



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



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
“JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN DE HUACHO - LIMA**

TESIS

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

AUTOR

Bach. AURIOL RICARDO RIVERA SILVA

ASESOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

HUACHO – PERÚ
2017

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
“JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN DE HUACHO - LIMA**

PRESENTADA POR:

Bach. AURIOL R. RIVERA SILVA
AUTOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. FELIX AQUILEO LÓPEZ PAREDES
PRESIDENTE

Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
SECRETARIA

Dra. LAURA ISABEL ALTAMIRANO DELGADO
VOCAL

HUACHO, PERÚ 2017

DEDICATORIA

En primer lugar, a todos mis familiares, ellos son el apoyo más importante en todos mis proyectos, retos y realizaciones.

A los que están cerca de mí; mi esposa e hijos

A mis compañeros de trabajo, lúcidos e inteligentes en sus aportaciones para que, finalmente, este trabajo llegue a una feliz culminación.

AGRADECIMIENTOS

A las autoridades, docentes y estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión de Huacho – Lima.

A todos los docentes de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, las orientaciones y aportes filosóficos, científicos y tecnológicos se encuentran aquí plasmados.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
TABLA DE CONTENIDOS	v
RESUMEN.....	vi
ABSTRAC.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I:	xvii
ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA, DESDE EL PUNTO DE VISTA GEOPOLÍTICO	xvii
1.1. Ubicación	18
1.2. Origen, evolución histórica y tendencial del problema	21
1.3. Características.....	26
1.4. Metodología.....	29
CAPÍTULO II:	34
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN	34
2.1. La Comprensión Lectora.....	35
CAPÍTULO III:	74
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA	74
3.1. Resultados.....	75
3.2. Modelo Teórico	81
3.3. Desarrollo De La Propuesta.....	82
3.2. Presentación de la propuesta	101
CONCLUSIONES.....	106
RECOMENDACIONES.....	107
BIBLIOGRAFIA GENERAL	108
ANEXOS.....	111

RESUMEN

El objetivo del trabajo de investigación consiste en estudiar los problemas académicos universitarios más sentidos por los estudiantes, los docentes, las autoridades e incluso, es una preocupación de los miembros de la comunidad. Significa que es una problemática muy sentida; pero, poco conocida. Se trata de los pilares que sostienen la formación profesional; por un lado la *comprensión lectora universitaria* y, por el otro, *el aprendizaje* del origen, los procesos y contenidos filosóficos, epistemológicos, científicos y tecnológicos que deben poseer los egresados. En suma, las deficiencias que presenta el estudiante universitario en la comprensión lectora y el aprendizaje. Como un gran aporte de la investigación se describe, explica y propone una Estrategia Didáctica sustentada en un Modelo Interactivo de Lectura, ascendente y descendente con su respectivo algoritmo que conduce a la integración de un bucle conformado por la Lectura Comprensiva-Aprendizaje-Interacción. El estudio se enmarca en el paradigma de Investigación denominado Socio crítico, Tecnológico, propositivo, Cuasi-experimental y evalúa los niveles de comprensión lectora y del aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”; elabora un modelo teórico que permite articular problema-teorías científicas-Solución del problema; determina el tipo de estrategias cognitivas de comprensión lectora que se utilizan en el proceso docente educativo y finalmente se determina que, en efecto, la propuesta para una futura aplicación de una Estrategia Didáctica sustentada en el Modelo Interactivo de Lectura podría mejorar los niveles de Comprensión lectora universitaria y el aprendizaje.

Palabras clave: Modelo Interactivo de Lectura, comprensión lectora universitaria, aprendizaje.

ABSTRAC

The research work deals with the university academic problems most felt by students, teachers, authorities and even, is a concern of the members of the community. It means that it is a very felt problem; but, little known. These are the pillars that support professional training; On the one hand, the university's reading comprehension and, on the other hand, the learning of the origin, the processes and philosophical, epistemological, scientific and technological contents that the graduates must possess. In short, the deficiencies that the university student presents in reading comprehension and learning. As a great contribution of research is described, explains and proposes a Didactic Strategy based on an Interactive Reading Model, ascending and descending with its respective algorithm that leads to the integration of a loop formed by Comprehensive Reading-Learning-Interaction. The study is part of the research paradigm called Critical, Technological, Propositive, Quasi-experimental partner and evaluates the levels of reading comprehension and learning of students of the Faculty of Education of the National University "José Faustino Sánchez Carrión"; elaborates a theoretical model that allows to articulate problem-scientific theories-Solution of the problem; determines the type of cognitive strategies of reading comprehension that are used in the educational teaching process and finally determines that, in effect, the proposal for a future application of a didactic strategy based on the Interactive Reading Model could improve the levels of reading comprehension university and learning.

Keywords: Interactive Reading Model, university reading comprehension, learning.

