunidad educativa en forma positiva. Finalmente, el “Plan Lector” de CIMA que implica la lectura de 35 a 40 obras literarias anuales o de 180 a 200 obras en 5 años de vida estudiantil en la educación secundaria deben hacer un

complemento importante en la decisión de los padres de familia para llevar a sus hijos a estudiar y formarse en la I.E.P. “CIMA”.

1.3. Fines y valores institucionales

FINES DE LA I.E.

- a) Formar personas valientes y auténticas, que lleguen a ser agentes de reconciliación y de unidad en un mundo de violencia e injusticia, haciendo suya la defensa por la vida, para construir una sociedad justa y solidaria.
- b) Poner especial empeño en la enseñanza para la vida, impartida con la mayor calidad y desarrollar en los educandos los valores humanos, intelectuales, con espíritu crítico, que busquen la justicia y equidad.
- c) Lograr que nuestros alumnos sean agentes de su propia formación a través de una educación personalizada y liberadora de capacidades de conocer y valorar su identidad humana.
- d) Valorar la familia dentro de la labor educativa, propiciando la responsabilidad de los padres de familia, como primeros y principales educadores de sus menores hijos.
- e) Crear un clima cálido de diálogo y cercanía a nuestros alumnos que permita conocer sus inquietudes, observaciones y deseos, para responder a ellos en la medida en que favorezca a la formación a la que tienen derecho y al bien común.

- f) Propiciar la participación activa y responsable de todos los actores educativos en la buena gestión y marcha de nuestra institución educativa.

VISIÓN

En el segundo quinquenio de vida institucional, la I.E.P. “CIMA” se consolidará como una de las instituciones educativas líderes del país, cumpliendo un programa eminentemente social, asumiendo de manera proactiva los retos regionales y fortaleciendo una cultura ambiental a favor de la sociedad.

MISIÓN

“CIMA”, promueve el desarrollo del talento humano multidisciplinario, sustentado en la investigación, gestión del conocimiento, la innovación y la conciencia ambiental que beneficie los intereses de la sociedad.

1.4 Caracterización del servicio educativo: niveles y población escolar

La Institución Educativa CIMA, brinda servicios educativos en los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Así tenemos:

a) Niveles

NIVEL INICIAL:

Nuestro nivel, ofrece un ambiente especial y personalizado para niños y niñas de 3, 4 y 5 años de edad. Contamos con ambientes totalmente seguros y apropiados para sentar las bases de la autonomía, creatividad, indagación y la estimulación de cada una de las situaciones de aprendizaje que ofrecemos en español e inglés.

Nuestra propuesta pedagógica está basada en una metodología constructivista bajo el enfoque de indagación que

favorece el aprendizaje a partir de la experiencia directa y del descubrimiento, respetando cada una de las etapas de desarrollo intelectual, físico, social, emocional y períodos sensitivos de nuestros niños y niñas.

NIVEL PRIMARIA:

En CIMA buscamos desarrollar personas competentes con una alta autoestima, conocimientos, habilidades sociales y una sólida formación académica, moral y emocional para que puedan alcanzar el éxito personal y profesional dentro de una sociedad moderna y cambiante. Los objetivos de nuestra enseñanza son:

- Lograr una formación del conocimiento acorde con los ritmos de aprendizaje.
- Desarrollar las capacidades de análisis y pensamiento crítico.
- Motivar la curiosidad científica.
- Desarrollar las habilidades de comunicación.
- Asimismo, brindamos una formación personal centrada en el desarrollo de las potencialidades particulares de cada alumno, en sus relaciones consigo mismo (autoconocimiento) y con los otros: La familia y la sociedad.

NIVEL SECUNDARIA:

"En Secundaria somos conscientes de los cambios naturales por los que atraviesa todo adolescente. Es por ello que, en un ambiente cálido, distendido y democrático, conjugamos una sólida formación académica y el desarrollo de habilidades sociales y valores cívicos ciudadanos.

De esta manera, nuestro equipo de docentes, tutores y psicólogos, potencia, a través de vínculos afectivos sanos, habilidades y competencias que permitan que nuestros estudiantes puedan construir, afrontar con éxito y disfrutar al máximo su proyecto de vida. Además, nuestra propuesta permite que cada uno de ellos sea el protagonista de su propio proceso de formación y que siempre asuman con responsabilidad la libertad que nuestra institución les confiere.

b) Población Escolar

Como se indicó anteriormente la I.E. CIMA cuenta con tres niveles educativos, con una población escolar que supera los 1200 alumnos, tal como se puede visualizar en las imágenes siguientes:

IMAGEN N° 02: POBLACION ESCOLAR DEL NIVEL PRIMARIA DE LA I.E. CIMA

CICLO	GRADO	TOTAL AUTORIZADO	INCREMENTO PARA EL AÑO 2018
III CICLO	PRIMERO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
	SEGUNDO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
IV CICLO	TERCERO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
	CUARTO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
V CICLO	QUINTO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
	SEXTO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
TOTAL		18 SALONES (540 Alumnos)	06 SALONES (180 Alumnos)

Fuente: PEI -CIMA

**IMAGEN N° 03: POBLACION ESCOLAR DEL NIVEL SECUNDARIA
DE LA I.E. CIMA**

CICLO	GRADO	TOTAL AUTORIZADO	INCREMENTO PARA EL AÑO 2018
III CICLO	PRIMERO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
	SEGUNDO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
IV CICLO	TERCERO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
	CUARTO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
V CICLO	QUINTO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
	SEXTO	03 SECCIONES (90 Alumnos)	01 SALON (30 Alumnos)
TOTAL		18 SALONES (540 Alumnos)	06 SALONES (180 Alumnos)

Fuente: PEI -CIMA

**c) Valoración de los servicios educativos por parte de alumnos,
docentes y padres de familia**

Alumnos

- Respecto a los contenidos: sí desarrollan sus capacidades, manifestaron que sí es suficiente, sobre los docentes, cumplen con lo prometido.

- La metodología que emplean los docentes, en su mayoría, son los adecuados, porque es imprescindible adaptarnos más a los nuevos cambios.

- Nuestra participación en clases siempre es activa, porque los docentes siempre nos dan la oportunidad.

- Los aprendizajes que se adquieren en clases, manifiestan ser útiles para la vida, porque permitirá desenvolvernos en el mañana y algunos alumnos opinan que les servirá para continuar estudios superiores.

Docentes:

- Nuestros docentes concluyen que el Perú del siglo XXI se nos presenta como un país rico en diversidad, en constante crecimiento económico y habitado además por gente tenaz, perseverante y creativa. En este momento de su historia, nuestro país necesita más que nunca una educación que forme a las personas capaces de convertir ese potencial en oportunidades de desarrollo y progreso para todos. Personas que, desde la diversidad que nos caracteriza, hagan suyo el compromiso de fortalecer nuestra identidad común, de hacer de la democracia una manera deseable de vivir y de gobernarnos a nosotros mismos. Este cambio de aprendizajes centrados en la memorización de contenidos a aprendizajes centrados en competencias implica, además, replantear los plazos estimados para su adquisición cabal. Estamos conscientes de que una evaluación cualitativa de las competencias que pone por delante las capacidades de los estudiantes para desempeñarse ante desafíos específicos, antes que el solo recordar una determinada información.
- La propuesta de ocho Aprendizajes Fundamentales que propone el Marco Curricular como horizonte común para todo el país tiene también afinidad con los principios y fines de la educación señalados por la Ley General de Educación, así como con el tipo de aprendizajes que destaca la política 6 del Proyecto Educativo Nacional, cuando plantea establecer de manera concertada estándares nacionales de aprendizaje. Son igualmente congruentes con los 11 propósitos de aprendizaje al 2021 que plantea el propio Diseño Curricular Nacional, en la versión reajustada de fines del 2009.

- No hay, entonces, rupturas con el largo proceso de la reforma curricular, con sus fundamentos, propósitos y orientaciones principales. No obstante, las dificultades que han tenido los docentes para enseñar en esa dirección necesitan ser atendidas. La política curricular se redefine en la perspectiva que plantea el Proyecto Educativo Nacional, precisamente para subsanar las deficiencias de ese proceso y hacer del currículo un instrumento legible, cercano y útil para el docente. Ahora bien, una política curricular orientada a impulsar, fortalecer y consolidar el tránsito de la educación escolar al desarrollo de competencias, que implican aprender a actuar y pensar, supone un cambio cultural de gran trascendencia. Para hacerlo posible, necesitamos hacer seguimiento y evaluación constante de lo que ocurra en las aulas, a fin de tomar nota de los aciertos y errores de la aplicación que hacen los maestros del currículo.
- En este contexto se concluye que en nuestra I.E.P. CIMA, los materiales didácticos son suficientes, se cuenta con todo lo que dispone el Ministerio de Educación. En el aspecto Administrativo, las coordinaciones son fluidas, lo que permite una excelente gestión y atención oportuna a los requerimientos que son más solicitados por nuestros participantes.

Padres de familia

- Los padres de familia se comprometen con hacer realidad una escuela que enseñe lo que sus hijos necesitan aprender hoy, no con lo que se esperaba de ellos hasta hace medio siglo, es decir, personas de memoria prodigiosa capaces de recordar y recitar cantidades inconmensurables de información. Una escuela que forme personas y ciudadanos capaces de entender, pensar y

transformar la realidad de manera lúcida, autónoma y comprometida no será posible, si la sociedad no empieza a demandarla con convicción y energía. Los padres de familia manifiestan brindar apoyo a sus hijos, así como también participar activamente en las actividades de la institución educativa.

- En su mayoría manifiestan asistir a las reuniones convocadas por los profesores, todos los encuestados manifiestan asistir a las reuniones.
- Respecto a la opinión para una buena marcha institucional manifestaron, que tienen el compromiso de participar en las actividades que programe la institución; mantener con buen prestigio nuestra institución que siga siendo el mejor de la provincia y aspirar que sea el mejor de Tacna; los docentes se siguen capacitándose para el desarrollo de aprendizajes significativos y lograr que los estudiantes trabajen con bastante disciplina, responsabilidad y puntualidad.

d) Perfil de los agentes educativos del CIMA

PERFIL ACTUAL DE LOS AGENTES EDUCATIVOS DE LA I.E. CIMA

Del Alumno

- Presentan buena autoestima, se valoran a sí mismos y a la familia.
- Son asertivos al tomar decisiones.
- Buena práctica de los valores sobre todo de la responsabilidad y respeto
- Tienen hábitos de lectura.
- Tienen cualidades artísticas para la música, danza, pintura y artes plásticas.
- Destacan en el área de las ciencias y del deporte (fútbol, vóley, fulbito, drill gimnástico, etc).

Del Docente

- Es comprometido con su trabajo.
- Buena predisposición a los cambios.
- Identificados con la Institución y el quehacer educativo.
- Fieles cumplidores de su jornada laboral.

Del Director

- Bastante liderazgo en el manejo del personal administrativo.
- Escucha y respeta el punto de vista de los demás.
- Promueve el trabajo en equipo.
- Conoce en significado de innovación educativa, los mecanismos para generarla y aplicarla.
- Tiene conocimientos de cultura general.

De los Directivos

- Cuenta con bastante experiencia en las actividades pedagógicas.
- Dan mucha difusión de los documentos emanados por la DRET y UGEL.
- Conocimiento pleno de los documentos administrativos.
- Bastante eficiencia en el trabajo armonioso de los docentes.
- Buena participación con los padres de familia.

De los Padres de Familia

- Nivel académico completo (primaria - secundaria)
- Buen nivel cultural y social.
- Padres responsables.
- Poseen una buena concepción de disciplina.
- Familias estables.
- Buena práctica de principios y valores.
- Son muy comunicativos con sus hijos y con los demás.
- Asumen su rol de primeros educadores de sus hijos.

1.5 Situación problemática y planteamiento del problema

En el desarrollo de la tarea docente en Educación Secundaria se ha podido observar el desarrollo de actividades mecánicas y poco motivadora en los procesos de enseñanza – aprendizaje que los

docentes ejecutan con los estudiantes, dejándose de lado el real desarrollo de las competencias comunicativas como son: la expresión y comprensión oral, la comprensión lectora, y la escasa importancia que se le da al desarrollo del pensamiento lógico. En el caso específico de Educación Cívica se pudo realizar el análisis del avance académico en los textos de los estudiantes; en ellos se puede evidenciar que el 90% de su contenido corresponde al desarrollo de aspectos teóricos, por tal motivo, ocuparme de esta realidad con más detalle, pues de él derivan rutas interesantes para nuestro trabajo de investigación.

Al indagar por los problemas más relevantes que los estudiantes presentan en el aula, se usó la entrevista cualitativa realizada a los docentes del quinto grado “A” y “B”, los docentes manifestaron específicamente que: *“... los estudiantes con los que trabajan tienen dificultades en el uso de las palabras, la comprensión de sus significados, y, sobre todo, cuando van a producir sus textos, tiene problemas en el uso de sinónimos, antónimos, un mínimo nivel crítico y a esto se suma la poca o casi nula concentración y atención en el desarrollo de las clases”*

En las mismas entrevistas los docentes expresaron que a los estudiantes les interesan los juegos con palabras, nos cuentan que en ocasiones trabajan con pupiletras, acertijos, juegos con sinónimos y antónimos que viene en los periódicos, y éstos generaban mucho interés y ganas para trabajar en el aula. También nos manifestaron que: “muchos estudiantes vienen de hogares con mucha necesidad económica, maltratos físicos, psicológicos y sin útiles escolares necesarios para trabajar en el aula”, tal vez esta situación explique el hecho de que una persona maneje un vocabulario escrito y hablado de tan sólo unas 2000 palabras.

Es por ello, para profundizar en el análisis del problema se coordinó la observación de una sesión de clases preparada y ejecutada por el equipo de investigación en el área de Educación Cívica para observar cómo es el desempeño de los estudiantes frente al desarrollo de su inteligencia verbal y crítica, luego se realizaron algunos ejercicios individuales por muestreo con alumnos, registrando la respuesta de los alumnos frente a situaciones de juego de razonamiento con palabras, de la observación y análisis del vídeo se ha encontrado que no existe en los alumnos un desarrollo adecuado de la inteligencia verbal (uso de significado de palabras en diversas situaciones, sinónimos, antónimos, juegos de razonamiento, etc.) y apreciaciones críticas frente a determinados textos e información; del análisis se pueden establecer múltiples causas: que los docentes no trabajan en el desarrollo de esta capacidad crítica constantemente en el aula, no se da la debida importancia en la planificación curricular y la falta de capacitación en estrategias metodológicas que desarrollen esta capacidad.

Aunque en la riqueza de vocabulario influye de manera especial factores de índole sociocultural y lingüístico que reflejan lo que modernamente se ha dado en llamar marco de conocimientos del hablante, les corresponde a las instituciones de educación secundario un tratamiento interdisciplinario de este fenómeno, buscando acciones que repercutan directamente en la comprensión y en la producción generalizadora, precisa y suficiente del contenido de la enseñanza.

En el análisis es de suma importancia tener presente factores tales como: los cognitivos, los afectivos motivacionales y conductuales que contribuyen a formar una personalidad receptiva en el aprendizaje.

Estas reflexiones conducen a la formulación del problema de investigación, que se expresa de la siguiente manera: ¿Es posible que

mediante la aplicación de la Estrategia Didáctica DCCIV (Desarrollando la capacidad crítica y la inteligencia verbal) se pueda desarrollar las habilidades de la inteligencia verbal y crítica en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria en el área de Educación Cívica de la I. E.P. "CIMA " en el año 2017?

Ante este problema se planteó la siguiente hipótesis: La Estrategia Didáctica DCCIV, permite mejorar el escaso desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal y crítica en los estudiantes del Quinto grado de la I. E.P. "CIMA " en el año 2017 y que se explica por el desconocimiento o inadecuada aplicación de estrategias didácticas para desarrollar las habilidades de la inteligencia verbal y crítica, por no haberse actualizado con estrategias de enseñanza – aprendizajes pertinentes; o, por no haber aprovechado experiencias didácticas exitosas

1.6. Justificación de la investigación

El presente estudio se enmarca en la preocupación pedagógica, sobre cómo lograr el desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal y que ésta se convierta en un factor de desarrollo personal y académico, ya que presenta una alternativa metodológica para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal desde los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula con los alumnos. Si bien es cierto que son varios los factores que determinan el desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal y crítica, en la presente investigación se desea centrarse en el rol docente como mediador de aprendizajes y en la actividad que desarrollan estudiantes en el aula.

Se espera, que con la aplicación de estrategias didácticas adecuadas se pueda superar las dificultades de desarrollo en la adquisición de un vocabulario; que les permita a los estudiantes prepararse para el

futuro y lograr el éxito personal y social, del mismo modo es importante porque propone a los docentes un conjunto de actividades lúdico creativas, las cuales permitirán a los educandos descubrir y explorar nuevas palabras, extender su vocabulario y redescubrir el aprendizaje.

En tal sentido, se consideró necesaria y pertinente la aplicación de la Estrategia Didáctica DCCIV pues su ejecución permitió mejorar el escaso desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal y crítica en los estudiantes del Quinto grado de educación secundaria, permitiendo a su vez que disfruten y dominen la fuerza de las palabras de la auto confianza en su vida personal, así como en sus estudios.

1.7. Metodología de investigación: diseño y procedimientos

Corresponde a un diseño donde se aplicó evaluaciones (pruebas de comprensión de lectura) antes y después de la experiencia. El diseño que adopta tiene el siguiente esquema:

GRUPO	PRE-TEST	(EXPERIENCIA)	POST-TEST
GE	01	X	02
GC	03	-	04

Dónde:

GE : Grupo Experimental
 GC : Grupo Control
 X : Tratamiento Experimental
 O1 - 03 : Pre-test.
 O2 - 04 : Post-test.

Población y muestra:

Población y muestra de estudio: La población estuvo conformada por todos los estudiantes de Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “CIMA”. Que suman en total 138 estudiantes del 2017.

Muestra: Se utilizó el muestreo aleatorio que es el tipo de muestreo de mayor consistencia metodológica en el cual todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser extraídos. La muestra representativa de estudios en la Investigación estuvo constituida por 69 estudiantes pertenecientes al 5º Grado “A” (Grupo de control) 35 educandos y “B” (Grupo experimental) 34 estudiantes elegidos a través de la técnica del azar simple.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La recopilación de datos se llevó a cabo en forma directa por el investigador responsable del proyecto, utilizando las siguientes técnicas e instrumentos.

✓ Entre las técnicas utilizadas tenemos:

- El examen con la modalidad de pruebas de evaluación de entrada, antes del experimento (Pre-Test) y de evaluación de salida o después del experimento (Post-Test).
- La Encuesta, aplicada a los estudiantes para conocer su opinión respecto a la aplicación de las estrategias.

✓ Entre los instrumentos utilizados tenemos:

- Pruebas escritas (De entrada y salida).
- Cuestionarios de textos narrativos.

- ✓ Los datos se analizarán con el siguiente procedimiento:

a. Pruebas de Evaluación

- Escala de valoración para determinar el nivel de comprensión lectora.
- Tabulación en cuadros de distribución de frecuencias absolutas (f) y porcentuales (%).
- Cálculo de la media aritméticas (\bar{x}) y desviación estándar (DS).
- Presentación tabular y gráfica de datos.

b. Encuestas

- Revisión crítica de formularios.
- Codificación y tabulación manual.
- Cuadros de distribución de frecuencias absolutas (f) y porcentuales (%).
- Presentación tabular y gráfica de datos relevantes para la prueba de hipótesis.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de estudio

A nivel local y nacional no se han encontrado investigaciones sobre la aplicación de estrategias didácticas o programas experimentales de desarrollo de la inteligencia verbal que está relacionado con la riqueza y manejo del vocabulario por parte de los estudiantes.

El único referente, respecto al desarrollo de las habilidades de la inteligencia verbal, es el estudio sobre inteligencia verbal y el éxito académico, donde el profesor norteamericano Wilfred Funk demostró cómo la riqueza del vocabulario está estrechamente relacionada con el éxito escolar gracias a un sencillo experimento que realizó en dos de sus clases. La edad y la trayectoria académica de los dos grupos de estudiantes era similar, la única diferencia consistía en incluir algunas horas extras dedicadas al estudio de la inteligencia verbal en una clase, considerada la experimental.

Los estudiantes que potenciaron sus recursos verbales aprobaron el test de lengua inglesa con mejores notas que los otros. Sin embargo, el dato más significativo de este experimento es que la clase-grupo experimental superó todos los exámenes de final de curso con mejores resultados, incluso los de ciencias y matemáticas. Esta investigación permitió establecer que potenciar las habilidades de la inteligencia verbal beneficia a todas las ramas del conocimiento y es garantía de éxito académico en todas las materias.

2.2. Teorías sobre la Didáctica

La profesionalización pedagógica y didáctica del maestro es una variable compleja sobre la que influyen factores de orden pedagógico, psicológico, sociológico, entre otros. Está ligada al impacto social de la profesión docente que constituye un aspecto

sensible dado el papel de la educación en la formación de las jóvenes generaciones. Las teorías pedagógicas y didácticas universales, si bien han transitado por etapas importantes que han marcado hitos en la construcción de sus sistemas conceptuales aún no dan respuestas prácticas a esta contradicción.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO señala cuatro pilares básicos de la educación que le permiten hacer frente al porvenir con un criterio renovado: Aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a vivir juntos y aprender a ser. A la luz de estos pilares, se torna bien complejo el reto que deben enfrentar la educación, la pedagogía y especialmente la **didáctica**. De lo que se trata no es de aprender más, sino de saber movilizar recursos personales para acceder al conocimiento y desarrollar las actividades de los niños y niñas sobre esta base.

La reproducción mecánica que ha caracterizado a la enseñanza y por tanto al aprendizaje, provoca cada vez con mayor fuerza la insatisfacción de profesores y estudiantes.

En las últimas décadas en Latinoamérica, la didáctica ha ido definiéndose cada vez con acepciones más científicas, la Dra. Julia García define a la **didáctica como ciencia** porque "...tiene por objeto de estudio el proceso de enseñanza – aprendizaje"¹, este concepto es ampliado y precisado por la Dra. Fátima Addine Fernández y colectivo de autores quienes precisan que la didáctica es la "...ciencia que tiene su objeto de estudio: el proceso de enseñanza – aprendizaje...consecuencia de la leyes inherentes de ese objeto y que relacionan a sus componentes... objeto de estudio que es dinámico, complejo y multifactorial"², es ciencia porque actúa sobre determinado

¹ GARCÍA OTERIO, Julia. *La didáctica en el marco de las ciencias pedagógicas*, p.5.

² ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima et al. 2009. *Didáctica y optimización del proceso enseñanza –aprendizaje*, p. 6.

objeto de estudio o área del conocimiento propio, y cuenta con categorías y/o componentes, así como sus principios que le dan el carácter de ciencia.

La posición científica que se asume en el presente estudio concibe a la didáctica como la ciencia que se encarga de estudiar los procesos pedagógicos: De enseñanza y aprendizaje en un contexto educativo concreto y cuyo propósito es la formación integral de la persona. En tal sentido, la didáctica procura responder a preguntas fundamentales estableciendo acciones eficaces para la actuación del profesor y de los niños y niñas en las instituciones educativas. De esta manera se ha de considerar las siguientes preguntas que procuran responder a la didáctica:³ que es necesario tenerlas en cuenta antes, durante y después de la formulación de estrategias didácticas:

- ¿A quién se enseña?
- ¿Quién enseña?
- ¿Para qué se enseña?
- ¿Cómo se enseña?
- ¿Quién aprende?
- ¿Con quién aprende el estudiante?
- ¿Para qué aprende el estudiante?
- ¿Qué aprende el estudiante?
- ¿Cómo aprende el estudiante?

Siguiendo esta misma lógica, en un plano teórico - conceptual, superar la regularidad de considerar la enseñanza sólo como dirección de la actividad cognoscitiva y de profundizar en el plano didáctico sobre la categoría aprendizaje, abordada generalmente por la Psicología.

³ *Íbid.*,

- A. **Enseñanza:** Es un proceso permanente de proyección e instrumentación de la actividad pedagógica que se desarrolla en las instituciones educativas, así como de los roles y relaciones de los sujetos profesor y estudiantes con la finalidad de alcanzar un resultado personal y social significativo.
- B. **Aprendizaje:** Es el proceso de reconstrucción de los referentes teórico - prácticos de los sujetos profesor y estudiantes, que orienta sus resultados al reconocimiento consciente de las exigencias del entorno y de sus posibilidades reales.
- C. **Proceso de enseñanza - aprendizaje:** Son las acciones conjuntas del docente y el estudiante que se sistematizan y desarrollan en el contexto de la actividad pedagógica en el aula o fuera de ella, dados sus roles y relaciones. Orienta sus resultados a la facilitación del logro de los aprendizajes aplicables a la vida en diferentes contextos de actuación..

2.2.1. Elementos o categorías de la didáctica

- A. **El problema.** Este elemento es el punto de partida que permite perfilar cuáles son las necesidades educativas, en un plano social general donde tienen que ser resueltas y al indicar el nivel deseado, responde a la pregunta **por qué**, el problema establece y orienta las categorías objetivo y contenidos a desarrollar en los procesos pedagógicos.
- B. **El objetivo.** Es el elemento **orientador** del proceso, responde a la pregunta ¿Para qué?, representa la aspiración, la modelación subjetiva del resultado esperado, este debe expresarse en términos del aprendizaje. Sin entrar a detallar los componentes del objetivo, es necesario indicar que éste debe ser declarado con un alto grado de científicidad.

- C. **El contenido.** Es el elemento **objetivador** del proceso, responde a la pregunta ¿Qué enseñar – aprender? éste puede ser definido como aquella parte de la cultura que va a ser apropiada por los niños y niñas. En el contenido la habilidad es núcleo o elemento fundamental.
- D. **El método y/o Estrategia.** Es el elemento **director** del proceso, responde a la pregunta ¿Cómo desarrollar el proceso?, representa el sistema de acciones que los profesores, profesoras y estudiantes usan como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes, dirigidos al logro de los objetivos.
- E. **Los recursos didácticos.** Son los elementos **facilitadores** del proceso, responde a la pregunta ¿Con qué?, representan el conjunto de objetos reales, su representación e instrumento sirven de apoyo a la consecución del objetivo.
- F. **Las formas de organización.** Es el elemento **integrador** del proceso, responde a la inquietud de ¿cómo organizar la actividad docente educativa?, es en ella en donde, mediante la relación profesor – estudiante, se producen el desarrollo metodológico del proceso.
- G. **La evaluación.** Es el elemento regulador del proceso, responde a la pregunta ¿En qué medida se cumplieron los objetivos?, es el proceso de comprobación y valoración del logro de los objetivos del proceso pedagógico de eficiencia del sistema didáctico, las estrategias utilizadas y la dirección pedagógica, concretando en el efecto educativo sobre los estudiantes.

2.2.2. La innovación didáctica

Una política nacional desde hace años atrás iniciada por el Ministerio de Educación, estuvo orientada a descubrir y analizar las necesidades educativas o situaciones problemáticas que cada día son más crecientes en los niños y niñas de nuestro país por los incesantes cambios de la ciencia y la tecnología, los retos son cada vez más exigentes.

Las innovaciones pedagógicas y didácticas han aparecido en los centros de formación inicial docente hace ya muchos años atrás con la nueva currícula implementada por el Ministerio de Educación, ésta debe entenderse como una gestión esencial de los docentes de aula, principalmente frente a los cambios sociales en este sentido la innovación puede ser definida como: "...cualquier medida de carácter teórico o práctico que resulta de una iniciativa individual o colectiva, que tiende a modificar, en parte o totalmente un sector más o menos extenso del sistema educativo"⁴, entonces se tiene que entender; claro está, que la innovación puede ser el origen de la investigación.

Ampliando y profundizando la definición esbozada líneas arriba, en las palabras de Heller ⁵ se puede entender a la innovación como: "...hacer cosas nuevas o hacer las mismas cosas de una nueva forma...explotando el cambio como oportunidad para buscar el cambio y la mejora de situaciones concretas". Por su parte, Ferro indicó que: "La innovación es un esfuerzo deliberado para mejorar una práctica, con relación a ciertos objetivos deseados. Implica la visión de un nuevo ser humano en un ambiente modificado"⁶.

⁴ JUIF, Paul y LEGRAND Louis.2010. *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, p. 303.

⁵ HELLER, Robert. *Peter Drucker. 2008. El gran pionero de la teoría y práctica del management*, p.74.

⁶ FERRO, Jesús. 2011, citado por BELLO, Manuel, *Innovaciones pedagógicas en la educación universitaria: Concepto y desarrollo*, p. 8.

Los conceptos presentados anteriormente permiten esbozar una definición de innovación didáctica, partiendo del análisis que ésta se debe ubicar en los procesos de enseñanza aprendizaje, es por ello que los procesos de aprendizaje deben delinearse en una constante actividad creadora e innovadora; para tratar de solucionar la contradicción que existen en la realidad del aula con los niños y niñas.

Entonces, se puede plantear la definición de la innovación didáctica como: Los cambios novedosos en uno de los componentes del proceso de E-A, cambios originales en cualquiera de sus partes que en consecuencia traen aparejados la optimización en el logro de los objetivos, el perfeccionamiento de su dirección⁷. Una de las causas más importantes para implementar la innovación didáctica tiene que ver con la toma de conciencia por los docentes de aula de las necesidades y/o situaciones problemáticas educativas de los niños y niñas, así también como las nuevas y cambiantes necesidades de los estudiantes en correspondencia con su época y la evaluación constante y científica de la práctica pedagógica cotidiana ejecutada por los maestros.

A. Proceso de desarrollo de la innovación didáctica

En función de las necesidades educativas o situaciones problemáticas de las instituciones educativas y cuyo objetivo es transformar las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras en los procesos pedagógicos, es necesario tener en cuenta algunos procedimientos que plantea, Ana María Gonzales Soca⁸:

⁷ ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima et al., *op cit.*, p. 27.

⁸ GONZALES SOCA, Ana María et al. 2003. *Dinámica de los procesos de enseñanza aprendizaje e innovación de la educación*, p. 52.

- Generación de ideas relacionada con los nuevos procesos pedagógicos.
- Selección preliminar de las ideas básicas y evaluación anticipada de los resultados.
- Análisis de la innovación y proyección de la estrategia de introducción.
- Organización de los procesos de introducción.
- Preparación del personal.
- Puesta en práctica de la idea.
- Prueba de resultado.
- Generación de la innovación didáctica.

Muchas de las innovaciones que se han producido en el llamado proceso de enseñanza aprendizaje, ha sido gracias a los aportes del movimiento constructivista, los orígenes de las propuestas didácticas innovadoras surgieron en la década de los ochenta y produjeron importantes cambios en el campo de la didáctica que fundamentalmente, han sido producto de los estudios sobre procesos cognitivos.

La descripción de estos cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje han sido descritos de manera sintética y objetiva por Jorge Capella Riera y Guillermo Sánchez Moreno⁹, procesos que se presentan a continuación:

- El paso de una orientación psicologista del aprendizaje en una teoría de la enseñanza o del currículo.
- El paso de un paradigma predominantemente conductista, que consideraba el aprendizaje como producto o conducta adquirida, a otro de orientación cognitiva e interpretativa que los estudia cómo proceso atendiendo ya sea a la

interacción entre los sujetos, al clima del grupo o a las estrategias y estilos de aprender.

- La ampliación del concepto de aprendizaje que engloba lo cognitivo, afectivo y efectivo – referido a estrategias de actuación, correspondiéndose, en cierto modo, con el término formación.

2.2.3. La estrategia didáctica

Cuando el docente desconoce regularidades, principios y procedimientos de la ciencia pedagógica y la ciencia didáctica que pueden servirle para dar explicación a los fenómenos que están ocurriendo en su aula y para comprender cómo transcurre el proceso que él mismo dirige, recurriendo sólo a su sentido común, a su experiencia práctica, a su intuición personal, y va perdiendo la profesionalidad y el rol que debe distinguir a un maestro de todo adulto común que alguna vez en su vida se ha visto en la necesidad de enseñar algo a otra persona, una de las categorías que sirve de medio para lograr los objetivos de los procesos pedagógicos, es justamente la estrategia didáctica, categoría que se aborda a continuación con todo el rigor de la ciencia pedagógica.

Para definir la estrategia didáctica se tiene que empezar a entender el término primero el concepto de estrategia, en tal sentido, el campo semántico asociado a este concepto resulta ser amplio y prolífero, la consulta en la bibliografía especializada permite establecer las siguientes consideraciones, que se deben tener en cuenta al momentos de abordar este concepto, Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, 2003 en el texto Estrategias Docentes para un

⁹ CAPELLA RIERA, Jorge y MORENO IZAGUIRRE, Guillermo Sánchez. 2001. *Aprendizaje y constructivismo*, p. 204-205.

Aprendizaje Significativo: Una interpretación constructivista definen a las estrategias como: "...procedimientos que un aprendiz emplea en forma consiente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas" ¹⁰, esto permitió que en el trabajo pedagógico se utilizará estrategias para el fortalecimiento de las habilidades de los educandos en forma voluntaria para un aprendizaje verdaderamente útil.

Un intento objetivo y científico de definir la estrategia es aquella que la concibe como: "...una secuencia integrada, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados, que atendiendo a todos los componentes del proceso, persiguen alcanzar los fines educativos"¹¹.

- Las estrategias son consideradas a un nivel macro o global; mientras las técnicas se instauran en una dimensión micro o específica.
- La estrategia es concebida como la interrelación de un conjunto de tácticas, mientras que éstas últimas constituyen cada uno de los eslabones o procedimientos que la componen.

Por todo lo expuesto, las estrategias didácticas se convierten en el proceso educativo en una vía de impulso hacia el desarrollo de una educación de calidad, su papel es fundamental en los procesos pedagógicos, ya que modifica, cambia y se transforma para dar respuesta a los cambios del mundo de hoy, en tal sentido; el presente trabajo de investigación asume la definición

¹⁰ BARRIGA ARCEO, Frida Díaz, y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. 2002. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. p. 234.

¹¹ RODRÍGUEZ DEL CASTILLO, María Antonia. *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*, p. 5.

de estrategia didáctica como: La proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza – aprendizaje en un área, nivel o institución tomando como base los componentes o categorías del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto.¹²

En tal sentido, este último enfoque permite establecer que, “una estrategia incluye tanto métodos, como técnicas, procedimientos e incluso los materiales educativos,”¹³ los procedimientos también son entendidos a menudo como “regla, técnica, método destreza o habilidad...dirigidas a la consecución de una meta”¹⁴ . Es decir, en una estrategia se combinan uno o más métodos y/o técnicas y con uno o más materiales, como se puede observar la definición de estrategias es mucho más rica y práctica.

2.2.4. Tipos de estrategias didácticas

A. Estrategias de enseñanza

Son las estrategias que utilizan los docentes para promover aprendizajes significativos en los procesos pedagógicos que se generan en el aula o fuera de ella, en tal sentido Frida Díaz y Gerardo Hernández definen la estrategia de enseñanza como los “... procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes”¹⁵ de lo cual se puede interpretar que las estrategias de enseñanza son procedimientos, acciones y ayudas posibles que utilizan los maestros para favorecen el análisis, la

¹² *Íbid.*, p. 8.

¹³ PACHECO VÁSQUEZ, Amelia et al.2011. *Didáctica universitaria*, p. 127.

¹⁴ SOLÉ Isabel. 2014. *Estrategias de lectura*, p.58.

¹⁵ BARRIGA ARCEO, Frida Díaz, y HERNANDEZ ROJAS, Gerardo. 2002. *Op cit.*, p. 141.

reflexión de cada acción planteada y a la vez su valorización, pertinente en el proceso de aprendizaje de los niños. Por consiguiente, consideran los siguientes tipos de estrategias¹⁶.

- a. **Estrategias pre instruccionales.** Se refiere a la preparación de los aprendizajes que los alumnos van a obtener, basándose en la información previa que tiene el educando y la información nueva que va a obtener.
- b. **Estrategias coinstruccionales.** Son estrategias que se aplican durante el proceso de enseñanza cubriendo funciones como:
 - Conceptualización de los contenidos.
 - Visualización de imágenes.
 - Mapas conceptuales.
- c. **Estrategias post instruccionales.** Se da después del contenido que se ha aprendido para que el alumno forme un nuevo aprendizaje, tomando en cuenta, los siguientes puntos:
 - Resúmenes
 - Organizadores gráficos.

B. Estrategias de aprendizaje

Estas estrategias son utilizadas no por el agente instruccional sino por un aprendiz cualquiera que éste sea, siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar un problema. Para tener una concepción más clara de ello Frida Díaz y Hernández Rojas (2002) puntualizan que las estrategias de aprendizaje “son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma

¹⁶ *Ibid.* 2002. pp. 143-144.

consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas”¹⁷ Dolores Serrano (2008) define a la estrategia de aprendizaje como “un conjunto de operaciones, pasos, planes, rutinas que usan los estudiantes para facilitar la obtención, almacenamiento, recuperación, y uso de información...”¹⁸.

En conclusión, se puede afirmar que las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se usan con el objetivo de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o utilización de la información o conocimientos.

B.1. Clasificación de estrategias de aprendizaje

Es posible diferenciar diversas estrategias de aprendizaje que se basa en técnicas y conocimientos diferentes y en cuya adquisición están implicados procesos de aprendizaje cognitivo diferentes. A continuación, se tomó en cuenta a Pozo quien clasifica a las estrategias de aprendizaje en tres grandes grupos:

- a. **Repaso:** Estas estrategias se fundamentan en un aprendizaje asociativo basado en la práctica reiterada. Entre sus técnicas más usuales se incluiría no sólo el simple repaso (por ejemplo, tomar notas, subrayar, etc.). Esa selección puede a su vez apoyarse en el uso de otras estrategias.

¹⁷ BARRIGA ARCEO, Frida Díaz, y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. 2002. *Op cit.*, p. 234.

- b. **Elaboración:** Este tipo de estrategia busca un sistema de relaciones (normalmente externas al material) que permitiría aprender más fácilmente materiales inicialmente sin significado. Aquí se incluiría la mayor parte de las mnemotecnias (uso de imágenes, códigos palabras- clave, etc.) y por consiguiente seguiría siendo eficaz sobre todo para el aprendizaje memorístico. Sin embargo, algunas formas de elaboración, como el uso de analogías conducirían a un aprendizaje significativo.
- c. **Organización.** Estas estrategias consisten en la búsqueda de una estructura u organización interna en el material del aprendizaje que le dote de un aprendizaje propio. La clasificación y la jerarquización serían ejemplos claros de estrategias organizativas, pero también las destrezas de pensamiento y solución de problemas. podrían incluirse en esta categoría

2.3. Teorías acerca de la Inteligencia

Para comprender lo que ha significado la inteligencia en el tiempo es necesario hacer una breve descripción histórica de la evolución del concepto de la inteligencia, la historia de la evolución de nuestro conocimiento sobre la inteligencia es fascinante, tal es que los egipcios localizaron el pensamiento y el juicio en la cabeza o riñones; Pitágoras y Platón, afirmaron que la mente estaba en el cerebro. En forma análoga, Aristóteles, pensó que el asiento de la vida está en el corazón; Descartes, colocó el alma en la glándula pineal, en la Edad Media, los conocimientos se basaron en el trivium y cuadrivium vitales

¹⁸ SERRANO, Dolores.2008. *Estrategias de aprendizaje*,
URL:http://lenguas.usam.uam.mx/descargasguias/gui_a00.pdf

para todo hombre culto, Joseph Gay en el siglo XVIII observó que las características mentales diferían por la forma y tamaño de sus cabezas; en el siglo XIX Gall y Gpurzheim fueron los primeros en señalar que cada parte del cerebro humano tiene una función diferente. A fines del siglo XIX, Galton, elaboró métodos estadísticos para clasificar a los seres humanos en términos de sus poderes físicos y mentales

A pesar de que diferentes pensadores a lo largo de los siglos se han planteado preguntas del tipo ¿Por qué actuamos como actuamos?, o ¿Qué es lo que los hace inteligentes?, sorprendentemente, el concepto de Cociente de Inteligencia (CI) hizo su aparición sólo a principio del siglo XX.

Algunos de los primeros experimentos describieron a la inteligencia fantasiosamente, por ejemplo se medía el tiempo de reacción de la rodilla de una persona tras ser golpeada suavemente con un martillo de caucho, de allí se pensaba que cuanto más rápido es el movimiento, más inteligente es la persona; relacionar la altura de la persona con la inteligencia; y contar la protuberancias del cuero cabelludo y analizarlos como si fueran indicadores para describir a una persona inteligente, todo este tipo de pensamientos eran manejados, hasta que el psicólogo francés Alfred Binet elaboró el primer método científico para medir objetivamente la inteligencia.

El método de Alfred Binet, consistió en realizar unas series de test verbales y numéricas, con los resultados medidos es una escala de 100 puntos. Los test de Coeficiente Intelectual de Binet fueron aceptados unánimemente durante más de 60 años, pero en la década de 1970 las ideas sobre inteligencia empezaron a cambiar. Jean Piaget, Lev Vigotski, el profesor Howard Gardner, el profesor Robert Ornstein y Tony Buzan, y aun otros empezaron a estudiar la existencia

de otros tipos de inteligencia, llegando a la conclusión de que cada una de ellas actúa en armonía con las demás cuando es potenciada correctamente.

El tema de la inteligencia, está muy relacionado con el aprendizaje.

Desde hace algún tiempo en la literatura psicológica y pedagógica, aparecen en forma creciente trabajos en relación el aprendizaje y la inteligencia, sin pretender mostrar una exhaustiva revisión bibliográfica, a continuación se precisa el término inteligencia, con definiciones científicas, de los diversos conceptos, se ha podido considerar aquella que define a la inteligencia como la: "... capacidad de comprender, evocar, movilizar e integrar constructivamente lo que se ha aprendido y de utilizarlo para enfrentarse a situaciones nuevas"¹⁹. Es decir que la persona que es inteligente tendría la capacidad de "...inventar innovaciones, usaría nuevas características, sin detenerse definitivamente en ninguna, para llegar a su objetivo"²⁰

La inteligencia ha tenido y sigue teniendo un valor adaptativo, recientemente, psicólogos como Howard Gardner, Robert Sternberg y Tony Buzan; han elaborado nuevas teorías sobre la inteligencia que parecen compartir una perspectiva humanista, que complementan y llenan las carencias de los conceptos tradicionales de inteligencia, ellos utilizan la psicología cognitiva y la neurociencia para definir la inteligencia como: "... una red compleja de habilidades"²¹, en esa perspectiva Gardner dice que la inteligencia debe incluir:

"Un conjunto de habilidades de resolución de problemas- que capaciten al sujeto para resolver de forma eficaz un momento

¹⁹ OCÉANO GRUPO EDITORIAL .2006. *Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pedagogía y psicología*, p. 855

²⁰ CUBA FIGUEROA, Juan. 2008. *Manual práctico del aprendizaje moderno*, p. 13.

²¹ SPRINTHALL, Norman A., SPRINTHALL, Richard y OJA N. Sharon. 2005. *Psicología de la Educación*, p. 362.

determinado posibles problemas o dificultades que pueda encontrar – y al mismo tiempo debe incluir una habilidad potencial para generar nuevos problemas o dificultades que pueda encontrar – siendo ésta la base para la adquisición del conocimiento²²ⁿ.

En conclusión, se puede definir a la inteligencia como una red compleja de habilidades que sirven para la solución de problemas o dificultades que se enfrentan en la vida diaria.

2.4. Desarrollo de la inteligencia

2.4.1. La teoría de Vigotski en el desarrollo de la inteligencia

Vigotski parte de la premisa de que el desarrollo intelectual es un proceso durante el cual el niño adquiere continuamente nuevas competencias.

Este proceso de adquisición es un principio idéntico para el logro de todo tipo de competencias. Con ayuda de otras personas de su entorno, el niño aprende, en primer lugar, una nueva competencia en base a una acción concreta. Según esta construye autónomamente una representación mental de la acción y luego la verbalización del proceso de acción.

Según Wertsch²³ indicó que existen dos razones por las cuales las interacciones sociales en este contexto son de gran importancia, en primer lugar, durante las interacciones los niños y niñas se sienten obligados más frecuente e intensamente a la expresión verbal que, por cierto, acelera el proceso de interiorización y en segundo lugar, un docente de aula, quizás también hasta los niños mayores puede localizar,

²² *Íbid.*,

²³ WERTSCH, citado por ROEDERS, Paul.2009. *Aprendiendo juntos. Un diseño del aprendizaje activo*, p. 73.

la así llamada zona de desarrollo próximo, en interacción con el niño. Esta zona de desarrollo próximo se describe como: “Aquello que el niño todavía no puede realizar solo, pero que si logra con la ayuda de otra persona (adulto)”²⁴

Un lugar importante en la adquisición de estas estructuras mentales lo ocupan las acciones de control. Se trata de acciones con las que el niño controla si sus actividades han conducido a la obtención del resultado deseado. También el entorno de los niños juega un papel importante: el origen del autocontrol radica en preguntas hechas por el adulto orientada hacia la comparación entre aquello que se ha alcanzado y el resultado deseado de la actividad del niño.

