



**UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
LAMBAYEQUE**



**ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**"PROPUESTA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
BASADAS EN LA TEORÍA DE VYGOTSKY E ISABEL
SOLÉ PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JAVIER PÉREZ DE CUÉLLAR" DEL
ASENTAMIENTO HUMANO PRIMAVERA, DISTRITO
DE CASTILLA, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DE
PIURA-2014"**

TESIS

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

POR: FLORES BERRÚ, Amanda Sussety.

LAMBAYEQUE – PERÚ

2014

“PROPUESTA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS BASADAS EN LA TEORÍA DE VYGOTSKY E ISABEL SOLÉ PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER PÉREZ DE CUÉLLAR” DEL ASENTAMIENTO HUMANO PRIMAVERA, DISTRITO DE CASTILLA, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DE PIURA-2014”

PRESENTADA POR:

FLORES BERRÚ, Amanda S.

Autora

M.Sc HERRERA VARGAS, José W.

Asesor

APROBADA POR:

.....
PRESIDENTE

.....
SECRETARIO

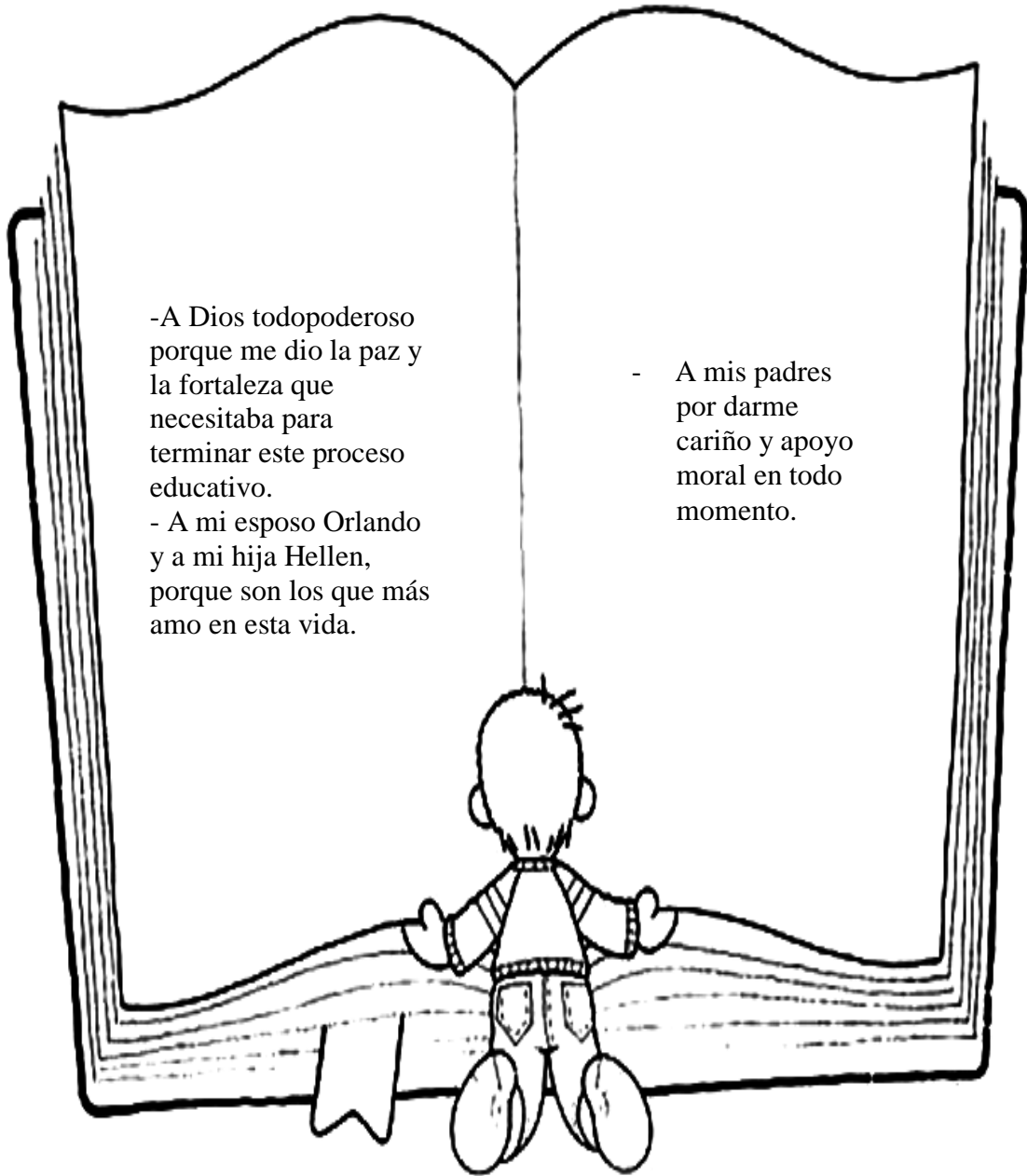
.....
VOCAL

DEDICATORIA

-A Dios todopoderoso
porque me dio la paz y
la fortaleza que
necesitaba para
terminar este proceso
educativo.

- A mi esposo Orlando
y a mi hija Hellen,
porque son los que más
amo en esta vida.

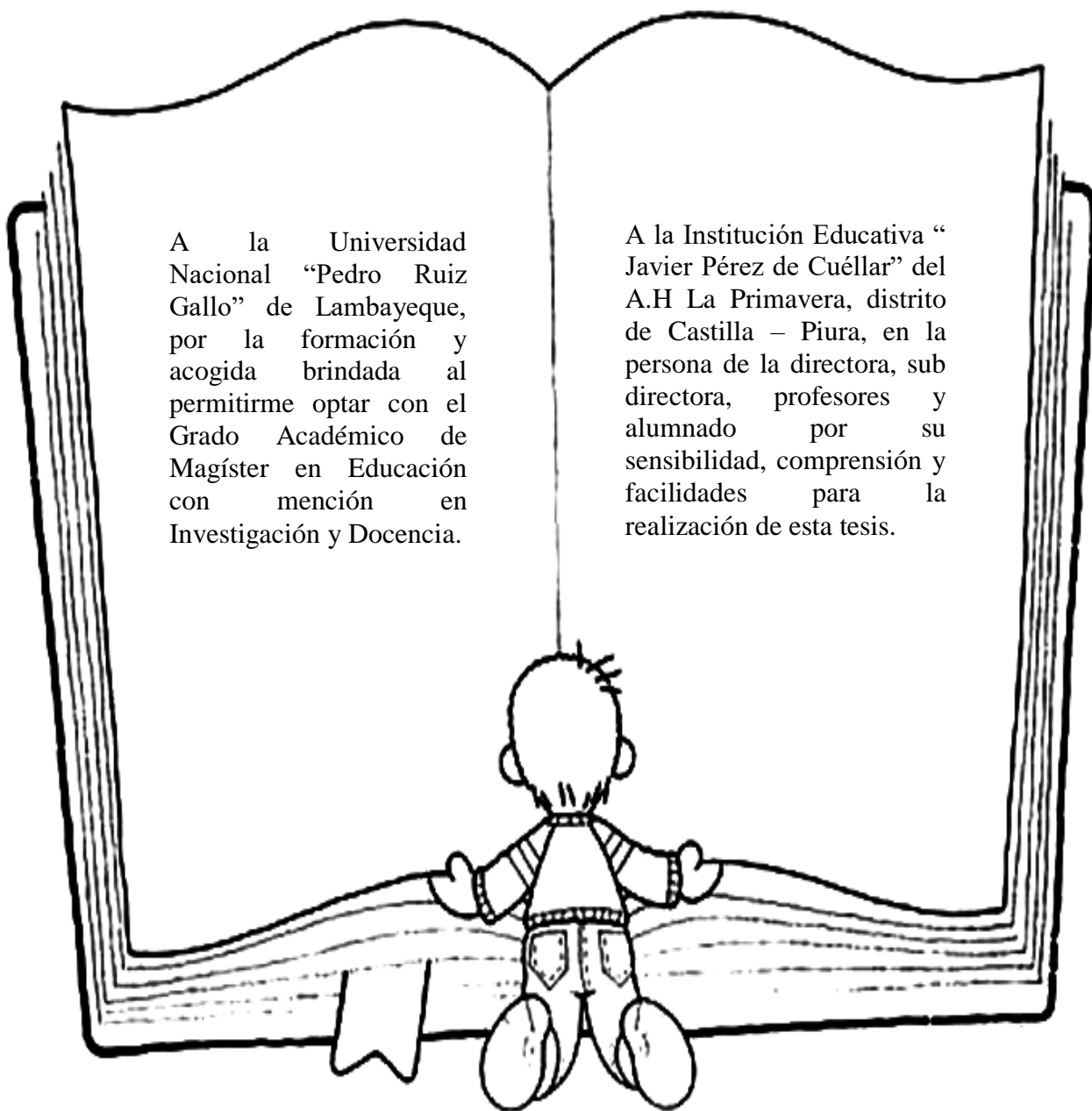
- A mis padres
por darme
cariño y apoyo
moral en todo
momento.



AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque, por la formación y acogida brindada al permitirme optar con el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Investigación y Docencia.

A la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del A.H La Primavera, distrito de Castilla – Piura, en la persona de la directora, sub directora, profesores y alumnado por su sensibilidad, comprensión y facilidades para la realización de esta tesis.



INDICE

DEDICATORIA
AGRADECIMIENTO
INDICE
RESUMEN
ABSTRAC
INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO1

1.1.UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.1

1.2.CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.....6

1.2.1.Cómo surge el Problema.6

1.2.2.Descripción del Objeto de Estudio.14

1.2.3.Evolución del Problema y Tendencias.19

1.3.CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.24

1.4.DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA.25

1.4.1.Paradigma y modalidad de la Investigación.25

1.4.2.Contexto y sujetos de Investigación.25

1.4.3.Metodología aplicada en la Investigación.....25

1.4.4.Estrategias de Recolección de Información.27

1.4.5.Población y Muestra.28

1.4.6.Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....28

1.4.7.Análisis Estadístico de los Datos.29

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....30

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.31

2.2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN.....35

2.2.1. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky.	35
2.2.2. Estrategia ADDL (Antes, Durante y Después de la Lectura) de Isabel Solé Gallart.....	52
2.3. MARCO CONCEPTUAL.	57
CAPÍTULO III	
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	61
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	61
3.2.MODELO TEÓRICO.....	73
3.2.1.Realidad Problemática.....	74
3.2.2.Objetivo de la Propuesta.....	74
3.2.3.Fundamentación.	75
3.2.4.Estructura de la Propuesta.....	76
3.2.5.Cronograma.....	120
3.2.6.Presupuesto.....	120
3.2.7.Financiamiento de los Talleres.	121
CONCLUSIONES	122
RECOMENDACIONES.....	123
BIBLIOGRAFÍA.....	124
ANEXOS	129

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo diseñar Estrategias Metodológicas para mejorar el Nivel de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura.

Para ello se aplicó una guía de observación, lista de cotejo, entrevistas y testimonios. Luego de haber terminado esta parte se procedió a examinar el problema a la luz de la Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky y en las Estrategias para la Comprensión Lectora de Isabel Solé; que sirvieron de fundamento a la propuesta “Estrategias Metodológicas para mejorar el Nivel de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3° grado de Educación Primaria”.

Los resultados confirman que los estudiantes del 3° grado de educación primaria, muestran grandes dificultades de comprensión lectora, expresándose esto en: los niños no logran deducir de qué trata la lectura, el significado de palabras o expresiones, la causa de un hecho, no logran reconocer el orden en que suceden las acciones, tampoco logran deducir las cualidades o defectos de los personajes que se plantea en la lectura. Por otro lado, también podemos observar que los maestros no cuentan con las estrategias metodológicas pertinentes no logrando así llegar al estudiante y motivarlos. Debemos señalar también que el profesor tiene que lidiar con el juego y la poca atención del niño hacia la clase y el poco interés hacia la lectura.

Se concluyó como logros de la investigación, haber confirmado la hipótesis, haber dado cuenta de la naturaleza del problema y haber matrimoniado la base teórica con la propuesta.

PALABRAS CLAVES: Estrategia Metodológica, Comprensión Lectora.

ABSTRAC

This research aims to design a Methodological Strategy for Improving Reading Comprehension Level on Student Grade 3 Primary Education School "Javier Perez de Cuellar" Human Settlement Spring Castilla District, Province and Department of Piura.

This observation guide, checklist, interviews and testimony was given. After finishing this part we proceeded to examine the issue in light of the Sociocultural Theory Lev Vygotsky and Strategies for Reading Comprehension Isabel Solé; which formed the basis for the proposal "Methodological Strategy for Improving Reading Comprehension Level Students in 3rd grade of primary school."

The results confirm that students in the 3rd grade of primary school show great difficulties understanding, expressing this in: children fail to deduce what is reading, the meaning of words or expressions, the cause of an event, fail recognize the order in which the actions occur, also fail to deduce the qualities or defects of character that arises in reading. On the other hand, we can also see that teachers do not have the relevant methodological strategies and failing to reach and motivate students. We should also note that the teacher has to deal with the game and the little child's attention to the class and little interest in reading.

It was concluded as research achievements, have confirmed the hypothesis, have realized the nature of the problem and have matrimoniado the theoretical basis with the proposal.

KEYWORDS: Methodological Strategies, Reading Comprehension.

INTRODUCCIÓN

En la escuela es elemental la lectura. Es considerada como la herramienta más importante del aprendizaje porque orienta y estructura el pensamiento. Leer es comprender, interpretar y relacionar un texto y es más eficaz si se lo relaciona con otros conocimientos y experiencias cercanas a los niños.

Para ellos en la escuela primaria, la lectura comienza como una aventura ya sea de fantasía o realidad, claro que predominan las de ensueño y se vuelven más significativas cuando se la integra con vivencias personales. El niño debe iniciar el aprendizaje de lectura durante sus primeros años de actividad escolar, lo que ayudará a convertirlo en un lector hábil, por lo cual es importante crear las bases apropiadas para que adquiera nuevas destrezas en el área de lectura.

La lectura durante la primaria tiene como objetivo lograr mayor eficacia comunicativa; esto es que el niño hable espontáneamente, participe en diálogos y opine de los textos leídos. Mediante la lectura el niño recorre el entorno en el que se desenvuelve y nos comunica sus vivencias. Informa lo que escucha, y pregunta lo que no entiende. Por medio de la lectura se observa cómo crece y madura, como se transforma. Sin la lectura el niño no puede ser el mismo dentro y fuera de la escuela.

Los niños y niñas merecen especial atención en relación con el tipo de literatura que llegue a sus manos, sea que se narre o lea. Es necesario reconocer que tiene derecho a recibir una formación integral que estimule todas las habilidades y destrezas requeridas para iniciar su educación básica.

A lo antes mencionado **formulamos la siguiente interrogante:** ¿De qué manera las Estrategias Metodológicas mejorarán el Nivel de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura?

Para este trabajo se definió como **objeto de estudio** el Proceso de Enseñanza - Aprendizaje y como **campo de acción:** Estrategias Metodológicas para mejorar el Nivel de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura.

El mismo tiene como **objetivo general:** Diseñar Estrategias Metodológicas para mejorar el Nivel de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura, y sus **objetivos específicos:** Determinar el nivel de desarrollo de capacidades lectoras en los estudiantes del 3° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar”; Determinar las Estrategias Metodológicas que utiliza el docente durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje y Elaborar la propuesta de acuerdo a los objetivos de la Investigación.

La hipótesis: “Si se Diseña Estrategias Metodológicas sustentada en la Teoría de Lev Vigotsky y en las Estrategias de Isabel Solé, **entonces** se mejorará el Nivel de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura”.

Para el logro del objetivo metodológicamente se aplicó una guía de observación y una lista de cotejo a los agentes involucrados en la investigación (28 estudiantes). Asimismo hemos aplicado entrevistas estructuradas (a los docentes para recoger sus percepciones sobre este problema). También recurrí a los métodos cualitativos, o sea a la entrevista en profundidad y al recojo de testimonios.

El esquema capitular comprende: **En el capítulo I** se realizó el análisis del objeto de estudio. El surgimiento del problema. Descripción del objeto de estudio. Evolución del problema y sus tendencias. Características del problema. Metodología empleada.

En el capítulo II concretizó el marco teórico, el cual está comprendido por el conjunto de trabajos de investigación que anteceden al estudio y por la síntesis de las principales teorías que sustentan la propuesta, así tenemos: Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky y en las Estrategias para la Comprensión Lectora de Isabel Solé.

En el capítulo III se analizó e interpretó los datos recogidos de la guía de observación y lista de cotejo. Luego se elaboró la propuesta en base a los Modelos y teoría mencionada. Los elementos constitutivos de la propuesta y son las siguientes: Realidad problemática, objetivos, fundamentación, estructura, cronograma, presupuesto y financiamiento. La estructura de la propuesta como eje dinamizador está conformada por tres estrategias cada una con sus respectivas temáticas.

Finalmente, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Departamento de Piura¹, es un departamento del Perú situado al extremo noroeste del país. Esta circunscripción colinda al oeste con el Océano Pacífico y limita con el departamento de Lambayeque al sur, con Cajamarca al este y Tumbes por el norte, así como con territorio ecuatoriano por el noreste.

Piura se encuentra ubicado próximo a la línea ecuatorial, a unos 4° 4' 50" por debajo de ésta y entre las longitudes 80° 29' 30" O y 81° 19' 36" O.

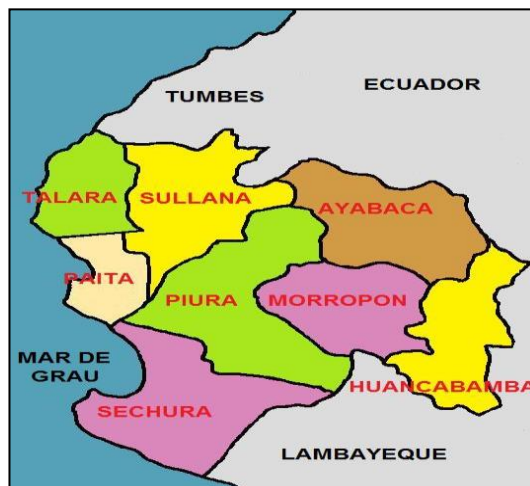
Debido a su proximidad con la línea ecuatorial, la costa de Piura tiene un clima cálido durante todo el año. La temperatura promedio es de 26 °C. El clima costero presenta tantas características de clima tropical en zona yunga y de sabana tropical a nivel del mar. Este clima se le conoce también por seco tropical o bosque seco ecuatorial. Es un clima parecido a la de la una sabana tropical. La temperatura máxima puede alcanzar los 40 °C y la mínima los 15 °C. En la zona costera sur del departamento, colindando con el Departamento de Lambayeque, existe un clima semi desértico. La sierra piurana tiene un clima húmedo subtropical y templado con un promedio anual de 15 °C.

Con 35.892,49 km², la cual equivale al 3% del territorio total del Perú, este departamento está dividido en 8 provincias y tiene un total de 64 distritos.

¹ http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Piura

Las provincias de este departamento son las siguientes:

- Ayabaca – Capital: Ayabaca
- Huancabamba – Capital: Huancabamba
- Morropón – Capital: Chulucanas
- Piura – Capital: San Miguel de Piura
- Sechura – Capital: Sechura
- Sullana – Capital: Sullana.



FUENTE: http://es.wikipedia.org/Departamento_de_Piura

Las provincias con categoría especial (Autonomía Regional) dentro de la Región son²:

- Paíta – Capital: Paíta
- Talara – Capital: Talara

Desde el censo de 1981, Piura ha pasado a ser el segundo departamento del Perú en lo que a número de habitantes se refiere; ello, a pesar de que en los últimos cuarenta años su población se multiplicó ligeramente menos (por 2,36) que el conjunto del Perú (por 2,57). Su densidad poblacional es, por ello, la cuarta del país, con 45,58 habitantes por km², sólo por debajo de Lima, Lambayeque y La Libertad. La distribución de esta población es desigual. Como casi siempre sucede, la provincia capital concentra, de modo creciente, un alto porcentaje de ella (37,53%, en 2002), seguida de lejos por Sullana, ubicada en el fértil valle del Chira. La gran mayoría de sus

² IDEM

habitantes (74,4%) vive en zonas urbanas, la provincia de Ayabaca tiene un 91,2 de población rural.

Distrito de Castilla; ³es uno de los nueve distritos que conforman la Provincia de Piura, ubicada en el Departamento de Piura, bajo la administración del Gobierno regional de Piura, en el norte del Perú.

Tiene como límites: al norte, con el Distrito de Tambo Grande; al este, con los despoblados de las haciendas de “Angostura”, “Locuto”, “Malingas”, “Nomala” y “Huapalas”; al sur, con el Distrito de Catacaos; y al oeste, con el río Piura.

⁴Tácala, denominación que se dio en un inicio, fue elevada a la categoría de distrito mediante la Ley Transitoria promulgada el 02 de Enero de 1857 por el entonces presidente de la República, el Mariscal Ramón Castilla. En 1860 se cambió el nombre por el de Castilla, en honor al libertador definitivo de la esclavitud en el Perú.

El 30 de Marzo de 1861, el Presidente Ramón Castilla, decreta la Ley de creación del distrito de Castilla, como parte de la Provincia de Piura. Sin embargo, el 10 de Agosto de 1908 se decreta mediante Ley 723, la reincorporación de Castilla al distrito de Piura, en razón de su cercanía. Doce años después, el presidente Augusto B. Leguía, promulga la Ley Regional 268, del 13 de Agosto de 1920, reivindicando políticamente y devolviéndole su categoría de distrito a Castilla.