INTRODUCCIÓN

La educación es un factor que debiera permitir al ser humano la realización personal, el crecimiento espiritual, emocional y ético, así como la inserción en el mundo del trabajo y la cultura. No obstante, en la escuela de nuestro país, existen grandes problemas que están contribuyendo a la marginación de amplios sectores de la población. El sistema educativo nacional en todos sus niveles no está logrando obtener los resultados deseables. Como refiere Paul y Vargas (2001) se lee poco y mal, pero habría que preguntarse si se lee mal porque no se destina tiempo suficiente a la lectura o se lee poco porque no se entiende lo que se lee. Si nos quedamos con la primera aseveración, estaríamos atribuyendo los problemas de la educación en nuestro país a los estudiantes, los cuales, entonces, no se esforzarían por leer el tiempo necesario para cumplir con éxito sus actividades académicas, lo cual sería en el mejor de los casos un problema de motivación.

Por el contrario si consideramos que los bajos índices de tiempo de lectura se deben, en mayor grado, a que no se sabe leer, es decir a que los alumnos presentan dificultades para comprender, entonces estaríamos atribuyendo un carácter pedagógico al problema. Aceros, Angarita y Campos (2003) señalan que muchos de los problemas que se encuentran en la escuela se vinculan directa o indirectamente con dificultades de comprensión de lectura, pues muchas de las deficiencias en la comprensión de lectura y en la construcción de textos escritos tienen consecuencias directas en la formación académica de los estudiantes y, posteriormente, en el bajo desempeño académico.

La lectura es una de las fuentes de aprendizaje más empleadas en el contexto universitario, los problemas en la lectura, no sólo afectan el ámbito de la comprensión del discurso, a un nivel educativo o en el desempeño de una asignatura, sino el desarrollo de todas las materias. Catalá (2001) aludiendo a la educación básica, señala que la comprensión lectora afecta prácticamente todas las materias escolares (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, sociales). Sin duda esta observación puede extenderse a la educación universitaria, debido a que una capacidad deficiente de comprensión lectora del estudiante universitario

repercute en toda su vida académica. Y esto no sólo afecta al ámbito de la adquisición de conocimientos, sino al de la producción, debido a que la lectura también está ligada a la redacción de textos.

A través de la lectura, también, se pueden abrir vías para generar nuevos conocimientos y aportar elementos para criticar y transformar la vida en la escuela, en el trabajo y en la sociedad en general. De igual manera, como señalan Luke y Freebody (citados por Serrano y Madrid, 2007), por medio de la comprensión lectora se puede analizar críticamente los textos y transformar su significado, pues estos no son ideológicamente neutrales, sino que representan puntos de vista particulares, los cuales contienen valores, actitudes e ideologías que influyen en el lector. Y esto no se podrá lograr si el alumno universitario no se apropia de las herramientas que le permiten interactuar con la información, ya sea oral o escrita.

Para la adquisición de conocimientos a partir de los textos es requisito indispensable poseer tres tipos de saberes. El primer tipo corresponde a los conocimientos relacionados con la temática sobre la que tratan los documentos, este tipo de saberes pueden ser adquiridos mediante la lectura de otros textos o a través de la experiencia personal. Los otros dos tipos están relacionados con las estrategias de lectura. El segundo tipo de conocimiento está relacionado con los procesos cognitivos, como el manejo óptimo de la capacidad de memoria o la utilización de estrategias para localizar las ideas principales. El tercer y último tipo de conocimientos es el metacognitivo, es decir que el conocimiento que posibilita guiar proceso y realizar así las correcciones necesarias para tener éxito en la tarea de leer.

Fue a partir de la década del setenta, y en reacción al conductismo, cuando se empezaron a conformar las diferentes concepciones sobre la comprensión lectora que en la actualidad, en menor o en mayor medida, son aceptadas. Desde el modelo *ascendente* (Bottom-up) se considera que la comprensión de la lectura consiste en el procesamiento secuencial y jerárquico, el cual iniciaría con el

reconocimiento de letras, para después pasar a la formación de palabras y posteriormente de oraciones y por último concluir con la obtención del significado.

En este modelo es crucial la automatización de los procesos de decodificación para que la memoria de trabajo pueda hacerse cargo de los procesos de comprensión. Desde este modelo leer es sinónimo de asimilar las ideas del autor. La contraparte de este modelo lo representa el modelo *descendente* (top-down) desde donde se postula que la lectura está guiada por los conocimientos previos del lector sobre los diferentes niveles de procesamiento (léxico, sintáctico y semántico). Leer desde este modelo consiste en la realización de un proceso guiado por el establecimiento de inferencias sobre lo que podría tratar el texto e ir comprobando hipótesis formuladas a partir de estas inferencias. Desde esta postura no se consideran importantes los procesos de decodificación ni de memoria, por lo que comprender no es hacer referencia de manera precisa a lo expresado por el autor, sino interpretar esta información.

En un intento por formular una concepción de lectura abarcadora, donde se incorporen y se tomen en cuenta los diferentes procesos lectores que no son considerados por los modelos anteriores, surge el modelo *interactivo*, desde donde se consideran importantes los procesos de decodificación y memoria, como los conocimientos previos aportados por el lector. Una de las posturas teóricas que se tomará de referencia para esta investigación es precisamente el modelo interactivo. Por lo que coincidimos con Pinzas (citado por Paredes, 2004) al concebir que la lectura es un proceso constructivo, donde *el lector va armando mentalmente un “modelo” del texto a partir de una interpretación personal*. En este proceso, el lector va interactuando con el texto y formulando una nueva versión de éste a partir de la integración entre lo que el texto proporciona y lo que al respecto aporta el lector.