A diferencia de Piaget, Vigotski no parte de un patrón fijo de las fases en el desarrollo cognitivo, pero describe este desarrollo como un proceso gradual de ampliación del repertorio de las competencias del niño.

2.4.2 La teoría de Piaget en el desarrollo cognitivo

Piaget parte de la premisa de que el desarrollo cognitivo del individuo se divide en cuatro estadios. Los diversos estadios del funcionamiento cognitivo de un individuo se diferencian cualitativamente uno del otro de una manera bastante clara. Un estadio anterior se distingue del posterior por las nuevas capacidades cognitivas que hasta ese momento no se habían manifestado.

Para Piaget, el desarrollo cognitivo tiene una relación directa con el desarrollo de la inteligencia, quien la define como: “...la forma superior a la que tienden las estructuras cognitivas: las

²⁴ BAQUERO, Ricardo. *Vigotski y el aprendizaje escolar*, p.152.

representaciones y las acciones u operaciones que sobre estas se efectúan con una finalidad adaptativa del individuo en la realidad...”²⁵, Piaget parte asimismo de la premisa de que el desarrollo es un proceso continuo de adaptación al mundo exterior, conjuntamente con el proceso de maduración biológica como condición básica, existiendo además dos procesos complementarios en la adaptación que juegan un papel importante, a saber, el proceso de asimilación y el reacomodación.

Por asimilación se entiende al proceso por el cual interpretamos la información que proviene del medio, en función de nuestros esquemas o estructuras mentales disponibles, otro proceso complementario a la asimilación es la acomodación que permite que el estudiante construya una nueva estructura mental cualitativamente mejor que la anterior porque puede integrar más información.

2.4.3 La teoría de las inteligencias múltiples

En su trabajo más importante, Gardner muestra claramente los resultados de una serie de investigaciones en diversas capacidades intelectuales y por medio de su propia investigación complementaria, llega a la conclusión de que pueden diferenciarse por lo menos ocho formas de inteligencia:

Para Gardner, las inteligencias múltiples son un conjunto de capacidades, relacionadas con el procesamiento de la información, que permite desenvolvernó con éxito en un determinado ambiente. Contempla cuatro cualidades básicas que son:

²⁵ THORNE, Cecilia. *Piaget entre nosotros*, p. 83.

- a. Anticipa: Adelanta las consecuencias de la situación actual.
- b. Construye: Manipula y ordena los datos de la experiencia.
- c. Utiliza símbolos: Cifras, palabras y códigos sustituyen a los objetos.
- d. Relaciona: Hace conexión de informaciones alejadas en espacio y tiempo.

¿...Y cuáles son estas ocho formas de inteligencias? A continuación, se hará una definición y descripción resumida de las ocho inteligencias:

- A. **Inteligencia Musical.** Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, y oyentes sensibles, entre otros. Los estudiantes que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.

- B. **Inteligencia Corporal- cinestésica.** Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los estudiantes que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y / o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.

- C. **Inteligencia Lingüística – verbal.** Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el matelenguaje). Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los estudiantes a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.
- D. **Inteligencia Lógico-matemática.** Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros.
- E. **Inteligencia Espacial.** Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en los estudiantes que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis.
- F. **Inteligencia Interpersonal.** La inteligencia interpersonal es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz,

los gestos y posturas y la habilidad para responder. Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los estudiantes que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.

G. Inteligencia Intrapersonal. Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los estudiantes que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares.

H. Inteligencia Naturalista es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los alumnos que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

2.4.4 La teoría de las inteligencias tradicionales de Tony Buzan

El cociente de inteligencia (CI) tradicional fue considerado, durante todo el siglo XX como la inteligencia única. Sólo ahora se ha descubierto que la inteligencia tradicional abarca otras tres inteligencias diferentes: La numérica, la espacial y la verbal.

- A. **La Inteligencia Numérica.** Entre todas las inteligencias, esta inteligencia es la que despierta más temor o miedo en los estudiantes o incluso en gente adulta, y es también la inteligencia que la mayoría de la gente valora como la más débil de sus habilidades, ésta es definida por Tony buzan como: "... La capacidad del cerebro de hacer juegos malabares con el alfabeto de los números"²⁶.
- B. **La inteligencia espacial.** Esta inteligencia se constituye en uno de los tres pilares de los test tradicionales del CI. Como en el caso de la inteligencia numérica, las personas acostumbran a considerar esta inteligencia como un don que se posee o no se posee. Y en general, muy pocas personas creen poseerla, sin embargo, la inteligencia espacial como todas las inteligencias, puede ser descubierta, analizada y potenciada., esta inteligencia es definida por Tony Buzan como: "... la habilidad para percibir las relaciones entre las formas y los objetos en el espacio"²⁷.
- C. **La inteligencia verbal.** Es uno de los tres tipos cruciales de inteligencia que van a componer tu CI tradicional. El problema de la mayoría de nosotros respecto al desarrollo de esta inteligencia es que se relentiza, porque nos aburrirnos en clase y perdemos interés en el trabajo de las áreas curriculares, tal vez porque algunos conceptos gramaticales son presentados de forma ardua y no se puede apreciar su importancia.

De esta inteligencia me ocupare con profundidad en el siguiente apartado ya que se hace necesario que los maestros y maestras entiendan que cuanto más se desarrolle el poder del vocabulario, más capaz será el cerebro de distinguir y comunicar cosas de una forma crecientemente refinada, sofisticada y llena de significado, al respecto Helen Neville y sus colegas en un estudio de investigación

²⁶ BUZAN, Tony. *Usted es más inteligente de lo que cree: 10 formas de despertar su genio natural*, p. 155.

observaron que “...el procesamiento semántico de las palabras activa los dos hemisferios cerebrales, el derecho y el izquierdo, mientras que el gramatical sólo activa el izquierdo”²⁸

2.5. El poder de la inteligencia verbal

Las habilidades lingüísticas son el pasaporte necesario para conocer la mayor parte de los contenidos académicos, ya que casi todo lo que el niño o niña aprende lo capta a través de lecciones o material escrito. El éxito de un estudiante en todas las áreas va a depender en una gran parte de esta habilidad, es por ello que el desarrollo de la inteligencia, y en especial la inteligencia verbal, es tan importante para el crecimiento y desarrollo personal de los niños y niñas en la escuela, en tal sentido la inteligencia verbal se define como: “la capacidad de pensar en palabras y de utilizar el lenguaje para comprender, expresar y apreciar significados complejos”²⁹, él mismo, precisa el concepto de Inteligencia Verbal cuando amplía y profundiza, expresando que “ ...es la habilidad de hacer juegos malabares con las letras del alfabeto, combinándolas en palabras y frases”³⁰, reorganizándolas progresivamente no sólo en palabras y frases, sino también “en oraciones, párrafos, capítulos, etc...”³¹, ésta es, obviamente, una inteligencia que puede ser desarrollada desde las actividades de aprendizaje en el aula.

Asimismo, señala que el Coeficiente de Inteligencia Verbal de cualquier persona, depende en gran medida de la “...extensión y la variedad del vocabulario y de la habilidad para captar las relaciones entre las palabras”³²

²⁷ *Íbid.*, p. 180.

²⁸ NEVILLE, Helen citado por JAYNE BLAKEMORE, Sarah y FRITH, Uta.2008. ***Cómo aprende el cerebro: Las claves para la educación***, p.77

²⁹ BUZAN, Tony. ***El poder de la inteligencia verbal: 10 formas de despertar su genio verbal***. p.

³⁰ *Íbid.*, p.11.

³¹ BUZAN, Tony. ***Usted es más inteligente de lo que cree: 10 formas de despertar su genio natural***, p. 194.

³² BUZAN, Tony. ***Op cit.***, p. 11.

La inteligencia verbal es obviamente una inteligencia que puede ser desarrollada, cuanto más se desarrolle el vocabulario de los niños y niñas, más capaz será el cerebro de distinguir y comunicar cosas de una forma crecientemente refinada, sofisticada y llena de significado, ya que las palabras en las personas poseen un increíble poder, por ello se suele decir que las personas que dominan un gran número de palabras pueden inspirar, cautivar e influenciar de mil maneras el cerebro humano.

Por ello, el desarrollo de la inteligencia verbal es una de las capacidades intelectuales indispensables para el desarrollo académico, para la convivencia social y suele ser descrita como la sensibilidad a los sonidos, ritmos y significados de las palabras, que en muchas ocasiones llegan a convertirse en una pasión para aprender a expresarse tanto verbalmente o por escrito.

En consecuencia, la inteligencia verbal es una característica humana indispensable para la convivencia social y suele ser descrita como la sensibilidad a los sonidos, ritmos y significado de las palabras, que en muchas ocasiones llegan a convertirse en una pasión para aprender a expresarse tanto verbalmente como por escrito.

Asimismo, cuando la inteligencia verbal se manifiesta en un discurso oral, existen tres componentes que entran en acción: Las palabras y sus significados, la voz, el timbre, el tono, el cuerpo y su lenguaje.

2.5.1. Características de las personas con un adecuado desarrollo de la Inteligencia Verbal

Mencionaremos algunos de estos rasgos observables:

- Escucha con atención y responde hábilmente al sonido, ritmo y variedad de la palabra hablada.

- Desde muy pequeño imita los sonidos y la forma de hablar de las personas que los rodean.
- Aprende a leer y escribir con relativa facilidad.
- Aprende y disfruta el aprendizaje cuando lee, escribe y debate algún tema.
- Escucha con atención, tiene facilidad para comprender lo que escucha o lee, aprende pronto a resumir y repetir cuentos, historias de películas, programas de la televisión, las lecciones escolares, conversaciones de los adultos y logra interpretar lo que ha leído, visto u oído, recuerda con facilidad y logra explicar hechos, sucesos y sueños.
- Lee con eficacia, buen ritmo y un número de palabras esperado a su edad y, con relación al resto de sus compañeros, lo que lee logra sintetizarlo, comprenderlo y explicarlo.
- Es capaz de hablar con personas diferentes, pedir lo que necesita, dar recados, mostrar interés por otras personas e historias.
- Sabe preguntar lo que ignora o no entiende, se expresa y solicita lo que necesita en diferentes tonos y estados de ánimo, incluso emplea el idioma en forma diferente para pedir o exigir y desde muy pequeña da entonaciones adecuadas a las palabras que utiliza.
- Posee un vocabulario acorde o superior a los niños de su edad.
- Escribe y comprende lo que escribe, tiene un buen uso de la gramática, la ortografía, puntuaciones y reglas gramaticales, su vocabulario es amplio y apropiado.
- Exhibe facilidad para aprender otras lenguas.
- Al crecer, presenta gusto por debatir y cuestionar hechos referentes al uso del lenguaje, por ejemplo, el

significado de ciertos vocablos o los diversos significados de éstos.

- Trata de hablar cada vez mejor, en la adolescencia se adapta a los lenguajes de sus pares, pero no pierde su interés por la lectura y el uso del lenguaje.
- Muestra interés acorde con sus compañeros e incluso superior, en actividades periodísticas, escribe poemas, cuentos, obras de teatro, le gusta conversar y discutir temas diversos, comienza a distinguir estilos literarios y de edición y disfruta con ello.
- Crea obras originales mediante la comunicación oral y escrita. Hoy en día, con el acceso de la informática, muchas de estas posibilidades lingüísticas se están reforzando. Por ejemplo, los mensajes escritos a través del correo electrónico, que está proporcionando a los niños y jóvenes posibilidades de usar el lenguaje y aprovecharlo en ese sentido.

2.5.2. Tareas personales para desarrollar las habilidades de la Inteligencia Verbal

Es conveniente presentar un resumen de las tareas o acciones que presenta Tony Buzan, para potenciar y desarrollar las habilidades de la inteligencia verbal en su texto “Usted es más inteligente de lo que cree”.

- A. **Aumenta tu vocabulario.** Consiste en que cada día se elige una palabra que se desearía incorporar a tu vocabulario, el truco mágico aquí está en usarla en diferentes contextos hasta que se fije en la memoria.

- B. **Practica juegos verbales.** Consiste en la práctica de juegos verbales como el Scrable o hacer crucigramas u otros juegos de palabras puzzles similares que se puede utilizar coleccionando periódicos o revistas.
- C. **Lectura voraz y amplia.** Consiste en que los niños y niñas seleccionen para ellos mismos libros sobre diferentes temas y leerlos por placer.
- D. **La compra de un diccionario de bolsillo.** Para llevarlo a todas partes para poder buscar cualquier y nueva palabra desconocida que te encuentres durante el día.
- E. **La compra de un diccionario de sinónimos y antónimos.** Es una extraordinaria herramienta para encontrar nuevas e intrigantes palabras que están relacionadas con las que ya se conocen, y es ideal para ampliar el vocabulario.
- F. **Aprende a leer rápido.** Permite ampliar el vocabulario, algunas de las técnicas más usuales son:
- Motívate a ti mismo para leer más rápido y lo harás.
 - Encuentra palabras clave e ideas.
 - Capta el significado global del párrafo sin fijarte en las palabras individuales.
 - Mantén el libro a una distancia razonable de tus ojos.
 - Guía tus ojos con algo parecido a un puntero que moverás suavemente bajo la línea que estás leyendo.
- G. **Mejora tu concentración.** Mientras lees debes de subrayar y resaltar palabras claves con un rotulador fluorescente, y tu concentración mejorará inmediatamente.

H. **Leyendo palabras y recordándoles.** Mientras lees debes de asociarlas, imaginarlas, subrayarlas y resaltarlas con un rotulador fluorescente, y tu concentración mejorará inmediatamente.

I. **Desarrolla tus poderes de pensamiento lógico.** Consiste en comprender palabras, sus significados y especialmente, la relación existente entre ella. Esta capacidad para entender las relaciones de palabras constituye otra parte del CI verbal, como el vocabulario puede ser aprendida y mejorada.

2.5.3. **Técnicas para desarrollar las habilidades de la Inteligencia verbal**

En el libro **El poder de la inteligencia verbal: 10 formas de despertar su genio verbal**, Tony Buzan, presenta un conjunto de técnicas para potenciar y desarrollar las habilidades de la inteligencia verbal en el aula:

A. **El rompecabezas.** Se trata de una técnica donde los niños y niñas tienen que reorganizar, completar, y rellenar con letras los espacios correspondientes, combinar adecuadamente las letras que ocupan el espacio marcado con una X, para encontrar la respuesta relacionada con una pista, esta técnica permite al cerebro la incubación de ideas.

B. **Los crucigramas.** Es una técnica conocida como Pupiletras, Pasapalabras o Scrable, este juego con palabras es una herramienta fantástica para estimular e incrementar las habilidades de la inteligencia verbal y que consiste en escuchar y buscar nuevas palabras escondidas en un conjunto de letras.

- C. **El uso del diccionario.** Esta técnica permite a los niños y niñas familiarizarse con nuevas palabras, incrementando y enriqueciendo el vocabulario de las personas, ya que un diccionario es una guía y un soporte indispensable para conocer el significado de las palabras.
- D. **El potenciador del poder verbal.** Esta técnica consiste en presentar a los niños y niñas una palabra seguida de cuatro definiciones distintas, los niños deben elegir la definición más adecuada a partir del vocabulario que manejen.
- E. **Las raíces de palabras.** Consiste básicamente en el estudio de las raíces que ofrecen muchas historias fascinantes sobre la creación de las palabras, esta técnica permite que los estudiantes se interesen e investiguen sobre la derivación de las palabras y su significado originario.
- F. **Comienzos y finales de palabras.** Esta técnica usa los prefijos y sufijos que juntamente con las raíces de palabras proporcionan indicios sobre el significado de las palabras permitiendo consolidar y enriquecer el vocabulario.

En el Perú el Dr. José Chávez Zamora, presenta una serie de técnicas para desarrollar el razonamiento verbal, el vocabulario y, en consecuencia, la inteligencia verbal, ya que como él afirma, "...existen estudiantes que presentan un factor verbal bajo tanto en comprensión como en fluidez verbal. Por lo común estos estudiantes obtienen bajos resultados escolares a causa de la dificultad para expresarse correctamente como para entender las instrucciones del maestro o del texto."³³, él mismo

³³ CHAVEZ ZAMORA, José M.2008. *Manual de Psicología para educadores (Enfoque Vigotskiano)*, p. 257.

ofrece una serie de ejercicios y técnicas para desarrollar la fluidez lingüística, a continuación, se presenta:

- **La primera letra.** Escribir durante tres minutos el mayor número posible de palabras que empiecen por una letra determinada.
- **Letra en cualquier lugar.** Escribir durante tres minutos palabras que contengan una letra dada.
- **Primera y última letra.** Durante tres minutos escribir palabras que empiecen y terminen por unas letras previamente dadas.
- **Última letra.** Durante tres minutos escribir el mayor número de palabras que termine por la letra que se indique.
- **Terminación.** Durante tres minutos escribir palabras que tengan la terminación indicada.
- **Combinación de letras.** Dada una palabra determinada se le pide al alumno que, en tres minutos, escriba todas las que se le ocurran empleando sólo y exclusivamente las letras de dicha palabra.

Asimismo, presenta algunos ejercicios de fluidez semántica o aptitud para decir palabras con distintas significaciones como:

- ✓ **Expresividad.** Escribir adjetivos que califiquen determinados estados de ánimo
- ✓ **Rasgos.** Escribir objetos que reúnan una, dos, o tres propiedades dadas.
- ✓ **Homónimos.** Escribir el mayor número posible de acepciones que pueda tener una palabra dada.
- ✓ **Antónimos.** Escribir palabras que signifiquen lo contrario de una dada.
- ✓ **Sinónimos.** Escribir palabras que signifiquen lo mismo o tengan un significado parecido a otra.

2.6. Estrategia Didáctica DCCIV para la solución del problema

La Estrategia Didáctica DCCIV: **(Desarrollando la capacidad crítica y la inteligencia verbal)**, es una estrategia que ha sido diseñada para desarrollar las habilidades de la inteligencia verbal de los estudiantes de educación secundaria, mejorando y aumentando el vocabulario de modo que este desarrollo también permita mejorar su comprensión, así como el desarrollo del pensamiento crítico.

Características de la estrategia:

- Estimula la creatividad e imaginación.
- Desarrolla el universo vocabular (léxico individual).
- Desarrollan la expresión oral, mediante juegos prácticos verbales como son los de expresión oral y escrita.
- Estimula la autoestima positiva.
- Estimula y mejora la concentración y atención.

Secuencia Didáctica de la Estrategia:

La Estrategia Didáctica DCCIV está estructurada en tres momentos didácticos y varios procesos de aprendizaje que a continuación describimos:

A. MOMENTO Nº 01 : Aprendizaje verbal práctico

En este momento se prepara el ambiente adecuado, y agradable que permita que el estudiante se sienta a gusto y se pueda disponer de un organismo estable durante el desarrollo de la estrategia. Seguidamente se da inicio al recojo de saberes previos, cada estudiante es libre de expresar lo que conoce.

Procedimientos:

- ✓ Uso de la aromaterapia: **Se crea una atmósfera positiva.**

- ✓ Descubriendo y familiarizándonos con las palabras:
Participan de las dinámicas de integración, para el recojo de saberes previos.
- ✓ **Conocimiento del significado de palabras:** Usando las técnicas: “La memoria en acción con palabras incógnitas”, “Detective de significados”

B. MOMENTO Nº 02 : Comprensión del significado de palabras.

En este momento se hace uso de diversas técnicas, que van a permitir que los estudiantes comprendan el significado de las diferentes palabras durante la aplicación de la estrategia; siendo estas prácticas, dinámicas y lúdicas, que van a lograr despertar el interés constante del estudiante incrementando y enriqueciendo su vocabulario.

Procedimientos:

- ✓ **Realizan trabajos en equipos:** Con la aplicación de las técnicas: “Detective de analogías, sinónimos y antónimos”. Utilizando: tarjetas iconográficas, naipalabras, globopalabras multicolores y diccionario para leer e interpretar el significado de las palabras y crear oraciones.
- ✓ **Se estimula a los grupos ganadores:** se les entrega premios. (textos, USB)
- ✓ **Desarrollo de las fichas de aprendizaje.**

A. MOMENTO Nº 03 : Interiorización de nuevas palabras

Este momento permite conocer el avance de los estudiantes durante la estrategia; para ello se cuenta con diversas

evaluaciones pedagógicas que se aplicarán durante el proceso, permitiendo el uso permanente de la evaluación formativa.

Procedimientos:

- ✓ Demuestro el poder de las habilidades de la inteligencia verbal: Uso de pruebas pedagógicas mixtas; objetivas y de desarrollo.

B. Evaluación de la estrategia

Paso 4.- Posteriormente responden preguntas que comprenden el nivel literal, inferencial y crítico logrando así comprobar si ha leído comprensivamente el texto y ha desarrollado su pensamiento crítico progresivamente. Además, determina el valor que plantea la lectura a través del compromiso que asume individualmente. A través de una tabla de especificaciones y una tabla de puntajes en el que se indica criterios y puntajes respectivos. Se presentan ítems de selección múltiple.

Estructura de la prueba de comprensión lectora:

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	Nº DE ITEMS
NIVEL LITERAL	4	1, 2	4
NIVEL INFERENCIAL	4	4, 5, 6, 7	4
NIVEL CRÍTICO	4	8, 9, 10	2

Fuente: Ministerio de Educación.

Una vez descritas cada una de las preguntas de las que se obtiene información, se las agrupó en tres dimensiones, para lo cual se ha elaborado una tabla de especificaciones, con los siguientes indicadores de logro:

- Proceso: indica que el estudiante se encuentra empezando a desarrollar la habilidad de comprensión lectora, evidencia dificultades.
- Básico: el estudiante alcanza algunos indicadores, se encuentra en camino del desarrollo de comprensión lectora y requiere acompañamiento.
- Intermedio: el estudiante alcanza medianamente los indicadores propuestos para el nivel.
- Logrado: alcanza los indicadores de comprensión lectora satisfactoriamente.