Tiene una extensión aproximada de 900 km² que abarca desde el Caserío La Obrilla, por el Norte, hasta la zona de Puyuntala y

³ es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Castilla

⁴ http://www.municastilla.gob.pe/turismo.html

Monteverde, por el Sur, en una extensión de 36 Km. de largo aproximadamente. Y desde la orilla izquierda del río Piura en el Este, hasta la Vega del Negro y los poblados de Locuto, Malingas, Ñomala y Huapalas, colindante con Tambogrande y Chulucanas, con una extensión estimada en 25 Km. de ancho.

Castilla limita⁵:

- Por el Norte: Con el distrito de Tambogrande.
- Por el Este: Con el distrito de Chulucanas hasta los despoblados de Angostura, Malingas, Locuto, Ñomala y Huapalas.
- Por el Sur: Con el Distrito de Catacaos, teniendo como línea divisoria la hacienda de Puyuntala y el Fundo Monteverde.
- Por el Oeste: Con el Río Piura.

Institución Educativa Javier Pérez De Cuéllar”, la institución educativa “Javier Pérez de Cuéllar” es una institución privada creada mediante resolución directoral N° 10177114 el 3 de diciembre del año 1992, por la directora y dueña Rosa Amanda Núñez Ramirez, está ubicado en el A.H La Primavera – Castilla – Piura. Es una institución que cuenta con los tres niveles de educación básica regular.

Teniendo en cuenta la problemática se ha podido constatar que los profesores también necesitan de un plan lector, porque muchos docentes peruanos no leen bien y no entienden lo que leen. Por eso la pregunta ¿cómo pueden enseñar aquello que no han logrado? Con respecto a ello y al uso de estrategias metodológicas usadas por los docentes de la institución antes mencionada se ha detectado que no son las adecuadas. Es por ello que los alumnos no se concentran en una sola cosa y van perdiendo dicha capacidad, de

⁵ <http://www.municastilla.gob.pe/turismo.html>

repente por eso no les gusta la lectura. Les cuesta tener su atención en una sola cosa y no saben cómo discriminar ideas principales y los profesores, por muy comprometidos que estén, también tienen limitaciones porque están sobre cargados de actividades que deben cumplir al año.

Así mismo no hay un buen desarrollo en la capacidad de inferir, de sintetizar y visualizar a partir de lo que leen.

Los padres de familia también deben promover la lectura de sus hijos sin embargo no se ve ese compromiso por motivar a sus hijos será por motivos de trabajo y otros asuntos.

En esto últimos años en la institución trabajan con un plan lector pero se ha visto pocos resultados por causa que los profesores no están enseñando lo que verdaderamente deberían enseñar, no saben si los niños entienden lo que leen. Empiezan el año luego preocupados en terminar o concluir lo que han programado y se olvidan de que deberían saber que necesita cada estudiante y al final solo los critican y no se autoevalúan.

Por consecuencia la presente investigación pretende mejorar el aprendizaje de la comprensión lectora a través de estrategias metodológicas aplicadas a los niños(as) de tercer grado de nivel primario.

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS.

1.2.1. Cómo surge el Problema.

Las reflexiones sobre la lectura se originaron hace casi 100 años con el estudio *La Psicología y Pedagogía de la Lectura*, de Huey, en 1908. Desde ese entonces hasta la actualidad, el estudio de la lectura ha pasado por una evolución que se inició definiéndola como procesos independientes, hasta la actualidad en la que se la concibe como un proceso interactivo.⁶

⁷En un comienzo, la visión transcripcional planteaba la lectura como un proceso de decodificación de símbolos. Solé (2001), explica este lineamiento argumentando que, para aprender a leer se comenzaba con la acción de deletrear palabras, para conocer el alfabeto y cada letra en particular, y luego venía el silabeo y por último, la lectura seguida.

La concepción de lectura comienza a sufrir modificaciones considerándola como un medio para interpretar textos escritos; así, la lectura es vista desde diferentes dimensiones: proceso ascendente que consiste en la decodificación de grafemas y transformación a fonemas, los que se constituyen de manera jerárquica, es decir, para entender un texto es fundamental comenzar por la letra – palabra – frase- oración – párrafo – texto; por otro lado, el proceso descendente, contempla desde la globalidad (frase- oración) a unidades mínimas (grafemas- fonemas) siendo el lector el eje central de este proceso y que

⁶ THORNE, C. (1991). UN ESTUDIO DE LA LECTURA INICIO EN LIMA. NIMEGA: KUN.

⁷ SOLÉ, I. ET. AL. [2001] "COMPRENSIÓN LECTORA: EL USO DE LA LENGUA COMO PROCEDIMIENTO", ED. LABORATORIO EDUCATIVO, BARCELONA, ESPAÑA.

involucra los conocimientos previos que sirven como base para la interpretación, comprensión y expresión.

Finalmente, el proceso interactivo engloba los dos procesos anteriores, donde el lector se centra tanto en los datos que el texto le proporciona y en sus experiencias previas que se relacionan con dicho texto, es decir, existe una interacción entre el lector y el texto, bajo un contexto pertinente que permita la construcción de significados.

⁸El proceso interactivo, influye de manera sustancial en el acto de leer. Parafraseando a Martínez (2004) la lectura es el arte de la imaginación. Leer, entonces, es pensar. Pensar es interpretar. Interpretar es darle nuevos sentidos al mundo. En virtud de ello, este concepto se va acercando a lo que significa comprensión, considerando que leer es dar sentido y construir significado de acuerdo a la experiencia previa del lector y lo que el texto le pueda entregar.

⁹Es así que el interés por el fenómeno se ha ido intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos. Como bien señala Roser: “Cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”. Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión.

8 MARTÍNEZ, L. [2006] “COMUNICACIÓN Y LENGUAJE: COMPETENCIA COMUNICATIVA. SUPUESTOS DE LOS PROFESORES DE BÁSICA PRIMARIA”, ED. UNIVERSIDAD DEL ROSARIO, COLOMBIA.

9 <http://es.scribd.com/doc/65965790/10/Evolucion-historica-del-concepto-de-comprension-lectora>

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación¹⁰: Si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática. En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura y análisis crítico del texto. El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora¹¹. Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza. Esta forma de entender el problema se vio respaldada por el resultado de la investigación sobre las preguntas en la actividad de clase y cuándo se utilizan los textos escolares de la lectura¹².

En la década de los 70 y los 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a

10 FRIES, 1962

11 CLIMER, 1968

12 DURKIN, 1978; DURKIN, 1981

teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación¹³.

¹⁴Actualmente podemos decir que la comprensión lectora se constituye como, una de las capacidades cognitivas de mayor importancia en el desarrollo de niñas y niños en la actualidad, ya que ésta supone la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento. En virtud de ello, constituirse como un lector competente es un desafío para las escuelas de hoy, porque la lectura es la principal fuente de enriquecimiento del lenguaje, debido a que con ésta, se construyen significados y sentidos no tan sólo de palabras, frases y oraciones, sino que la lectura trasciende a la comprensión del entorno sociocultural.

Cuando un niño o niña comienza a leer, es importante que lo haga de manera adecuada, logrando crear producciones que le permitan comprender de mejor manera no sólo el texto, sino también encontrar la utilidad que éste le puede aportar a los diversos contextos de su vida cotidiana.

Con ello, la triada lector-texto-contexto, supone la estructura del texto en interacciones antes, durante y después de la lectura, estrategias y los factores motivacionales del lector. Estos factores le conceden dinamismos a la comprensión lectora, otorgándole un sentido profundo y completo, logrando que el sujeto identifique los distintos niveles (explícito, implícito, valorativo) que ésta posee. Cabe destacar, que al leer comprensivamente el lector adquiere un rol activo, porque realiza interpretaciones constantemente y,

¹³ANDERSON Y PEARSON, 1984; SMITH, 1978; SPIRO ET AL, 1980

¹⁴ ARIADNA SOFÍA CÁCERES NÚÑEZ, PRISCILLA ALEJANDRA DONOSO GONZÁLEZ, JAVIERA ALEJANDRA GUZMÁN GONZÁLEZ. TESIS: "SIGNIFICADOS QUE LE ATRIBUYEN LAS/LOS DOCENTES AL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA EN NB2". 2012.

enriquece los textos aportando información desde su experiencia y su disposición emocional al enfrentarse a la lectura.

Este proceso, no se realiza de forma automática, sino es trascendental la participación de la escuela en la promoción de la comprensión lectora. Es aquí, donde los y las docentes juegan un rol fundamental la guía de la enseñanza y aprendizaje, mediante el uso y presentación de diferentes estrategias que potencien y desarrollen la comprensión lectora. Con el objeto de concientizar a niños y niñas, demostrando que gracias a la comprensión lectora se puede comprender la globalidad de las distintas disciplinas.

Por esta razón, dar a conocer modelos y estrategias que contribuye a la inserción del niño y la niña en la dinámica de lectura.

Contexto Internacional

¹⁵Hoy día vivimos en un mundo globalizado habitado por 6,200 millones de personas, de las cuales, de acuerdo con la UNESCO, solamente 1,155 millones tienen acceso a una educación formal en sus diferentes grados, niveles y modalidades; mientras que en contraste, 876 millones de jóvenes y adultos son considerados analfabetos y 113 millones de niños en edad escolar se encuentran fuera de las aulas de las escuelas por diversas circunstancias.

¹⁶A este respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha manifestado que la lectura en especial debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros como un indicador importante del desarrollo

15 UNESCO. INFORME MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN, 2000. PARÍS: UNESCO, 2002. P. 54-60

16 OCDE. PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL DE LOS ALUMNOS. LECTURA, MATEMÁTICAS Y CIENCIAS. PARÍS: OCDE. 2000. PP.12-19

humano de sus habitantes. Al hacer referencia a este aspecto, la OCDE ha señalado recientemente que “El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. También implica la habilidad para leer entre líneas y reflexionar sobre los propósitos y audiencias a quien se dirigen los textos. La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad”

¹⁷La problemática de la sociedad norteamericana señala que las puntuaciones de comprensión lectora, sobre todo las habilidades de interpretar y sintetizar muestran una disminución notable entre los estudiantes de todos los niveles educativos, lo mismo sucede con el tiempo que los estudiantes le dedican a la lectura, que se ha visto reducido en más de un 6 % cada año durante un día normal en todos los niveles educativos.

En el caso de los países menos desarrollados que pertenecen a la OCDE, la problemática de la lectura es aún más grave, tal como lo

17 JUDITH MECE. DESARROLLO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE: COMPENDIO PARA EDUCADORES. MÉXICO: SEP: MCGRAW-HILL, 2000.PP. 247-248

revelan las conclusiones del Estudio PISA 2000, realizado recientemente por este organismo internacional y que nos muestra que 13 países miembros entre los que destacan México, Luxemburgo, Latvia, Rusia, Portugal, Grecia, Polonia, Hungría, Liechtenstein, Italia y la República Checa, presentaron índices de lectura significativamente muy por debajo del promedio estadístico de la OCDE en habilidades de lectura.

Contexto de América Latina y el Caribe

¹⁸Diversos estudios realizados entre 1998 y 1999 y publicados en el año 2000, dan a conocer cuál es la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo. Dichas investigaciones alertan sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De 13 países que participaron en estas investigaciones se concluye que con excepción de Cuba país que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes. A este panorama desolador se suman también otros estudios que revelan que en países como Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Brasil y Ecuador los índices de lectura en la población en general han disminuido drásticamente en los años recientes; en Colombia por ejemplo, de acuerdo a una reciente encuesta nacional, el 40% de los colombianos manifestaron que no leen libros por falta de hábitos, otro 22% externo que no lee por falta de tiempo y dinero para comprar libros. Venezuela por su parte reconoce que si se compararan las capacidades lectoras de sus

18 UNESCO. INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO 2000. MADRID: UNESCO: SANTILLANA, 2000. P. 183

estudiantes con sus similares de Finlandia o de los Estados Unidos, un 90% de los jóvenes venezolanos quedarían muy por debajo de las capacidades de lectura adquiridas por los finlandeses y los norteamericanos en la actualidad.

Contexto Local

¹⁹Las informaciones estadísticas sobre la realidad de la comprensión lectora en nuestro país arrojan resultados deficientes en todos los niveles y modalidades de la educación básica. Así tenemos según los datos del Ministerio de Educación del Perú, correspondientes al año 2004, encontramos en el segundo grado de educación primaria que un porcentaje mínimo demuestra habilidades comunicativas por niveles de desempeño.

Los resultados por encima y debajo del promedio nacional se muestran que Arequipa, Moquegua, Tacna, Lima, Callao, Lambayeque, Ica, Junín presentan mejores resultados. Mientras que el resto de regiones se encontrarían en una condición problemática sobre la comprensión de textos escritos.

²⁰El problema de la lectura en nuestro país es grave. Lo corroboran el conjunto de estudios e investigaciones tanto nacionales e internacionales que revelan el bajo nivel de competencia lectora tanto de nuestros alumnos de educación primaria como de educación secundaria. Si bien esto se explica por el conjunto de hechos históricos, sociales, políticos y económicos que compartimos con el conjunto de países

¹⁹ <http://www.losandes.com.pe/Educacion/20090531/22788.html>

²⁰ ESTHER VELARDE CONSOLI. ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA. UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS. HTTP://IFEJANT.ORG.PE/ARCHIVOS/ESTRATEG_METACOG.PDF

latinoamericanos, existen ciertas particularidades en nuestro país que requiere un encaramiento franco y abierto. Los alumnos (as) fracasan en la lectura, entre otras cosas, porque no se le enseña a leer y a comprender de acuerdo a los procesos psicológicos que ocurren en su mundo mental. Los responsables en ejecutar los programas y diseños curriculares tienen la obligación moral y profesional de aproximarse a estos planteamientos teóricos y orientar el quehacer educativo en esa dirección. Solo así estaremos contribuyendo a solucionar parte del problema. No nos olvidemos jamás que un país con bajo nivel de competencia lectora está destinado a estar a la saga del desarrollo mundial.

1.2.2. Descripción del Objeto de Estudio.

El tema de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje es motivo de un debate pedagógico que ha ido alcanzado diversos niveles y cobra relevancia en las dos últimas décadas. Las evaluaciones realizadas en el tema han demostrado la complejidad del problema que alcanza a todos los componentes de la acción educativa, y constituye un desafío para todas las instancias involucradas en el proceso.

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto y lo relaciona con sus experiencias previas, aprovechando su capacidad de conocer para reestructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material que pasa a formar parte del sujeto que conoce. El objeto es aprendido de modo diferente por cada sujeto, porque las experiencias y las capacidades de cada individuo presentan características únicas.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también la adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y que ocurren en los tres ámbitos: el personal, el educativo formal y el social. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento, que hacen del individuo un ser distinto a los demás. El aprendizaje educativo formal se relaciona con los contenidos programáticos de los planes de estudio; y el aprendizaje social al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relación entre los individuos de un grupo.

El aprendizaje en estos tres ámbitos sólo puede separarse para fines de estudio, pues se mezclan continuamente en la vida cotidiana. El aprendizaje que puede enriquecer a la persona es el que establece una relación entre el nuevo material susceptible de ser aprendido y los conocimientos previos del sujeto. Cuando se cumple esta condición, el sujeto le encuentra sentido a lo que estudia, lo entiende y puede lograr entonces un aprendizaje significativo. Debe tener, por parte del objeto, una organización lógica que lo haga comprensible y, por parte del sujeto, elementos y antecedentes que le permitan aprenderlo. Además, el sujeto debe saber aplicar lo aprendido cuando las circunstancias así lo exijan, es decir, el aprendizaje debe ser funcional.

El aprendizaje significativo se logra mediante actividades que el estudiante pueda realizar y que le brinden cierta satisfacción cuando las realice, pero sobre todo, que se relacionen con lo que aprende y con su propia experiencia, de modo que integren experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje que educa exige actividad del sujeto, él es quien debe realizar el proceso de relacionar con sus experiencias previas el objeto, el nuevo material, para incorporarlo a sus estructuras mentales, a sus hábitos, habilidades, actitudes y valores, y debe tener razones para hacerlo (motivación).

Cuando lo que es necesario aprender se relaciona con los intereses y las necesidades del sujeto, éste va a establecer las relaciones entre sus experiencias previas y el objeto, y el proceso de aprendizaje se completará adecuadamente.²¹

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender.

El aprendizaje surgido de la conjunción, del intercambio de la actuación de profesor y alumno en un contexto determinado y con unos medios y estrategias concretas constituye el inicio de la investigación a realizar. “La reconsideración constante de cuáles son los procesos y estrategias a través de los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje”²².

Tomando como referencia a Contreras, entendemos los procesos enseñanza-aprendizaje como “simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la

21 <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catcomp/material/proensap.PDF>

22 ZABALZA, 2001

estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses”. Quedando, así, planteado el proceso enseñanza-aprendizaje como un “sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje”²³.

El proceso enseñanza-aprendizaje, la Ciencia de la Educación la estudia como un proceso consiente, organizado y dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, vivir y ser, contruidos en la experiencia socio- histórico, como resultado de la actividad del individuo y su interacción con la sociedad en su conjunto, en el cual se producen cambios que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

En este proceso de formación se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: Preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Ellas son:

- La dimensión instructiva. Es el proceso y el resultado cuya función es la formación del individuo en una rama del saber.
- La dimensión desarrolladora. Es el proceso de crecimiento progresivo de las facultades innatas y potencialidades funcionales de cada individuo.
- La dimensión educativa. Es la formación del hombre para la vida.²⁴

²³ CONTRERAS, 1990

²⁴ http://www.ecured.cu/index.php/Metodolog%C3%ADa_del_proceso_ense%C3%B1anza_aprendizaje.

²⁵La enseñanza de la lectura ha iniciado un movimiento de integración y articulación entre los aprendizajes sobre la forma del escrito y sobre su función, entre las habilidades que se ponen en juego y el sentido que la lectura tiene para los lectores. Enseñar a entender un texto ha ido convirtiéndose en el objetivo real de las prácticas escolares y ha permitido experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo. Partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. A la vez, leer implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

²⁶En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la comprensión lectora es una de las herramientas más relevantes. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de áreas curriculares.²⁷ Las habilidades en dicha competencia pueden facilitar una eficacia transversal al resto de aprendizajes, como por ejemplo en la resolución de problemas²⁸, así como las dificultades podrían generar un desarrollo insuficiente o cualitativamente inadecuado de habilidades sociales y emocionales, e incidir

25 TERESA COLOMER. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. SIGNOS. TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN 20, PÁGINA 6-15 ENERO MARZO 1997 ISSN 1131-8600

26 CALIXTO GUTIÉRREZ- BRAJOS Y HONORIO SALMERÓN PÉREZ. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA: ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA. [HTTP://WWW.UGR.ES/~RECFPRO/REV161ART11.PDF](http://www.ugr.es/~recfpro/rev161art11.pdf)

27 FUCHS, MOCK, MORGAN & YOUNG, 2003; HINES, 2009; NELSON & MACHEK, 2007; POWEL, FUCHS, FUCHS, CIRINO & FLETCHER, 2009

28 BELTRÁN CAMPOS & REPETTO, 2006

positiva o negativamente en la autoestima y autoconcepto del escolar²⁹.

1.2.3. Evolución del Problema y Tendencias.

En esta sección se debe tener en cuenta el historial del problema hasta su estado actual y hacia dónde se está dirigiendo.

Los estudiantes de 3° grado de educación primaria de la I.E. “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura, no mejoran sus niveles de comprensión lectora, esto se confirma por las dificultades que tienen los niños a la hora de comprender los textos, reconocer eventos que acontecen en la lectura, identificar ideas principales y secundarias, comprender el significado explícito del lenguaje escrito, emitir una apreciación personal con respecto al tema leído; los niños leen de forma mecánica sin llegar a una plena comprensión de su lectura. Se torna monótona, carente de modulación y sin respetar los signos de puntuación. Leen por normatividad y no por placer, la práctica de la lectura se torna sólo en una actividad escolar y en sus hogares no se practica.

La deficiente mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 3° grado de educación primaria se genera por:

El poco desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes para leer:

²⁹ CONTI-RAMSDEN & HESKETH, 2003; DOCKRELL, 2003; HINES, 2009

“La mayor parte de los niños y niñas no tienen fluidez para leer, les cuesta mucho hasta leer un cuento. Todo esto preocupa ya que si les es difícil leer, mucho más difícil será para ellos comprender³⁰”

El poco desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes para comprender:

“Actualmente se ha considerado a la lectura como un acto mecánico, donde el alumno solo se limita a realizar una vista rápida sobre el texto que lee; como docentes estamos en la plena capacidad para que el alumno desarrolle sus habilidades y fortalezca sus destrezas³¹”

No se tiende a fomentar el hábito de lectura:

Cuando el niño ya está en el colegio y comienza a leer, la familia debe reforzar los conocimientos que va adquiriendo en el espacio escolar. La lectura tiene que ser incorporada entre los hábitos del niño como un acto voluntario que le reporte placer y satisfacción, no como una obligación o un deber. No se debe comparar las habilidades de lectura del alumno con las de otros niños. Cada lector tiene su propio ritmo de aprendizaje. Cuando el alumno termine alguna lectura, no se debe someter a un interrogatorio o examen. Sino tratar de entablar una conversación para saber lo que más le gustó y por qué, así como para intercambiar ideas³².