Situados en el modelo interactivo de lectura Van Dijk (1980) y Van Dijk y Kintsch, (citados por Sánchez 1993; Hernández ,2001; De Vega, 1990; Gárate, 1996), Van Dijk (1980) y Van Dijk y Kintsch, (citados por Sánchez 1993;

Hernández ,2001; De Vega, 1990; Gárate, 1996), formularon una de las propuestas más influyente en la actualidad. En esta teoría se parte de la idea de que el recuerdo y la comprensión de los contenidos de un texto dependen los conocimientos previos del lector, en especial del conocimiento que posea sobre la estructura de los textos, y del tipo y efectividad de los procesos estratégicos que se pongan en marcha.

Estos autores señalan que los lectores pueden hacerse tres niveles de representación del texto en la memoria: **formulación superficial, base del texto y representación situacional**. La *formulación superficial* corresponde al nivel de comprensión literal y lleva una estructura sintáctica similar al texto original. La *base del texto* corresponde al nivel de comprensión global, este tipo consiste en una representación mental, no lingüística, la cual incluye tres subniveles: la proposición, la microestructura y la macroestructura. Mediante un proceso de clasificación y síntesis, el lector pasa de la proposición a la macroestructura y logra acceder a las ideas relevantes del texto. La *representación situacional* corresponde con el nivel de comprensión inferencial y se logra cuando el lector, partiendo de la realización de inferencias elaborativas, logra hacerse una representación del texto que está estrechamente ligada a sus esquemas de conocimiento. Por lo mismo, si los conocimientos previos del lector no son suficientes no podrá realizarse la comprensión a este nivel.

Pérez (2005) refiere que hay coincidencia entre los estudiosos del tema que la comprensión lectora se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles: comprensión específica, comprensión global, comprensión inferencial y comprensión crítica.

Desde la construcción teórica realizada por Van Dijk y Kinstch se puede dar cuenta de los tres primeros niveles de comprensión debido a la importancia que le atribuye a la jerarquía de las ideas del texto (ideas principales y secundarias), lo cual da elementos para explicar cómo se produce la comprensión específica y global. De igual manera, desde esta formulación teórica se da cuenta del nivel de

comprensión inferencial, la cual se produce a partir de la aportación de los conocimientos previos del lector. Según Gárate (1996) Van Dijk y Kintsch hicieron una formulación que supera a la teoría de los esquemas de Rumelhart: el modelo de la situación, el cual para su elaboración necesita de un lector activo.

Pero, a pesar de que la conceptualización, hecha por Kintsch y Van Dijk (citados por González, 2008) representa un avance a las anteriores nociones sobre comprensión lectora, ante las condiciones sociales actuales, esta idea de comprensión es insuficiente. Cassany (2004a) señala que esta concepción dice poco del componente sociocultural de la lectura, de los usos que adopta la lectura en cada comunidad de hablantes, en cada situación y en cada ámbito de la actividad humana. Debido a esto, (y para realizar una valoración más completa sobre los niveles de comprensión que presentan los alumnos que son objeto de análisis) este trabajo también se apoya en la formulación de comprensión crítica hecha por Luke y Freebody (citados por Atienza, 2007; Murillo, 2009 y Serrano 2008) y Cassany (2004a); Cassany (2005); y Cassany (2006).

Mediante la lectura crítica el lector trata de llegar al sentido profundo del texto, identificando los razonamientos, los diversos significados y la ideología implícita. Leer críticamente implica no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor y formarse elementos. Si se da el caso, para discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría. A través de la lectura se pueden abrir vías para generar nuevos conocimientos y aportar elementos para criticar y transformar la vida en la escuela, en el trabajo y en la sociedad en general. “De este modo, podemos estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que toma nuestra vida. Capacidades que nos permitirán pensar y actuar para vivir en democracia” (Serrano y Madrid 2007).

Con la incorporación a esta investigación del modelo interactivo se tienen los elementos para medir y explicar el desarrollo lector de nuestros sujetos de estudio en los niveles de lectura literal, global e inferencial. Con la inclusión de la

concepción de lectura crítica se completa el cuarto nivel. De esta manera quedan problematizados los niveles de comprensión y su aspecto cognitivo.

Otra construcción teórica que sustenta este trabajo son los estudios realizados sobre la metacognición, los cuales han tenido un gran crecimiento en los últimos años, su importancia radica en que la aplicación de estrategias de este tipo permiten que el estudiante tome el control del proceso de su aprendizaje y con ello poder mejorar su desempeño lector, pues el asumir conciencia sobre lo que está haciendo facilita la tarea comprensiva. Flavell (citado por Osses y Jaramillo, 2008 y Jaramillo, Montaña y Rojas, 2006; Azócar 2009), sentó las bases que sostienen los estudios sobre la metacognición, formuló que éste es un proceso complejo compuesto por dos dimensiones: el conocimiento sobre el propio conocimiento, el cual se divide en el conocimiento sobre la persona, la tarea y la estrategia. Y el de la regulación de la cognición, la cual permite la puesta en marcha de estrategias que ayuden a planear, monitorear, corregir y evaluar este proceso.