Tabla de especificaciones:

Dominio	Respuestas
Proceso	1 - 2 - 3
Básico	4 – 5
Intermedio	6 – 7
Logrado	8 - 9 -10

2.7. Lectura y comprensión

2.7.1. Definición de lectura

Desde una óptica etimológica la palabra “lectura” proviene del verbo latino “legere” que connota las ideas de recoger, cosechar, clasificar un fruto. En la escuela actual, una de las destrezas comunicativas que necesita toda la atención del docente actualmente es la lectura, pues en la mayoría de las instituciones educativas la tarea de aprender a leer se ha convertido en un hecho rutinario y mecánico que convierte

a la lectura en una actividad pasiva y poco estimulante para los niños y niñas. Las nuevas investigaciones al respecto definen a la lectura como:

Un proceso cuyo principal objetivo es la búsqueda de significados o la comprensión de lo que leemos, para construir nuevos significados a partir de los conocimientos que aporta el texto y los que posee el lector. Leer es comprender, es traducir los símbolos gráficos y retomarlos en el campo de las ideas, es poder llegar a significar la realidad”³⁴

Se considera que el lector ante el texto procesa sus componentes empezando por las letras, continuando por las palabras, frases, párrafos, etc. La comprensión hace referencia a la capacidad intelectual del educando para entender lo transmitido por algún canal de comunicación escrito, verbal, visual, etc. y su utilización. Según Juana Pinzás García: “(...) la interacción entre lo que el texto propone y lo que el lector aporta al texto. Por ello, se dice que la lectura comprensiva texto y lector entran en un proceso de interacción”³⁵. Leer no es un proceso de desciframiento, de decodificación, porque no se puede decir que se ha leído, si es que no se ha comprendido. El Ministerio de Educación la define así:

Un proceso de dinamización e intercambio de significados entre el texto y el lector, es decir, es un acto de interacción. Este acto para ser exitoso, y lograr la comprensión, requiere que quien lea involucre en su ejecución una serie de habilidades tanto antes, durante y después de la lectura.³⁶

³⁴ VELÁSQUEZ TEJADA, Miriam. 2012. *Estrategias para enseñar y aprender la lengua española en la escuela*. p. 13.

³⁵ PINZÁS GARCÍA, Juana. 2012. *Leer pensando*. Pág. 50

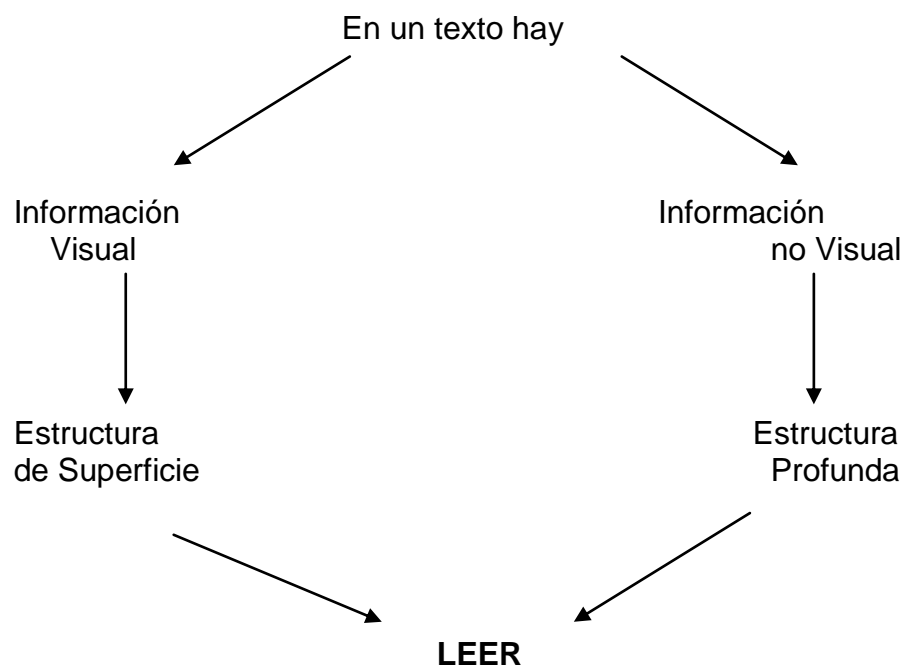
³⁶ NAVARRO, Bertha Consuelo. 2005. *Manual de Animación Lectora. El placer de leer*. p. 9.

Por lo tanto, la lectura es un proceso de comprensión de un texto; es decir, que el educando ordena mentalmente un modelo del texto que lee, haciendo una interpretación personal en función a sus propias necesidades. Se concluye que, la lectura es un proceso continuo de comunicación entre el autor del texto y el lector. Además, es la base esencial para adquirir todo tipo de conocimientos científicos y culturales, porque implica la comprensión total del texto.

2.7.2. El proceso lector

La lectura no es un simple desciframiento de palabras, sino que supone un proceso que implica reconocer, organizar, predecir, recrear y evaluar un texto. Cuando se lee, confluyen dos tipos de información que ayudan al LECTOR a encontrar el significado del TEXTO que el ESCRITOR ha querido transmitir. Así, tenemos que para leer necesitamos de:

- A. **La información visual** (estructura superficial), es la que proporciona el texto impreso y va de los ojos al cerebro. Así, en el texto, la información visual comprende: cada una de las letras y símbolos impresos que posee el texto y que llegan al cerebro a través de los ojos.
- B. **La información no visual** (estructura profunda) es la que va desde el conocimiento del lenguaje hasta el conocimiento de la manera en que se debe leer, el estar familiarizado con el tema y con el léxico empleado. Es decir, es la información y los conocimientos que el lector trae consigo. Así, puede, para comprender el texto anterior, necesita tener la información no visual necesaria: familiaridad con el tema y conocimiento del léxico empleado.³⁷



Según Frank Smith³⁷, la relación que existe entre estos dos tipos de información -visual y no visual- es de reciprocidad:

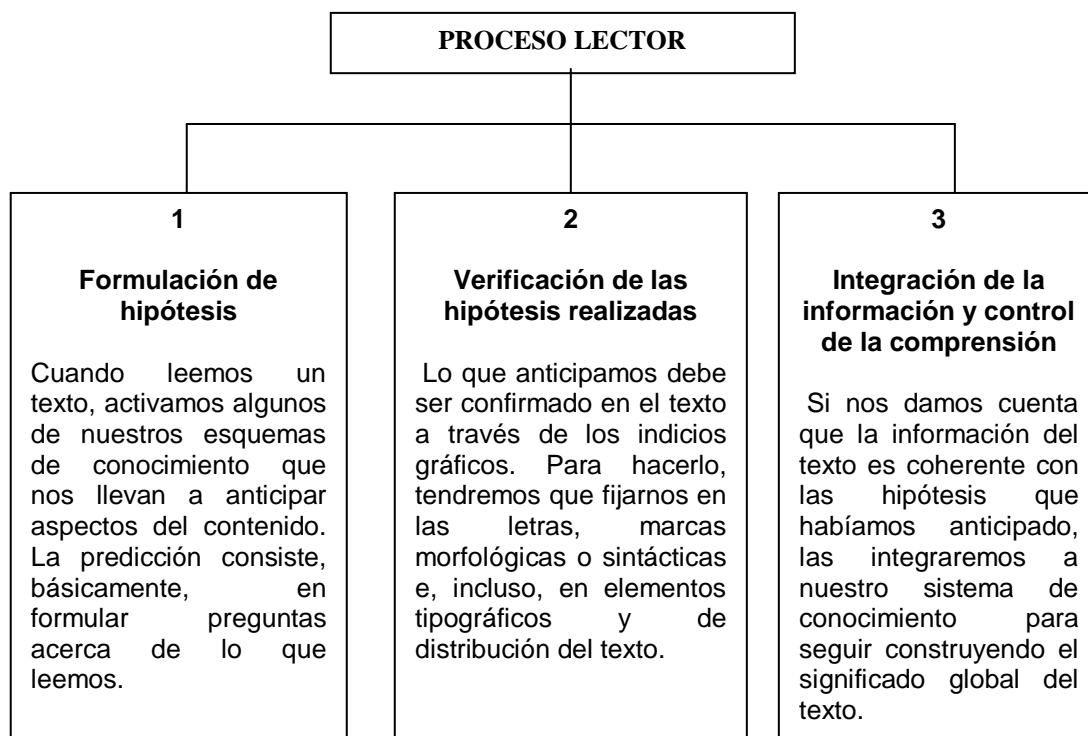
- Cuando más información no visual tenga un lector, menos información visual necesita.
- Cuando menos información no visual pueda emplear el lector, más difícil será la lectura, pues necesita de más información visual.

Así, a partir de la información que le brinda el texto (INFORMACIÓN VISUAL) y de sus propios conocimientos (INFORMACIÓN NO VISUAL), el lector construirá el significado del texto en un proceso que podemos dividir en: Formulación de hipótesis, Verificación de las hipótesis realizadas e Integración de la información y control de la comprensión.³⁹

³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN – DINESST - *Comprensión lectora. Programa de Formación Continua para docentes en servicio*. Separata. pp. 6 – 7.

³⁸ *Ibid.*

³⁹ *Ibid.*,



En consecuencia, leer es un proceso mucho más complejo del que se cree. Es una actividad intencional, con un propósito determinado: comprender el texto. Para hacerlo es importante establecer esta relación de información, la visual y no visual y que ambas tienen una relación de reciprocidad que como docentes debe tomarse en cuenta para lograr un adecuado y exitoso proceso lector.

2.7.3. Características de la lectura

La lectura es considerada actualmente por los estudiosos del tema como un proceso en el que intervienen dos aspectos fundamentales: el físico (la percepción visual) y el intelectual (la comprensión mental de lo leído). El texto y la lectura están estrechamente ligados. Para Juana Pinzás⁴⁰, según su concepción contemporánea de la lectura, ésta presenta las siguientes características:

⁴⁰ PINZAS, Juana. *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. pp. 15-38

A. La lectura como construcción

El punto de vista contemporáneo ve la lectura como un proceso de construcción, esto quiere decir que la lectura es un proceso a través del cual el lector va construyendo mentalmente un modelo del texto, dándole significado a una interpretación personal. Para poder hacerlo el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito. Además, es importante desatar lo que podemos apreciar de la lectura es que la persona al leer un texto, no permanece pasiva ante él, sino que reacciona frente a él, imaginando, interpretando o construyendo una idea de su posible significado.

Para que se dé una adecuada comprensión de un texto, es necesario que el lector esté dedicado a construir significados mientras lee. En otras palabras, es necesario que el lector lea las diferentes partes del texto y el texto como totalidad dándoles significados o interpretaciones personales mientras lee. Leer construyendo significados implica, por un lado, que el lector no es pasivo frente al texto y, por otro lado, que es una lectura que se lleva a cabo pensando sobre lo que se lee.

B. La lectura como proceso estratégico

No se puede decir que siempre leemos lo que nos gusta o lo que elegimos, sino que también leemos textos que por diversas razones o motivaciones para hacerlo. Esto significa que, para leer comprensivamente, no es suficiente que el lector aprenda a razonar sobre un texto y sepa relacionarse personalmente con él. El buen lector debe, además, aprender a leer diversos tipos de material y saber hacerlo de diferente manera. Entonces, se puede decir que una característica de la lectura es aquella que se entiende como un proceso estratégico. “Esto se da en la medida

que el lector aprenda a controlar, guiar y adaptar su propia lectura tanto de acuerdo a su propósito o metas para leer, como de acuerdo a la naturaleza del material, o su familiaridad con el tema, el género literario y según éste se comprenda o no lo que lee”.⁴¹

Esto quiere decir, que el lector va modificando su estrategia lectora o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer, su motivación o interés, el tipo de discurso del que se trata, etc. Es decir, acomoda y cambia sus estrategias de lectura según lo necesite. Así, por ejemplo, si el lector está familiarizado con el tema de un texto informativo, lo leerá con rapidez e integrará información del mismo modo. En cambio, si es algo sobre lo cual sabe muy poco o casi nada, la velocidad de su lectura disminuirá notablemente y leerá con mayor cautela y atención, dándose un proceso más laborioso de comprensión.

C. La Lectura como proceso metacognitivo

La metacognición alude a la conciencia constante que mantiene el buen lector respecto a la fluidez de su comprensión del texto, y a las acciones remediales de autorregulación y reparación que lleva a cabo cuando se da cuenta que su comprensión está fallando e identifica los orígenes de su dificultad. Se trata, entonces, de un proceso ejecutivo de guía o monitoreo del pensamiento durante la lectura. Se trata, esencialmente, de estar alerta y de pensar sobre la manera cómo uno está leyendo, controlando la lectura para asegurarse que se lleva a cabo con fluidez y especialmente con comprensión. “La metacognición por ello, tiene una connotación de control y guía de los procesos superiores (de pensamiento) que se utilizan en la comprensión lectora”⁴².

⁴¹ *Ibid.*

⁴² PINZAS GARCÍA, Juana.2012. *Leer mejor para enseñar mejor*, p. 38.

D. La Lectura es un aprendizaje continuo

Otra característica de la lectura es que siempre está en desarrollo. La lectura sigue mejorando con la práctica. Empieza con las más tempranas experiencias con el lenguaje escrito, cuentos y cultura literaria y continúa toda la vida⁴³.

- ✓ Sólo se puede decir que uno sabe leer cuando puede tener las diferentes partes juntas en una ejecución integrada y fluida.
- ✓ Leer requiere un ejercicio continuo tanto para aprender los rudimentos como para desarrollar y mejorar la ejecución, y saber leer cada vez cosas más complicadas.
- ✓ Cada texto es susceptible de mucho más que una interpretación única.

Se concluye afirmando que la lectura es una actividad intelectual superior, consciente, que estimula el pensamiento, satisface las necesidades de la persona en forma integral y constructiva. El valor de la lectura no está en el acto mecánico de leer, sino en los fines a que se pueda dedicar lo logrado, en su influencia provechosa en la vida humana y, sobre todo, en nuestros educandos, pues el efecto de la lectura abarca la actividad intelectual, educacional y psicológica de la persona.

2.7.4. Importancia de la Lectura

La lectura (o sea, el acto de leer) juega un papel muy importante en la formación cultural de las personas, especialmente, en el aprendizaje y el dominio de la lengua. Veamos algunas razones por las cuales es importante la lectura:⁴⁴

⁴³ PINZÁS, Juana. 2012. *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. p. 15.

⁴⁴ VALLADARES RODRÍGUEZ, Otto. 2003. *Bases teóricas y desarrollo de competencias comunicativas*. p. 96

- a.** La lectura interviene en el desarrollo del pensamiento.
- b.** La lectura nos adiestra en la manera de pensar en nuestra lengua.
- c.** La lectura enriquece la adquisición de la lengua.
- d.** La lectura facilita la expresión y la comprensión de mensajes que se transmiten a través de la lengua.
- e.** La lectura enriquece nuestro vocabulario.
- f.** La lectura desarrolla nuestra memoria visual y auditiva.
- g.** La lectura permite descubrir y superar deficiencias en el uso de la lengua.
- h.** La lectura es el principal medio de adquisición de conocimientos.
- i.** La lectura enriquece nuestras experiencias y amplía nuestro horizonte cultural.
- j.** La lectura nos sensibiliza, nos hace "hombres humanos".
- k.** La lectura interviene en el desarrollo de nuestra imaginación.

Así pues, una lectura permanente, motivada por las mencionadas razones permite que el estudiante (lector) vaya elaborando criterios propios para seleccionar textos, abordándolos y criticarlos. Asimismo, cabe decir que el placer por la lectura, entiéndase como hábitos de lectura, constituye uno de los objetivos principales para el logro de todo lo mencionado, puesto que la lectura es una aventura que nos lleva a distintos lugares: pasados, presentes y futuros; permite dialogar con otras personas y conocer sus ideas. En eso radica su importancia, pues la lectura permite adquirir conocimientos y un buen desenvolvimiento en la sociedad.

2.7.5. Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora se da en niveles de menor a mayor complejidad que se desarrollan de modo espiral y no linealmente. Los niveles han sido estudiados, principalmente, por la psicolingüística de enfoque cognitivo⁴⁵. Éstos varían de nomenclatura según los autores, pero coinciden en el fondo. Citamos los niveles propuestos por el profesor peruano Danilo Sánchez Lihón⁴⁶:

NIVELES	DESCRIPCIÓN	INDICADORES
Literalidad	Recoge formas y contenidos explícitos del texto.	<ul style="list-style-type: none">➤ Captación del significado de las palabras,➤ cláusulas.➤ Identificación de detalles.➤ Reproducción de situaciones.
Retención	Capacidad de captar y aprender los contenidos del texto.	<ul style="list-style-type: none">➤ Recuerdo de pasajes y detalles.➤ Fijación de los aspectos fundamentales del texto.➤ Acopio de datos específicos➤ Captación de las ideas principales del texto.➤ Captación y establecimiento de relaciones.
Organización	Ordena elementos y vinculaciones que se dan en el texto.	<ul style="list-style-type: none">➤ Resumen y generalización.➤ Descubrimiento de causas y efectos de los sucesos.➤ Establecimiento de comparaciones.➤ Identificación de personajes principales y secundarios.➤ Reordenamiento de una secuencia.
Inferencia	Descubrir aspectos vinculados que se dan en el texto	<ul style="list-style-type: none">➤ Complementación de talleres que no aparecen en el texto.➤ Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran suceder.➤ Formulación de hipótesis de los personajes.➤ Deducción de enseñanza.➤ Proposición de títulos distintos para el texto

⁴⁵ NAVARRO, Bertha Consuelo. 2005. *Manual de Animación Lectora. El placer de leer*, pp. 27-28.

⁴⁶ SÁNCHEZ LIHÓN, Danilo. 2001. *Cómo leer mejor*. p. 67.

Interpretación	Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Extracción del mensaje conceptual del texto. ➤ Deducción de conclusiones. ➤ Predicción de resultados y consecuencia. ➤ Formulación de una opinión. ➤ Diferenciación de los juicios de existencia y de los juicios de valor. ➤ Reelaborar del texto escrito una síntesis propia. ➤ Captación de los sentidos implícitos. ➤ Juicio de la verosimilitud o valor del texto. ➤ Superación de los hechos y de las opiniones.
Valoración	Formula juicios basándose en la experiencia y valores.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Juicio acerca de la realización buena o mala de un texto. ➤ Juicio de la actuación de los personajes. ➤ Enjuiciamiento estético. ➤ Juzga la actuación de los personajes.
Creación	Se expresa con ideas propias integrando las ideas que ofrece el texto.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad. ➤ Hace nuevos planteamientos. ➤ Reafirma o cambia su conducta.

Teniendo en cuenta que la lectura es un instrumento de gran valor para la formación integral del ser humano, el Ministerio de Educación del Perú, a través del Manual del Docente⁴⁷ enfatiza cuatro niveles para lograr un óptimo desarrollo en comprensión lectora en los educandos:

⁴⁷ MINEDU – Manual del docente. **Comunicación**. p. 11.

Niveles de comprensión lectora:

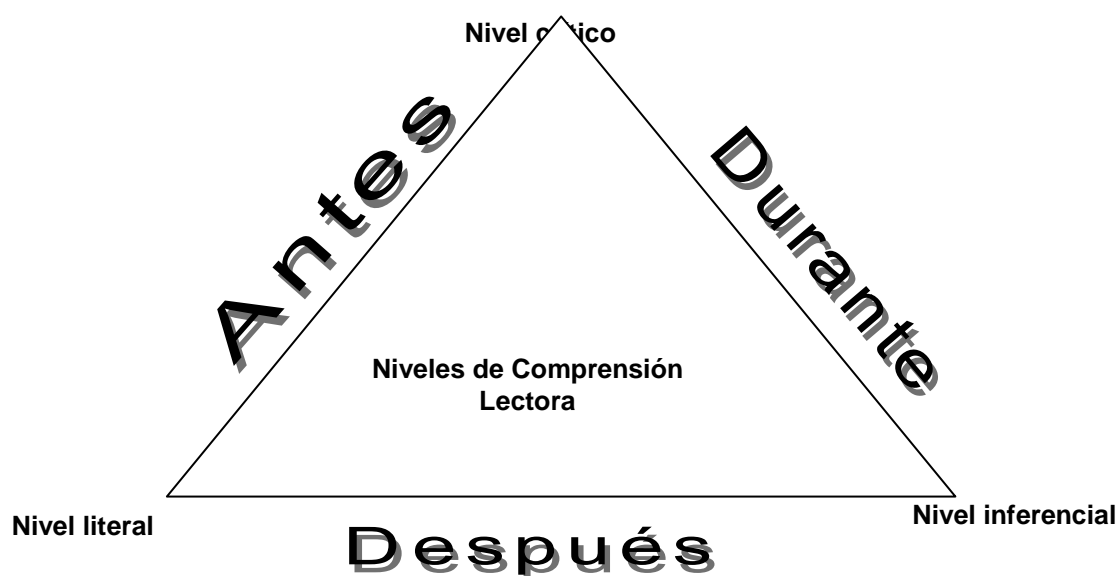


Figura. 1 Niveles de Comprensión lectora en el proceso lector.

Según “La guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora” (2007) y la Unidad de Medición de Calidad (UMC) del Ministerio de Educación, consideran tres dimensiones o niveles de comprensión lectora para el nivel secundario:

a. Obtiene información explícita: (nivel literal)

Esta capacidad permite al lector recuperar la información que se encuentra de manera literal en el texto. La recuperación efectiva requiere una comprensión relativamente inmediata o automática del texto, puesto que se necesita poca o ninguna inferencia o interpretación.

Así el estudiante:

- Identifica ideas específicas expresadas en una, dos o más proposiciones.
- Reconoce detalles (precios, fechas, etc.)
- Reconoce lugares
- Identifica personajes

- Localiza datos, hechos o ideas relevantes en diversos tipos de texto.

Este desempeño puede exigir que el estudiante se centre en varios fragmentos e identifique los datos solicitados, ya que la información puede estar contenida en una o más proposiciones.

b. Inferencias: (nivel inferencial)

Esta capacidad permite al lector ir más allá de la superficie del texto y llenar los vacíos de significado. Para ello, el lector debe ser capaz de deducir aquella información que es implícita y que es necesaria para comprender el texto en aspectos particulares y en su totalidad. En este caso, los lectores deben, principalmente, interpretar el texto integrando y contrastando ideas⁴⁸.

- Reconoce relaciones semánticas implícitas entre dos o más proposiciones: El estudiante deduce una relación semántica implícita en el texto. Estas relaciones pueden ser de causalidad, de consecuencia, de semejanza, de contraste, de analogía, etc.
- Identifica referentes de distinto tipo: El estudiante comprende un mecanismo de textualización que es, en este caso, la referencia. El estudiante deberá reconocer que los pronombres personales, demostrativos, posesivos, relativos, así como adverbios o expresiones sinónimas aluden a palabras mencionadas antes o después en el texto.