El estudiante no conoce técnicas ni estrategias de lectura, para desarrollar sus capacidades lectoras:

30 TESTIMONIO DE DOCENTE DE LA I.E. JUNIO, 2014.

31 ENTREVISTA A DIRECTOR DE LA I.E. JUNIO, 2014.

32 www.fundacionpreciado.org.mx/biencomun/bc162/habitos.pdf

“Los estudiantes no conocen el proceso didáctico o técnico a seguir al momento de desarrollar la lectura puesto que los profesores cuando eligen los programas curriculares y encuentran actividades o experiencias referentes a “Lecturas”, creen que sólo existe un solo tipo de lectura: “La Mecánica”. Por otro lado, cuando desarrollan dichas experiencias abandonan al estudiante a su suerte o les exigen que hagan vocabularios, dibujos, muchas veces sin ningún criterio³³”

“La falta de uso de técnicas de lectura hace que los estudiantes tengan dificultades para analizar información y principalmente por dos motivos: porque se abrumen cuando deben leer y entender textos extensos y optan por “copiar y pegar” los fragmentos que responden superficialmente a sus preguntas³⁴”.

“Los estudiantes no tienen estrategias de lectura (es por ello que no comprenden), pero es el rol del docente proporcionar alguna de ellas. Estas estrategias las debemos brindar de acuerdo al propósito que guía al lector en su proceso de lectura. Para que los niños puedan leer y comprender de manera clara y precisa”³⁵.

Los Docentes no cuentan con herramientas y materiales para la práctica de la lectura:

“La verdad es que no tenemos las herramientas útiles que complementen los procesos que actualmente podemos seguir en el aula. Efectivamente no debemos pegarnos estrictamente a un texto (es necesario poner nuestro valor agregado de didáctica y creatividad) pero esto no se da en nuestra Institución. Los docentes

33 ENTREVISTA A DIRECTOR DE LA I.E. JUNIO, 2014.

34 ENTREVISTA A DOCENTE DE LA I.E. JUNIO, 2014.

35 TESTIMONIO DOCENTE DE LA I.E. JUNIO, 2014.

debemos estar claros que los estudiantes construyen espontáneamente el proceso de lectura, y los métodos a aplicar hay que conocerlos”³⁶.

Predominio del método tradicional en el desarrollo de las clases:

La enseñanza ineficaz es posiblemente la causa más importante de las dificultades en el aprendizaje de los alumnos.

“Muchas veces el profesor en su afán de terminar sus programas recargan en forma excesiva los conocimientos que deben comprender y aprender sus alumnos, despreocupándose en consecuencia de que comprendan y asimilen la enseñanza”³⁷

Inadecuada Formación Docente:

Un punto que merece atención urgente es la formación y capacitación de docentes preparados para trabajar de manera eficaz y eficiente. Sin embargo, en nuestra realidad existen docentes intitutados, de otras carreras profesionales, sin vocación pedagógica, quienes se hacen cargo de la enorme masa de alumnos.

Los educandos requieren de profesionales debidamente preparados. Las causas pedagógicas tienen gran repercusión en la comprensión lectora y lógicamente en el rendimiento escolar, lo constituyen las condiciones que se realiza en el proceso enseñanza – aprendizaje.

³⁶ TESTIMONIO DE DOCENTE DE LA I.E. JUNIO, 2014.

³⁷ ENTREVISTA A DIRECTOR DE LA I.E. JUNIO, 2014.

FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN LECTORA.



FUENTE: Elaborado por Investigadora.

1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.

Los estudiantes de 3° grado de educación primaria de la Institución Educativa “Javier Pérez de Cuéllar” del Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura, no mejoran sus niveles de comprensión lectora y se deduce en:

La primera tiene que ver con el **nivel de comprensión literal**. A propósito de 28 estudiantes evaluados, 21 nunca comprenden el significado explícito del lenguaje escrito (palabras, frases, oraciones, pasajes, párrafos, etc.), 20 nunca comprenden instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea, actividad o acción, seguir un juego, ni identifican situaciones según el texto, 20 no reconocen eventos que acontecen en la lectura, 19 no identifican personajes primarios y 18 tampoco identifican personajes secundarios.

Otra área es el **nivel de comprensión inferencial**, del cual 26 estudiantes nunca interpretan frases o ideas explícitas en el texto, 24 no logran identificar el tema central de la lectura, 26 no establecen correlaciones sobre ideas principales en el texto, 25 no utilizan organizadores gráficos para representar sus ideas, 26 no identifican las intenciones del texto y del autor, 25 nunca formulan hipótesis e inferencias y no logran completar la información con conectivos.

Respecto al **nivel Criterial**, 27 estudiantes no emiten una apreciación personal con respecto al tema leído, 26 no fundamentan sus comentarios sobre datos implícitos en el texto y 21 estudiantes no emiten juicios de valor con respecto al contenido del texto.

1.4. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA.

1.4.1. Paradigma y modalidad de la Investigación.

El paradigma que se asumió en la presente investigación es el denominado paradigma cualitativo porque es una investigación propositiva.

1.4.2. Contexto y sujetos de Investigación.

La investigación se realizó en la Institución Educativa Primaria “Javier Pérez de Cuéllar”, localizada en el Asentamiento Humano Primavera, Distrito de Castilla, Provincia y Departamento de Piura.

Los sujetos de la investigación fueron los estudiantes del 3° grado de educación primaria, que hacen un total de 28 alumnos.

1.4.3. Metodología aplicada en la Investigación.

Para el desarrollo de la presente investigación, se aplicaron métodos teóricos y empíricos, los mismos que han permitido abordar con profundidad el desarrollo de la capacidad lectora en los Estudiantes del 3° Grado de Educación Primaria de la I.E “Javier Pérez de Cuéllar”.

- **Métodos teóricos:** Los métodos teóricos utilizados han servido para hacer el análisis de las teorías necesarias que nos sirven para determinar los niveles de comprensión lectora en los alumnos.

- **Método Histórico - Lógico:** Que sirvió en la compilación de las teorías y la determinación del desarrollo de las capacidades lectoras.
- **Método Inductivo:** Este método se utilizó para identificar la problemática del ámbito de estudio, se manifiesta al momento de observar algunas tareas que realizaban los grupos de alumnos en el aula.
- **Método Analítico:** Por medio del análisis se estudian los hechos y fenómenos separando sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ellos, cómo están organizados y cómo funcionan estos elementos, este procedimiento simplifica las dificultades al tratar el hecho o fenómeno por partes, pues cada parte puede ser examinada en forma separada en un proceso de observación, atención y descripción.
- **Método de síntesis:** Reúne las partes que se separaron en el análisis para llegar al todo. El análisis y la síntesis son procedimientos que se complementan, ya que una sigue a la otra en su ejecución. La síntesis le exige al alumno la capacidad de trabajar con elementos para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad.
- **Método Empírico:** Se utilizó en el diagnóstico del problema y el seguimiento del objeto de estudio, para lo cual se aplicó instrumentos de recolección de información, tales como: entrevistas, guías de observación, lista de cotejo; para tal efecto procedí a realizar las siguientes coordinaciones y procedimientos:

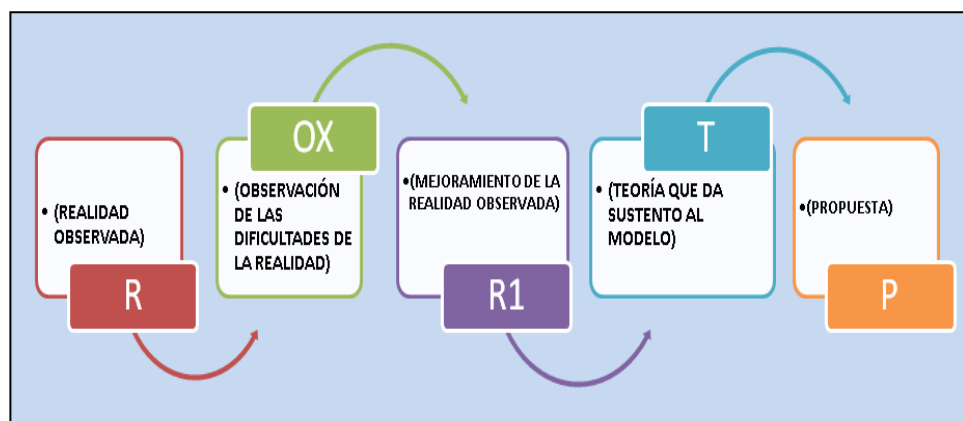
- Coordinar con Director de la I.E. “Javier Pérez de Cuéllar”.
- Coordinar con los docentes del grado de estudios.
- Preparar los instrumentos de acopio de información.
- Aplicación de los instrumentos de acopio de información.
- Formación de la base de datos.
- Análisis de los datos.
- Interpretación de los datos.
- Exposición de los datos.

1.4.4. Estrategias de Recolección de Información.

En la recolección de información se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos: Para el caso de los datos primarios se conquistan, se analizan e interpretan. La investigación para ser original estará teñida por un 80% de datos primarios.

En la segunda fase hemos desagregado las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

La investigación adopta el siguiente diseño:



FUENTE: Elaboración Propia.

1.4.5. Población y Muestra.

Población: Está conformada por los alumnos matriculados del 3º grado de educación primaria de la I.E “Javier Pérez de Cuéllar”.

U= 28 Estudiantes

Muestra: La selección del tamaño de la muestra guarda relación con el tamaño del universo, y como es homogéneo y pequeño estoy frente a un caso de universo muestral.

U = n = 28 Estudiantes.

1.4.6. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

Materiales: Papel bond, papel sábana, folletos, textos, fotocopias, vídeos, etc.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

TÉCNICAS PRIMARIAS	INSTRUMENTOS
PRIMARIAS	
Observación	Guía de observación
	Pautas de registro de observación
Entrevista	Pautas de registro de entrevista
Lista de Cotejos	Cuestionario

TÉCNICA	INSTRUMENTOS
SECUNDARIA	

Fichaje	Bibliográfica
	Textual

1.4.7. Análisis Estadístico de los Datos.

- **Seriación** : Codificar el instrumento
- **Codificación** : Asignar un código a las categorías de cada ítems
- **Tabulación** : Elaboración de cuadros categóricos.

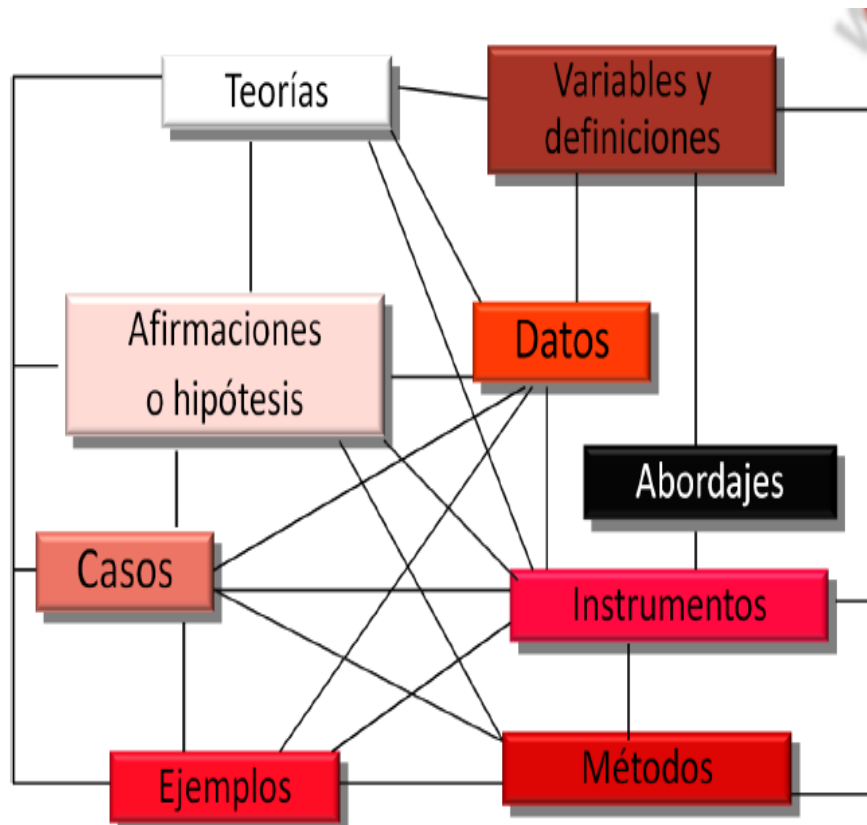
CAPITULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Es el estudio y sistematización de aquellas teorías precedentes que pueden ayudar en el análisis del problema a investigar. La elaboración del marco teórico se realiza mediante, teorías, conceptos, variables, leyes y modelos que existen en la ciencia³⁸.

¿Qué buscamos en el marco teórico?, éste especialmente conecta los antecedentes, teorías y conceptos básicos que son utilizados en la investigación de un problema.

Esquema de lo que se busca en el Marco Teórico



Fuente: Hernández Sampieri & Baptista, 2010

38 OYAGUE, 2006

En toda investigación están presentes tres elementos que se articulan entre sí: marco teórico, objetivos y metodología. Estas etapas se influyen mutuamente, y en la práctica de investigación se piensan en conjunto³⁹.

En resumen el marco teórico de la investigación sobre gestión e incremento del valor de la empresa es el resultado de la “selección de teorías, conceptos y conocimientos científicos, métodos y procedimientos, que hemos requerido para describir y explicar objetivamente el objeto de investigación, en su estado histórico, actual o futuro”⁴⁰

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.

ÑUFLO POCA, César (2008) en su investigación “Estilos de Aprendizaje y su Impacto en el Proceso Enseñanza Aprendizaje de Lectura Comprensiva con Niños del Quinto Grado del Nivel Primario”, tiene como objetivo general: Conocer los estilos de aprendizaje y el uso de las estrategias de enseñanza impartidas para facilitar el proceso docente - educativo en la comprensión de la lectura, de los niños del quinto grado del nivel primario.

Llegando a las siguientes conclusiones:

- En el presente trabajo de investigación se han unido elementos cuantitativos (tratamiento de la información) y cualitativos (relación a la forma y manera como se han logrado tomar los datos).
- Este modelo probado permite mejorar los niveles de lectura de los alumnos de educación primaria, cuya condición económica es baja

³⁹ GÓMEZ, 2009

⁴⁰ DIETERICH, 2001

y sus condiciones sociales son precarias, dentro de la realidad de una escuela pública del cercado de Cajamarca.

SANDRA YDELSA Y WYSZKOWSKI ELÍAS (2006) en su investigación “Programa de Estrategias Metodológicas para el desarrollo de una eficiente capacidad lectora en los niños y niñas del 3er. grado de educación primaria de la I.E. N° 10225 de Túcume – 2006”. Tuvo como objetivo general:

- Elaborar y proponer un Programa de Estrategias Metodológicas basado en la Teoría de la Actividad en el proceso enseñanza – aprendizaje para que los niños y niñas del 3er. Grado de Educación Primaria de la I.E. N° 10225 de Túcume, a fin de que desarrollen las capacidades lectoras para decodificar, analizar, interpretar y criticar los contenidos de las lecturas, facilitando la comprensión de mensajes.

Conclusiones:

- Existen serias deficiencias en los procesos de enseñanza – aprendizaje para el desarrollo de las capacidades lectoras ya que los docentes realizan sesiones de aprendizaje de lectura que se caracterizan por ser monótonas, tediosas y con poca significatividad para los niños (as) pues, en muchas ocasiones les presentan textos que no son de su interés ni de su agrado, limitándose a la utilización de los escasos textos del Ministerio de Educación.
- La Prueba de Lectura aplicada a niños (as) permitió identificar deficiencias en las capacidades lectoras en las cuales a pesar de que los promedios en los calificativos fueron muy deficientes, la capacidad para decodificar fue la que alcanzó la mayor puntuación

indicando que los estudiantes en el proceso lector poseen insuficiente destreza para decodificar los textos que leen ya que los docentes no les brindan las orientaciones necesarias para que utilicen saberes previos y/o claves contextuales para entender los textos que leen.

- Existe ausencia de estrategias de metodología activa lo que no favorece el desarrollo de capacidades lectoras en los niños y niñas.
- Los niños y niñas necesitan desarrollar sus capacidades lectoras tales como capacidad para decodificar, habilidad para analizar, capacidad para interpretar y habilidad para criticar textos de diferente índole.

ESPINOZA FERNÁNDEZ, Jorge Edilberto (2005) en su trabajo de investigación “Programa de Lectura Enfoque Ojo/Cerebro para incrementar la eficacia lectora en los estudiantes de 4° y 5° grado de educación secundaria en la I.E. “San Martín de Porras”, Bagua Grande durante el Año 2005”.

Su objetivo general:

- Incrementar la eficacia lectora en los estudiantes de 4° y 5° de secundaria en la I.E. “San Martín de Porras”, a través del diseño y ejecución del Programa de Lectura Enfoque Ojo / Cerebro durante el año 2005.

Conclusiones:

- Con el Programa de Lectura Enfoque Ojo/Cerebro se incrementará la eficacia lectora en los estudiantes de 4° y 5° grado de educación secundaria en la I.E. “San Martín de Porras”, Bagua Grande.

- Este programa probado permite mejorar los niveles de lectura de los alumnos de educación secundaria.

CALDERÓN CUBAS, JUAN RAÚL (2005) en su trabajo de investigación “La Estrategia Metodológica: Formulación de Predicciones en el Proceso de Comprensión Lectora en los Alumnos de Sexto Grado de la I.E. N° 16365 de José Olaya – Cajaruro – 2005”.

Objetivo general:

- Proponer un Programa basado en la Estrategia Metodológica. Formulación de Predicciones, para desarrollar habilidades de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de la I.E. N° 16365 de José Olaya – Cajaruro, durante el año 2005.

Llegó a las siguientes conclusiones:

- Los niños muestran serias deficiencias en la comprensión lectora, no comprenden lo que leen, el 85% de los estudiantes tienen un nivel lector que va desde regular a muy mal, debido a la persistencia de la Institución en la utilización monopólica de la teoría como un proceso ascendente en el proceso de la comprensión lectora.
- La comprensión lectora se vale de una serie de elementos, muchos de ellos están contenidos en la Teoría Ascendente, razón por la cual no se descarta en el presente estudio de investigación.
- En la comprensión lectora se destaca el carácter activo de los procesos cognoscitivos, donde todo conocimiento es el resultado de la búsqueda y acción real del sujeto y no se concibe como mera transmisión.

- Los procesos de comprensión lectora permiten la elaboración de síntesis y la emisión de juicios y como habilidades de vital importancia.

2.2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN.

2.2.1. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky.

Lev Vigotsky, reconoce que el aprendizaje es un proceso personal, pero afirma que la autoconstrucción de conocimientos se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve, el que luego se internaliza⁴¹.

Formula los conceptos de zona de desarrollo real y zona de desarrollo próximo. La zona de desarrollo real es el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona, la zona de desarrollo potencial o próximo es el espacio o distancia que existe entre el nivel de aprendizaje ya logrado y el nivel de desarrollo al que puede acceder el aprendiz con la ayuda de un mediador eficiente (un adulto, un niño más capaz, la cultura o una herramienta cultural)⁴².

La mediación social para el aprendizaje es un concepto importante para la pedagogía, ya que le da al proceso una dimensión socializada y socializadora que habrá de tomarse en cuenta al programar las actividades de enseñanza-aprendizaje. De allí la importancia que se le atribuye al trabajo en grupo, que responde a la necesidad de las relaciones sociales para el aprendizaje, sin

⁴¹ LEON, 2010

⁴² IDEM

dejar de reconocer la importancia y la necesidad del trabajo individual. Por lo tanto, el alumno reconstruye sus saberes entremezclando procesos de construcción personal y procesos auténticos de co-construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una u otra forma, en ese proceso. Estos saberes que inicialmente fueron transmitidos, compartidos y hasta cierto punto regulados externamente por los otros, posteriormente, gracias a los procesos de internacionalización, terminan siendo propiedad de los educandos, al grado que pueden hacer uso activo de ellos de manera consciente y voluntaria⁴³.

En definitiva el papel que cumple la cultura en el desarrollo de los seres humanos es muy importante ya que se desenvuelve dentro de ella. Los seres humanos, al nacer, poseen funciones mentales elementales que luego sufren cambios debido a las diferentes culturas, es por ello que si tenemos dos adolescentes, uno de Ica y otro de Nazca, nos será posible observar que presentan distintas formas de aprendizaje que los llevarán a desarrollar sus funciones mentales superiores.

Al hablar de culturas, por lo tanto, nos estaremos refiriendo a una variedad de ellas y a diferencias entre ellas, por lo que el desarrollo de la inteligencia no será un mismo producto en todo sentido⁴⁴.

Se puede decir que ningún conjunto de capacidades cognoscitivas es necesariamente más avanzado que otro; en lugar de ello, representan formas alternativas de razonamiento o herramientas de adaptación, que ha evolucionado debido que permiten adaptarse con éxito a los valores y tradiciones culturales.

43 LEON, 2010

44 VIGOTSKY, 2006

Los adolescentes son exploradores curiosos que participan de manera activa del aprendizaje y descubrimiento de nuevos principios. Sin embargo, Vigotsky otorga menor importancia al descubrimiento auto iniciado debido a que hacía hincapié en la relevancia de las contribuciones sociales al crecimiento cognoscitivo.

Muchos de los "descubrimientos" importantes que realizan los adolescentes ocurren dentro del contexto de diálogos cooperativos, o colaborativos, entre un tutor experimentado, que modela la actividad y transmite instrucciones verbales, y un discípulo novato que primero trata de entender la instrucción del autor y con el tiempo internaliza esta información usándola para regular su propio desempeño.

El lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo. Proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al pensar un problema, por lo general pensamos en palabras y oraciones parciales. Vigotsky destacó la función del lenguaje en el desarrollo cognitivo, ya que consideraba que bajo la forma de habla privada (hablarse a uno mismo) el lenguaje orienta el desarrollo cognoscitivo, podemos decir además que, dentro del lenguaje encontramos el habla privada, que es un esfuerzo del adolescente por guiarse⁴⁵.

El habla privada, como la denomina, no es egocéntrica y que, por el contrario, ocurre cuando los niños pequeños encuentran obstáculos o dificultades y representan su esfuerzo por guiarse; es posible encontrar relación entre el pensamiento lógico y la

45 VIGOTSKY, 2006

capacidad lingüística, puesto que el desarrollo lingüístico no está al margen de representaciones abstractas. Esta relación servirá para la internalización de operaciones lógicas, lo que permitirá entender y manipular otras relaciones de carácter abstracto⁴⁶.

El habla privada y el aprendizaje

Puesto que el habla privada ayuda a los estudiantes a regular su pensamiento, tiene sentido permitir e incluso alentar su uso en la Institución Educativa. Insistir en que se guarde absoluto silencio cuando los jóvenes estudiantes resuelven problemas difíciles puede hacer que el trabajo les resulte todavía más arduo⁴⁷.

La auto instrucción cognoscitiva es un método que enseña a los estudiantes la forma de hablarse a sí mismos para dirigir su aprendizaje, por ejemplo, aprenden a recordarse que deben trabajar con calma y cuidado. Durante las tareas "se habla continuamente" diciendo cosas como "bueno, ¿qué tengo que hacer ahora?, copiar el dibujo con líneas diferentes, tengo que hacerlo despacio y con cuidado"⁴⁸.

Vigotsky da mucha importancia al aspecto sociocultural en el desarrollo cognoscitivo, pues tomando en cuenta esto diremos que el habla como factor importante en el aprendizaje se da de manera progresiva, por lo tanto los procesos de interiorización resulta de otro, en los cuales intervienen factores como la ley genética de desarrollo cultural, que sigue en el proceso de su desenvolvimiento una progresión:

⁴⁶ VIGOTSKY, 2006

⁴⁷ IDEM.

⁴⁸ IDEM

Función de los adultos y compañeros

El lenguaje cumple otra función importante en el desarrollo. Vigotsky creía que el desarrollo cognoscitivo ocurre a partir de las conversaciones e intercambios que el niño sostiene con miembros más conocedores de la cultura, adultos o compañeros más capaces.

En muchas culturas, los niños no aprenden en la Institución Educativa con otros niños, ni sus padres les proporcionan lecciones sobre tejer y cazar de manera formal. En lugar de ello, aprenden por medio de participación guiada, debido a que participan en forma activa en actividades relevantes desde el punto de vista cultural al lado de compañeros más hábiles que les proporcionan la ayuda y el estímulo necesarios⁴⁹.

La participación guiada es un "aprendizaje para pensar" en el que las cogniciones de los niños son moldeadas cuando participan junto con los adultos u otros individuos más expertos en tareas cotidianas relevantes, desde el punto de vista cultural tales como preparar los alimentos, lavar la ropa, cosechar las siembras o tan sólo conversar sobre el mundo que los rodea⁵⁰.

De acuerdo con Vigotsky, un niño usualmente aprende en circunstancias en las que un guía (por lo general sus padres) le van presentando tareas cognoscitivas, entonces aquí vemos lo importante del trato interpersonal.

Estrategias para sostener el aprendizaje

⁴⁹ LEON, 2010

⁵⁰ IDEM

El aprendizaje guiado o asistido puede darse en un entorno muy elemental como la familia, aplicado a la enseñanza en un salón de clases requiere de algunas estrategias como:

Procedimientos facilitadores: Proporcionan un "andamiaje" para ayudar a los estudiantes a aprender habilidades implícitas, por ejemplo, un maestro puede animar a sus estudiantes a usar "palabras señales", como quién, qué, dónde, cuándo, por qué y cómo para generar preguntas después de leer un pasaje⁵¹.

Uso de modelos facilitadores: En el ejemplo anterior, el maestro puede modelar la generación de preguntas sobre la lectura.

Pensar en voz alta: El maestro experto modela los procesos de pensamiento, mostrando a sus alumnos las revisiones y elecciones que hace el estudiante al usar procedimientos facilitadores para resolver problemas.

Anticipar las áreas difíciles: Por ejemplo durante el modelamiento y la fase de presentaciones de la instrucción, el maestro anticipa y analiza los errores del estudiante.

Proporcionar apoyo o tarjetas con señales: Los procedimientos facilitadores se escriben sobre "tarjetas de apoyo" que los estudiantes conservan como referencia durante el trabajo. Al ir adquiriendo práctica, las tarjetas se van haciendo innecesarias.

Ofrecer ejemplos resueltos a medias: Dar a los estudiantes ejemplos de problemas resueltos a medias y hacerlos resolver el resto puede ser una forma eficaz de enseñarles a resolver los

51 VIGOTSKY, 2006

problemas por sí mismos⁵².

Regular la dificultad: Las tareas que contienen habilidades implícitas se presentan comenzando con problemas más sencillos para luego incrementar la dificultad.

Enseñanza recíproca: Hacer que el maestro y sus alumnos alternen el papel de maestro. El profesor brinda apoyo a los estudiantes conforme aprenden a conducir las discusiones y plantee sus propias preguntas.

Proporcionar lista de verificación: Es posible enseñar a los alumnos procedimientos de autoverificación para ayudarlos a regular la calidad de sus respuestas.

Aplicaciones de la perspectiva Vygotskiana

De los elementos teóricos de Vigotsky, pueden deducirse diversas aplicaciones concretas en la educación. Veamos brevemente algunas de ellas: Puesto que el conocimiento se construye socialmente, es conveniente que los planes y programas de estudio estén diseñados de tal manera que incluyan en forma sistemática la interacción social, no sólo entre alumnos y profesor, sino entre alumnos y comunidad⁵³.

Si el conocimiento es construido a partir de la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de éstas e incluir actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas.

⁵² VIGOTSKY, 2006

⁵³ VIGOTSKY, 2006

Si el aprendizaje o construcción del conocimiento se da en la interacción social, la enseñanza, en la medida de lo posible, debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas⁵⁴.

El diálogo entendido como intercambio activo entre locutores es básico en el aprendizaje desde esta perspectiva, el estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo debe fomentarse, es importante proporcionar a los alumnos oportunidades de participación en discusiones de alto nivel sobre el contenido de la asignatura.

El aprendizaje es un proceso activo en el que se experimenta, se cometen errores, se buscan soluciones; la información es importante, pero es más la forma en que se presenta y la función que juega la experiencia del alumno y del estudiante.

En el aprendizaje o la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas pueden jugar un papel importante.

Modelo de Aprendizaje Sociocultural

El Modelo de Aprendizaje Sociocultural, sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo, además la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización, concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores⁵⁵.

⁵⁴ VIGOTSKY, 2006

⁵⁵ LEON, 2010

Esta estrecha relación entre desarrollo y aprendizaje que Vigotsky destaca, lo lleva a formular su famosa teoría de la "Zona de Desarrollo Próximo" (ZDP), significa, en palabras del mismo Vigotsky, "la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

La zona de desarrollo potencial estaría, así, referida a las funciones que no han madurado completamente en el niño, pero que están en proceso de hacerlo.

Subraya que el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: "Herramientas" y "símbolos", sea autónomamente en la "zona de desarrollo real" o ayudado por la mediación en la "zona de desarrollo potencial".

Las "herramientas" (herramientas técnicas) son las expectativas y conocimientos previos del alumno que transforman los estímulos informativos que le llegan del contexto. Los "símbolos" (herramientas psicológicas) son el conjunto de signos que utiliza el mismo sujeto para hacer propios dichos estímulos, modifican no los estímulos en sí mismo, sino las estructuras de conocimiento cuando aquellos estímulos se interiorizan y se convierten en propios.

Las "herramientas" están externamente orientadas y su función es orientar la actividad del sujeto hacia los objetos, busca dominar la naturaleza, los "símbolos" están internamente orientados y son un medio de la actividad interna que apunta al dominio de uno mismo.

Ambos dominios están estrechamente unidos e influyen mutuamente. Ambas construcciones son, además, artificiales, por lo que su naturaleza es social; de modo que el dominio progresivo en la capacidad de planificación y autorregulación de la actividad humana reside en la incorporación a la cultura, en el sentido del aprendizaje de uso de los sistemas de signos o símbolos que los hombres han elaborado a lo largo de la historia, especialmente el lenguaje, que según Vigotsky "surge en un principio, como un medio de comunicación entre el adolescente y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del adolescente. Es decir, se convierte en una función mental interna"⁵⁶.

Lo que separa las funciones psicológicas elementales de las superiores, es que las segundas usan signos que actúan como mediadores, con lo que el control pasa del contexto social al individuo, permitiéndole, por tanto, anticipar y planificar su acción. Al decir que la acción del hombre está mediada, Vigotsky se refiere a que los sistemas de signos, además de permitir una interpretación y control de la acción social, se vuelven mediadores de la propia conducta individual.

Todo este proceso recibe el nombre de "ley de la doble formación" puesto que el conocimiento se adquiere procesándolo, primero, desde el exterior, con las "herramientas" y reestructurándolo luego en el interior, a través de los "símbolos".

Los conocimientos estructurados con ayuda de los mediadores ("herramientas" y "símbolos") generan en el alumno la mencionada "zona de desarrollo potencial" que le permite acceder a nuevos aprendizajes, creándose así un cierto grado de autonomía e

⁵⁶ LEON, 2010

independencia para aprender a aprender más.

En el aprendizaje escolar, la actividad del alumno está mediada por la actividad del profesor, que es el que debe ayudarle a activar los conocimientos previos (a través de las "herramientas") y a estructurar los conocimientos previos (a través de los "símbolos") proponiéndole experiencias de aprendizaje ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles, sino en el límite de las posibilidades del sujeto. Es decir, en su "área o zona de desarrollo potencial" con el fin de ir ampliándola y desarrollándola⁵⁷.

De esta forma, los procesos de aprendizaje y de enseñanza se solapan, convirtiéndose la propia actividad del alumno y la del profesor en mediadores de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Procesos Psicológicos Superiores (PPS)

Los PPS se originan en la vida social, es decir, en la participación del sujeto en las actividades compartidas con otros; propone analizar el desarrollo de los procesos psicológicos superiores a partir de la internalización de prácticas sociales específicas⁵⁸.

El proceso es en verdad mucho más complejo toda vez que el desarrollo parece involucrar cambios en la estructura y función de los procesos que se transforman.

Características de los Procesos Psicológicos Superiores (PPS)⁵⁹

⁵⁷ LEON, 2010

⁵⁸ VIGOTSKY, 2006

⁵⁹ VIGOTSKY, 2006

- Están constituidos en la vida social y son específicos de los seres humanos
- Regulan la acción en función de un control voluntario, superando su dependencia y control por parte del entorno
- Están regulados conscientemente o la necesitaron en algún momento de su constitución (pueden haberse automatizado)
- Utilizaron durante su organización, formas de mediación, particularmente, mediación semiótica.

Dominios genéticos y líneas de desarrollo

La evolución de los procesos psicológicos elementales no porta en sí misma ningún rumbo que los lleve a una transformación en PPS (si así fuera no habría necesidad de postular una segunda línea de desarrollo). La introducción de una línea de desarrollo cultural obedece al hecho de que lo social intervendrá como un factor inherente a la constitución de los PPS⁶⁰.

Los procesos de interiorización

La constitución de los PPS requiere la existencia de mecanismos y procesos psicológicos que permitan el dominio progresivo de los instrumentos culturales y la regulación del propio comportamiento.

Ley de doble formación: En el desarrollo cultural del adolescente, toda función aparece dos veces, primero a nivel social (interpsicológica) y luego a nivel individual (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones

⁶⁰ IDEM

psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos⁶¹.

El lenguaje es el ejemplo paradigmático puesto que cumple el doble papel de ejemplificar los PPS y es el instrumento central de mediación para la interiorización de los PPS.

Principales características del proceso de interiorización

- No es un proceso de copia de la realidad en un plano interno.
- La realidad externa es de naturaleza social-transaccional.
- El mecanismo específico de funcionamiento es el dominio de las formas semióticas externas.
- El plano interno de conciencia resulta de naturaleza casi social.

El dominio de los instrumentos de mediación. La mediación semiótica y el dominio de sí.

Vigotsky otorgaba el valor de "herramientas psicológicas" por analogía con las herramientas físicas a los sistemas de signos, particularmente el lenguaje. Mientras las herramientas físicas se orientan esencialmente a la acción sobre el mundo externo, colaborando en la transformación de la naturaleza o el mundo físico, los instrumentos semióticos parecen estar principalmente orientados hacia el mundo social⁶².

- El lenguaje puede cumplir funciones diferentes, en principio una función comunicativa y, luego, otra referida a la regulación del propio comportamiento.
- El lenguaje sirve como instrumento para producir efectos sobre el

⁶¹ VIGOTSKY, 2006

⁶² LEON, 2010

entorno social.

- El lenguaje puede a su vez plegarse sobre el propio sujeto y también de acuerdo con su secundaridad sobre sí mismo.
- Está implicado centralmente en la reorganización de la propia actividad psicológica.

Aprendizaje y desarrollo en la Teoría Socio Cultural⁶³

Para Vigotsky, la analogía básica entre signo y herramienta, descansa en la función mediadora que caracteriza a ambas, desde la perspectiva psicológica, pueden ser incluidas dentro de la misma categoría.

En el plano lógico de la relación entre ambos conceptos, este enfoque representa los dos medios de adaptación como líneas divergentes de actividad mediata.

Una diferencia central entre signo y herramienta es la que puede observarse en el modo en que orientan la actividad humana, mientras que la herramienta tiene la función de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, ésta se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos; el signo no cambia nada en el objeto de una operación psicológica, se trata pues de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo está internamente orientado.

Pero el dominio de la naturaleza y la conducta están sumamente relacionados (de ahí el lazo real de desarrollo filogenético y ontogenético) La alteración de la naturaleza por parte del hombre altera a su vez, la propia naturaleza del hombre.

⁶³ LEON, 2010

Así como la primera utilización de las herramientas rechaza la noción de que el desarrollo representa un simple despliegue del sistema de actividad orgánicamente predeterminado, la primera utilización de los signos manifiesta que no puede haber un único sistema de actividad interno determinado orgánicamente para cada función psicológica. El uso de medios artificiales cambia fundamentalmente todas las funciones, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie de actividades dentro de la que operan las nuevas funciones psicológicas y es en este sentido que podemos hablar de función psicológica superior o conducta superior, al referirnos a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica.

Interacción entre aprendizaje y desarrollo⁶⁴

Vigotsky sistematiza en tres las posiciones teóricas respecto al aprendizaje y el desarrollo. Estas son:

1. Cuando los procesos de desarrollo del adolescente son independientes del aprendizaje: El aprendizaje se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo, utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje pero nunca como el resultado del mismo.
2. Cuando el aprendizaje es desarrollo: Esto es una reducción del proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolos con el desarrollo.

⁶⁴ VIGOTSKY, 2006

3. Cuando el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero relacionados entre sí: Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje, que a su vez, es también un proceso evolutivo.

El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración. El punto nuevo y más notable de esta teoría, según la perspectiva de Vigotsky es que se le atribuye un extenso papel al aprendizaje dentro del desarrollo del adolescente⁶⁵.

Zona del Desarrollo Próximo (ZDP)

La ZDP proporciona a psicólogos y docentes un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo porque utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse⁶⁶.

Una total comprensión del la ZDP debería concluir en una nueva evaluación del papel de la imitación en el aprendizaje. Al evaluar el desarrollo mental, sólo se toman en consideración aquellas soluciones que el niño alcanza sin la ayuda de nadie, sin demostraciones ni pistas, en tanto la imitación como el aprendizaje se considera procesos mecánicos. Vigotsky observa que esto no es consistente puesto que, por ejemplo, un niño que tuviera dificultades para resolver un problema de aritmética, podría captar rápidamente la solución al ver cómo el profesor lo resuelve en el

⁶⁵ LEON, 2010

⁶⁶ IDEM

pizarrón. Aunque si el problema fuera de matemática avanzada, el niño nunca podría acceder a él.

"Nosotros postulamos que la ZDP es un rasgo esencia del aprendizaje, es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte, de los logros evolutivos independientes del niño"⁶⁷.

En definitiva, la perspectiva de Vigotsky otorga una importancia significativa a la interacción social.

El rasgo esencial de esta posición teórica es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje. Esta secuencia, es lo que se convierte en la ZDP. Se altera así la opinión tradicional en la que el niño asimila el significado de una palabra o domina una operación como puede ser la suma o el lenguaje escrito y se considera que sus procesos evolutivos se han realizado por completo: De hecho, recién han comenzado.

Existe pues unidad (no identidad) de los procesos de aprendizaje y los del desarrollo interno, presupone que los unos se convierten en los otros, y aunque el aprendizaje esté directamente relacionado con el desarrollo, éstos no se realizan paralelamente⁶⁸.

⁶⁷ COON, 2005

⁶⁸ IDEM

2.2.2. Estrategia ADDL (Antes, Durante y Después de la Lectura) de Isabel Solé Gallart.

La intervención psico educativa orientada al cambio y la mejora de las instituciones de educación formal aprendizaje y construcción del conocimiento, mediante la lengua escrita.

Entre su publicación:

Solé Gallart, Isabel (1992) su obra “Estrategias de lectura”. En (1994) decide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura⁶⁹:

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

⁶⁹ SOLÉ, I.; M. MIRAS Y N. CASTILLO (2000) “LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA MEDIANTE PRUEBAS ESCRITAS EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA (6-12) Y EDUCACIÓN SECUNDARIA (12-16)” LECTURA Y VIDA, AÑO XXI, 3, 6-15.

Este es el momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente.

- **Después de la lectura:** de acuerdo con el enfoque socio-cultural Vygotsky, L. (1979), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mucha comprensión.

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. En esta etapa el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

La idea de la lectura es que:

La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo las que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto. El fin supremo en todo aprendizaje significativo es formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios del cambio.

Solé, sostiene que en el proceso de la lectura se van generando los niveles de comprensión lectora que son⁷⁰:

- **Nivel literal o comprensivo.** Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y

70 SOLÉ, I.; M. MIRAS Y N. CASTILLO (2000) "LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA MEDIANTE PRUEBAS ESCRITAS EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA (6-12) Y EDUCACIÓN SECUNDARIA (12-16)" LECTURA Y VIDA, AÑO XXI, 3, 6-15.

secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarlo con sus propias palabras.

La idea es que mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

- **Nivel inferencial.** Se activa el conocimiento previo del autor y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformando mientras se va leyendo.

La lectura inferencial es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

La idea es que permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

- **Nivel crítico.** En este nivel de comprensión del lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee, determina las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

La idea es que es que en este nivel, el estudiante después de haber sido motivado(a) y leído el texto, ha comprendido las intenciones del autor, el escenario, los hechos, los personajes que figuran en el texto, las ideas, el estudiante juega y emite juicios de crítica tal como le ha tomado sentido la lectura.

Solé, fundamenta que las estrategias de comprensión lectora, es el proceso mediante el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y luego saca conclusiones personales. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas por el lector, enriquecen su conocimiento.

La idea es que sin comprensión no hay lectura, la lectura para la comprensión no debe ser superficial o vaga, debe ser activa, exploratoria, indagatoria por que la comprensión durante la lectura consiste en el despliegue de un conjunto de actividades que tienen por propiedad la extracción o elaboración del significado.

Las estrategia de lectura son procedimientos y estos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos que implican lo cognitivo y lo metacognitivo. Es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora porque queremos hacer lectores autónomos es decir hacer lectores capaces de aprender de todos los textos.

Es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, para ello debemos modificar nuestras prácticas de clase a través de diversas estrategias.

Clasificación de estrategias propuestas por Isabel Solé Gallart⁷¹.

Tipos de Estrategias	Estrategias autoreguladoras	Estrategias específicas de lectura
Estrategias previas a la lectura	Determinación del propósito.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento del propósito. - Activación de conocimientos previos. - Elaboración de predicciones. - Formulación de preguntas.
Estrategias durante la lectura	Monitoreo supervisión	<ul style="list-style-type: none"> - Determinación de las partes relevantes del texto. - Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, apuntar, releer) - Estrategias de organización (mapas conceptuales, estructuras textuales) - Estructuras de autorregulación y control (formulación y contestación de preguntas)
Estrategias después de la lectura	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de ideas principales. - Elaboración de resúmenes. - Formulación y contestación de preguntas. - Formulación de conclusiones y juicios de valor. - Reflexión sobre el proceso de comprensión.

71 SOLÉ, I.; M. MIRAS Y N. CASTILLO (2000) "LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA MEDIANTE PRUEBAS ESCRITAS EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA (6-12) Y EDUCACIÓN SECUNDARIA (12-16)" LECTURA Y VIDA, AÑO XXI, 3, 6-15.

2.3. MARCO CONCEPTUAL.

• ESTRATEGIA⁷²

En la literatura pedagógica el término estrategia se relaciona con términos como procedimientos, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, técnica, método; la distinción entre ellos, sus mutuas relaciones y parciales solapamientos depende en gran medida de las definiciones convencionales que establecen los diferentes autores. Estos términos suelen relacionarse, distinguirse y solaparse de forma intrincada, y no se ha logrado un consenso suficiente en la literatura científica y práctica.

Sin embargo hay que partir de la base de que el término estrategia es más amplio y en él hallan cabida todos los demás. Las estrategias de aprendizaje vienen a ser los recursos que se deben manejar para aprender mejor: Es decir, el conjunto de procedimientos necesarios para llevar a cabo un plan o tarea.