Finalmente, se debe entender por Modos de Actuación profesional, al sistema de categorías de la didáctica de la educación superior para la formación de profesionales, sobre la base de la teoría de los procesos conscientes. Se puso en vigor al diseñarse los planes de estudio para la formación de los profesionales universitarios y todas las carreras profundizaron en las necesidades de las diversas profesiones que formaban y, entre ellas, estaba la determinación del objeto de la profesión, que comprendía tanto el objeto de trabajo, como los modos de actuación profesional. En función a toda esta fundamentación teórica, el investigador elaboró la siguiente Matriz de investigación que orienta todo el trabajo.

El problema:

Se observa en el proceso de formación de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” deficiencias en la comprensión lectora y el aprendizaje; esto se manifiesta en las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión

lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel; lo que trae como consecuencias debilidades y limitaciones filosóficas, epistemológicas, científicas y tecnológicas en sus modos de actuación profesional.

Objeto de Estudio

Es el proceso de formación de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”

Objetivo general

Diseñar, elaborar y fundamentar científicamente la propuesta de una Estrategia Didáctica concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura y sustentada en la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje, emergentes para superar las deficiencias de la comprensión lectora y el aprendizaje de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima; de tal modo que resuelva el problema de las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel; y permita fortaleza y contundencia en el dominio de las dimensiones filosóficas, epistemológicas, científicas y tecnológicas, en sus modos de actuación profesional.

Campo de acción:

Es el proceso de Diseñar, elaborar y fundamentar científicamente la propuesta de una Estrategia Didáctica concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura para superar las deficiencias de la formación profesional de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima

Hipótesis

Si se diseña, elabora y fundamenta científicamente la propuesta de una Estrategia Didáctica concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura y sustentada en la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje, emergentes; entonces, se podría superar las deficiencias de la comprensión lectora y el aprendizaje de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima; de tal manera que resuelven el problema de las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel; y permite la fortaleza y contundencia en el dominio de las dimensiones filosóficas, epistemológicas, científicas y tecnológicas, en sus modos de actuación profesional.

Objetivos específicos:

1. Estudiar y demostrar las deficiencias en la comprensión lectora y el aprendizaje de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho – Lima, mediante el análisis de los problemas que presenta la comprensión lectora universitaria y su repercusión en el aprendizaje.
2. Elaborar el Marco Teórico de la investigación a través de la selección, jerarquización y opción de las teorías denominadas la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje que permita la descripción y explicación del problema, interpretación de los resultados y el desarrollo de la Estrategia Didáctica concretizada en el Modelo Interactivo de la Lectura.
3. Presentar el resultado de la investigación, el Modelo Teórico y diseñar, elaborar y fundamentar científicamente la propuesta de una Estrategia Didáctica concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura y sustentada en la histórica concepción conductista, la moderna

propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje, emergentes para superar las deficiencias de la formación profesional de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima

En el Capítulo I se presenta el estudio contextual o localización geopolítica de la problemática, el origen, evolución y tendencias que presentan sus procesos, las características y regularidades de su devenir y la metodología utilizada. En el Capítulo II se desarrolla la sustentación teórica y su utilización y, finalmente en el Capítulo III, los resultados, el Modelo Teórico y el desarrollo de la propuesta.

CAPÍTULO I:
ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA, DESDE
EL PUNTO DE VISTA GEOPOLÍTICO

CAPÍTULO I:

ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA, DESDE EL PUNTO DE VISTA GEOPOLÍTICO.

1.1. Ubicación

El investigador presenta en esta sección del informe, la descripción del medio ambiente, desde el punto geopolítico, del espacio geográfico donde se ubica el objeto de estudio. En este sentido se da a conocer que la investigación se realiza en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima. La Región Lima presenta un relieve que va desde el litoral: Barranca, Cañete, Huaura, Huaral, pasa por la sierra: Canta, Huaral, Huaura, Oyón, Yauyos y va hasta la zona de nevados: Huarochirí (La Viuda), Cajatambo (Huayhuash). La ciudad de Huacho, sede del Gobierno Regional de Lima, presenta un clima cálido, con una temperatura media de entre 19 °C a 25 °C, con ligeras lloviznas y gran humedad en los meses de invierno. (Gobierno Regional de Lima, 2017).

Huacho es una ciudad en la costa central del Perú, capital de la provincia de Huaura y sede regional del departamento de Lima, ubicada en una bahía formada por el océano Pacífico a 150 km al norte de la ciudad de Lima, próxima a la desembocadura del río Huaura. La ciudad de Huacho tiene un origen remoto. El historiador Max Espinoza Galarza, con la colaboración del funcionario de la FAO para la Región Norte de Latinoamérica y autodidacta Francisco Costa Esparza, en la obra Toponimia Quechua en el Perú, indica que Huacho proviene de la palabra Huaqcha que en quechua significa "Huérfano". Debido a que los caciques de la costa norte castigaban duramente a los indios desobedientes; a ellos los desterraban al despoblado de Huacho; por eso se les llamaba Los Huachus, que significa huérfano, abandonado. Por su parte don Felipe Paz Soldán, señala que en quechua la palabra Huacho significa Camellón y en aymara becoquín o birrete. A la vez que Carlos Zegarra Talavera nos refiere que el Curaca de la