⁴⁸ *Ibid.*

- Reconoce el significado de palabras o expresiones a partir de lo leído: El estudiante deduce, a partir de la información que le proporciona el texto, el significado de palabras o expresiones atendiendo no solo a su significado «de diccionario», sino al uso que se les da en el texto.
- Reconoce el tema central y las ideas principales del texto: El estudiante comprende la información relevante de las diferentes unidades del texto y, desde allí, abstrae la idea que engloba a todas aquellas identificadas en dicha información. Para este desempeño, una pregunta típica es ¿Cuál es la idea principal del texto?
- Deduce el propósito del texto: El estudiante infiere, a partir de la relación de códigos lingüísticos, no lingüísticos y paralingüísticos del texto, el propósito o finalidad para la que fue escrito el texto. Debe deducir la intención del texto a partir del tipo de información presentada en él, de la forma en que esta se organiza y del tipo de texto. Una pregunta típica de este desempeño es ¿Cuál es la finalidad del texto?
- Deduce el receptor implícito del texto: El estudiante identifica los diferentes tipos de lectores para los cuales el texto fue escrito, en función de las características del texto mismo (léxico, estructura) y de la información presentada en éste.

c. Reflexiona y evalúa: (nivel crítico)

Por medio de esta capacidad, los lectores examinan las ideas propuestas en el texto o los recursos utilizados por el autor para transmitir ese significado, y juzgan si son adecuados o no. El

lector, inmerso en este proceso, se distancia del texto, lo considera objetivamente y evalúa su calidad y adecuación, con una perspectiva crítica en muchos casos, a partir de su contenido o su forma.

- Evalúa el contenido del texto: El estudiante interpreta afirmaciones del texto y evalúa su contenido. Los estudiantes contrapesan su comprensión del texto con su conocimiento del mundo con la finalidad de rechazar, aceptar o permanecer neutrales frente a las ideas que se plantean en el texto. Este desempeño exige en muchos casos que el estudiante justifique su punto de vista desde una perspectiva crítica.
- Identifica y evalúa recursos formales del texto: El estudiante reflexiona y evalúa los recursos formales que usa el autor para transmitir el significado de su texto y para tratar de influir en el receptor (tales como el estilo y el uso de signos gráficos). En muchos casos, debe apelar a sus conocimientos formales acerca de las convenciones del lenguaje.

Para evaluar este nivel de comprensión se ha utilizado preguntas de producción de respuestas cortas.

- Interpreta afirmaciones del texto.
- Extrae conclusiones a través de un juicio valorativo del texto.
- Realizan juicio de opinión
- Comprende la intención del autor.
- Juicio valorativo del lector.

En consecuencia, se puede concluir que los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor

complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y emocional. De allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión por ser éstas fundamentales en todo el proceso de asimilación de la lectura.

2.8. Definiciones básicas

a. Aprendizaje

Es un proceso de construcción de conocimientos elaborado por los estudiantes en interacción con su realidad natural y social, haciendo uso de sus experiencias previas.

b. Aprendizaje significativo

Es aquél que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación de la nueva información y las ideas previas.

c. Capacidad

Potencialidad inherente al ser humano que se desarrolla a lo largo de la vida.

d. Comprensión lectora

Es la capacidad que posee el lector para entender textos escritos de distinta naturaleza, asimilando el mensaje que el texto contiene, siendo capaz luego de explicar e interpretar.

e. Enseñanza

Proceso de transmisión de una serie de conocimientos, técnicas o normas basado en diversos métodos y realizado a través de una serie de instituciones.

f. Estrategia de aprendizaje

Habilidades que el estudiante utiliza en forma deliberada, reflexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información.

g. Estrategia de enseñanza

Procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los estudiantes.

h. Nivel Literal:

Permite el acceso léxico y el análisis de construcciones. Contiene preguntas que permiten una respuesta inmediata estimulando y ejercitando la memoria. Por lo general estas preguntas se inician con los pronombre o adverbios: ¿quién?, ¿qué?, ¿cuál?, ¿con qué?, ¿dónde?, ¿cuánto?, etc.

i. Nivel Inferencial:

Relativamente un poco más complejo. Se integran las ideas previas y se hace referencia sobre algo semejante que plantea la lectura. Se forma una opinión del mensaje del texto leído. Se emplean preguntas que se inician con las fórmulas: ¿Por qué?, ¿Para qué?, etc.

j. Nivel crítico

Son preguntas para evaluar la parte actitudinal del educando. Los textos buscan interiorizar la práctica permanente de valores. Destaca la reflexión del texto de manera personal. Se emiten argumentos a favor o en contra, formula juicios y se da una posición personal sobre los planteamientos del autor.

k. Texto

Conjunto de enunciados escritos u orales que constituyen la unidad fundamental de la comunicación.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Descripción. - Análisis e interpretación de cuadros estadísticos

En el presente capítulo se dio respuestas a las interrogantes planteadas en el presente estudio y relacionadas a niveles de comprensión lectora y la Estrategia DCCIV. Procesados los datos - teniendo en cuenta los problemas formulados, los objetivos planteados y las hipótesis establecidas en nuestra investigación- se presentó y analizó los resultados respetando el orden y los objetivos mencionados

CUADRO N° 01

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel literal del pre test según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017

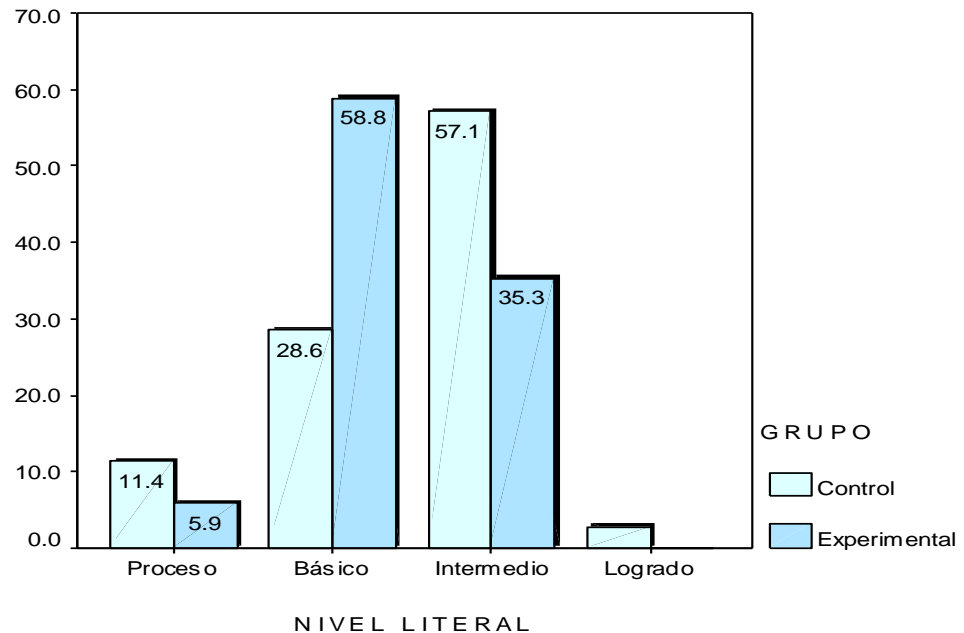
NIVEL LITERAL		G R U P O		Total
		Control	Experimental	
Proceso	Nº	4	2	6
	%	11.4%	5.9%	8.7%
Básico	Nº	10	20	30
	%	28.6%	58.8%	43.5%
Intermedio	Nº	20	12	32
	%	57.1%	35.3%	46.4%
Logrado	Nº	1		1
	%	2.9%		1.4%
Total	Nº	35	34	69
	%	100.0%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO Nº 01

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel literal del pre test según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro Nº 02

En el Cuadro y Gráfico 01 se observan la distribución de los estudiantes del grupo control y experimental según la escala valorativa del nivel literal en el pre test. En el grupo control se observa que el 28,6% de los estudiantes alcanzaron la escala básica, el 57,1% el intermedio y sólo 2,9% un nivel logrado; mientras que en el grupo experimental: más de la mitad (58,8%) alcanzó el básico, el 35,3% (12) una escala intermedia y ninguno ha alcanzado la escala de logrado.

En conclusión, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes de ambos grupos: control y experimental se encuentran en los niveles básicos e intermedios el nivel literal, lo que evidencia un escaso nivel de comprensión lectora.

CUADRO 02

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en nivel inferencial del pre test según grupos de estudio - Bimestre IV - 2017

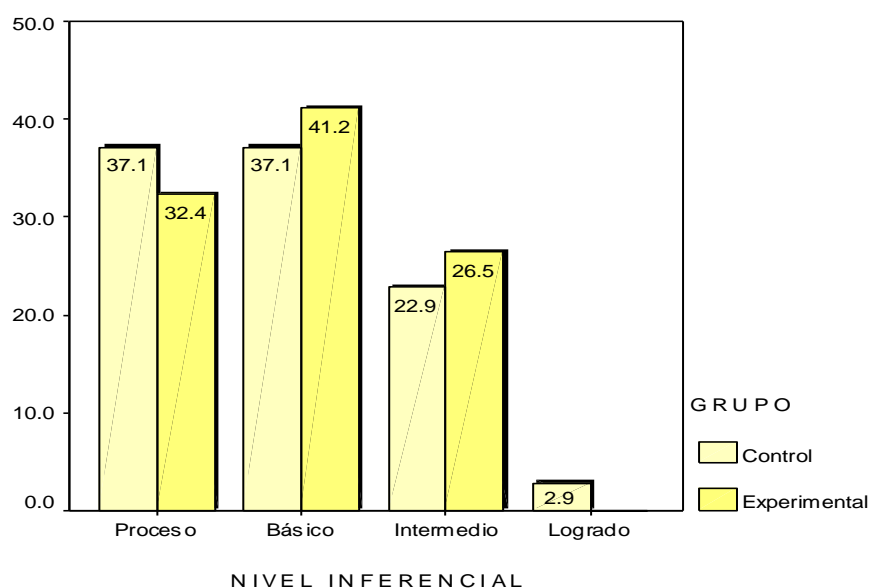
NIVEL INFERENCIAL		GRUPO		Total
		Control	Experimental	
Proceso	Nº	13	11	24
	%	37.1%	32.4%	34.8%
Básico	Nº	13	14	27
	%	37.1%	41.2%	39.1%
Intermedio	Nº	8	9	17
	%	22.9%	26.5%	24.6%
Logrado	Nº	1		1
	%	2.9%		1.4%
Total	Nº	35	34	69
	%	100.0%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO Nº 02

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel inferencial del pre test según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 02

En el Cuadro y Gráfico 02 presenta la distribución de los estudiantes del grupo control y experimental según la escala valorativa en el nivel inferencial de comprensión lectora. El grupo control en el pre test: 13 (37,1%) de estudiantes están en proceso, 13 (37.1%) están en un nivel básico, 8 (22,9%) en un nivel intermedio y sólo 1 lo logró. En el grupo experimental cerca del parte 11 (32,4%) están en proceso, 14 (41,2%) están el básico y 9 (26,5%) en un nivel intermedio.

Los cuadros estadísticos nos muestran que, en el nivel literal de comprensión lectora, los estudiantes de los grupos de control y experimental se encuentran en un 70% en los niveles de proceso y básicos, del nivel literal, lo que se traduce bajos niveles de comprensión lectora.

CUADRO Nº 03

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel crítico del pre test según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017

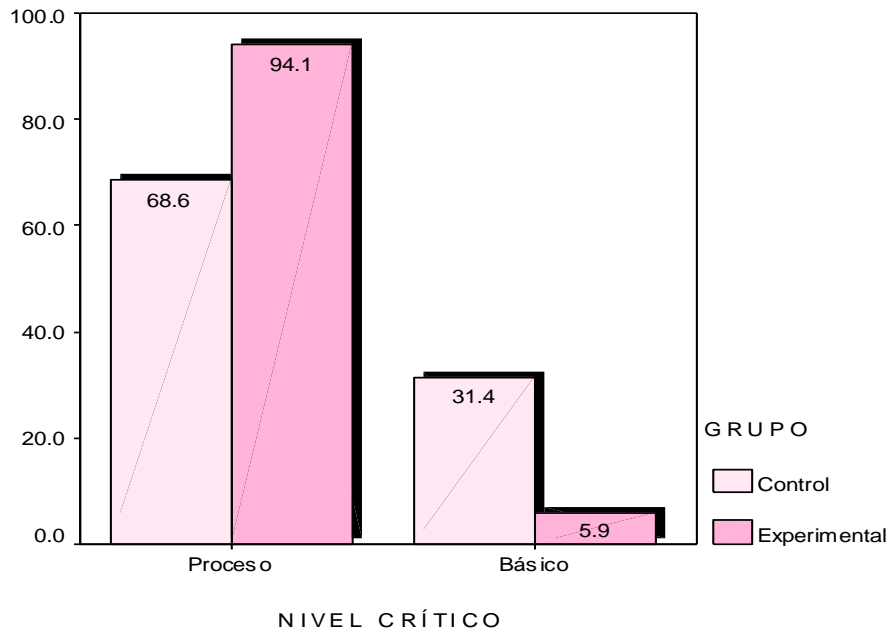
NIVEL CRÍTICO		GRUPO		Total
		Control	Experimental	
Proceso	Nº	24	32	56
	%	68.6%	94.1%	81.2%
Básico	Nº	11	2	13
	%	31.4%	5.9%	18.8%
Total	Nº	35	34	69
	%	100.0%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO Nº 03

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel crítico del pre test según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 03

En el Cuadro y Gráfico 03 se presenta la distribución de los estudiantes del grupo control y experimental, según la escala valorativa del nivel crítico de comprensión lectora en el pre test: En el grupo control, más de la mitad, 24 (68,6%) de los estudiantes, alcanzaron el dominio de proceso y el 11 (31,4%) el dominio básico; mientras que en el grupo experimental el 32 (94,1%) alcanzó el dominio de proceso y sólo 2 (5,9%) un dominio intermedio.

Podemos concluir que los estudiantes del grupo de control se encuentran en niveles de proceso y básico, lo que indica que este nivel de lectura comprensiva es deficiente.

CUADRO N° 04

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora Bimestre IV – 2017

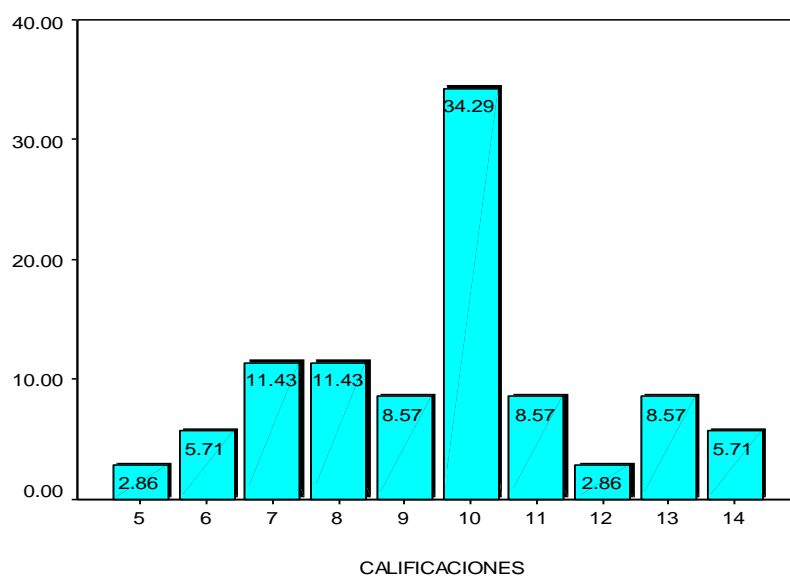
CALIFICACIONES EN PRE TEST	E S T U D I A N T E S		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
5	1	2.9	2.9
6	2	5.7	8.6
7	4	11.4	20.0
8	4	11.4	31.4
9	3	8.6	40.0
10	12	34.3	74.3
11	3	8.6	82.9
12	1	2.9	85.7
13	3	8.6	94.3
14	2	5.7	100.0
Total	35	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO N° 04

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el pre test



FUENTE: Cuadro 04

En el Cuadro y Gráfico N° 04 se consigna la distribución de los estudiantes del grupo control según las calificaciones obtenidas en el pre test de comprensión lectora: En el grupo Control, el 74,3% (26) de los estudiantes están desaprobados y sólo 25,7% (9) están aprobados.

Esto indica que los estudiantes se encuentran en el proceso de desarrollar la comprensión lectora evidencia dificultades y que requieren de acompañamiento para superarlas.

CUADRO 05

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017

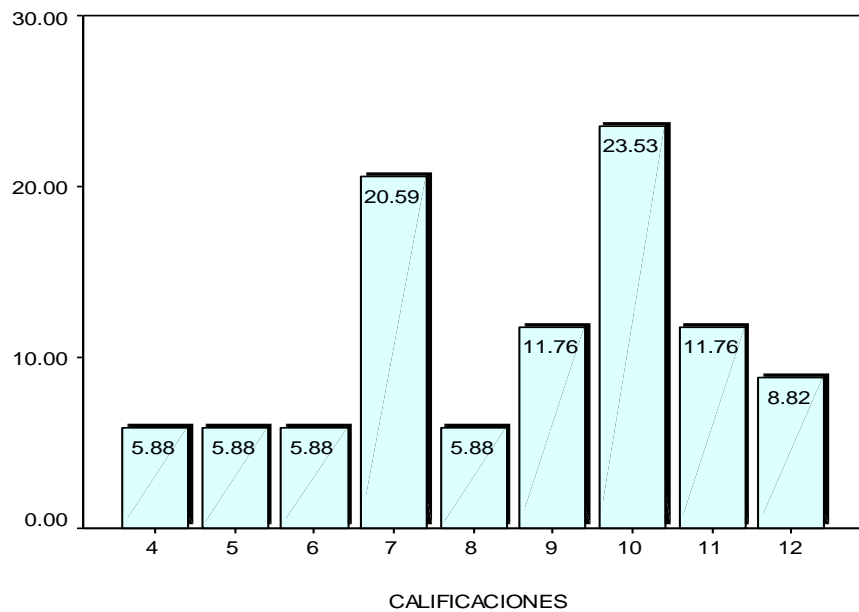
CALIFICACIONES EN PRE TEST	ESTUDIANTES		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
4	2	5.9	5.9
5	2	5.9	11.8
6	2	5.9	17.6
7	7	20.6	38.2
8	2	5.9	44.1
9	4	11.8	55.9
10	8	23.5	79.4
11	4	11.8	91.2
12	3	8.8	100.0
Total	34	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador

GRÁFICO N° 05

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro N° 05

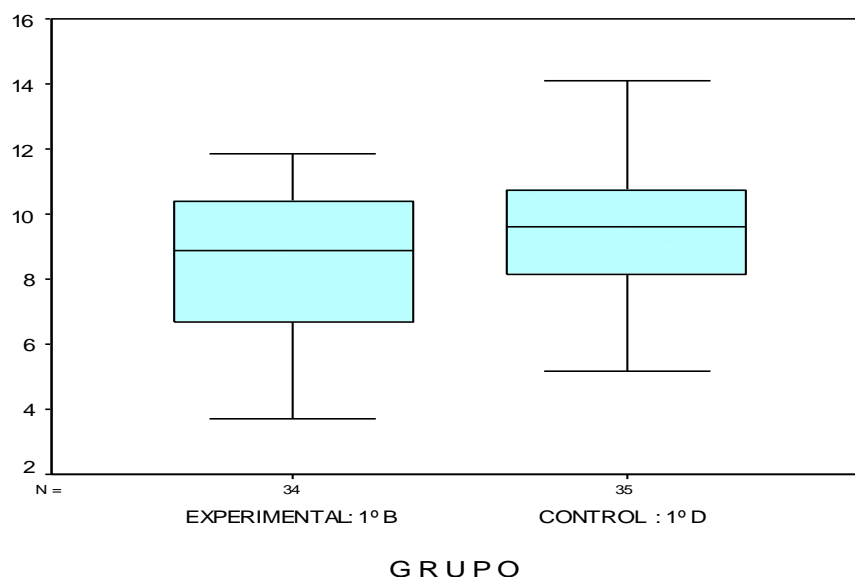
En el cuadro y gráfico N° 05, se muestra la distribución de los estudiantes del grupo experimental según las calificaciones obtenidas en el pre test de comprensión lectora. El 79,4% (27) de los estudiantes están desaprobados en la prueba de entrada y sólo el 20,6% (7) están aprobados.

Los resultados obtenidos en esta prueba nos permiten concluir que los alumnos sólo alcanzan algunos indicadores y que se encuentran en camino al desarrollo de la capacidad de comprensión lectora.

GRÁFICO 06

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del Grupo experimental y control según sus calificaciones en el pre test



FUENTE: Registro de notas del investigador

CUADRO 06

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Medidas descriptivas de las calificaciones en comprensión lectora
en el pre test por grupos estudio - Bimestre IV – 2017

Estadísticos	CALIFICACIONES DEL PRE TEST	
	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
N	34	35
Media	8.56	9.60
Mediana	9.00	10.00
Moda	10	10
Desv. típ.	2.30	2.25
Varianza	5.28	5.07
Coeficiente de variación	26.87%	23.44%
Asimetría	-.359	.090
Curtosis	-.808	-.297
Mínimo	4	5
Máximo	12	14

FUENTE: Registro de notas del investigador.

En el cuadro y gráfico N° 06 se observa:

- ✓ La calificación promedio de los estudiantes del grupo experimental es 9 y del control es 10 aproximadamente, es decir el promedio es desaprobatorio.
- ✓ Más de la mitad (55,9%) de los estudiantes del grupo experimental han obtenido menos de 10 y el (44.1 %) al menos 10. En el grupo control cerca de las tres cuartas partes (74,3%) han alcanzado obtener hasta 10 (están desaprobados).
- ✓ En ambos grupos (experimental y control) la nota más frecuente es 10.
- ✓ La variación de las calificaciones del grupo experimental respecto a su promedio es ligeramente más variable (2.30) que la del grupo control (2,25).
- ✓ La mínima calificación obtenida se dio en el grupo experimental (4) y la máxima en el grupo control (14).

En conclusión, podemos afirmar por las medidas descriptivas de las calificaciones en comprensión lectora, que los resultados son similares en ambos grupos: control y experimental y que los estudiantes evidencian dificultades, sólo alcanzan algunos indicadores y que se encuentran en camino al desarrollo de la capacidad de comprensión lectora.