Las estrategias se definen como los "procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales". Serían, de esta forma, las secuencias integradas de procedimientos que se eligen con un determinado propósito.

Uno de los componentes esenciales de las estrategias es el hecho de que implican autodirección (la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe) y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de comportamiento en

⁷² NISBET, J. Y SHUCKSMITH, J. "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE". MADRID SANTILLANA. 45.

función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

En términos generales, las estrategias de aprendizaje son consideradas como un conjunto de procedimientos o procesos mentales empleados por un sujeto en una situación concreta de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos, es decir, un conjunto de planes u operaciones usadas por quien aprende algo para la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de información.

• **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS**⁷³

La actividad del profesor, como cualquier otra actividad humana puede ser descrita a través de cuatro momentos fundamentales: orientación, ejecución, control y corrección.

La orientación del profesor para el futuro desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje comienza con la elaboración de la base orientadora de su actividad y de la actividad del alumno, que le permita planificar y organizar las acciones que ambos deberán ejecutar.

El momento de orientación en la actividad del profesor según la teoría de la actividad, momento para la planificación y organización de acuerdo con la teoría de la dirección, se corresponde con el primer momento del procedimiento básico de la gestión de la calidad total, la planeación, del denominado Ciclo de Deming o de Mejoramiento continuo: Planear, hacer, verificar y actuar.

⁷³ VIDAL CASTAÑO, GONZALO. "LA ACTIVIDAD DEL PROFESOR". LA HABANA CUBA. 2005.

La ejecución, la tarea del profesor es la de llevar a cabo lo planificado y organizado en el momento de la orientación, de manera flexible y en acción mancomunada con sus alumnos. En este momento, su función principal es la regulación basada en el control sistemático del proceso en su totalidad, es decir, tanto del aprendizaje del alumno como de su propia actividad.

Por lo antes expresado, es en esta etapa en la que toma mayor importancia el estilo de dirección del profesor, ya que él es el líder que dirige el proceso de enseñanza aprendizaje. De su estilo dependen en gran medida las características de la actividad docente, el aprendizaje de los alumnos, así como el sistema de interacción que se produce en dicho proceso.

● LEER⁷⁴

El sentido etimológico de leer tiene su origen en el verbo latino *legere*, alcanza a ser muy revelador pues connota las ideas de recoger, cosechar, adquirir un fruto.

"Leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea éste un mapa, un gráfico, un texto. De este modo viene a ser una respuesta a la inquietud por conocer la realidad, pero también es el interés de conocernos a nosotros mismos, todo ello a propósito de enfrentarnos con los mensajes contenidos en todo tipo de materiales"

En el ámbito de la comunicación, lectura viene a ser un acto de sintonía entre un mensaje cifrado de signos y el mundo interior del hombre, es hacerse receptor de una emisión de símbolos que se

74 SÁNCHEZ LIHÓN, DANILO. "LA AVENTURA DE LEER". LIMA-PERÚ. 1988.

hizo en tiempos y lugares casi imprevisibles, remotos o cercanos; pero a la vez es hacer que aflore algo muy personal, posibilitando que surja desde el fondo de nuestro ser la identidad que nos es congénita.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

RESULTADOS DE GUÍA DE OBSERVACIÓN

Niveles de comprensión lectora		Siempre	A veces	Nunca	Total
Literal	➤ Comprende el significado explícito del lenguaje escrito.	2	5	21	28
	➤ Comprende instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea.	4	4	20	28
	➤ Identifica los personajes principales.	3	6	19	28
	➤ Identifica los personajes secundarios.	5	5	18	28
	➤ Identifica situaciones.	2	6	20	28
	➤ Reconoce eventos.	2	7	19	28
Inferencial	➤ Interpreta frases o ideas explícitas en el texto.	1	1	26	28
	➤ Identifica el tema central de la lectura.	1	3	24	28
	➤ Establece correlaciones sobre ideas principales en el texto.	0	2	26	28
	➤ Utiliza organizadores gráficos para representar sus ideas.	0	3	25	28
	➤ Identifica las intenciones del texto y del autor.	1	1	26	28
	➤ Formula hipótesis e inferencias.	1	2	25	28
	➤ Completa la información con conectivos.	0	3	25	28
Criterial	➤ Emite una apreciación personal con respecto al tema leído	0	1	27	28
	➤ Fundamenta sus comentarios sobre datos implícitos en el texto.	1	1	26	28
	➤ Emite juicios de valor con respecto al contenido del texto.	0	1	21	28

Fuente: Guía de observación realizada a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar", Junio 2014.

Análisis: Las áreas de observación son tres.

La primera tiene que ver con el **nivel de comprensión literal**. A propósito de 28 estudiantes evaluados, 21 nunca comprenden el significado explícito del lenguaje escrito (palabras, frases, oraciones, pasajes, párrafos, etc.), 20 nunca comprenden instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea, actividad o acción, seguir un juego, ni identifican situaciones según el texto, 20 no reconocen eventos que acontecen en la lectura, 19 no identifican personajes primarios y 18 tampoco identifican personajes secundarios.

Otra área es el **nivel de comprensión inferencial**, del cual 26 estudiantes nunca interpretan frases o ideas explícitas en el texto, 24 no logran identificar el tema central de la lectura, 26 no establecen correlaciones sobre ideas principales en el texto, 25 no utilizan organizadores gráficos para representar sus ideas, 26 no identifican las intenciones del texto y del autor, 25 nunca formulan hipótesis e inferencias y no logran completar la información con conectivos.

Respecto al **nivel Criterial**, 27 estudiantes no emiten una apreciación personal con respecto al tema leído, 26 no fundamentan sus comentarios sobre datos implícitos en el texto y 21 estudiantes no emiten juicios de valor con respecto al contenido del texto.

Lo que nos permite determinar que los estudiantes tienen grandes problemas en comprensión lectora.

RESULTADOS DE LA LISTA DE COTEJO

CAPACIDAD PARA LEER

Cuadro N° 01: Realiza la Lectura Rápida y Silenciosa

INDICADORES	N°	%
SI	4	14%
NO	24	86%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: Los datos de la tabla ponen de manifiesto que 86% del total de estudiantes evaluados no realiza la lectura rápida ni silenciosa, esto se debe a que los docentes no enseñan estrategias y técnicas adecuadas de lectura las cuales originan, en la mayoría de los casos, **defectos lectores graves:** lectura en voz alta, movimiento de los labios en la lectura silenciosa, movimiento del dedo índice señalando los renglones y las palabras, interrupciones, retrocesos, tartamudeos, repetición mental o voz interior, repetición laríngea, etc.

Los resultados demuestran que aún se sigue considerando que el objetivo único de la lectura consiste en saber interpretar unos códigos o signos escritos, se piensa que cuando el hábito de la **lectura mecánica** se había creado en los alumnos, la misión del profesor ya ha terminado: el alumno sabía leer y comprender.

Hoy en día, en el mundo, la **lectura eficaz es la armonización y el equilibrio** entre **velocidad y comprensión lectora**. A veces se oye decir "hay que leer despacio y bien", como si leer despacio fuera sinónimo de leer bien. La realidad es muy distinta, porque si

se adquiere el hábito de leer con rapidez, también aumentará el nivel de comprensión. Y esto sucede, entre otras razones, porque, a mayor velocidad lectora, la concentración se hace más intensa y, como consecuencia, aumenta también la comprensión. La **lectura verdaderamente eficaz** es consecuencia del **equilibrio entre la velocidad lectora** de un texto y el buen **nivel de comprensión** de su contenido.

Cuadro N° 02: Vuelve a Leer cuando no comprende.

INDICADORES	N°	%
SI	2	7%
NO	26	93%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: Del 100% de los niños evaluados, 93% no vuelve a leer cuando no comprende para afianzar su almacenamiento en la memoria a diferencia del 7% que sí lo hace.

A través de la observación se puede afirmar que 93% de los alumnos asocian el proceso de lectura al hastío y el aburrimiento; por un lado, por la falta en la variedad de los textos (aunque cabe reconocer el esfuerzo oficial por dotar a las escuelas de materiales adecuados y atractivos para los alumnos) y por otro, el desinterés, la falta de comprensión y los hábitos rutinarios que repercuten negativamente no sólo en el aprendizaje, sino en la marcada abulia para leer.

El problema del fracaso de los alumnos, en la comprensión de los textos, se debe a que no ponen en marcha los mecanismos

básicos de aprendizaje mientras leen, no piensan mientras leen y no resuelven problemas mientras leen⁷⁵.

Para los docentes, la enseñanza de la lectura de comprensión implica la repetición de modelos tradicionales en donde la riqueza pedagógica se pierde, se ha observado que algunos docentes (en lo que respecta al aprendizaje de la lecto-escritura y la estimulación de la comprensión de textos), continúan utilizando métodos tradicionales e ineficaces.

El trabajo del profesor debe ser el de pretender ir siempre más allá de lo puramente lingüístico, y la necesidad de incorporar el contexto sociocultural en la práctica de la comprensión lectora.

Lo que se pretende es formar generaciones de lectores críticos, autónomos, que asuman la responsabilidad por su proceso de lectura, que vayan más allá de recordar simplemente lo leído; que reúnan las características de lectores competentes, que sean capaces de diferenciar lo importante en una lectura de lo que no lo es, que sepan hacer inferencias, que correlacionen, que sepan discriminar información; todo lo anterior requiere de un arduo trabajo entre profesores y padres de familia.

Cuadro N° 03: Lee Hasta encontrar más información

INDICADORES	N°	%
SI	1	4%
NO	27	96%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

75 Sánchez Miguel, 1993

Análisis: Los datos de la tabla ponen de manifiesto que 96% de los niños evaluados no continúan leyendo hasta encontrar la información requerida para resolver algún problema o una tarea, a diferencia del 4% que sí logra encontrar datos que necesita.

El problema se debe a que los docentes no les han enseñado a los niños a planificar variadas situaciones de lectura, donde los alumnos puedan aprender a hacerlo de manera autónoma y orientados por distintos propósitos hasta encontrar los datos requeridos.

Es necesario que el maestro enseñe las acciones que realizan los lectores cuando en un marco de estudio, por ejemplo- exploran materiales buscando un tema de interés. Por tratarse de niños pequeños que están aprendiendo a leer, al mismo tiempo que comunica esas prácticas de lector, el docente enseña a entender cómo se organiza y planifica el sistema de escritura y lectura.

Para que los niños aprendan a leer y estén motivados a seguir leyendo hasta encontrar la información deseada, es relevante que el docente seleccione materiales de circulación social donde la información se presente en su soporte habitual. Por ejemplo:

- Libros que informen exclusivamente sobre el tema investigado.
- Libros y revistas donde exista información sobre el tema a investigar, pero donde los títulos o entradas al tema no permitan anticipar fácilmente que se la hallará, por ejemplo, una enciclopedia para niños.
- Materiales que no contengan la información buscada, en este caso, la obra servirá para aprender dónde *no* hay, por ejemplo, una enciclopedia infantil sobre otros temas parecidos.

Cuadro N° 04: Lee Textos en diferentes formatos

INDICADORES	N°	%
SI	4	14%
NO	24	86%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. “Javier Pérez de Cuéllar”. Junio 2014.

Análisis: Del total de los niños evaluados, 86% no lee textos en diferentes formatos: cuadros, recetas, afiches, artículos, etc. La mayoría de ellos leen solo libros sobre cuentos, fábulas, es decir, textos narrativos y descriptivos, a diferencia del 14% que considera que sí.

Los docentes desde el inicio del aprendizaje de la comprensión lectora no despiertan el deseo y el deleite por la lectura y en los diferentes formatos, donde los estudiantes sean capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente, y proponer situaciones de producción que planteen a los alumnos el desafío de componer oralmente textos con destino escrito; ofrecer estrategias prácticas y aplicables en donde la lectura, por ser un proceso constructivo e interactivo entre el lector y el texto, haga posible la participación de las estructuras cognoscitivas, los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística, valores éticos y vida afectiva del lector.

El reto es que los docentes erradiquemos la promoción del aprendizaje memorístico y mecanizado que convierte a las aulas en espacios rígidos, en donde los estudiantes progresivamente van alejándose del campo de la lectura.

LOCALIZA INFORMACIÓN LITERAL

Esta capacidad permite al lector ubicar información explícita, es decir, localizar datos específicos que se encuentran presentes en alguna parte del texto. Es importante señalar que esta capacidad no busca que el estudiante recuerde de memoria la información, ya que este puede volver a leer el texto las veces que sea necesario.

Cuadro N° 05: Reconocer el orden en que suceden las acciones.

INDICADORES	N°	%
SI	3	11%
NO	25	89%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. “Javier Pérez de Cuéllar”. Junio 2014.

Análisis: 89% de los estudiantes observados no logra identificar el orden o la secuencia en que ocurren los hechos o acciones explícitas del texto, en el caso de los textos narrativos, y secuencias de procedimientos, en el caso de textos instructivos. Para ello, puede o no valerse de algunos marcadores de tiempo presentes en el texto.

Cuadro N° 06: Localizar Información

INDICADORES	N°	%
SI	4	14%
NO	24	86%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. “Javier Pérez de Cuéllar”. Junio 2014.

Análisis: Los resultados obtenidos de la evaluación se tiene que 86% de los estudiantes no localiza información que no se puede

encontrar tan fácilmente, es decir, no identifican información que está presente de manera explícita en los textos. La complejidad de estas preguntas puede ser mayor o menor, dependiendo de la forma en que se solicita la información. Esta puede ser directa o indirecta (parafraseada). Asimismo, la complejidad puede variar dependiendo del lugar donde se encuentre la información (si está en una parte notoria o poco notoria del texto).

INFIERE INFORMACIÓN

Esta capacidad permite al lector suponer o deducir ideas que no están explícitas, es decir, construir ideas que, aunque no están escritas en el texto, se encuentran sobreentendidas o tácitas.

Cuadro N° 07: Deducir para qué fue escrito el Texto

INDICADORES	N°	%
SI	5	18%
NO	23	82%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: 82% de los niños observados no deducen para qué fue escrito el texto, es decir no comprenden en su totalidad los textos que leen, a diferencia del 18% que sostiene que sí.

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

Tabla N° 08: Deduce la enseñanza de una Narración

INDICADORES	N°	%
SI	1	4%
NO	27	96%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: Del total de los niños evaluados, 96% no deduce la enseñanza de una narración, sobre todo cuando la enseñanza no se encuentra explícita, sino que deben inferir a partir de su contenido, y un 4% responde que sí lo hace.

Deduce la enseñanza del texto, consiste en inferir el mensaje o la lección que busca transmitir el texto leído.

Cuadro N° 09: Deducir las cualidades o defectos de los Personajes

INDICADORES	N°	%
SI	4	14%
NO	24	86%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: Los resultados obtenidos de la evaluación se tiene que 86% no posee la capacidad para deducir las cualidades o defectos y características principales de los personajes de una narración a partir de las pistas que el texto ofrece (acciones, diálogos, comentarios, etc.)

Cuadro N° 10: Deducir el significado de palabras

INDICADORES	N°	%
SI	3	11%
NO	25	89%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: 89% de los niños observados no deducen el significado de palabras o expresiones usando la información del texto, no logran descubrir, a partir de la información del texto, el significado de palabras o expresiones cuyo significado no es accesible a priori al lector.

Cuadro N° 11: Deducir el tema central en Textos.

INDICADORES	N°	%
SI	5	18%
NO	23	82%
TOTAL	28	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: De los resultados obtenidos tenemos que 82% no deduce el tema central en textos de más de un párrafo, no posee la capacidad de inferir la información más importante y que sintetiza el contenido de todo el texto. La dificultad de esta tarea puede variar si el texto desarrolla o no desarrolla subtemas, si en caso desarrolle subtemas va resultar difícil debido a que el texto es extenso y tiene ideas distintas en cada párrafo.

Deducir la idea principal de un párrafo del texto, consiste en jerarquizar la información que se presenta en alguno de los párrafos de un texto y, a partir de ahí, inferir cuál es la idea más

importante y que engloba a las demás. Se trata de una tarea de un mayor nivel de complejidad, ya que las ideas presentes en el párrafo compiten entre sí.

Cuadro N° 12: Deducir la causa de un hecho

INDICADORES	N°	%
SI	1	4%
NO	27	96%
TOTAL	28	100%

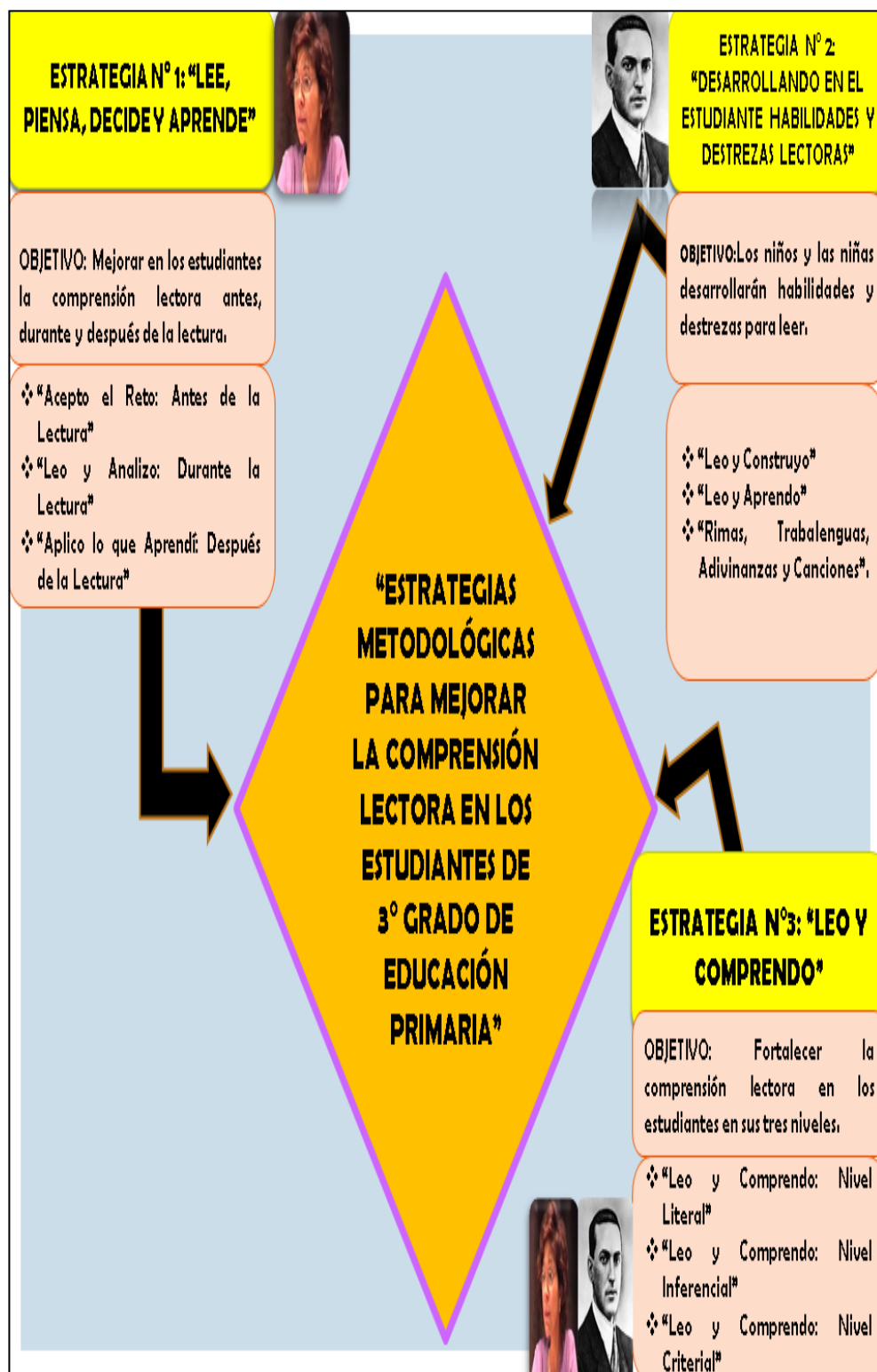
Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3° grado de educación primaria de la I.E. "Javier Pérez de Cuéllar". Junio 2014.

Análisis: Los datos de la tabla ponen de manifiesto que 96% del total de estudiantes evaluados no deduce la causa de un hecho o afirmación que no se puede ubicar tan fácilmente.

Este ítem explora la capacidad para deducir relaciones de causa y efecto. Para ello, se debe ubicar el hecho el cual se encuentra en una parte poco notoria del texto. Luego, se debe inferir el conector lógico "por qué" para destacar la razón del hecho.

Deduce relaciones de causa-efecto. Consiste en deducir una relación causal entre dos afirmaciones explícitas del texto, descubriendo que una de ellas es causa o consecuencia de la otra. Estas relaciones se evidencian a través de la pregunta ¿por qué...?, siempre que el conector causal no sea explícito.

3.2. MODELO TEÓRICO.



FUENTE: Elaborado por Investigadora.

3.2.1. Realidad Problemática.

La lectura es una herramienta indispensable para el desarrollo de los individuos en el mundo actual. Es importante señalar que la lectura es considerada como un proceso interactivo de comunicación en la que se establece una relación entre el texto y el lector. En este ámbito la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo le va otorgando sentido particular según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto; la lectura es también la clave para poder aprender y manejar casi todas las otras destrezas y habilidades, contribuyendo con la realización personal, constituye un elemento fundamental para el desarrollo de los pueblos.