zona era un tal “Huachu”, cuyo nombre fue motivo de inspiración para los españoles, comandados por el Capitán Hernando Pizarro, cada vez que mencionaban este lugar, los hispanos en vez de Huachu pronunciaban Guacho. Como esta frase se generalizó hizo popular “la tierra de Guacho. Arnaldo Arámbulo señala que Huacho es de “Gua”, amigo y “Chus”, peces; “Amigo de los Peces”.⁴ Hay que tomar en consideración y como punto importante, que la Diosa de los humedales era Urpay Huachac y que de su nombre derive el vocablo "Huacho". En la sierra, correspondiente a los valles de la costa central, existió también el culto a Urpay Huachac, llevado quizá por los pescadores en sus trueques de pescado seco. Entre los habitantes de las serranías de las quebradas de Lurín y Lima eran adoradas las cinco hermanas de Pachacámac, siendo una de ellas Urpay Huachac. (Muñoz, 2010)

Asentada en el fondo de una amplia bahía, es de clima agradable y seco. En sus inmediaciones, y gracias al agua aportada por los cauces que caen rápidamente de la Cordillera Occidental de la Andes en el nudo de Pasco - el río Huaura - es donde se cultiva arroz, algodón, caña de azúcar y diferentes frutas y cereales. Ello ha da lugar a una industria algodonera de importancia así como a fábricas de jabones y aceites. Gracias a su clima seco se desarrolla una actividad ganadera importante, especialmente en vacunos y aves. Son interesantes las salinas, y sus playas como El Paraíso, en donde se ubica el complejo arqueológico de Bandurria. La importante producción de caña se concentra en el valle de Huaura. Está comunicada con ciudades del interior como Sayán u Oyón y gracias a la conexión de la carretera de Yanahuanca hacia Ambo en la Carretera Central, se conecta con Huánuco y Pucallpa, así como con ciudades del norte y sur como Trujillo o Lima, a través de la carretera Panamericana. Huacho es una de las principales ciudades del norte de Lima. Entre sus atractivos destaca su antiguo casino, construido por la familia Salinas, hacendados de la zona hasta los años 50, y cuyas distintas ramas, fueron alternativamente dueñas de las Haciendas Andahuasi, Quipico, Humaya o Los Ángeles. Otras familias

importantes de hacendados de los valles alrededor de Huacho son los De Las Casas, Alor, Crousillat, De Rutté, Dall'Orso, Urbano, Letts o Larraburre. Destaca entre los huachanos la importante comunidad de origen asiático, cuyos antepasados vinieron en su mayoría contratados por las haciendas de la zona. Huacho limita por el oeste con el Océano Pacífico, por el norte con el Distrito de Hualmay, por el sur con la Provincia de Huaral a la altura de la quebrada de Río Seco, y por el este con el Distrito de Santa María, limitando además por los lados este y sur de dicho Distrito. Huacho tiene una universidad pública, la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, que cuenta con diversas facultades, destacándose entre ellas la Facultad de Medicina Humana e Ingeniería, Educación, etc. (Revista Imágenes, 2011)

La ciudad de Huacho tiene una población mayoritariamente mestiza. Sin embargo existen importantes colonias minorías, producto de las migraciones, por ejemplo las minorías italianas, chinas, japonesas, argentinas y españolas de la segunda colonización. El crecimiento que ha tenido la ciudad en las últimas décadas, al igual que varias de las ciudades de la costa del Departamento, ha sido en gran parte debido a los siguientes factores: al inicio del proceso nacional de urbanización de los años 60; al terremoto de Huaraz en 1970, gran causante de corrientes migratorias hacia las provincias del norte del departamento de Lima, a la aplicación de la Reforma Agraria que consolidó localmente a la población campesina del valle, transformando al hermoso bosque virgen que era la campiña de Huacho en una campiña contaminada y repartida tan desordenadamente que se aprecia la poca importancia que dieron los alcaldes de Huacho a este problema. Lo que generó nuevas demandas en actividades de comercio y servicios; y, durante la época del terrorismo como, lugar de refugio para las poblaciones afectadas, lo que se expresa en la tasa de crecimiento de su población, pese a la caída de la población provincial entre 1981 y 1993. (Salazar, 2014)

La Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (siglas: UNJFSC) es una universidad pública ubicada en la ciudad de Huacho al norte

de la ciudad de Lima en Perú. Fue fundada en el año 1968, constituyéndose como la primera universidad de la provincia de Huaura y de la Región Lima. En la actualidad, la universidad cuenta con aproximadamente 12.000 estudiantes de pregrado y postgrado agrupados en sus 13 facultades y 37 escuelas profesionales. Fue nombrada así en honor al precursor de la independencia peruana José Faustino Sánchez Carrión. El origen de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión se remonta a la creación de la Facultad de Acuicultura y Oceanografía, filial de la Universidad Comunal del Centro del Perú de Huancayo, en 1960. Dos años después, en 1962, ésta toma el nombre de Facultad de Ingeniería Pesquera. También ese año se abre la Facultad de Educación, con la especialidad de secundaria común y técnica. En 1963 se abre una nueva Facultad, la de Ciencias económicas y comerciales, contando ésta con presupuesto propio. En los años siguientes se hizo notoria la desconexión con la Universidad Comunal del Centro del Perú, dado a la autonomía económica de estas facultades en Huacho. Así, en 1968, el Gobierno Revolucionario de Juan Velasco Alvarado promulga el decreto Ley 17358, el 31 de diciembre, con el cual la filial obtiene autonomía universitaria y se constituye como la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