CUADRO 07

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control por escala valorativa en el nivel literal del pre test y
post test - Bimestre IV – 2017

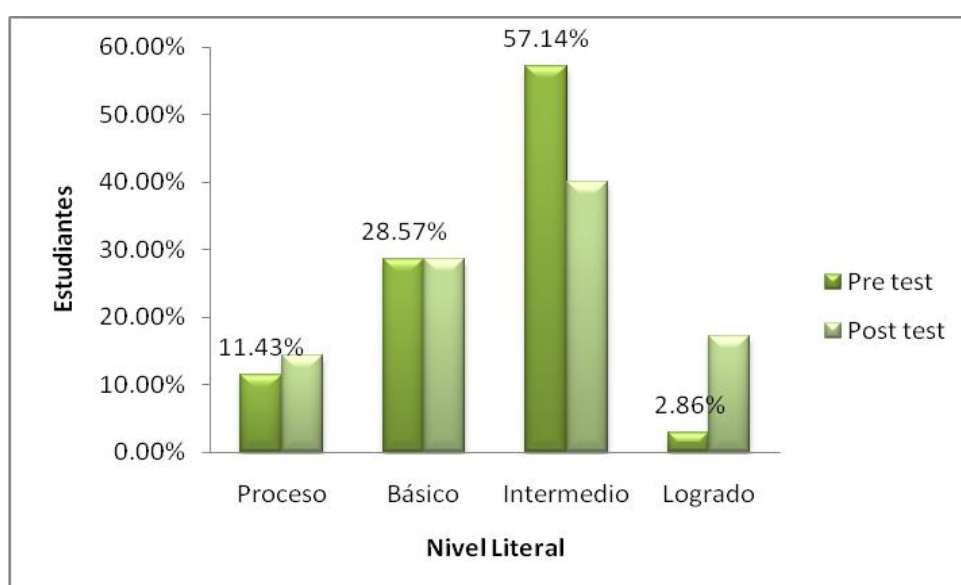
NIVEL LITERAL		TEST	
		Pre test	Post test
Proceso	Nº	4	5
	%	11.43%	14.29%
Básico	Nº	10	10
	%	28.57%	28.57%
Intermedio	Nº	20	14
	%	57.14%	40.00%
Logrado	Nº	1	6
	%	2.86%	17.14%
Total	Nº	35	35
	%	100.00%	100.00%

FUENTE: Registro de Notas del investigador

GRÁFICO Nº 07

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control por escala valorativa en el nivel literal del pre test y
post test - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 07

En el Cuadro y Gráfico 07, se muestra la distribución de los estudiantes del grupo control según la escala valorativa del nivel literal del pre y post test. Se encuentran en un nivel básico 10 (28,6%) estudiantes en ambos test; en un nivel intermedio, en el pre test, la mayoría (57,1%) y en el post test, menos de la mitad (40%), y lo lograron el 17,1% del post test y el 2,9% del pre test.

La conclusión que se desprende del análisis realizado del cuadro 07 es que a los estudiantes del grupo de control evaluado a través de la prueba de entrada y salida muestran un comportamiento intermedio en la comprensión lectora en el nivel literal, pues alcanzan medianamente los indicadores propuestos para el primer grado de educación secundaria.

CUADRO 08

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control por escala valorativa en el nivel inferencial del pre test
y post test - Bimestre IV – 2017

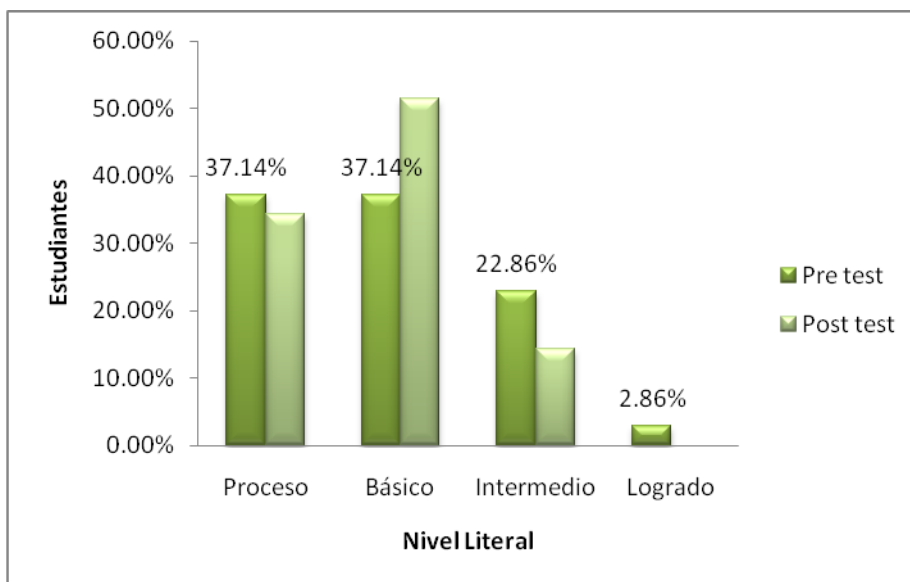
NIVEL LITERAL		TEST	
		Pre test	Post test
Proceso	N°	13	12
	%	37.14%	34.29%
Básico	N°	13	18
	%	37.14%	51.43%
Intermedio	N°	8	5
	%	22.86%	14.29%
Logrado	N°	1	
	%	2.86%	
Total	N°	35	35
	%	100.00%	100.00%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 08

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control por escala valorativa en el nivel inferencial del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 08

En el Cuadro y Gráfico 08, se observa la distribución de los estudiantes del grupo control según la escala valorativa del nivel inferencial del pre y post test. En el pre test: se encuentran en el nivel de proceso y básico, 13 (37,1%) estudiantes, respectivamente, en el nivel intermedio 8 (22,9%) y sólo uno tiene un nivel logrado. En el post test, 34,3% están en el nivel inicial, un poco más de la mitad (51,4%) en proceso y el 14,3% (5) en el nivel intermedio y sólo el 2.9% alcanzaron un logro satisfactorio.

Como conclusión es posible afirmar que el grupo control después del trabajo pedagógico sin la aplicación de la Estrategia ha incrementado ligeramente sus niveles de comprensión lectora, esto se explica por el trabajo desarrollado por el docente con metodología que no implica la aplicación de organizadores visuales.

CUADRO 09

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control por escala valorativa en el nivel crítico
del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017

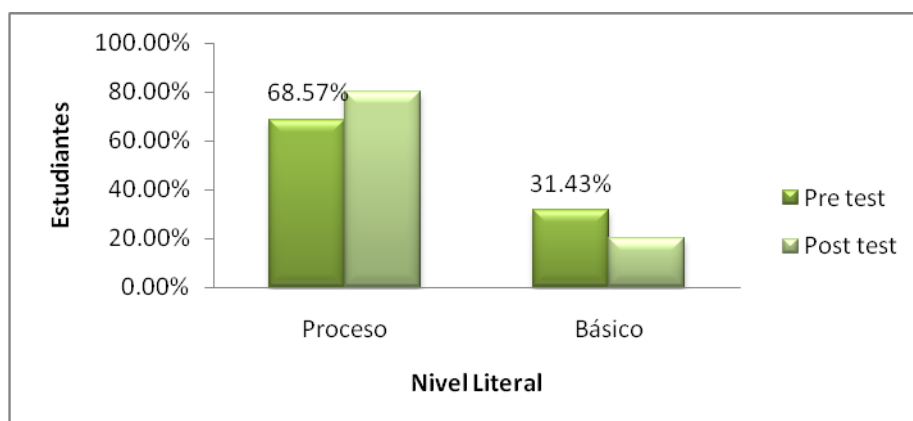
NIVEL LITERAL		TEST	
		Pre test	Post test
Proceso	N°	24	28
	%	68.57%	80.00%
Básico	N°	11	7
	%	31.43%	20.00%
Total	N°	35	35
	%	100.00%	100.00%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 09

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control por escala valorativa en el nivel crítico
del pre test y post test del Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 09

En el Cuadro y Gráfico 09, se presenta la distribución de los estudiantes del grupo control según la escala valorativa del nivel crítico del pre test y post test. En el pre test: se encuentran en el nivel de proceso o inicial más de la mitad (68,6%) y en el nivel básico el 31,4%. En el post test obtienen un nivel de proceso el 80% (28) y en nivel básico el 20% (7). En ninguno de los test han obtenido los dos últimos niveles (intermedio y el logrado).

Como conclusión, es posible señalar que los estudiantes del grupo control evaluados con las pruebas de entrada y salida muestran un comportamiento inicial y básico de comprensión de texto en el nivel de crítico y que aún no alcanzan los indicadores de comprensión lectora satisfactoriamente.

CUADRO 10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017

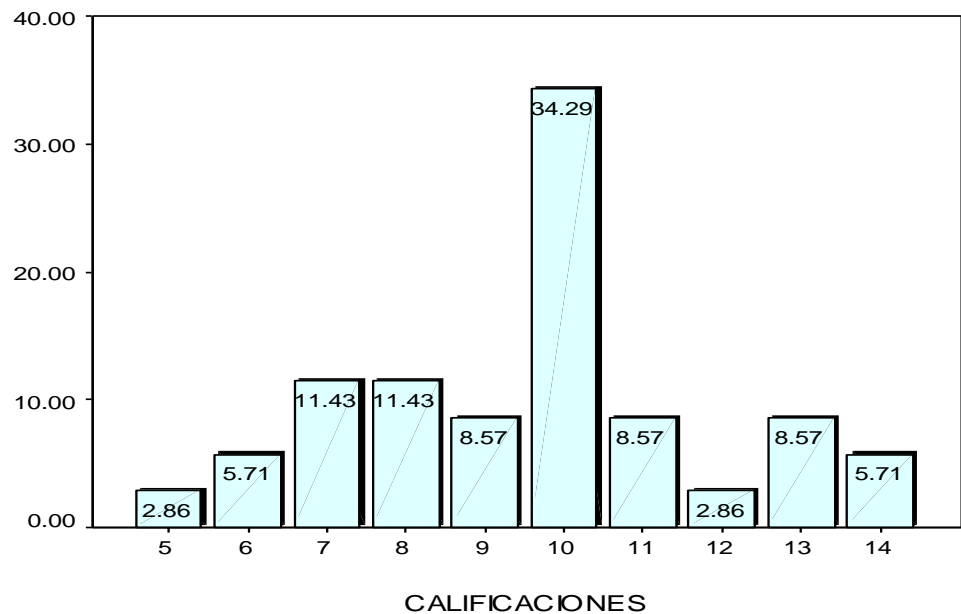
CALIFICACIONES EN PRE TEST	E S T U D I A N T E S		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
5	1	2.9	2.9
6	2	5.7	8.6
7	4	11.4	20.0
8	4	11.4	31.4
9	3	8.6	40.0
10	12	34.3	74.3
11	3	8.6	82.9
12	1	2.9	85.7
13	3	8.6	94.3
14	2	5.7	100.0
Total	35	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora



FUENTE: Cuadro 10

En el Cuadro 10 muestra los resultados obtenidos según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora aplicado al grupo control por escala cualitativa considerada en intervalos de clase, según los niveles de dificultad de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. De acuerdo a esta consignación de los estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el pre test, el 74,3% están desaprobados y el 25,7% están aprobados.

Como conclusión podemos señalar que los estudiantes del grupo control evaluados con la prueba de entrada muestran un comportamiento inicial o de proceso en que el alumno está empezando a desarrollar la habilidad de comprensión de textos y evidencia notorias dificultades.

CUADRO 11

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el post test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017

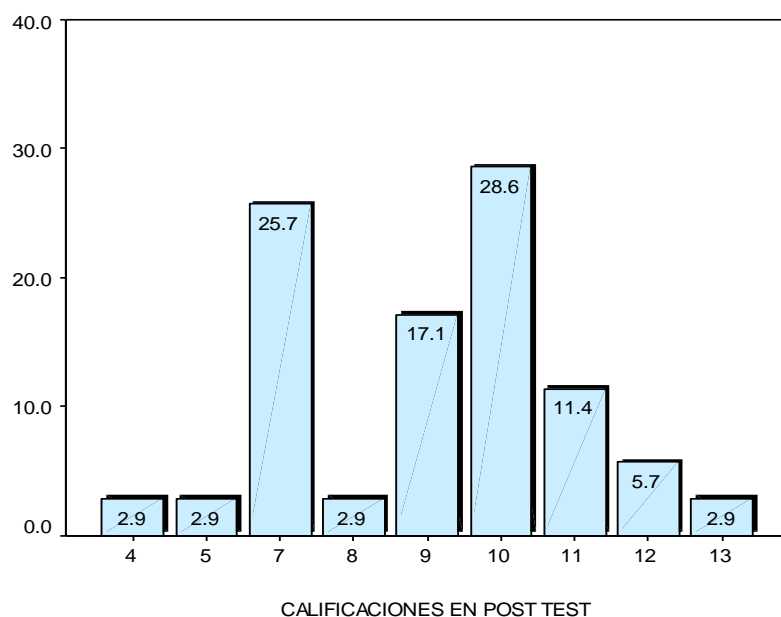
CALIFICACIONES EN POST TEST	ESTUDIANTES		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
4	1	2.9	2.9
5	1	2.9	5.7
7	9	25.7	31.4
8	1	2.9	34.3
9	6	17.1	51.4
10	10	28.6	80.0
11	4	11.4	91.4
12	2	5.7	97.1
13	1	2.9	100.0
Total	35	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 11

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el post test de comprensión lectora Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 11

En el cuadro 11 muestra los resultados obtenidos según sus calificaciones en el post test de comprensión de textos aplicado al grupo control por escala cualitativa considerada en intervalos de clase, según los niveles de dificultad de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. El análisis muestra la distribución de los estudiantes del grupo control según sus calificaciones en el post test: el 80% están desaprobados y el 20 % están aprobados.

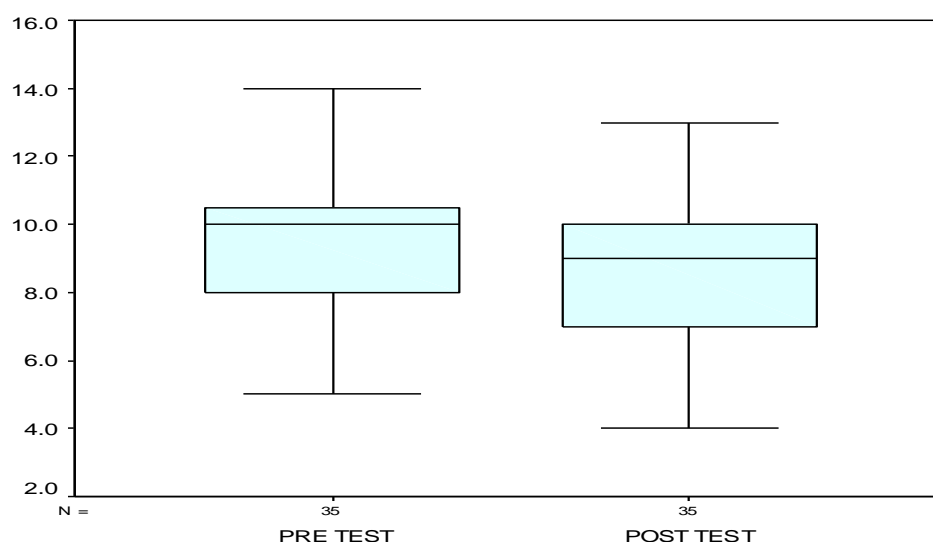
Se concluye señalando que los estudiantes del grupo control evaluados con la prueba de salida muestran un comportamiento básico de comprensión de lectura, pues los estudiantes alcanzan algunos indicadores y se encuentran en camino al desarrollo de esta capacidad y que requieren de un acompañamiento del docente para superar estas dificultades cognitivas.

GRÁFICO 12

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según calificaciones en pre test y post test

Bimestre IV – 2017



FUENTE: Registro de notas del investigador.

CUADRO 12

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Grupo control según medidas descriptivas de las calificaciones del pre test y post test - Bimestre IV – 2017

ESTADÍSTICOS	GRUPO DE CONTROL: CALIFICACIONES	
	PRE TEST	POST TEST
N Válidos	35	35
Media	9.60	9.00
Mediana	10.00	9.00
Moda	10	10
Desviación típica	2.25	2.01
Varianza	5.07	4.06
Mínimo	5	4
Máximo	14	13

FUENTE: Registro de notas del investigador.

En el Cuadro y Gráfico 12 se observa:

- ✓ La calificación promedio de los estudiantes del grupo control en el pre test es 10 aproximadamente y en el post test es 9.
- ✓ Más de la mitad (74,3%) de los estudiantes del grupo control obtuvieron hasta 10 en el pre test y el resto (25.7%) de 11 a 14. En el post test, más de la mitad (51,4%) lograron menos de 10 y el resto de estudiantes obtuvieron de 10 a 13.
- ✓ En ambos test (pre test y post test) la calificación más frecuente es 10.
- ✓ La variación de las calificaciones del grupo control en el pre test (2,25) es ligeramente más variable (2,01) que el post test.
- ✓ La mínima calificación del grupo control se dio en el post test (4) y la máxima en el pre test (14).

CUADRO 13

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental por escala valorativa en el nivel literal del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017

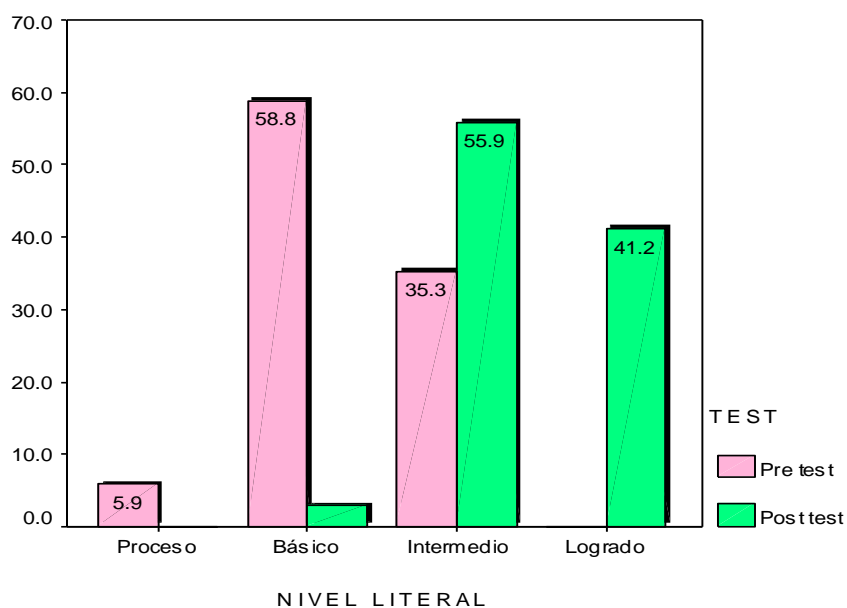
NIVEL LITERAL		T E S T	
		Pre test	Post test
Proceso	Nº	2	
	%	5.9%	
Básico	Nº	20	1
	%	58.8%	2.9%
Intermedio	Nº	12	19
	%	35.3%	55.9%
Logrado	Nº		14
	%		41.2%
Total	Nº	34	34
	%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 13

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental por escala valorativa en el nivel literal del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 13.

En el cuadro y gráfico 13, se muestra la distribución de los estudiantes del grupo experimental según las calificaciones obtenidas en el pre test de comprensión lectora: El 64,7% de los estudiantes se encuentran desaprobados y sólo 35,03% (12) están aprobados.

Estos resultados se dan en el nivel literal, del 100% de los **estudiantes** considerados en el grupo de control, 27 **estudiantes** no aprobaron en este nivel, y se concluye que los **estudiantes** evaluados muestran un comportamiento de proceso y básico de comprensión de lectura, pues los educandos alcanzan algunos indicadores y se encuentran en camino al desarrollo de esta capacidad. Consecuentemente requieren de un apoyo permanente del profesor para poder superar estas limitaciones en la comprensión lectora.

CUADRO 14

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según escala valorativa en el nivel inferencial del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017

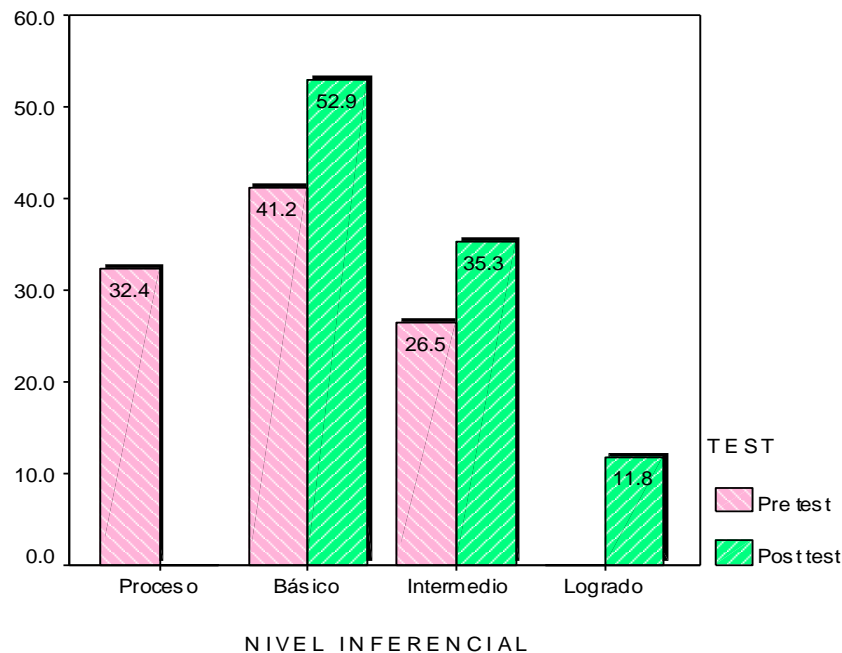
NIVEL INFERENCIAL		T E S T	
		Pre test	Post test
Proceso	Nº	11	
	%	32.4%	
Básico	Nº	14	18
	%	41.2%	52.9%
Intermedio	Nº	9	12
	%	26.5%	35.3%
Logrado	Nº		4
	%		11.8%
Total	Nº	34	34
	%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO Nº 14

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según escala valorativa en el nivel inferencial del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 14.

En el cuadro 14 proporciona los resultados obtenidos de la prueba de pre y post test, aplicado al grupo experimental por escala cualitativa considerada e intervalos de clase; correspondiente al nivel inferencial.