En nuestro país las estadísticas han demostrado enfáticamente que el Perú es un país masivamente no lector, que nos sitúa en desventaja frente a otros países. Nuestros estudiantes no logran mejorar su comprensión lectora; diversas investigaciones⁷⁶, así como evaluaciones de rendimiento nacionales e internacionales⁷⁷ muestran que los logros en comprensión lectora obtenidos por los estudiantes peruanos, por mucho, son insatisfactorios.

3.2.2. Objetivo de la Propuesta.

Desarrollar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas de 3° grado de primaria que les permita comprender los contenidos

⁷⁶ GONZÁLEZ, 2006A; 2006B
⁷⁷ MED, 2003; 2004; 2005A; 2005B

de textos de diversa índole en forma consciente y creativa a través del uso de las estrategias metodológicas.

3.2.3. Fundamentación.

Fundamentos Teóricos:

Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky; reconoce que el aprendizaje es un proceso personal, pero afirma que la autoconstrucción de conocimientos se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve, el que luego se internaliza.

Formula los conceptos de zona de desarrollo real y zona de desarrollo próximo. La zona de desarrollo real es el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona, la zona de desarrollo potencial o próximo es el espacio o distancia que existe entre el nivel de aprendizaje ya logrado y el nivel de desarrollo al que puede acceder el aprendiz con la ayuda de un mediador eficiente (un adulto, un niño más capaz, la cultura o una herramienta cultural).

Estrategias de Lectura de Isabel Solé; la lectura tiene subprocesos, entendiéndose como etapa del proceso lector: un primer momento, de preparación anímica efectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí, para la construcción del significado y en tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Fundamentos Pedagógicos: Describen los principios y características del modelo pedagógico que se pretende implementar con un currículo. Proporciona orientaciones para la organización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Fundamentos Legales: Se refieren al espíritu de las principales normas que sustentan la comprensión de textos de los estudiantes.

Fundamentos Epistemológicos: Tienen que ver con la concepción de conocimiento, de saber, de ciencia y de investigación científica que se maneje, así como el papel que todo ello desempeña en el desarrollo de la sociedad. La explicación de la lectura por parte de los niños se ubica en el plano epistemológico, mientras que la comprensión se sitúa en el ontológico; son dos formas de lectura diferentes, pero complementarias cuya dialéctica constituye el proceso de la interpretación.

3.2.4. Estructura de la Propuesta.

La propuesta consta de tres estrategias metodológicas, conformados por el resumen, la fundamentación, objetivos, temática, metodología, evaluación, conclusiones, recomendaciones y bibliografía. Las estrategias metodológicas dentro del Programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas para cumplir los objetivos de dicho programa.

ESTRATEGIA N° 1: “LEE, PIENSA, DECIDE Y APRENDE”

Resumen:

La lectura puede ser un instrumento de capital importancia para formación integral del niño. Y en efecto es así, porque a través de ella se favorece la creatividad del niño, enriquece su vocabulario, desarrolla su expresión oral, asimila de modo intuitivo las normas que rigen la escritura de una lengua (ortografía, sintaxis etc.), desarrolla su comprensión lectora (con todo lo que ello implica en la mejora de su capacidad para el estudio), incrementa de forma amena y gradual la cultura, abre horizontes y se fomenta el interés por determinadas materias , ocupa cantidad de su tiempo de ocio en una actividad formativa.

Pero a la vez para que la lectura sea un instrumento eficaz es necesario que esté debidamente orientada: no se trata tan sólo de leer por leer, no da igual hacerlo con cualquier libro, no es indiferente que su dedicación sea ordenada y equilibrada a que lo sea arbitraria y caótica.

Es por ello la importancia de plantear esta estrategia en el que leer, pensar, decidir y aprender se conjuga con él antes, durante y después de leer un texto.

Fundamentación:

Fundamentada en el Modelo de Estrategias de Lectura de Solé Gallart, Isabel, quien nos habla de la importancia de la lectura y propone diversas estrategias para el “antes, durante y después de la lectura”: las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/ durante ella); las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallas en la

comprensión (durante la lectura); y las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura/después de ella).

Objetivo General:

Mejorar en los estudiantes la comprensión lectora antes, durante y después de la lectura.

Análisis Temático:

En este apartado se hace una presentación formal de las actividades prácticas para desarrollar las capacidades lectoras.

Tema N° 01: “Acepto el Reto: Antes de la Lectura”

Es el primer momento y se propone para que el alumno se anime y tome el desafío de leer, a partir de la opinión o conocimiento inicial que tenga acerca del tema propuesto.

Presentar los cuentos de manera lúdica es una actividad motivadora para crear lectores entusiastas. Observar y demás detalles. Seguidamente y para ejercitar la atención y la agilidad visual, marcar las diferencias entre dos ilustraciones aparentemente iguales.

Propuesta de Actividad para Antes de la Lectura.

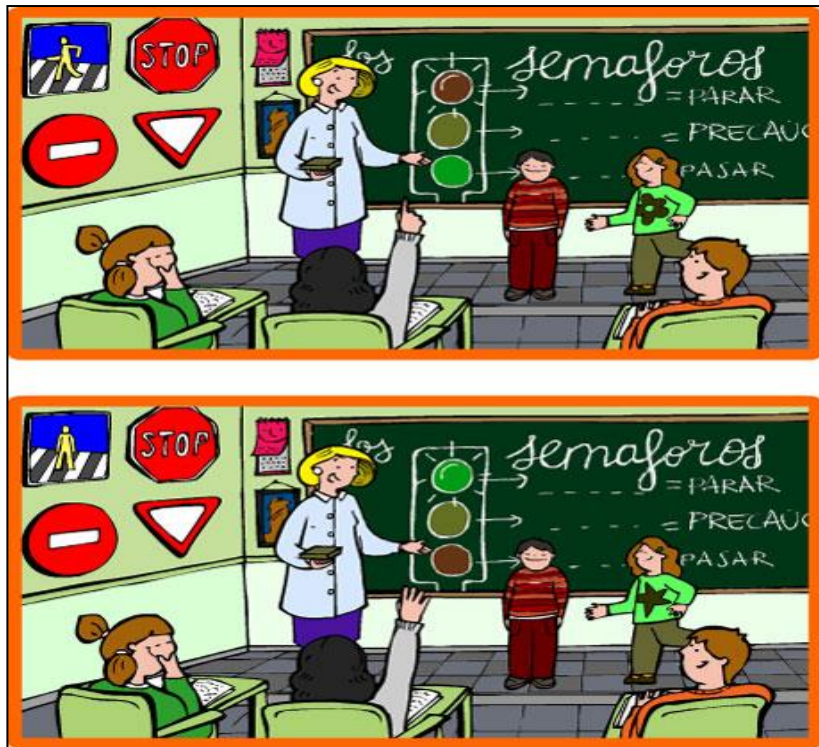
Lectura de imágenes: a partir de alguna imagen que llevemos, que tenga bastantes elementos, la describen y después se puede inventar un cuento.

- Que los chicos lleven al jardín una foto de ellos la que más les guste, y cuenten entre todos donde están, con quien, cuando fue, quien sacó la foto, y como actividad final armar una cartelera.



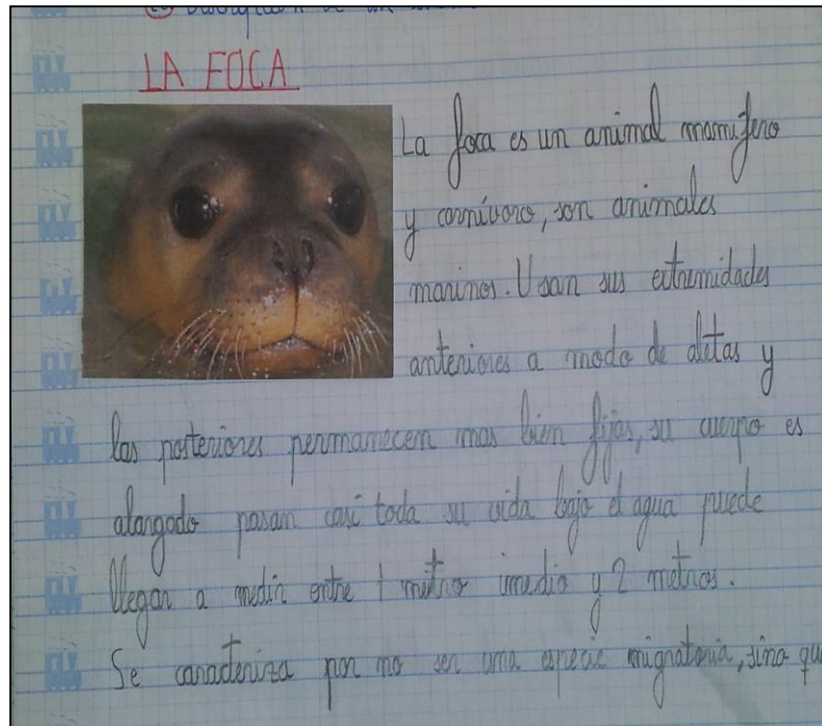
FUENTE: Imagen de Google.

- La maestra les presenta 2 imágenes iguales y deben buscar las diferencias.



FUENTE: Imagen de Google.

- Traer a la I.E. alguna foto de nuestra casa o de nuestra mascota y describirla.



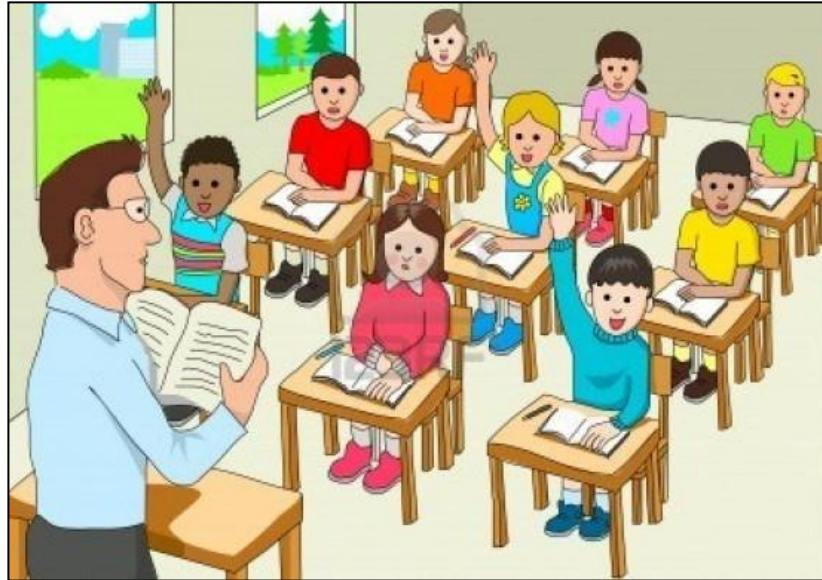
FUENTE: Imagen de Google.

- Buscar en revistas alguna imagen que ellos elijan y que les guste, pegarla en una hoja y después describirla y contar a los amigos porque la eligieron.



FUENTE: Imagen de Google.

- Juego: ¿Qué le falta? Elegimos a un niño, cuenta lo que tiene puesto, se esconde en el baño y se saca algo. Cuando vuelve entre todos tenemos que adivinar que le falta.



FUENTE: Imagen de Google.

- Describimos tarjetas con imágenes, las imágenes pueden tener texturas, Transparencias, etc.



FUENTE: Imagen de Google.

Tema N° 02: “Leo y Analizo: Durante la Lectura”

Aquí se les presentara una lectura. Comprobar la comprensión lectora del argumento de un cuento es el objetivo.

Propuesta de Actividad Durante la Lectura



Con mis zapatos de charol
brillo como un farol.

Con mis zapatos de diario
juego con mi amigo imaginario.



La mejor amiga de mi cuello
es la chalina.

Las hay largas
y de muchos colores.



Hay otras de lana
que se enroscan como boas.

Las hay también cortas
que se anudan
y se quedan quietas.



Hay otras más protectoras
te abrazan y te defienden
de todo mal, ¿me entiendes?



Los mejores amigos de un libro
son los chicos
como tú.



FUENTE: <http://ebr.minedu.gob.pe/dei/armedei.html>

Tema N° 03: “Aplico lo que Aprendí: Después de la Lectura”

Distinguir datos de los cuentos y relacionarlos con el argumento que corresponde es el objetivo.

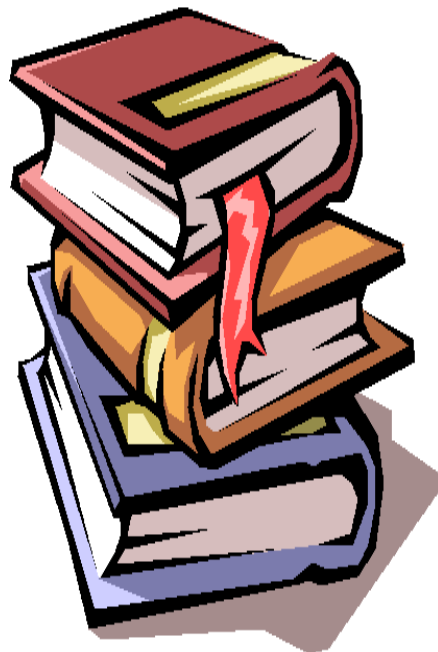
PROPUESTA DE ACTIVIDAD DESPUES DE LA LECTURA

RESPONDER LAS SIGUIENTES INTERROGANTES:

1.- ¿Cuál es la mejor amiga del cuello?

La Chalina
El collar.

2.- ¿El libro es tu mejor amigo? Describe tu libro favorito.



Desarrollo Metodológico

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

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

	actividad que será realizada en la reunión siguiente.
--	---

Ejecución de la Estrategia:

Mes: Julio, 2014.

Periodicidad: Una semana por cada tema.

Desarrollo de la Estrategia.

Estrategia Nº 1			
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2	Tema Nº 3
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	Conclusión y cierre de trabajo		

Evaluación de la Estrategia

NOMBRE Y APELLIDO:

MARCO CON UNA X MI RESPUESTA			
¿Cómo me sentí?	 CONTENTO	 ASUSTADO	 TRISTE
¿Cómo aprendí?	 SOLO	 EN GRUPO	 CON APOYO DE DOCENTE
¿Qué aprendí?	 ANTES DE LA LECTURA	 DURANTE LA LECTURA	 DESPUES DE LA LECTURA

Conclusiones:

1. De una manera dinámica y divertida los estudiantes pueden mejorar sus niveles de comprensión
2. Un alumno capaz debe desarrollar sus capacidades a la hora de leer de manera interactiva.
3. La elaboración de preguntas sencillas permiten que el estudiante pueda establecer posibles soluciones.

Sugerencias:

1. Aplicar estas presentaciones para poder iniciar a los niños, en la comprensión de textos.
2. Ampliar y aplicar las presentaciones en otras instituciones educativas a fin de elevar en nivel de comprensión de textos.

Bibliografía:

- ARBUROLA, Félix. 2004. Literatura para niños preescolares. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Nicaragua.
- CAIRNEY, Trevor. 2002. Enseñanza de la comprensión lectora. Ediciones Morata. Madrid. España.
- GARATE, Milagros. 1994. La Comprensión de cuentos en los niños: un enfoque cognitivo y sociocultural. Siglo XXI editores. España.
- HERNÁNDEZ, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México, D.F. : Mc Graw-Hill

ESTRATEGIA N° 2: “DESARROLLANDO EN EL ESTUDIANTE HABILIDADES Y DESTREZAS LECTORAS”

Resumen:

Los datos disponibles hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo. Harris y Hodges (2009), opinan que “una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad”.

Todos los niños nacen listos para aprender, pero no todos los niños llegan a la escuela listos para aprender. El aprendizaje comienza desde el momento de nacer y está presente en todas aquellas experiencias diarias, las cuales se ven facilitadas por personas significativas. Durante los primeros años de vida, se sientan las bases de los conocimientos y habilidades que les ayudarán a los niños a tener éxito no solo en la escuela, sino en la vida.

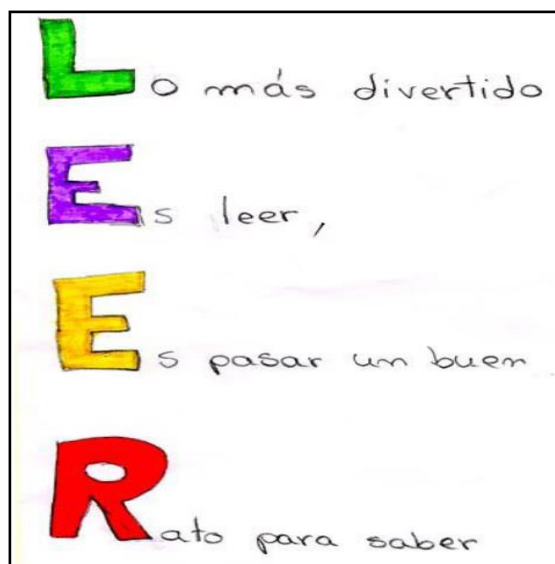
Fundamentación:

Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky; reconoce que el aprendizaje es un proceso personal, pero afirma que la autoconstrucción de conocimientos se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve, el que luego se internaliza.

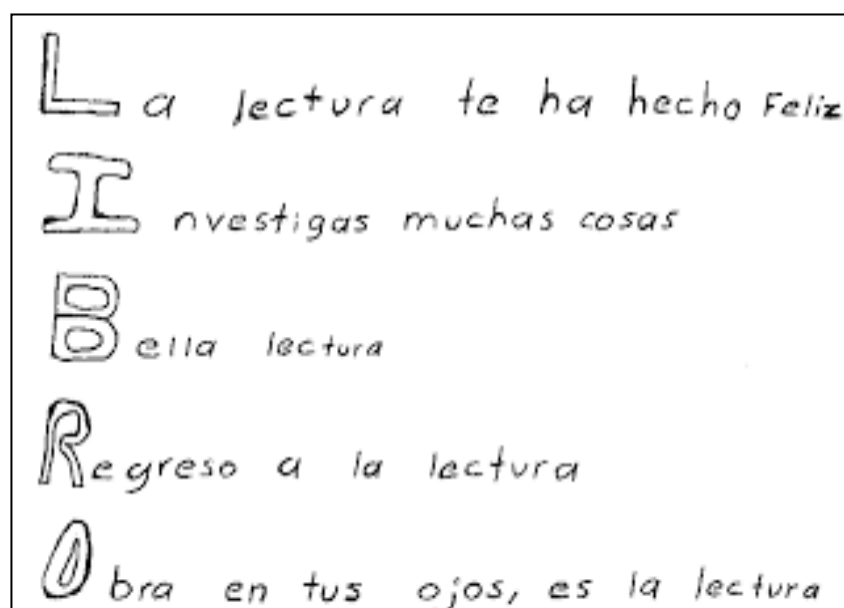
Análisis Temático:

Tema N° 01: “Leo y Construyo”

Mediante esta técnica los alumnos desarrollan de forma importante una serie de estrategias que le permiten reelaborar y reordenar el texto atendiendo a los conceptos y relaciones incluidos en el mismo. De lo que se trata es que los estudiantes lean y construyan sus propias lecturas.



Fuente: Elaboración de Investigadora.



Fuente: Elaboración de Investigadora

EL LEÓN Y EL RATÓN

Algunos ratoncitos, que jugaban en el campo molestaban a un león que dormía al pie de un frondoso árbol.

El rey de la selva, al despertarse, atrapó entre sus garras al más atrevido del grupo, mientras los otros ratoncitos corrieron rápido a esconderse.

El ratoncito, preso del terror, aseguró al león que si lo perdonaba la vida, la emplearía en servirlo; y, aunque esta promesa lo hizo reír, terminó por soltarlo.

Poco tiempo después, la fiera cayó en las redes que un cazador hubo tendido.

Al no poder librarse, atronó la selva con sus furiosos rugidos.

El ratoncito, al oírlo, acudió presuroso y rompió las redes con sus afilados dientes. De esta manera, el diminuto ratoncito salvó la vida del león.

(Adaptación)

Los niños(as) leen la fábula en forma oral y responden a las siguientes preguntas.

1. ¿Cuál es el título de la fábula?
2. ¿Quiénes jugaban en el prado?
3. ¿Qué hacían los ratoncitos?
4. ¿Qué hizo el rey de la selva al despertarse?
5. ¿Qué le pidió el ratoncito al león?