1.2. Origen, evolución histórica y tendencial del problema

Se refiere a la evolución histórica tendencial del objeto de estudio, desde el punto de vista pedagógico, epistemológico, surge a través de la investigación documental. Se refiere a los modelos pedagógicos que han direccionado la formación de los profesionales desde la educación formal según el objeto de estudio. En este sentido la lectura es el mecanismo más importante para transmitir conocimientos a otras personas. Dominar la destreza lectora es fundamental no solo en las diferentes etapas educativas, sino para el desenvolvimiento normalizado en la vida adulta. Una definición que podemos reseñar de lo que significa leer es la que ofrecemos a continuación. Según Fons (2006), leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito. Por otra parte, el proyecto OCDE/PISA (2006)

define la lectura como “la capacidad no solo de comprender un texto sino de reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias”. De éstas dos definiciones extraemos que la lectura se entiende como actividad cognitiva compleja que no puede ser asimilada a una simple traducción de un código. (Revista digital 2012).

Para Solé (2012) la interiorización de los sistemas de representación que, como el de la lengua escrita, nos permiten pensar, comunicar y aprender, son consecuencia de dilatados procesos que se generan y desarrollan en el seno de actividades sociales: en la familia, en la escuela, en los numerosos contextos a los que progresivamente se van incorporando los niños y jóvenes. Así, a la vez que se va configurando con una identidad propia e irrepetible, el individuo deviene miembro de una sociedad por el establecimiento de vínculos afectivos y cognitivos con sus grupos de pertenencia, de cuyos instrumentos se apropia, y cuyo dominio le permitirán no solo adaptarse, sino también aportar, crear, criticar, transformar la realidad y contribuir a su progreso. Pág. 45. Es un lugar común, desde la época moderna, atribuir a la lectura una dimensión de libertad personal, de crecimiento y emancipación de los individuos y de las sociedades. Sin embargo, esa dimensión no se encuentra en el origen y tampoco en la esencia de los primeros sistemas de escritura. Como ha señalado Tusón (1997), «la escritura desempeñó un papel más bien restringido, modesto y necesario: el de liberar la memoria de cargas excesivas». Su aparición, hace más o menos 5.000 años en tierras de Mesopotamia, se debe a la necesidad de resolver los problemas originados por una nueva economía productora de bienes que había que almacenar, identificar, comprar y vender; estos problemas requerían básicamente un tipo de lectura reproductiva, vinculada a la memoria literal de lo que había que leer.

La progresiva sofisticación de los sistemas de escritura, desde los primeros símbolos cuneiformes hasta los sistemas alfabéticos, permitió ampliar los primigenios usos instrumentales a otras finalidades, relacionadas

con el registro de las tradiciones culturales, las leyes, las prácticas tecnológicas, los mitos fundacionales y religiosos, la producción literaria. Las funciones de la escritura, su soporte y sus códigos han ido modulando las formas de ser lector y de escribir. Por ello, el acto de leer no es un acto intemporal: no leemos lo mismo, ni leemos hoy como lo hacían los griegos y romanos en la Antigüedad, o el sabio de la Edad Media. Por poner solo un ejemplo, la lectura sobre volúmenes (grandes rollos que había que sujetar con ambas manos y casi siempre de pie) impedía ciertos actos de lectura que para nosotros son casi «naturales» y que nos permiten usarla para pensar y aprender: algunos gestos habituales (pasar la página, consultar dos obras a la vez, tomar notas mientras escribimos...) que marcan el camino hacia una lectura epistémica, solo fueron posibles a partir del siglo I, con la invención del códice. Además, la notación compleja de la escritura, los delicados y costosos soportes materiales de los primeros textos, añadido al escaso número de personas capaces de leer (así como la finalidad atribuida a la lectura) conducen al predominio de una «lectura al pie de la letra», capaz de conservar lo que decían los textos. Así, si bien en sus orígenes la escritura aparece como una herramienta para liberar la memoria humana de cargas excesivas, pronto contribuyó a cargarla todavía más con la emergencia de la memoria literal (Pozo, 2008). La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, desde la educación infantil hasta la universitaria, muestra en general una tendencia hacia la simplificación, una reducción de las múltiples maneras de leer a aquellas que conducen a una comprensión más superficial. Es como si se pensara en la lectura básicamente como una herramienta de acceso a lo que dicen los textos, a lo que otros han elaborado, más que como un instrumento de pensamiento, una verdadera herramienta conceptual, lo que posee no pocas implicaciones en la enseñanza.