Se observa la distribución de los estudiantes del grupo experimental según la escala valorativa en el nivel crítico en el pre test y post test: En el pre test, de los 34 estudiantes, 11 (32,4%) están en proceso, 14 (41,2%) en básico y sólo el 26,5% en el nivel intermedio. En el post test: No hay ningún estudiante en el nivel de proceso, 18 estudiantes que representan el 52,9% y cuatro estudiantes que son el 11,8% en el nivel logrado. Como conclusión, se puede dar a conocer que los estudiantes del grupo experimental evaluados a través de la prueba de salida han mostrado un incremento en la comprensión lectora explicado por la aplicación de la Estrategia DCCIV

CUADRO 15

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según escala valorativa en el nivel crítico del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017

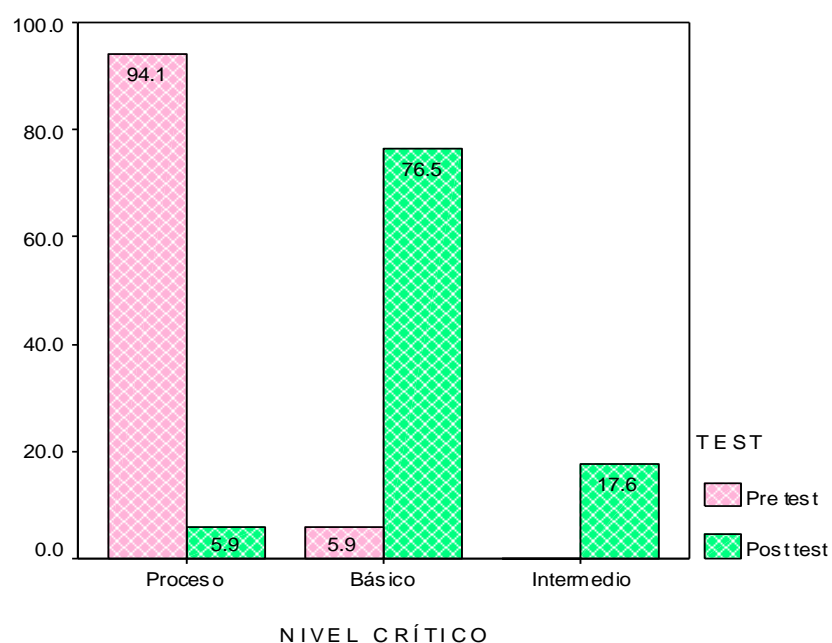
NIVEL CRÍTICO		T E S T	
		Pre test	Post test
Proceso	Nº	32	2
	%	94.1%	5.9%
Básico	Nº	2	26
	%	5.9%	76.5%
Intermedio	Nº		6
	%		17.6%
Total	Nº	34	34
	%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICA 15

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según escala valorativa en el nivel crítico del pre test y post test en el Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 15.

En el Cuadro y Gráfico 15 se observa la distribución del grupo experimental aplicada a 43 estudiantes del segundo grado “C” de la I. E. P: CIMA de la ciudad de Tacna. Según la escala valorativa en el nivel crítico logrado en el pre test y pos test: En el pre test, de los 34 estudiantes, 32 (94,1%) están en proceso, 2 (5,9%) en básico y ninguno en los dos últimos niveles. En el post test: 2(5,8%) están en proceso, 26 (76,5%) están en el nivel básico y 6 (17,6%) en intermedio y ninguno en el nivel logrado.

En suma, observamos que un alto porcentaje de estudiantes presentan niveles de comprensión buena después de la aplicación de la Estrategia DCCIV.

CUADRO 16

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017

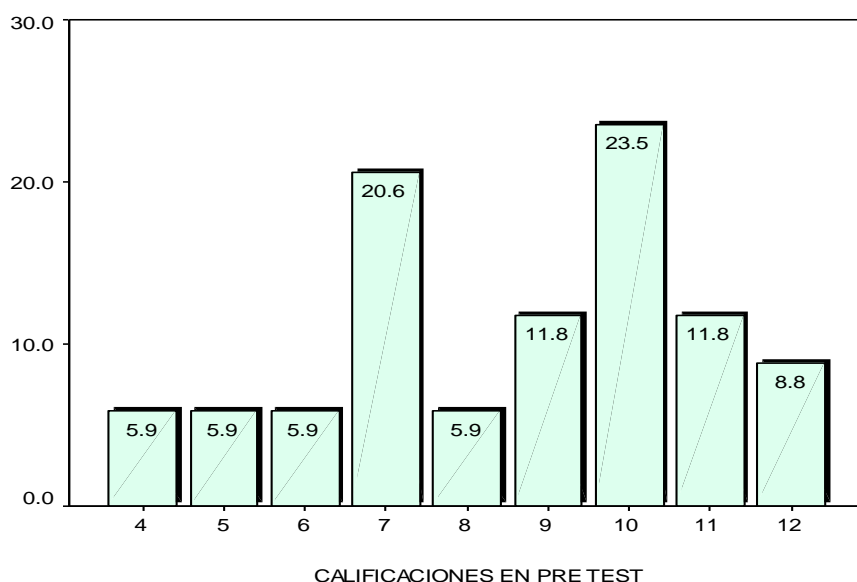
CALIFICACIONES EN PRE TEST	ESTUDIANTES		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
4	2	5.9	5.9
5	2	5.9	11.8
6	2	5.9	17.6
7	7	20.6	38.2
8	2	5.9	44.1
9	4	11.8	55.9
10	8	23.5	79.4
11	4	11.8	91.2
12	3	8.8	100.0
Total	34	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 16

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en el pre test de comprensión lectora



FUENTE: Cuadro 16

En el Cuadro y Gráfico 16, se observa la distribución de los 34 estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en comprensión lectora en el pre test: El 79,4%(27) están desaprobados y el 20,6% (7) están aprobados.

En conclusión, podemos afirmar que en el nivel literal en la que el estudiante debe entender la información que el texto presenta explícitamente. En otras palabras, se trata de entender lo que el texto dice, la información que trae un texto puede referirse a características y acciones de personajes, tramas, eventos, animales, etc. En este nivel, los estudiantes del grupo experimental muestran serias dificultades antes de la aplicación de la experiencia.

CUADRO 17
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

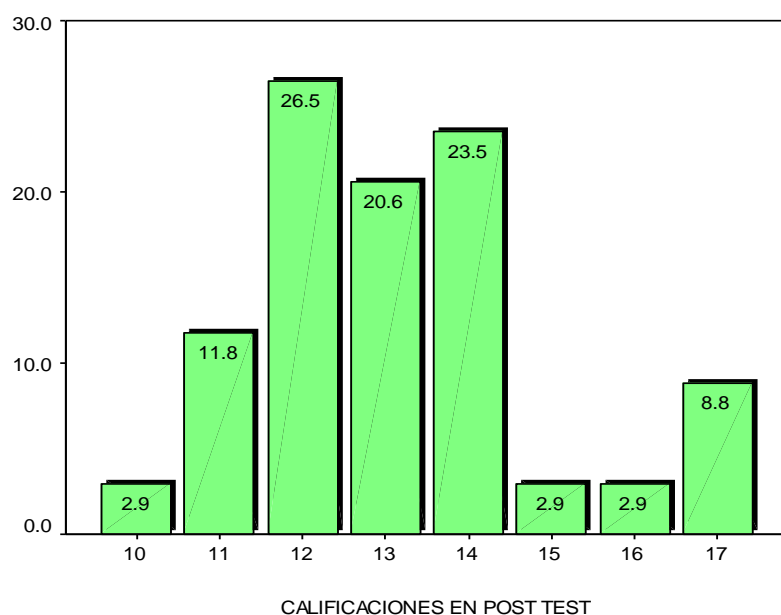
Estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en el post test de
 comprensión lectora - Bimestre IV – 2017

CALIFICACIONES EN POST TEST	ESTUDIANTES		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
10	1	2.9	2.9
11	4	11.8	14.7
12	9	26.5	41.2
13	7	20.6	61.8
14	8	23.5	85.3
15	1	2.9	88.2
16	1	2.9	91.2
17	3	8.8	100.0
Total	34	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 17
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en el post test de
 comprensión lectora - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro Nº 17

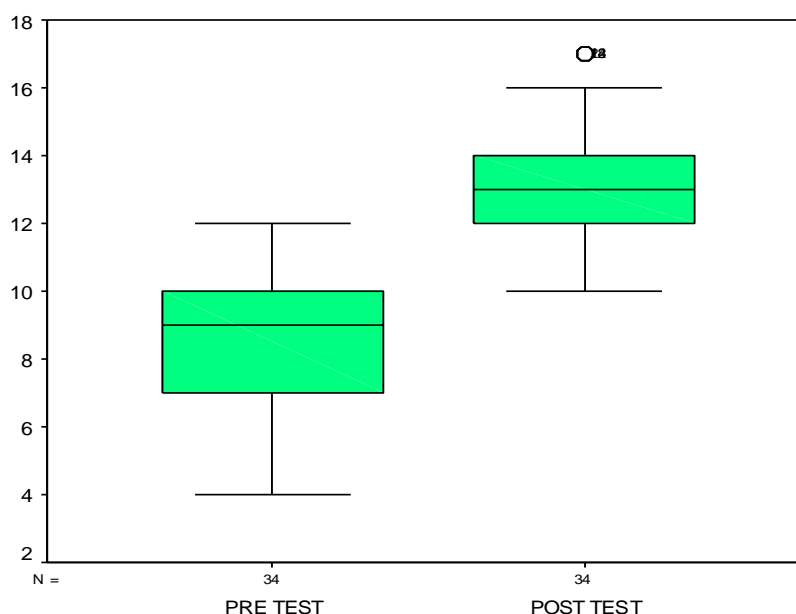
En el Cuadro y Gráfico N° 17, se presenta la distribución de los 34 estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en comprensión lectora del post test: Sólo 1 (2,94%) salió desaprobado, y 33 (97,1%) están aprobados.

En conclusión, el 100% ciento de los estudiantes muestra niveles de comprensión lectora buena y muy buena. Asimismo, ningún estudiante presenta comprensión lectora en proceso y básico. En suma, observamos que un alto porcentaje de estudiantes del quinto grado “C” presentan niveles de comprensión intermedio y logrado después de la aplicación de la Estrategia DCCIV Podemos afirmar que el uso de la Estrategia DCCIV para la comprensión de textos narrativos es efectivo, estimulando y desarrollando en los estudiantes fluidez lectora y los niveles de comprensión.

GRÁFICO 18

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo EXPERIMENTAL según calificaciones en el pre test y post test. - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Registro de notas del investigador

CUADRO 18

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Medidas descriptivas de las calificaciones del pre test y post test del grupo experimental - Bimestre IV – 2017

ESTADÍSTICOS	GRUPO EXPERIMENTAL CALIFICACIONES	
	PRE TEST	POST TEST
N	34	34
Media	8.56	13.15
Mediana	9.00	13.00
Moda	10	12
Desviación típica	2.30	1.76
Varianza	5.28	3.10
Mínimo	4	10
Máximo	12	17

FUENTE: Registro de notas del investigador.

El Cuadro y Gráfico 18 muestra que en el grupo experimental:

- ✓ La calificación promedio en el post test (13,15) es mayor que la del pre test (8,56).
- ✓ En el caso de la distribución de las calificaciones del grupo experimental existe un dato atípico, lo cual estaría afectado a la media.
- ✓ Más de la mitad (55,9%) de los estudiantes del grupo control (cuadro N° 16) obtuvieron en el pre test menos de 10 (están desaprobados) y el resto (44,1%) de 10 a 12. En el post test, un poco más de la mitad (61,76%) ha logrado puntajes menores o iguales a 13 y el resto (38,24%) mayores a 13.
- ✓ En el pre test la calificación más frecuente fue 10 y en el post test de 12.
- ✓ La variación de las calificaciones del post test es menor (1,76) a la del pre test (2,30).
- ✓ En el pre test la mínima calificación fue de 4 y la máxima de 12 mientras que en el post test fue 10 y 17 respectivamente.

CUADRO 19

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel literal del post test, según los grupos de estudio. - Bimestre IV – 2017

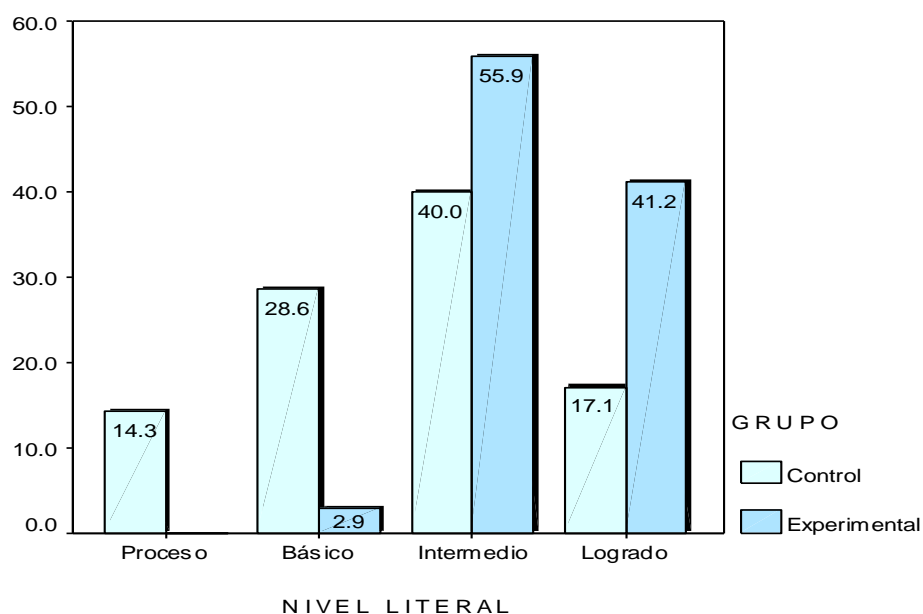
NIVEL LITERAL		GRUPO		Total
		Control	Experimental	
Proceso	Nº	5		5
	%	14.3%		7.2%
Básico	Nº	10	1	11
	%	28.6%	2.9%	15.9%
Intermedio	Nº	14	19	33
	%	40.0%	55.9%	47.8%
Logrado	Nº	6	14	20
	%	17.1%	41.2%	29.0%
Total	Nº	35	34	69
	%	100.0%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 19

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel literal del post test, según los grupos de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 19

En el Cuadro y Gráfico 19 se muestra la distribución de los estudiantes del grupo control y experimental según la escala valorativa del nivel literal de comprensión lectora en el pos test, En el grupo control, se observa que, en el nivel literal de comprensión lectora, 5 (14,3%) estudiantes están en proceso, 10 (28,6%) en el nivel básico, 14 (40%) en el nivel intermedio y 6 (17,1%) lo han logrado. En el grupo experimental: sólo 1 (2,9%) está en el nivel básico, más de la mitad, 19 (55,9%) en el nivel intermedio y 14 (41,2%) lo lograron.

Sobre el nivel literal es posible dar a conocer que del 100% de los estudiantes que corresponde al grupo de control y experimental, existe una diferencia sustancial entre los dos notándose ésta a favor del grupo experimental, considerándose este resultado como intermedio y logrado, ello gracias a la Estrategia DCCIV, pues con su aplicación sistemática se ha elevado considerablemente los niveles de comprensión lectora en los alumnos del Quinto Grado “C”.

CUADRO 20

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel inferencial del post test por grupos de estudio - Bimestre IV – 2017

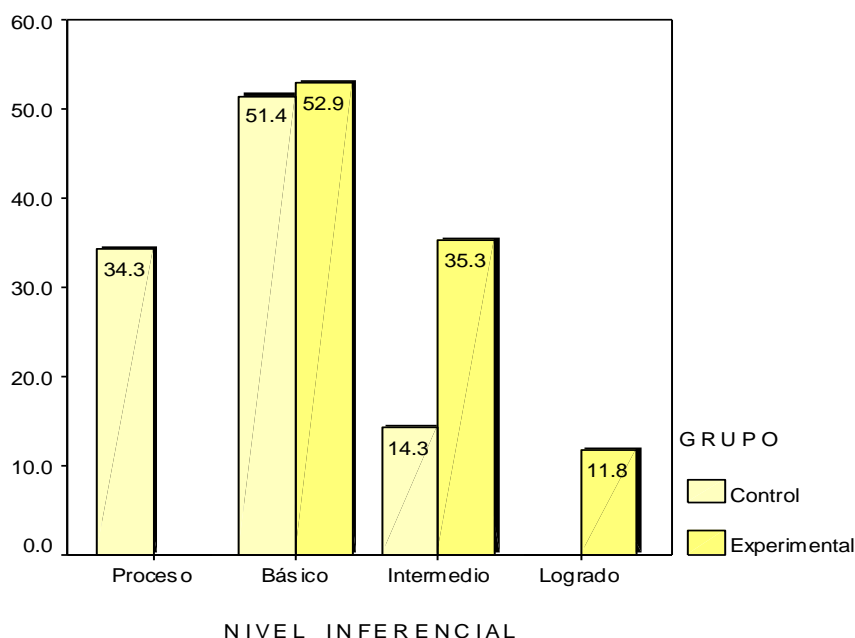
NIVEL INFERENCIAL		GRUPO		Total
		Control	Experimental	
Proceso	Nº	12		12
	%	34.3%		17.4%
Básico	Nº	18	18	36
	%	51.4%	52.9%	52.2%
Intermedio	Nº	5	12	17
	%	14.3%	35.3%	24.6%
Logrado	Nº		4	4
	%		11.8%	5.8%
Total	Nº	35	34	69
	%	100.0%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador

GRÁFICO 20

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel inferencial del post test por grupos de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 20

En el Cuadro y Gráfico N° 20 se muestra la distribución de los estudiantes del grupo control y experimental según la escala valorativa del nivel inferencial de comprensión lectora en el pos test. En el grupo control se observa que 34,3% (12) se encuentran en proceso, 51,4% (17) en básico, el 14,3% (5) en intermedio, y ninguno lo logró. En el grupo experimental se observa que han mejorado: ningún estudiante está en proceso, el 52,9% (18) están en el nivel básico, el 35,3% (12) en un nivel intermedio y el 11,8% (4) lo han logrado.

Referente al nivel inferencial de comprensión lectora, es posible señalar que del 100% del grupo experimental tomado en cuenta el estudiantado logró niveles de intermedio y logrado siendo considerado estos logros significativos gracias a la aplicación de la Estrategia DCCIV en el aula del Quinto Grado “C”.

CUADRO 21

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel crítico del post test, según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017

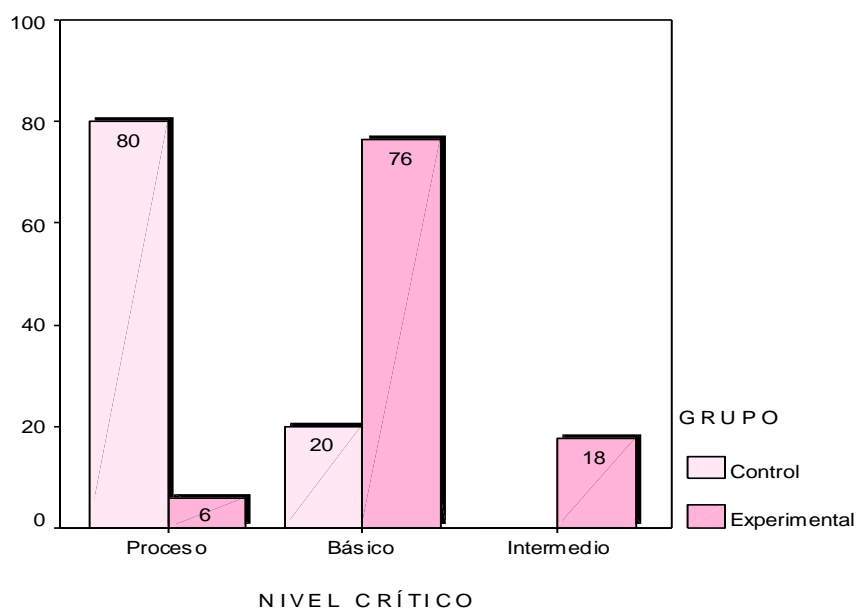
NIVEL CRÍTICO		GRUPO		Total
		Control	Experimental	
Proceso	Nº	28	2	30
	%	80.0%	5.9%	43.5%
Básico	Nº	7	26	33
	%	20.0%	76.5%	47.8%
Intermedio	Nº		6	6
	%		17.6%	8.7%
Total	Nº	35	34	69
	%	100.0%	100.0%	100.0%

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 21

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por escala valorativa en el nivel crítico del post test, según grupo de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 21

En el Cuadro y Gráfico N° 21 se presenta la distribución de los estudiantes considerando la escala valorativa del nivel crítico en comprensión lectora por grupos de estudio. En el grupo control: el 80% de los estudiantes están en proceso, el 20% (7) tienen un nivel básico mientras que, en el grupo experimental, sólo el 5.9% (2) están en proceso, el 76.5% (26) en el nivel básico y 17,6% (6) en el intermedio.

En consecuencia, se observa que se ha mejorado en el nivel crítico de comprensión lectora, aunque no en la medida que se espera alcancen los estudiantes del segundo grado. Pero en la escala valorativa los estudiantes del grupo experimental se encuentran en básico e intermedio.

CUADRO 22

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según calificaciones en el post test de comprensión lectora

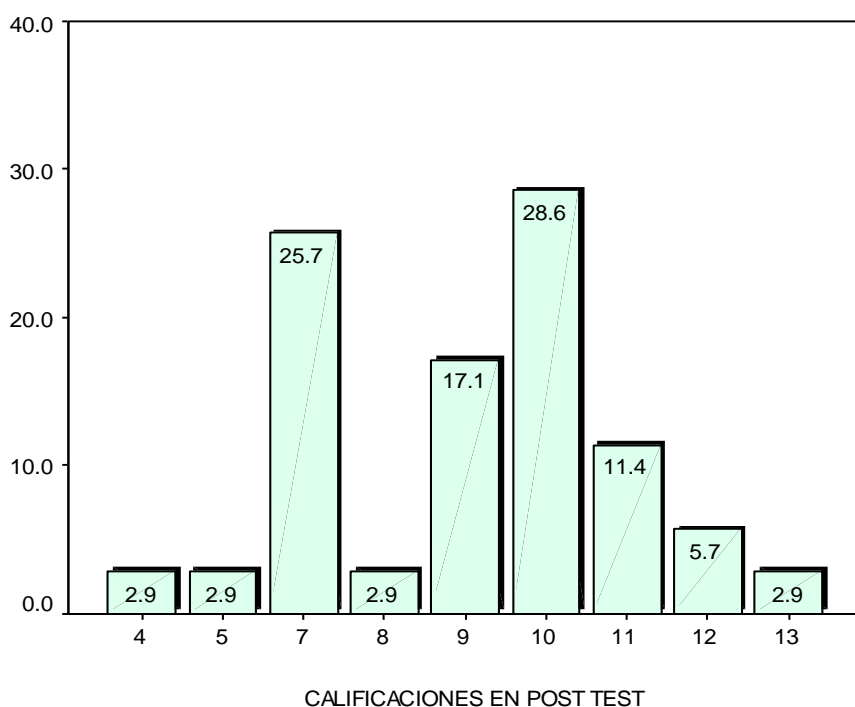
CALIFICACIONES EN POST TEST	ESTUDIANTES		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
4	1	2.9	2.9
5	1	2.9	5.7
7	9	25.7	31.4
8	1	2.9	34.3
9	6	17.1	51.4
10	10	28.6	80.0
11	4	11.4	91.4
12	2	5.7	97.1
13	1	2.9	100.0
Total	35	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador

GRÁFICO 22

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo control según calificaciones en el post test de comprensión lectora



FUENTE: Cuadro 22

En el Cuadro y Gráfico N° 22 se presenta la distribución de los estudiantes del grupo control según sus calificaciones en comprensión lectora en el post test: En el grupo control el 80% (28) de los estudiantes están desaprobados y el 20% están aprobados.