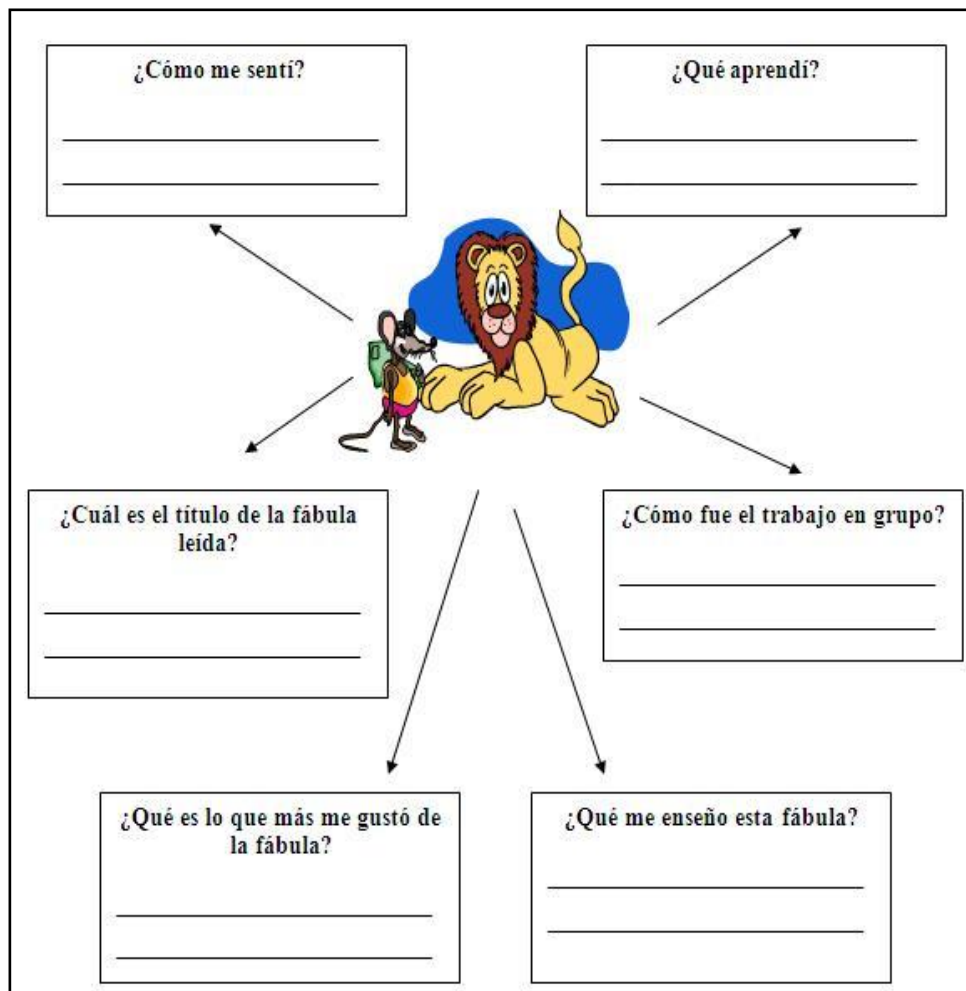
6. ¿Por qué se río el león?
7. ¿Qué pasó un día con el león?
8. ¿Quién lo ayudó?
9. ¿Cómo le salvo la vida el ratón al león?

El docente presenta un esquema gráfico el cual se completa con la participación de los niños(as) quienes anotan los personajes, lugar, acciones que suceden y el final de la fábula.

¿Quién? ¿Quiénes? ¿Dónde?	¿Qué sucede??	¿Cómo termina?
Personaje: Lugar:	Acciones que suceden	Hecho final:

El docente plantea las siguientes interrogantes a los niños(as) para que respondan oralmente:

1. ¿Cuál es el mensaje que nos deja esta fábula?
2. ¿Piensas que hacían bien los ratoncitos fastidiando al león dormido?
3. ¿Por qué crees que el león quiso atrapar al ratón más atrevido del grupo?
4. ¿Qué crees que pensó el león al escuchar la promesa del ratón?
5. ¿Por qué crees que el león decidió soltar al ratón?
6. ¿Qué crees que pensó el león cuando el ratón le salvó la vida?



¿Cómo me senti?

¿Qué aprendí?

¿Cuál es el título de la fábula leída?

¿Cómo fue el trabajo en grupo?

¿Qué es lo que más me gustó de la fábula?

¿Qué me enseñó esta fábula?

FUENTE: <http://nivelesdecompensionlectora.2primaria.com.pe>

Pide a los niños que en su casa redacten una fábula con los nombres anotados en los carteles y luego la escriban en sus cuadernos.

zorro

gallina

Tema N° 02: “Leo y Aprendo”

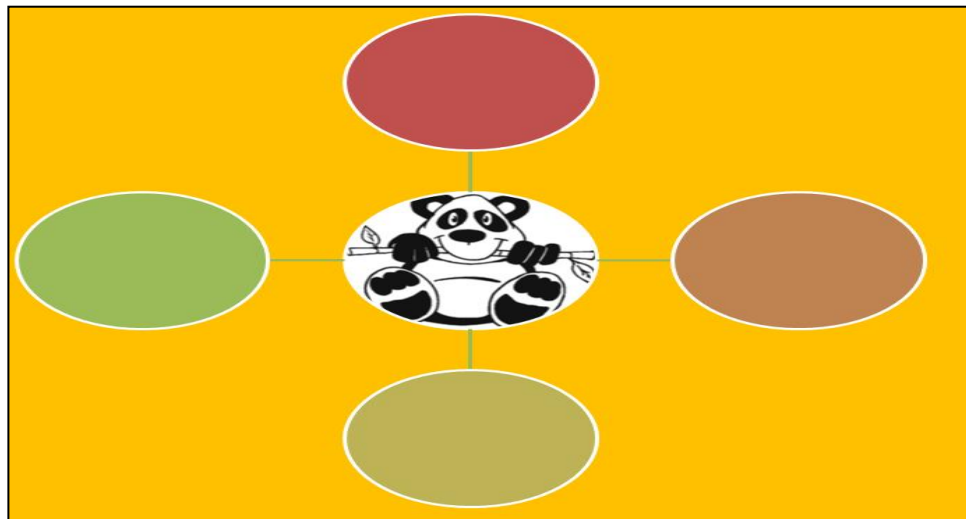
Por su eficacia comprobada y simplicidad formal (no así en la práctica), se incluyen aquí como una de las técnicas que se

pueden utilizar para aprender a leer comprensivamente. Se presentan como dos técnicas combinadas, aunque pueden utilizarse perfectamente de forma independiente. A continuación se les presenta a los estudiantes el siguiente cuadro: Erase una vez un oso que estaba en un gran bosque mirando al cielo... Así empieza este cuento tan bonito. Observa las ilustraciones y ordénalas del 1 al 4, luego cuenta lo que pasa.

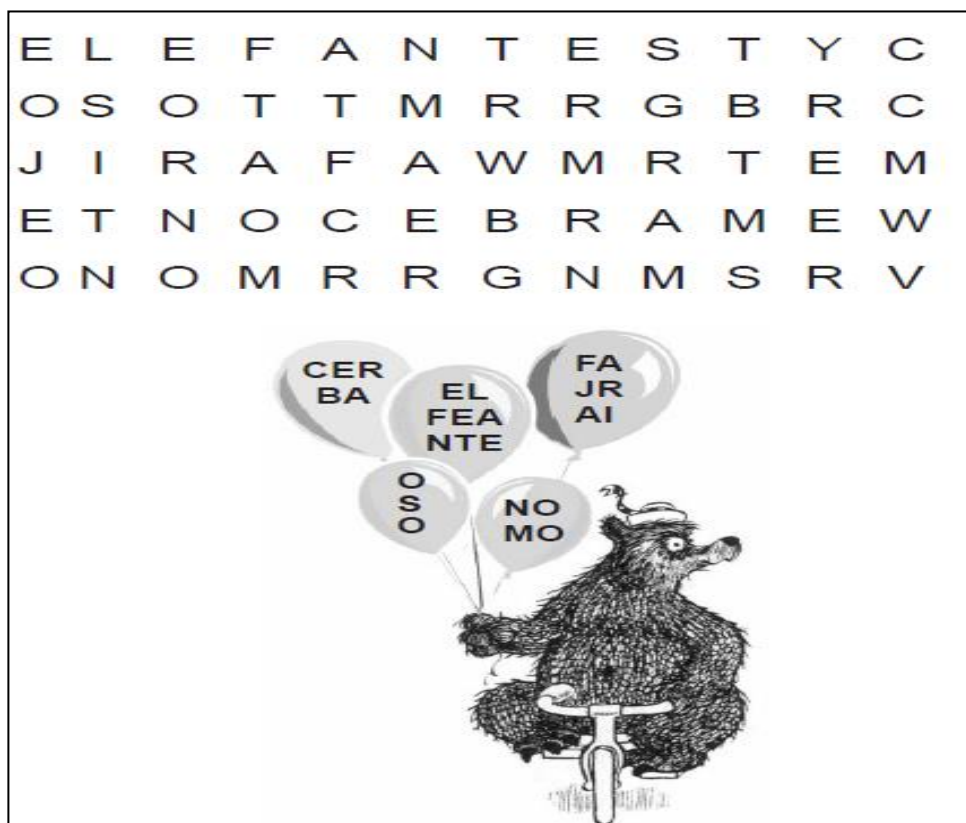
<p>Aquí es cuando.....</p> <p>.....</p>	<p>Aquí es cuando.....</p> <p>.....</p>
<p>Aquí es cuando.....</p> <p>.....</p>	<p>Aquí es cuando.....</p> <p>.....</p>

FUENTE: <http://www.librosalfaguarainfantil.com/uploads/ficheros/libro/guiaactividades/200301/guia-actividades-oso-no-era.pdf>

El estudiante construirá su propio esquema:



El oso lleva cinco globos con los nombres de animales desordenados. Ordena las letras y rodea el nombre de cada animal en esta sopita de letras. Los nombres se leen de izquierda a derecha y de derecha a izquierda.



FUENTE: <http://www.librosalfaguarainfantil.com/uploads/ficheros/libro/guiaactividades/200301/guia-actividades-oso-no-era.pdf>

Tema Nº 3: “Rimas, Trabalenguas, Adivinanzas y Canciones”.

Rimas.- Son palabras que pueden empezar o terminar igual. Permiten que los niños desarrollen la capacidad de discriminar auditivamente, establezcan relaciones y comparaciones entre sonidos.



FUENTE: Elaborado por la Investigadora.

Trabalenguas.- Son juegos de lenguaje que estimulan la memorización de algunos sonidos difíciles de ser pronunciados, a través del uso de palabras y expresiones. El trabalenguas tiene un sentido musical y rítmico que invita a repetirlo en diferentes velocidades. A su vez, es un ejercicio nemotécnico que favorece que los niños y niñas pronuncien con mayor claridad y fluidez.



FUENTE: Elaborado por la Investigadora.

Adivinanzas.- Son juegos de palabras en los cuales se alude a algo que no está explícito. En algunas de ellas se ofrece una descripción, y en otras se utilizan metáforas de lo que hay que adivinar. Promueven el análisis y la deducción.



FUENTE: Elaborado por la Investigadora.

Canciones.- Son juegos de palabras acompañadas por un ritmo, melodía y pulso, que permiten al niño comunicarse expresivamente. Es el recurso más usado por las educadoras, ya que permite establecer vínculos afectivos y desarrollar capacidades de atención, interrogación de textos, lectura de textos icono-verbales, interpretación de la canción y expresión corporal, entre otras.



FUENTE: Elaborado por la Investigadora.

Desarrollo Metodológico

Para la realización de esta estrategia y alcanzar los objetivos propuestos planteo seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto

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

	actividad que será realizada en la reunión siguiente.
--	---

Ejecución de la Estrategia:

Mes: Agosto, 2014.

Periodicidad: Una semana por cada tema.

Desarrollo de la Estrategia.

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

Evaluación de la Estrategia

NOMBRE Y APELLIDO:

MARCO CON UNA X MI RESPUESTA			
¿Cómo me sentí?	 CONTENTO	 ASUSTADO	 TRISTE
¿Cómo aprendí?	 SOLO	 EN GRUPO	 CON APOYO DE DOCENTE
¿Qué aprendí?	 LEO Y CONSTRUYO	 LEO Y APRENDO	 RIMAS, TRABALENGUAS, ADIVINANZAS Y CANCIONES

Conclusiones:

1. De una manera dinámica y divertida los estudiantes pueden mejorar sus niveles de comprensión.
2. Un alumno capaz debe desarrollar sus habilidades y destrezas a la hora de leer de manera interactiva.
3. La elaboración de preguntas sencillas permiten que el estudiante pueda establecer posibles soluciones.
4. La práctica de rimas, adivinanza, trabalenguas y canciones ayudan al niño y niña a dejar fluir su imaginación y desarrollar sus competencias comunicativas y fonológicas.

Recomendaciones:

1. Se sugiere aplicar las diversas actividades propuestas con la finalidad de mejorar la comprensión lectora.

Bibliografía:

- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., & BAPTISTA, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.
- MARTINEZ PEÑA, Luz. 2006. Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa: supuestos de los profesores. Universidad del Rosario: Colombia.
- VILÁ BAÑOS, Ruth. 2008. Competencia Comunicativa Intercultural. España.

ESTRATEGIA N°3: “LEO Y COMPRENDO”

Resumen:

La actividad de leer es una tarea que debe desarrollarse con eficacia y eficiencia ya que de esto depende que en el futuro estemos frente a un estudiante con capacidades efectivas para el estudio y para satisfacer plenamente sus necesidades de comunicación.

Si no se aprende a leer correctamente habrá fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, lectores incompetentes.

La comprensión lectora es un proceso interno y activo entre el texto y el que lee, que estimula los saberes previos con la información que el texto te comunica y tiene por finalidad construir nuevos conocimientos.

En la actualidad la gran mayoría de los niños de la primaria pasan a grados superiores y llegan a la edad adulta sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen, y por consiguiente hay dificultad para la localización de las ideas principales, en la jerarquización de las ideas y en la abstracción de los conceptos.

Fundamentación:

Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky y Estrategias de Lectura de Isabel Solé.

Objetivo:

Fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes en sus tres niveles.

Análisis Temático:

En este apartado se hace una presentación formal de las actividades prácticas para conocer el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de 3° grado de primaria.

Tema N° 01: “Leo y Comprendo: Nivel Literal”

⁷⁸Cuando se realiza la lectura de algún escrito, se lleva a cabo un proceso, en el que se involucra al lector, la forma en que se comprende y las características del texto. Esta unidad comprende nueve estrategias cognitivas, promoviendo la transferencia y la aplicación de los procesos y estrategias de lectura y se establecen los criterios que garanticen la coherencia estructural y lógica de la información que se quiere comunicar. Las preguntas son activadores del pensamiento, estimulan la generación de ideas y facilitan la profundización de la lectura. Las estrategias requeridas para la Lectura Literal son: observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento, clasificación jerárquica, análisis, síntesis, evaluación.

A continuación se les presenta a los estudiantes la siguiente lectura:

78 KABALEN D. M. DE SÁNCHEZ MARGARITA A. LA LECTURA ANALÍTICO-CRÍTICA. TRILLAS. MÉXICO. D.F.

LA CABRA Y LOS CABRITOS

Había una vez una cabra y sus cabritos. Cuando la cabra se iba al bosque, los cabritos no le abrían la puerta a nadie. Cuando la cabra volvía, cantaba con una voz suavecita y los cabritos le abrían.

Una vez, el zorro oyó cómo cantaba la cabra. Apenas se fue la madre, corrió a la casa e imitó con voz suavecita la misma canción. Los cabritos abrieron la puerta y el zorro se les comió a todos. Cuando la madre llegó a la casa, vio las huellas del zorro y supo que se había comido a sus hijos.

La cabra buscó al zorro. Lo encontró en el bosque, cerca de un hueco profundo. La cabra le propuso al zorro:

-Vamos a ver quién de los dos salta al otro lado.

La cabra saltó y pasó por encima del hueco; pero el zorro se cayó al fondo. Con el golpe, se le reventó la barriga; los cabritos salieron de ella sanos y salvos. Después de eso, la cabra y sus cabritos siguieron viviendo felices.

Fuente: Cuento "El lobo y los siete cabritos" de los **hermanos Grimm**: Jacob Karl Grimm y Wilhelm Grimm; adaptado por Trinidad Huilca Curse.

NIVELES	INDICADORES	ÍTEMS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
	Diferencia entre información relevante e información	1. ¿Quiénes son los personajes del esta historia?	Correcto Incorrecto

LITERAL	secundaria.	<ul style="list-style-type: none"> - El zorro y la cabra. - La cabra, los cabritos y el zorro. - Los cabritos y el zorro. 	
	Localizar la idea principal.	2. ¿Qué hacía la cabra cuando volvía del bosque? <ul style="list-style-type: none"> - Golpeaba. - Cantaba. - Saltaba. 	Correcto Incorrecto
	Identifica relaciones causa-efecto.	3. ¿Qué hizo el zorro cuando se fue la cabra? <ul style="list-style-type: none"> - Se escondió en el bosque. - Se comió a los cabritos. - Se puso a saltar huecos. 	Correcto Incorrecto
	Reconoce las secuencias de una acción.	4. ¿Qué pasó después de que el zorro se comió a los cabritos? <ul style="list-style-type: none"> - La cabra cerró la puerta. - La cabra buscó al zorro. - Los cabritos abrieron la puerta. 	Correcto Incorrecto

FUENTE: elmundo.blogspot.com

Tema N° 02: “Leo y Comprendo: Nivel Inferencial”

⁷⁹Se apoya en la lectura literal, en este nivel se interpretan mensajes implícitos, o aquellos que no se expresan directamente en el texto y aplicando con mayor énfasis las habilidades de análisis, síntesis y el razonamiento. Se dan procesos de decodificación e inferencia, de razonamiento deductivo e inductivo y de adquisición de conocimiento. La decodificación permite lograr la imagen o representación mental del objeto o situación mental del objeto o situación observada, sin dejar de lado los procesos básicos de pensamiento. Aquí se enfatiza la objetividad, coherencia lógica y estructuración de las representaciones mentales logradas, que se pueden observar a través de los productos que se generen, es decir, de los “esquemas u organizadores de información”. En este nivel, el profesor debe proponer el uso de esquemas para reconstruir la información como son los mapas conceptuales, mapas mentales, uve heurística, redes semánticas, pero a su vez descubriendo nuevas relaciones entre los conceptos.

El tema 02 trata sobre El hombre de hielo, y consiste en darle seguimiento a la noticia del descubrimiento de Oetzi, en 1991, hasta 2012. El análisis de seis notas informativas sirve para reflexionar sobre cómo, en diferentes momentos, los hallazgos que realizan los científicos con la ayuda de instrumentos tecnológicos avanzados y nuevas maneras de proceder en la investigación científica propician que las hipótesis propuestas al inicio, sobre la vida y muerte de Oetzi (un hombre que vivió hace 5 mil 300 años), cambien e incluso algunas se invaliden y otras se fortalezcan.

⁷⁹ <http://virginiaataramavasquez.blogspot.com/2007/10/vi-tres-niveles-de-lectura-literal.html>

El trabajo constante será leer y releer cada una de las notas, hasta garantizar su comprensión, para después darles seguimiento a las ideas e hipótesis que proponen los científicos a partir de los hallazgos que han realizado.

Es importante dejar que cada uno de los estudiantes de acuerdo con sus intereses, dé seguimiento a las hipótesis y hallazgos que llamen su atención; al final se le pedirá su escrito con la opinión de la información analizada.

Identificar el desafío y tener en cuenta que los propósitos del tema sirven como hilo conductor para ayudar a la comprensión de las seis notas informativas.



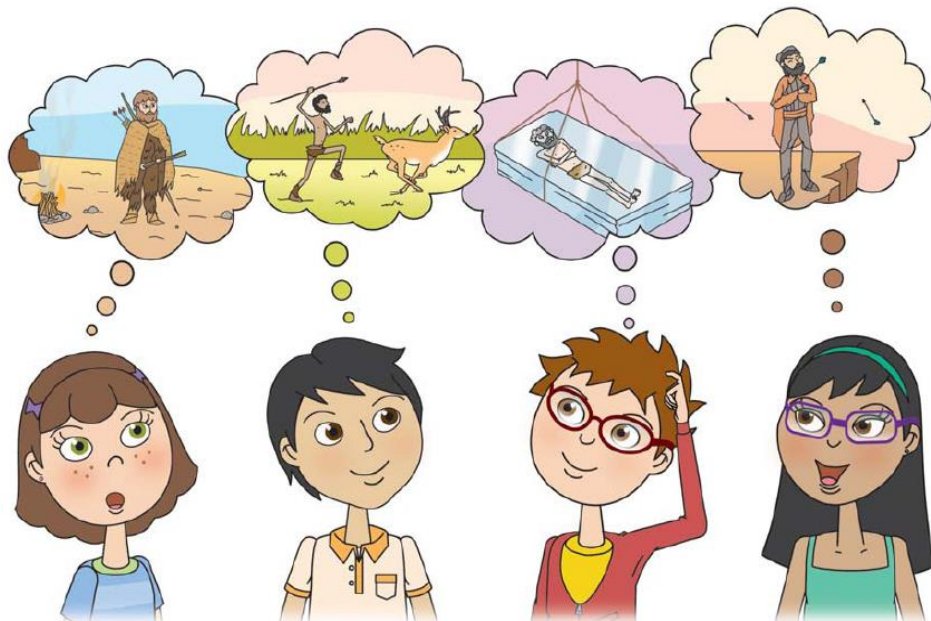
FUENTE: Patricia Rodríguez Cordero, Juan Pedro Rosete Valencia, Luis Gerardo Cisneros Hernández. Comprensión Lectora.

Imagina que eres un investigador y que encuentras los restos fósiles de un ser humano que, aparentemente, vivió hace miles de años.

■ ¿Qué te gustaría saber de él? _____

■ ¿Qué se te ocurre hacer para averiguarlo? _____

En este momento los alumnos realizarán su primera lectura de las seis notas informativas incluidas en el ejercicio. Dada la complejidad para comprender, analizar y comparar la información provista, se sugiere realizar varias lecturas, hasta que tengan una primera idea de los planteamientos de cada nota y puedan iniciar las actividades sugeridas.




FUENTE: Imágenes de Google

Las actividades planteadas conducen a los alumnos al análisis de la información.

- La primera tarea consiste en contrastar lo que han identificado sobre las fechas y datos que manejan las diferentes notas.
- La siguiente tarea consiste en construir una línea del tiempo. Para orientar a los estudiantes es importante dejar que lleven a cabo sus cálculos y distintas maneras de proceder con el fin de ubicar un acontecimiento en el tiempo.

Construye una línea del tiempo sobre la historia de Oetzi.