Solé (2012) sostiene que la vinculación entre competencia lectora y aprendizaje es obvia, y remite en primera instancia al hecho incuestionable de que buena parte de las informaciones que procesamos son escritas:

dominar la lectura es imprescindible para que los contenidos resulten accesibles. Pero esta obviedad ubica a la lectura en un plano estrictamente instrumental, o aun puramente ejecutivo. La imbricación entre lectura y aprendizaje va mucho más allá. Aprender es un proceso que requiere implicación personal, procesamiento profundo de la información y capacidad de autorregulación. Cuando no es pura reproducción, el aprendizaje exige en algún grado comprensión de lo que se trata de aprender, que con mucha frecuencia se encuentra escrito en un texto. Para comprender (y para aprender) necesitamos atribuir un significado personal al nuevo contenido, relacionarlo con nuestro conocimiento previo. Si se trata de información escrita, será imprescindible identificar las ideas clave y las que tienen un carácter secundario para los propósitos que se persiguen: realizar inferencias, relacionar e integrar la información que aparece en distintos fragmentos del texto (o en textos distintos) y considerar hasta qué punto se están logrando las finalidades que guían el proceso descrito (comprender y aprender) Hay que advertir que comprender, como aprender, no es una cuestión de «todo o nada», sino de grados: comprendemos en función del texto, de su estructura, contenido, claridad y coherencia; y comprendemos en función de nuestros conocimientos, motivos, objetivos y creencias. Pero aun siendo decisivas, estas variables no explican por sí mismas la comprensión: comprendemos gracias a lo que podemos hacer con el texto, mediante las estrategias (Solé, 1992) que utilizamos para intensificar nuestra comprensión, así como para detectar y compensar posibles lagunas u obstáculos. Sin entrar en detalle, estas estrategias implican:

- Dotar de finalidad personal a la lectura y planificar la mejor manera de leer para lograrla.
- Inferir, interpretar, integrar la nueva información con el conocimiento previo, y comprobar la comprensión durante la lectura.
- Elaborar la información, recapitularla, integrarla, sintetizarla y, eventualmente ampliarla, siempre que la tarea lo requiera. Cuando leemos y comprendemos, estas estrategias se encuentran implícitas, o como han señalado acertadamente Palincsar y Brown (1984) funcionan en piloto

automático. Su presencia explica por qué, incluso cuando no se busca, la lectura conduce con frecuencia a un aprendizaje incidental, que realizamos sin apenas esfuerzo; su ausencia –porque el lector no sabe o no quiere utilizarlas– explica por qué la lectura es a veces tan superficial y poco productiva. Cuando leemos con la finalidad de aprender su uso explícito e intencional permite procesar en profundidad la información del texto. El lector que aprende tiene o establece un propósito claro para la tarea; planifica las estrategias de lectura más adecuadas para alcanzarlo, atendiendo a sus propios recursos y a las demandas específicas de la tarea; supervisa el progreso hacia la meta fijada, detectando eventuales problemas y tomando medidas para resolverlos, y evalúa el resultado de sus esfuerzos. Ahora bien, utilizar las estrategias que nos permiten aprender en profundidad a partir de textos requiere haberlas aprendido. Dicho de otro modo, un lector que haya aprendido intencionalmente a dotarse de objetivos, a elaborar la información, a contrastarla, etc., podrá, en una situación de aprendizaje concreta decidir si usa o no esas estrategias. Un lector que no las haya aprendido no las podrá utilizar aunque la situación lo requiera, y se abocará a formas más superficiales de lectura. En definitiva, como aprendices (y lectores), podemos acercarnos a los textos de los que queremos aprender de manera diferente: como el lector reproductivo, que busca decir lo que dice el texto; o como el lector crítico, capaz de interpretarlo, de sentirse interpelado por él y de pensar acerca de lo que comprende. Una lectura reproductiva tendrá como producto probablemente efímero la recapitulación oral o la paráfrasis escrita, más o menos mimética del texto leído (en respuesta a preguntas literales, en resumen o incluso en comentario). Una lectura crítica y profunda tendrá productos distintos, a veces inesperados, pero más personales. Su huella, más o menos perceptible, sin embargo, se encuentra en los procesos de reflexión que ha generado, en la posibilidad de haber cuestionado o modificado conocimientos previos, de generar aprendizaje, o al menos dudas. En ocasiones, nuestros objetivos de lectura requieren una lectura reproductiva, pero con frecuencia necesitamos una lectura profunda, que nos acerca a la esencia de los textos y nos permite realizar aprendizajes con

elevado grado de significatividad. Ambas son necesarias, pero es importante percibir que persiguen finalidades distintas, desencadenan procesos específicos y exigen estrategias diferentes que es necesario aprender. En este sentido hemos afirmado que la lectura no es solo un medio de acceder al conocimiento, sino un poderoso instrumento epistémico que permite pensar y aprender (Solé, 2007). Ahora bien, saber leer no presupone necesariamente saber leer de forma crítica, para pensar o generar conocimiento; ese potencial solo se concreta cuando el lector participa en situaciones que le exigen ir más allá del texto dado y adentrarse en su análisis, contraste y crítica. Pág. 47, 49, 56.