En consecuencia, la conclusión que se desprende del análisis realizado del Cuadro 22 es que a los estudiantes del grupo de control evaluado a través de la prueba de salida muestran un comportamiento de proceso y básico lo que nos lleva a determinar que alcanzan medianamente los indicadores propuestos para el quinto grado de educación secundaria.

CUADRO 23

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según calificaciones en el post test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017

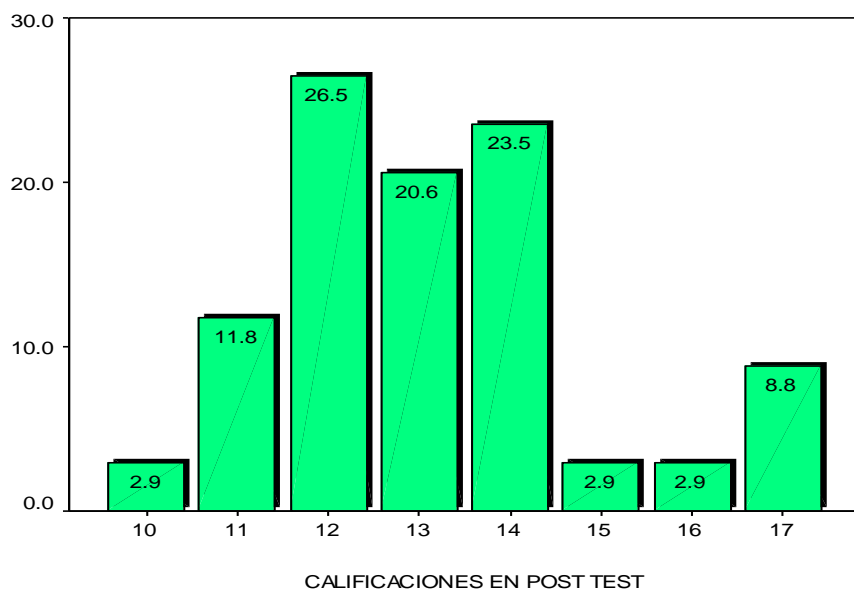
CALIFICACIONES EN POST TEST	ESTUDIANTES		
	Nº	Porcentaje	Porcentaje acumulado
10	1	2.9	2.9
11	4	11.8	14.7
12	9	26.5	41.2
13	7	20.6	61.8
14	8	23.5	85.3
15	1	2.9	88.2
16	1	2.9	91.2
17	3	8.8	100.0
Total	34	100.0	

FUENTE: Registro de notas del investigador.

GRÁFICO 23

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes del grupo experimental según calificaciones en el post test de comprensión lectora - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Cuadro 23

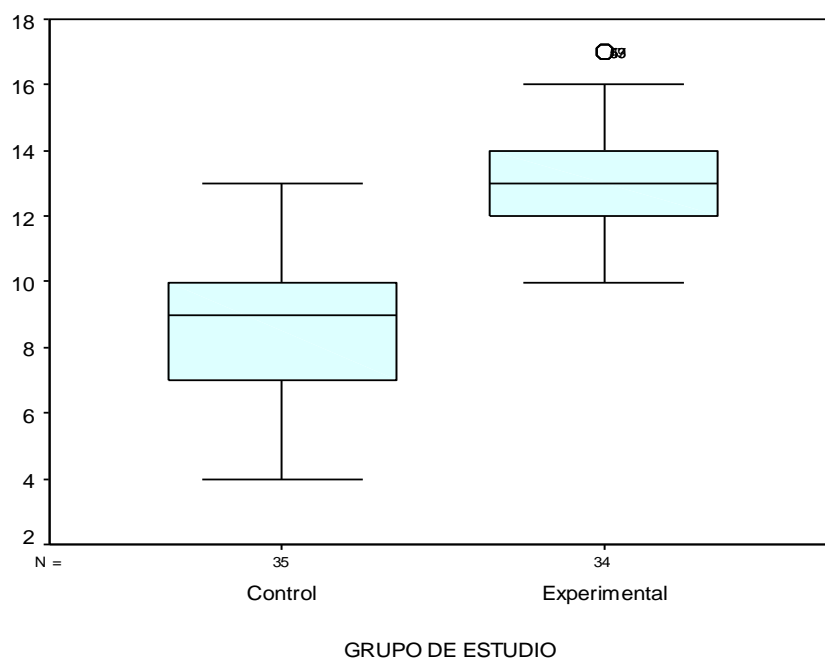
En el Cuadro y Gráfico N° 23 se presenta la distribución de los estudiantes del grupo experimental según sus calificaciones en comprensión lectora en el post test. En el grupo experimental el 97,1% (33) de los estudiantes están aprobados, y sólo el 2,9% (1) está desaprobado.

El rendimiento promedio del grupo de los 34 estudiantes se ha elevado significativamente. En suma, se observa que un alto porcentaje de estudiantes del quinto grado “C” presentan niveles de comprensión buena y muy buena después de la aplicación de la Estrategia DCCIV. Podemos afirmar que el uso de la Estrategia DCCIV para la comprensión de textos narrativos es efectivo, estimulando y desarrollando en los estudiantes fluidez lectora y los niveles de comprensión.

GRÁFICO 24

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Estudiantes por calificaciones en el post test en comprensión lectora
según grupos de estudio - Bimestre IV – 2017



FUENTE: Registro de Notas del investigador.

CUADRO Nº 24

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “CIMA”

Medidas descriptivas de las calificaciones en el post test en comprensión lectora
según grupos de estudio

ESTADÍSTICOS		CALIFICACIONES EN POST TEST	
		CONTROL	EXPERIMENTAL
N	Válidos	35	35
Media		9.00	13.15
Mediana		9.00	13.00
Moda		10	12
Desviación típica		2.01	1.76
Varianza		4.06	3.10
Mínimo		4	10
Máximo		13	17

FUENTE: Registro de notas del investigador.

En el Cuadro y Gráfico 24 se muestra las medidas descriptivas del post test del grupo control y experimental:

- ✓ La calificación promedio en el grupo control (9) es menor a la del grupo experimental (13).
- ✓ Ligeramente un poco más de la mitad (51,4%) de los estudiantes lograron calificaciones inferiores a 10 mientras que en el grupo experimental el 61,8% logran calificaciones inferiores o iguales a 13.
- ✓ La nota más frecuente en el grupo control es 9 y en el experimental es 12.
- ✓ Las calificaciones del grupo control son ligeramente más variables (2,01) que los del grupo experimental (1,76)
- ✓ En el grupo control, la mínima y máxima calificación son 4 y 13; en el grupo experimental son 10 y 17 respectivamente.

3.2. MODELO TEORICO

3.3. PROPUESTA PARA MEJORAR LA COMPRESION LECTORA

I. Información general

Título : Propuesta de mejoramiento de estrategias cognitivas de los docentes para desarrollar capacidades de comprensión lectora

Institución : Institución Educativa Privada CIMA

Duración : Ejecución 03 meses

Lugar : Ambientes de la I.E. CIMA

Responsable : Órganos directivos en coordinación del Área de Educación Cívica

Financiamiento : Fondos de la propia I.E. CIMA

II. FUNDAMENTACIÓN

La presente propuesta se fundamente en los siguientes aspectos encontrados en el trabajo de investigación realizado en la Institución Educativa Particular “CIMA”:

- Los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la I.E. “CIMA” fueron muy bajos al iniciar el bimestre académico, es decir, antes de aplicar la estrategia, pero al término de la experiencia éstos niveles se elevaron significativamente llegando a alcanzar en la escala valorativa niveles intermedio y logrado, este resultado se explica por la aplicación sistemática de la Estrategia DCCIV.
- De acuerdo a los resultados de la investigación se puede decir que el diseño y la aplicación de la Estrategia DCCIV es muy positiva, pues ha permitido mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria.

- De acuerdo a los resultados de la investigación se puede decir que el diseño y la aplicación de la Estrategia DCCIV. es muy positiva, pues ha permitido mejorar el nivel crítico en los estudiantes de educación secundaria.
- La investigación también permitió validar la Estrategia DCCIV y comparar el nivel de desarrollo de la capacidad de comprensión crítica en textos de los estudiantes del Grupo de Control y Experimental al finalizar la experiencia.

Frente a la situación antes indicada consideramos que es importante diseñara una propuesta que tome en consideración los aspectos más relevantes detectados, sobre todo los referidos a mejorar las capacidades de los docentes a fin de que puedan impulsar los cambios dentro de la I.E. En ese marco consideramos que:

- ✓ Los resultados descritos, sugiere la necesidad de estimular el uso de estrategias cognitivas para desarrollar de habilidades de comprensión lectora a través de Programas de Reforzamiento y/o Talleres cuya efectividad ha sido demostrado en reiteradas investigaciones.
- ✓ Diseñar políticas de difusión y capacitación a nivel de docentes y padres de familia basado en la enseñanza de estrategias cognitivas para desarrollar las capacidades lectoras y, como consecuencia de su aplicación, elevar el nivel de comprensión crítica en los educandos.
- ✓ Establecer círculos de estudios en el Área de Educación Cívica de las Instituciones Educativas de Educación Secundaria para mejorar la aplicación de las estrategias cognitivas de comprensión lectora crítica dentro de la práctica docente.

III. OBJETIVOS

GENERALES

- ✓ Desarrollar las capacidades de los docentes en el manejo de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.P. "CIMA".
- ✓ Mejorar la comprensión lectora y la producción escrita de textos en los estudiantes de 14 a 16 años del nivel secundario de la I.E.P. CIMA.
- ✓ Enseñar y desarrollar estrategias para que los estudiantes puedan optimizar el abordaje de los textos tanto para su lectura comprensiva como para su escritura.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- ✓ Aplicar un programa para entrenar y potenciar las habilidades de comprensión lectora y producción de textos escritos narrativos, expositivos y argumentativos.
- ✓ Examinar la eficacia del programa aplicado a los estudiantes a partir de un análisis experimental de los resultados en el marco de un diseño con evaluaciones iniciales y finales.
- ✓ Realizar un entrenamiento al personal docente para que el programa pueda ser aplicado posteriormente de manera sostenible y pueda extenderse a otros niveles.

IV. Resultados esperables

- Los docentes habrán desarrollado habilidades para implementar estrategias cognitivas que permitan desarrollar la capacidad de inteligencia verbal y crítica de los alumnos.
- Los estudiantes habrán mejorado sus habilidades de comprensión lectora y producción de textos. Las actividades del programa los ayudarán a abordar más fácilmente la lectura de textos de diferentes disciplinas y a optimizar la comprensión de los mismos.
- Además, los estudiantes habrán aprendido a escribir textos de mayor extensión estructurando correctamente sus partes incluyendo adecuadamente la información y utilizando el vocabulario con fluidez.
- Los estudiantes serán capaces de reflexionar sobre sus propias capacidades lo que les servirá para valerse eficazmente de sus fortalezas y compensar sus debilidades utilizando los instrumentos aprendidos durante el entrenamiento.

V. Participantes

Participarán en esta propuesta de mejora los alumnos del 5 año del nivel secundario de la I.E.P. “CIMA”, así como los docentes de este nivel, especialmente los del área de educación cívica; también tendrán activa participación el personal directivo de la institución.

VI. Enfoque de contenidos y producción de materiales

- Hemos diseñado un programa para desarrollar la comprensión lectora y la producción de textos escritos, organizado sobre la base de las estrategias cognitivas y metacognitivas implicadas en esos procesos.
- Las estrategias cognitivas se refieren a las capacidades que intervienen para realizar el proceso mismo, por ejemplo, uso del vocabulario, identificación del tipo textual, generación de inferencias, jerarquización de la información, etc.
- Las estrategias metacognitivas se refieren a la función de supervisar o controlar el propio proceso de lectura o escritura y adecuar las estrategias necesarias para que el resultado sea lo más exitoso posible. Por ejemplo, es necesario poder tener conciencia acerca de los objetivos de la tarea que se está realizando, poder aplicar el conocimiento de manera adecuada y eficaz, ser capaz de distinguir errores o inconsistencias en el trabajo individual.
- El programa se asienta sobre tres tipos textuales: narrativo, expositivo, argumentativo ya que los estudiantes están expuestos a ellos constantemente, durante los procesos de alfabetización en todos los niveles de escolarización.
- Hemos puesto mucha dedicación para la elección de los textos y los temas de escritura. Queremos que los estudiantes los encuentren interesantes y divertidos para que tengan una motivación a la hora de realizar las tareas. Esperamos que las actividades les resulten agradables para que el aprendizaje se realice en un clima de colaboración.

VII. Estrategias y fases de implementación

El programa tendrá dos líneas de acción: a) Capacitación y asesoramiento a los docentes para que dominen las estrategias del DCCVI, b) Implementación de del programa a través de Módulos para docentes y alumnos

En ese marco se han considerado tres fases de implementación de la propuesta: Fase inicial o de preparación, Fase de Ejecución y acompañamiento, Fases de Evaluación y monitoreo, que a continuación se detallan.

VIII. Estructura básica del programa

El programa se compone de tres módulos independientes:

Módulo 1: Comprensión de textos.

Está basado en la lectura de diversos textos y el aprendizaje de vocabulario específico relativo al tipo textual. Incluye 12 textos que van aumentando su nivel de complejidad:

- 4 narrativos
- 4 expositivos
- 4 argumentativos
- Cada texto está acompañado por preguntas de comprensión.
- Se individualizan 10 palabras en cada texto.
- Las palabras tienen relación con el tipo textual.

- Se elabora y aprende el significado y el uso de estas palabras a través de juegos en conjunto.
- Se realizan ejercicios sobre el vocabulario aprendido

Módulo 2: Producción de textos

Está basado en la escritura de textos utilizando la estructura correspondiente, los conectores y el vocabulario aprendido. Incluye 12 guías para producir textos que van aumentando su nivel de complejidad:

- 4 guías para textos narrativos
- 4 guías para textos expositivos
- 4 guías para textos argumentativos

Las guías consisten en secuencias de información, hechos o argumentos para incluir en las producciones. Las secuencias son tomadas de:

- ✓ Libros de historia, biología, geografía, etc.
- ✓ Relatos de autores famosos
- ✓ Artículos de periódicos, revistas etc.

En primer lugar, se realiza el armado de la estructura del texto incluyendo la información en las diferentes partes, por ejemplo, introducción, tesis, desarrollo de la argumentación, conclusiones. Luego, se redacta el texto pedido.

Módulo 3: Estrategias metacognitivas

Está basado en el aprendizaje y desarrollo de estrategias específicas para comprender y producir textos escritos.

Incluye una explicación teórica sobre las características y recursos que aparecen en los diversos tipos de texto. Se divide en actividades prácticas que se realizan en conjunto.

IX. CRONOGRAMA DE IMPLEMENTACION, MONITOREO Y EVALUACIÓN

Como se ha establecido en el punto anterior, el programa en sí mismo prevé una etapa de monitoreo y evaluación de los resultados. Un cronograma resumido del proceso a seguir se presenta a continuación:

CRONOGRAMA DE ACCION PARA LA IMPLEMENTACION DE LA PROPUESTA

TIEMPO	ETAPAS	ACTIVIDADES	INDICADORES
Semanas 1-2	Evaluación inicial	Recolección de datos	Resultados estadísticos
Semanas 2-3	1° fase del programa	Entrenamiento en textos narrativos	Informes cualitativos de los evaluadores
Semanas 3-6	2° fase del programa	Entrenamiento en textos expositivos	Informes cualitativos de los evaluadores
Semanas 6-10	3° fase del programa	Entrenamiento en textos argumentativos	Informes cualitativos de los evaluadores
Semanas 10-12	Evaluación final	Recolección de datos	Resultados estadísticos

Los informes se realizarán sobre la base de las pruebas recolectadas. Los informes realizados por los evaluadores serán cualitativos y detallarán en primer lugar las dificultades encontradas en la administración del programa. Además, se relevarán datos que indiquen el progreso en las actividades como, por ejemplo, el incremento de la velocidad en la realización de las tareas, el aumento de la extensión y del vocabulario en las producciones escritas, etc.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Conclusiones

1. Se ha determinado que los niveles de comprensión lectora de los grupos de control y experimental en el área de Educación Cívica antes de la aplicación de la Estrategia DCCIV es similar.
2. De acuerdo a los resultados de la investigación se puede decir que el diseño y la aplicación de la Estrategia DCCIV es muy positiva, pues ha permitido mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria.
3. Los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la I.E. “CIMA” fueron muy bajos al iniciar el bimestre académico, es decir, antes de aplicar la estrategia, pero al término de la experiencia éstos niveles se elevaron significativamente llegando a alcanzar en la escala valorativa niveles intermedio y logrado, este resultado se explica por la aplicación sistemática de la Estrategia DCCIV.
4. De acuerdo a los resultados de la investigación se puede decir que el diseño y la aplicación de la Estrategia DCCIV. es muy positiva, pues ha permitido mejorar el nivel crítico en los estudiantes de educación secundaria.
5. La investigación también permitió validar la Estrategia DCCIV y comparar el nivel de desarrollo de la capacidad de comprensión crítica en textos de los estudiantes del Grupo de Control y Experimental al finalizar la experiencia

Sugerencias

1. Los resultados descritos, sugiere la necesidad de estimular el uso de estrategias cognitivas para desarrollar de habilidades de comprensión lectora a través de Programas de Reforzamiento y/o Talleres cuya efectividad ha sido demostrado en reiteradas investigaciones.
2. Diseñar políticas de difusión y capacitación a nivel de docentes y padres de familia basado en la enseñanza de estrategias cognitivas para desarrollar las capacidades lectoras y, como consecuencia de su aplicación, elevar el nivel de comprensión crítica en los educandos.
3. Establecer círculos de estudios en el Área de Educación Cívica de las Instituciones Educativas de Educación Secundaria para mejorar la aplicación de las estrategias cognitivas de comprensión lectora crítica dentro de la práctica docente.
4. El Ministerio de Educación debe destinar presupuestos para promover y crear un área de investigaciones y/o proyectos específicos para elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Básica Regular a fin de superar las dificultades lectoras evidenciadas en los estudiantes.
5. Recomendar a las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGEL) la aplicación de la Estrategia DCCIV en todas las instituciones educativas de la región para elevar la comprensión lectora crítica de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTÓN, Luis Facundo *El sentido de la comprensión lectora. En: Revista: Palabra de Maestro. Nº 42, Julio 2005; pp. 59-61.*
- BARRIGA ARCEO, Frida Díaz y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª. ed., México, Ed. McGraw – Hill, 2002, 465 pp.*
- CAMARGO DE AMBIÁ, Irma *Técnicas y estrategias para la comprensión de lectura en educación primaria. Lima, Ed. Loresa, 2012, 110 pp.*
- CAMARGO DE LA BARRA, Irma. *Organizadores gráficos: Estrategias para la comprensión y producción de textos. Lima, Ed. CCECP, 2006, 44 pp.*
- CAPELLA RIERA, Jorge y MORENO YZAGUIRRE, Guillermo Sánchez *Aprendizaje y constructivismo. Perú, Ed. Massey and Vanier, 1999, 337*
- CÁRDENAS MUÑOZ, Manuel A. *De la lectura comprensiva a la organización del aprendizaje. Lima, Ed. Tarea, 2013, 78 pp.*
- CONDEMARÍN GRIMBERG, Mabel y MEDINA MORENO, Alejandra. *Taller de Lenguaje II: Un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los alumnos de segundo ciclo básico. 2a. ed., Chile, Edit. Santillana, 2014, 326 pp.*
- CONDEMARÍN Mabel y CHADWICK Mariana *Taller de escritura. 6ª ed., Santiago de Chile, Ed. Universitaria, 2008, 183 pp.*

- CONSUELO
NAVARRO, Bertha. *Manual de animación lectora. El placer de leer.* Perú. Perú, **2ª Ed. Talleres gráficos, 2005, 90 pp.**
- COOPER, David, J. *Cómo mejorar la comprensión lectora. 2ª ed., Madrid, Ed. Visor, 1998, 460 pp.*
- DE ZUBIRÍA
SAMPER, Julián *Las innovaciones en la escuela, gestoras del cambio en educación.* En: Revista: Palabra de Maestro. N° 39, diciembre 2013; pp. 57-60.
- GRUPO EDITORIAL
CEAC *Diccionario Enciclopédico de Educación,* España, Ed. CEAC, 2003, 500 pp.
- GRUPO OCEANO *Lectura y memorización. Biblioteca práctica de comunicación 3. España, Ed. Océano, s.f., 190 pp.*
- MINISTERIO DE
EDUCACIÓN *Un Perú que lee un país que cambia. Lima, Ed. El Comercio, 2012, 24 pp.*
- MINISTERIO DE
EDUCACIÓN –
DINEIP - UDCREEIP
_____ *Guía metodológica de educación secundaria. Quinto grado. Perú, Ed. Quebecor World Perú. 2014.*
- _____ *Guía metodológica de educación secundaria. 5to grado. Perú, Ed. Quebecor World Perú. 2014.*
- _____ *Guía metodológica de educación secundaria. Quinto grado. Perú, Ed. Quebecor World Perú. 2014.*
- _____ *Manual para docentes de educación secundaria. Perú, s.e., 2012, 151 pp.*
- PINZÁS GARCIA, *Leer mejor para enseñar mejor. Ejercicios de*

Juana. *comprensión lectura para docentes*. Lima, Ed. Tarea, 2009, 42 pp.

SOLÉ, Isabel *Estrategias de Lectura*. 9ª ed., España, Ed. Graó, 2014, 176 pp.

FUENTES ELECTRÓNICAS

JUNTA DE ANDALUCÍA: España: Consejería de Educación, URL: <http://www.juntadeandalucía.es/averroes/~cepco3/fondo/lector/>. p. 2

GOMEZ-PALACIO MUÑOZ, Margarita. *Indicadores de la comprensión lectora: Un planteamiento metodológico para la evaluación de la comprensión lectora*, http://www.iacd.oas.org/Interamer/Interamerhtml/palacioshtml/pal_cp3..htm