- Posteriormente, se presenta otra opción que consiste en la elaboración de una tabla para organizar la información; se pide a los alumnos que la completen. En relación con esta tarea, se recomienda solicitar a los estudiantes que trabajen en el llenado sólo después de haber realizado una o varias lecturas de las notas, con la intención de que tengan más información acerca de las hipótesis que proponen los científicos y de la secuencia de los hallazgos. La recomendación es usar la tabla para ordenar las ideas, argumentar sobre la validez de las hipótesis y la importancia de los hallazgos, así como para elaborar el escrito de opinión.

Número	Fecha	Título de la noticia	Ideas e hipótesis que proponen los científicos	Hallazgos, avances, pruebas
1				
2				
3				
4				
5				
6				

FUENTE: Patricia Rodríguez Cordero, Juan Pedro Rosete Valencia, Luis Gerardo Cisneros Hernández. Comprensión Lectora.

- En conclusión, se trata de comprender lo que dice cada uno de los científicos, valorar sus argumentos y las pruebas que proponen, para que los estudiantes puedan tomar una posición. Lo más importante será cuando planteen sus propias hipótesis y propongan argumentos para defenderlas.
- Sería conveniente hacer reflexionar a los estudiantes sobre la manera de actuar de los científicos, quienes de la mano de la tecnología van haciendo descubrimientos sobre algo que ya se tenía como concluido.
- A partir de las reflexiones anteriores será posible que los alumnos escriban su opinión acerca de las diferentes hipótesis y el porqué de ellas. La siguiente actividad consiste en comparar ambos procedimientos y registrar las ventajas y desventajas de cada uno.

De los dos procedimientos anteriores, ¿cuáles consideras que sean las ventajas y desventajas de cada uno?

Procedimiento 1: línea del tiempo. _____

Procedimiento 2: tabla con las ideas e hipótesis de los científicos.

FUENTE: Patricia Rodríguez Cordero, Juan Pedro Rosete Valencia, Luis Gerardo Cisneros Hernández. Comprensión Lectora.

Tema N° 03: “Leo y Comprendo: Nivel Criterial”

⁸⁰Este proceso se basa en el razonamiento analógico. En este nivel el estudiante aplica los niveles de lectura literal e inferencial y, en base a ello, interpreta la temática del escrito.

En este nivel el estudiante es capaz de establecer relaciones analógicas de diferente índole, es decir, relaciona hechos que ocurren en la lectura con otros hechos que suceden en su vida, en la actualidad, el pasado o hechos que van a ocurrir en el futuro; asimismo, establece relaciones entre una lectura y otra.

A continuación se presenta la siguiente lectura:

⁸⁰ <http://virginiaataramavasquez.blogspot.com/2007/10/vi-tres-niveles-de-lectura-literal.html>



FUENTE: Patricia Rodríguez Cordero, Juan Pedro Rosete Valencia, Luis Gerardo Cisneros Hernández. Comprensión Lectora.

“Pérdida de la biodiversidad pone en riesgo a la especie humana” es un artículo sobre la biodiversidad de la periodista Maritza Ruiz, con fecha del 6 de febrero de 2010.

El artículo se divide en cuatro apartados que tratan sobre la pérdida de la biodiversidad y cómo se pone en riesgo a la especie humana.

El título del artículo se presta para reflexionar sobre la relación del hombre con sus entornos natural y social. Se trata de mostrar temas actuales que no son ajenos a los niños ni a los jóvenes.


Todos, de alguna manera, tenemos una opinión sobre el calentamiento de la Tierra, la contaminación, la extinción de la

fauna y flora, la sobrepoblación, la destrucción de los ecosistemas y muchos otros aspectos que se pueden explorar para despertar o incrementar el interés en la lectura.

Se considera pertinente recuperar los conocimientos y experiencias de los estudiantes, formular preguntas sobre el significado del título y de los apartados. Esta estrategia ayuda a que los estudiantes construyan un primer referente sobre el tema y a organizar ideas que luego pueden adquirir características de hipótesis de trabajo.

Se trata de fomentar la reflexión de experiencias personales que se pueden platicar o escribir de manera previa a la lectura del texto, pero no hay que abrumar a los estudiantes y querer obtener todas las ideas de los títulos. La recomendación es que del primer acercamiento al tema y a los apartados se obtengan ideas-guía que en el transcurso de la lectura se vayan modificando.

Un punto de partida para profundizar en la reflexión es hablar del contexto cercano de los estudiantes: en dónde viven, cómo era antes ese lugar, cómo es hoy. Hacerlos conscientes de los cambios ocurridos en el espacio que habitan a través del tiempo y si éstos han sido positivos o negativos para ellos.



Escribe lo que te imaginas que sucederá en un futuro, si continuamos destruyendo la biodiversidad del planeta. _____

Después de hacer la lectura se pedirá al estudiante que profundice más en la lectura sacando las ideas principales.

Para lograr que los estudiantes comprendan el texto detalladamente es importante consultar el significado de las palabras desconocidas, muchas de ellas son en realidad conceptos que tienen una especificidad de acuerdo con la disciplina a la que pertenecen: biología, física, química y ciencias sociales. También es posible que realicen la lectura párrafo por párrafo para que descubran la idea principal y su relación con las ideas secundarias.

Títulos de los apartados	Ideas principales

Se le hará indicaciones que subyace una sugerencia sobre la destrucción que el hombre hace del medio natural y de las consecuencias que eso conlleva.

Se busca que los estudiantes respondan a partir de lo que viven y conocen para que intenten imaginarse la destrucción de la biodiversidad a partir de su entorno; entonces, podrán emitir una opinión sobre si ya se vive esa destrucción, si está cerca, si falta mucho tiempo o nunca llegará.

Desarrollo Metodológico

Para la realización de esta estrategia y alcanzar los objetivos propuestos planteo seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto

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

	<ul style="list-style-type: none"> Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.
--	---

Ejecución de la Estrategia:

Mes: Setiembre, 2014.







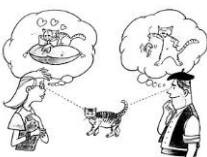

Periodicidad: Una semana por cada tema.

Desarrollo de la Estrategia.

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

Evaluación de la Estrategia

NOMBRE Y APELLIDO:

MARCO CON UNA X MI RESPUESTA			
¿Cómo me sentí?	 CONTENTO	 ASUSTADO	 TRISTE
¿Cómo aprendí?	 SOLO	 EN GRUPO	 CON APOYO DE MAMÁ
¿Qué aprendí?	 LITERAL	 INFERENCIAL	 CRITERIAL

Conclusiones:

1. La lectura y su reflexión es de suma importancia ya que permite intercambiar opiniones, comunicarse, de esta manera desarrollaremos la comprensión lectora.
2. Las lecturas que pretenden desarrollar los tres niveles involucran a los estudiantes en el conocimiento de nuevos escenarios, les permite desarrollar su imaginación y expresar sus emociones, sentimientos, propósitos, entre otros.

Sugerencias:

1. Aplicar las diversas actividades propuestas con la finalidad de desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.
2. Proponer nuevas actividades para mejorar la comprensión lectora.
3. Crear espacios dinámicos para que los estudiantes disfruten de la lectura, compartan lo que leen y lo contrasten con su realidad.

Bibliografía:

- GARCÍA TRAVERSO, María Isabel. 2009. Cuentos y fábulas para la comprensión lectora. Primer ciclo. Visión Libros: España.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., & BAPTISTA, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.

3.2.5. Cronograma.

Actividades		2012											
		JULIO				AGOSTO				SETIEMBRE			
		1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
Elaboración de las Estrategias	Estrategia I												
	Estrategia II												
	Estrategia III												
Evaluación final													

3.2.6. Presupuesto.

Recursos Humanos:

CANT.	REQUERIMIENTO	COSTO INDIVIDUAL	TOTAL
1	CAPACITADOR (3 Estrategias.)	S/ 200.00	S/ .60000
TOTAL			S/ 600.00

Recursos Materiales:

CANT.	REQUERIMIENTO	COSTO INDIVIDUAL	TOTAL
84	Refrigerios	S/ 5.00	S/ 420.00
100	Papel sábana	S/ 0.50	S/ 50.00
424	Copias	S/ 0.10	S/ 42.40

---	Otros		S/1000.00
TOTAL			S/ 1512.40

RESUMEN DEL MONTO SOLICITADO	
Recursos Humanos	S/ 600.00
Recursos Materiales	S/ 1512.40
Total	S/2112.40

3.2.7. Financiamiento de los Talleres.

Responsable: FLORES BERRÚ, Amanda Sussety.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes del 3º grado de educación primaria, muestran grandes dificultades de comprensión lectora, los niños no logran deducir de qué trata la lectura, el significado de palabras o expresiones, la causa de un hecho, no logran reconocer el orden en que suceden las acciones, tampoco logran deducir las cualidades o defectos de los personajes que se plantea en la lectura.
2. Los maestros no cuentan con las estrategias metodológicas pertinentes no logrando así llegar al estudiante y motivarlos. Debemos señalar también que el profesor tiene que lidiar con el juego y la poca atención del niño hacia la clase y el poco interés hacia la lectura.
3. Ante la realidad diagnosticada, se elaboró la propuesta denominada: “Estrategias Metodológicas para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes de 3º Grado de Educación Primaria”
4. La hipótesis quedó debidamente confirmada, o sea se justificó el problema.

RECOMENDACIONES

1. Es necesario que la Institución Educativa trate de investigar y logre agenciarse de nuevas estrategias metodológicas con el propósito de lograr una lectura precisa y eficaz en los estudiantes.
2. Se sugiere que las estrategias metodológicas orientadas a la mejora de la comprensión lectora sea complementado y adecuado de acuerdo a las necesidades e intereses, no solo de los alumnos del Plantel, sino en beneficio de otras Instituciones Educativas.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALLIENDE, F Y Condemarín, M. "La Lectura: Teoría, Evaluación Y Desarrollo". Santiago De Chile. 1982.
2. ANDERSON Y PEARSON, 1984; Smith, 1978; Spiroet Al, 1980
3. ARBUROLA, Félix. 2004. Literatura para niños preescolares. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Nicaragua.
4. ARIADNA Sofía Cáceres Núñez. Priscilla Alejandra Donoso González. Javiera Alejandra Guzmán González. "Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2". Chile. 2012.
5. ARROLLO, S. 1992. Teoría y Práctica de la Escuela Actual. Siglo XXI Editores. Madrid, España. Pág. 47-70.
6. CÁCERES NÚÑEZ, Priscilla Alejandra Donoso González, Javiera Alejandra Guzmán González. Tesis: "Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2". 2012.
7. CAIRNEY, Trevor. 2002. Enseñanza de la comprensión lectora. Ediciones Morata. Madrid. España.
8. CALIXTO GUTIÉRREZ- Braojos y Honorio Salmerón Pérez. Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria. [Http://Www.Ugr.Es/~Recfpro/Rev161art11.Pdf](http://Www.Ugr.Es/~Recfpro/Rev161art11.Pdf)
9. COLOMER Teresa. La Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora. Signos. Teoría Y Práctica De La Educación 20, Página 6-15 Enero Marzo 1997 Issn 1131-8600
10. DIDÁCTICA, (1993) Editorial Complutense, Madrid, 5,87-113. García García, Emilio La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora
11. ESTHER Velarde Consoli. Estrategias Cognitivas y Metacognitivas para Mejorar la Comprensión Lectora. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. http://ifejant.org.pe/Archivos/estrateg_metacog.pdf

12. FUCHS, MOCK, MORGAN & YOUNG, 2003; Hines, 2009; Nelson & Machek, 2007; Powel, Fuchs, Fuchs, Cirino & Fletcher, 2009
13. GARATE, Milagros. 1994. La Comprensión de cuentos en los niños: un enfoque cognitivo y sociocultural. Siglo XXI editores. España.
14. GARCÍA TRAVERSO, María Isabel. 2009. Cuentos y fábulas para la comprensión lectora. Primer ciclo. Visión Libros: España.
15. GIMENO, J. Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata, España. Pág. 46 - 49
16. HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. & BAPTISTA, P. (2010). Metodología de la Investigación. México, D.F. : Mc Graw-Hill
17. JUDITH MECE. Desarrollo del Niño y del Adolescente: Compendio para Educadores. México: Sep: Mcgraw-Hill, 2000.pp. 247-248
18. KBALEN D. M. de Sánchez Margarita A. La Lectura Analítico-Crítica. Trillas. México. D.F.
19. LESGOLD y Perfetti, 1981; Gagné, 1991 citado por García García Emilio didáctica.
20. MARÍN Ibáñez, Ricardo (1998) La Creatividad. Diagnóstico, Evaluación e Investigación. UNED. España
21. MARÍN, Marta (1996), Conceptos claves. Gramática, lingüística, literatura, Aique. Editor.
22. MARTINEZ PEÑA, Luz. (2006). Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa: supuestos de los profesores. Universidad del Rosario: Colombia.
23. MARTÍNEZ, L. (2006) "Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa. Supuestos de los profesores de básica primaria", ed. Universidad del Rosario, Colombia.
24. MECE Judith. Desarrollo del niño y del adolescente: Compendio para educadores. México: SEP: Mcgraw-Hill, 2000.pp. 247-248
25. MED Manual de animación lectora (2006) pág. 20
26. NISBET, J. y Shucksmith, J. "Estrategias De Aprendizaje". Madrid Santillana. 45.

27. OCDE. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Lectura, matemáticas y ciencias. París: OCDE. 2000. pp.12-19
28. PÁEZ, Enrique (2001) Escribir. Manual de técnicas narrativas. SM. España
29. RÍOS, P. (1991) Meta cognición y comprensión lectora; en Puente, A. et al. Comprensión de lectura y acción docente. Madrid: Pirámide-Fundación Germán Sánchez Ruíz.
30. RODRÍGUEZ Palmero. La Teoría del Aprendizaje Significativo. Pamplona, Spain 2004. <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
31. ROSARIO Mañalich Suárez y coautores. Estrategia de la palabra, p 63.
32. SÁNCHEZ- Cutillas, Patricia (2000) ¿Te gusta escribir? Huerga-Fierro, Editores. España
33. SÁNCHEZ LIHÓN, Danilo. "La Aventura de Leer". Lima-Perú. 1988
34. SCHMECK Citado En: Bernardo, J. (1995) Op. Cit. 132.
35. SOLÉ Isabel. Editorial: Graó. Edición 14, 2003. Www.Scielo.Org.Co/Pdf/Folios/N26/N26a03.Pdf
36. SOLÉ, I Estrategias de comprensión lectora. En lectura y vida. Grao
37. SOLÉ, I.; M. MIRAS Y N. CASTILLO (2000) "La evaluación de la lectura y la escritura mediante pruebas escritas en las etapas de Educación Primaria (6-12) y Educación Secundaria (12-16)" Lectura y Vida, Año XXI, 3, 6-15.
38. SOLÉ, I.; M. Miras y N. Castillo (2000) "La Evaluación de la Lectura y la Escritura Mediante Pruebas Escritas En las Etapas de Educación Primaria (6-12) y Educación Secundaria (12-16)" Lectura y Vida, Año XXI, 3, 6-15.
39. SOLÉ. I. Et. Al. (2001) "Comprensión Lectora: El uso de la Lengua como Procedimiento", Ed. Laboratorio Educativo, Barcelona, España.
40. SOUTO, Arturo (1972) El lenguaje literario. Complejo editorial Latinoamericano S.A. México

41. TALIZINIA. N. F. "Psicología de la enseñanza". Ed. Progreso morea.1988
42. TERESA COLOMER. La Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora. Signos. Teoría y Práctica de la Educación 20, Página 6-15 Enero Marzo 1997 Issn 1131-8600
43. THORNE, C. (1991). Un estudio de la lectura inicio en Lima. Nimega: KUN.
44. UNESCO. Informe Mundial sobre la Educación, 2000. París: UNESCO, 2002. p. 54-60
45. UNESCO. Informe Sobre La Educación en el Mundo 2000. Madrid: Unesco: Santillana, 2000. p. 183
46. VELARDE CONSOLI. Estrategias Cognitivas y Metacognitivas para Mejorar la Comprensión Lectora. Universidad Nacional Mayor De San Marcos. http://ifejant.org.pe/Archivos/estrateg_metacog.pdf
47. VIDAL Castaño, Gonzalo. "La Actividad Del Profesor". La Habana Cuba. 2005.
48. VIGOTSKY. L. "Vigotsky y la Formación Social de la Mente" 1985.
49. VILÁ BAÑOS, Ruth. 2008. Competencia Comunicativa Intercultural. España.

LINKOGRAFÍA

- http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Piura
- es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Castilla
- <http://www.municastilla.gob.pe/turismo.html>
- <http://es.scribd.com/doc/65965790/10/Evolucion-historica-del-concepto-de-comprension-lectora>
- <http://www.losandes.com.pe/Educacion/20090531/22788.html>
- <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catcomp/material/proensap.PDF>

- http://www.ecured.cu/index.php/Metodolog%C3%ADa_del_proceso_ense%C3%B1anza_aprendizaje.
- www.fundacionpreciado.org.mx/biencomun/bc162/habitos.pdf
- <http://nivelesdecompresionlectora.2primaria.com.pe>
- <http://www.librosalfaguarainfantil.com/uploads/ficheros/libro/guiaactividades/200301/guia-actividades-oso-no-era.pdf>
- <http://es.scribd.com/doc/65965790/10/Evolucion-historica-del-concepto-de-compresion-lectora>
- <http://www.losandes.com.pe/Educacion/20090531/22788.html>
- <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catcomp/material/proensap.PDF>
- http://www.ecured.cu/index.php/Metodolog%C3%ADa_del_proceso_ense%C3%B1anza_aprendizaje.
- www.fundacionpreciado.org.mx/biencomun/bc162/habitos.pdf
- <http://www.neuro-cog.com/imagen/luria10.jpg&imgrefurl=h>
- <http://inormesuniversitarios.com/archives/733>
- <http://blog.agirregabiria.net/2007/05/el-cono-del-aprendizaje-y-de.html>
- <http://estrategiasdeaprendizajegalvan.blogspot.com/>

ANEXOS



ANEXO N° 1
UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
DE LAMBAYEQUE



ESCUELA DE POSTGRADO

GUIA DE OBSERVACIÓN DE ESTUDIANTES

N°.....
FECHA.....

Niveles de comprensión lectora		Siempre	A veces	Nunca
Literal	➤ Comprende el significado explícito del lenguaje escrito.			
	➤ Comprende instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea.			
	➤ Identifica los personajes principales.			
	➤ Identifica los personajes secundarios.			
	➤ Identifica situaciones.			
	➤ Reconoce eventos.			
Inferencial	➤ Interpreta frases o ideas explícitas en el texto.			
	➤ Identifica el tema central de la lectura.			
	➤ Establece correlaciones sobre ideas principales en el texto.			
	➤ Utiliza organizadores gráficos para representar sus ideas.			
	➤ Identifica las intenciones del texto y del autor.			
	➤ Formula hipótesis e inferencias.			
	➤ Completa la información con conectivos.			
Criterial	➤ Emite una apreciación personal con respecto al tema leído			
	➤ Fundamenta sus comentarios sobre datos implícitos en el texto.			
	➤ Emite juicios de valor con respecto al contenido del texto.			



ANEXO N° 2
UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
DE LAMBAYEQUE



LISTA DE COTEJO

Alumno (a) :

Fecha :

Profesor(a) :

Niveles de comprensión lectora		SI	NO
LEE ORACIONES	Lee en forma oral y silenciosa textos de su interés.		
	Realiza la lectura rápida.		
	Vuelve a leer cuando no comprende para afianzar su almacenamiento en la memoria.		
	Lee hasta encontrar más información.		
	Lee textos descriptivos y narrativos identificando las ideas principales.		
	Lee textos en diferentes formatos: cuadros, recetas, afiches, artículos, etc., e identifica ideas principales.		
INFERIR INFORMACIÓN	Deducir para qué fue escrito el texto.		
	Deducir la enseñanza de una narración.		
	Deducir las cualidades o defectos de los personajes de una narración.		
	Deducir el significado de palabras o expresiones usando la información del texto.		
	Deducir el tema central en textos de más de un párrafo.		
	Deducir la causa de un hecho o afirmación que no se puede ubicar tan fácilmente.		
LOCALIZAR INFORMACIÓN	Reconocer el orden en que suceden las acciones.		
	Localizar información que no se puede encontrar tan fácilmente.		



ANEXO N° 3

UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE



GUÍA DE ENTREVISTA (DOCENTES)

APELLIDOS Y NOMBRES DEL ENTREVISTADO:.....
GRADO ACADÉMICO:.....
TÍTULO PROFESIONAL:.....
SEGUNDA ESPECIALIDAD:.....
LUGAR Y FECHA:.....
APELLIDOS Y NOMBRE DEL ENTREVISTADOR.....

1. ¿Cómo ejecuta su trabajo? ¿En qué modifica la acción educativa?
.....
.....
.....
2. ¿Cuáles son las mayores satisfacciones que más experimenta en el trabajo con sus niños?
.....
.....
.....
3. ¿De qué manera van desarrollando sus estudiantes sus capacidades lectoras?
.....
.....
.....
4. ¿La enseñanza de la lectura está contribuyendo a mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes?
.....
.....
.....
5. ¿Qué tipo de textos utiliza para mejorar la comprensión lectora en sus estudiantes? ¿Por qué?
.....
.....
.....
6. ¿Cómo realiza usted el proceso de la lectura en el aula? ¿Por qué?

- -----

7. ¿Brinda el tiempo suficiente al estudiante para que interprete los textos que lee?
- -----

8. ¿Plantea usted a sus estudiantes preguntas de enjuiciamiento crítico? Un ejemplo
- -----

9. ¿De qué manera evalúa a sus estudiantes para medir sus capacidades de lectura alcanzada?
- -----