1.3. Características

Estas se observan en el proceso de formación de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”. Se manifiesta en las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel; lo que trae como consecuencias debilidades y limitaciones filosóficas, epistemológicas, científicas y tecnológicas en sus modos de actuación profesional. La lectura es uno de los principales medios de transmisión de conocimientos para la vida humana que, como todo proceso, es necesario que se realice de manera progresiva; donde, además, el entorno mismo es uno de los lugares más importantes para el descubrimiento y potenciamiento de estas capacidades. De esto es lógico pensar que, atendiendo a la individualidad del hombre, estas habilidades puedan desarrollarse con ciertas diferencias, las cuales perfilarán (posteriormente) el desarrollo técnico o profesional que cada uno decida seguir. Es así como se entiende que la comprensión lectora es una habilidad fundamental para toda persona que se desarrolla en un ámbito académico y social, perteneciente a esta era del conocimiento y la globalización.

Arrieta y Meza (2016) consideran que leer consiste en la comprensión de un mensaje codificado mediante símbolos; dichos símbolos generalmente están representados por letras o cifras. Esta definición nos puede resultar abstracta e incompleta, en cierto modo, cuando abordamos el tema del analfabetismo total frente al analfabetismo funcional. El primero consiste en la carencia de preparación (sistemática o asistemática) y el conocimiento necesario para descifrar un texto escrito. El segundo se refiere a la pérdida de la destreza de lectura previamente adquirida. Este fenómeno puede ser producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso. El analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento personal del individuo, debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos. Esto nos conduce a enfatizar la importancia de cultivar los hábitos y el gusto por la lectura. Aprender a leer es la primera etapa del proceso, le sigue a ésta una labor constante de desarrollo y ejercitación de la capacidad lectora. La sensibilización hacia la lectura debe insertarse en la realidad circundante. Dado que las nuevas técnicas de enseñanza - aprendizaje contribuyen a que este proceso resulte menos agotador para los estudiantes que en los métodos tradicionales, se pueden combinar las actividades de lectura con la realización de otras tareas de tipo cultural, que permitan un mejor aprovechamiento intelectual.

Echevarría y Gastón (2014) dicen que se puede afirmar, con pocas dudas, que la lectura de textos -artículos especializados, reseñas de investigaciones, manuales teóricos, etc.- es una actividad frecuente entre los alumnos universitarios. De hecho constituye una exigencia habitual por parte de una gran mayoría de profesores. Al mismo tiempo se percibe una queja bastante unánime respecto a las deficiencias que se detectan entre los estudiantes que acceden a la universidad en relación con esta destreza básica, que actúa como soporte de los futuros aprendizajes programados. Observación que motivó al investigador para realizar la presente investigación. Utilizar los textos para realizar nuevos aprendizajes supone

disponer de una serie de recursos específicos (estrategias, conocimientos, metaestrategias) que permitan operar con la información contenida en ellos y éste es uno de los objetivos principales de la enseñanza en sus niveles obligatorios. Sin embargo, la complejidad de los conocimientos y actividades implicados en la comprensión de los textos escritos, especialmente los expositivos, que generalmente permiten menos predicciones y suscitan menos inferencias que otros tipos de texto, unida a las deficiencias de los modelos utilizados para su enseñanza tal vez explique por qué esta capacidad no siempre llega a desarrollarse de modo adecuado en las etapas previstas. Esta situación enfrenta al profesorado universitario al difícil dilema de ignorar esta evidencia o afrontar el problema como una carencia que debe ser subsanada y obrar en consecuencia.

Por otro lado, Ramírez (2016) sostiene que las sociedades del conocimiento enfrentan desafíos que la actual educación superior debe asumir ante la responsabilidad social que tiene de formar a quienes serán responsables de generar e innovar los saberes, y de difundir la información en general hacia todos los ámbitos de la sociedad para que ésta construya el futuro de nuestros países y del mundo. Pero al mismo tiempo esto abre la posibilidad de que la institución universitaria de renueve, acreciente y mejore la calidad del conocimiento que se producen en sus espacios de investigación, que se transmiten en sus aulas y que se divulgan en la sociedad.

Ante tal la responsabilidad, la lectura, la escritura y la información han cobrado especial relevancia en los ámbitos universitarios, debido a cuatro factores:

1. En las sociedades del conocimiento, afirma la UNESCO, un elemento central es la “[...] capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano.” (Unesco p. 29)

2. Las instituciones de educación superior deben formar lectores activos para desarrollar en ellos las capacidades que les permitan hacer de la información el aprendizaje, los conocimientos y las innovaciones, soluciones dirigidas hacia la elevación del bienestar social de todos.
3. Un número considerable de los alumnos de nivel profesional y de posgrado, no han desarrollado de manera plena las capacidades de lectura, escritura e informativas, que son indispensables para procesar adecuadamente el aprendizaje, la producción, la innovación y la comunicación del conocimiento. Además, su formación les exige desplegar su ejercicio profesional en un mundo cada vez más competitivo.
4. Se ha manifestado una disminución de la práctica de la lectura por gusto en las comunidades de jóvenes, y esto limita el desarrollo de las capacidades involucradas en su desempeño académico.

Ante estos desafíos, cada vez son más las instituciones de educación superior que innovan sus métodos pedagógicos, impulsan investigaciones y promueven programas de fomento de la lectura que buscan subsanar problemas de lectura, pero también la escritura, la comunicación y las habilidades informativas de las comunidades, aspectos que también forman parte de las actividades de difusión cultural y de la vinculación con la sociedad y las universidades.

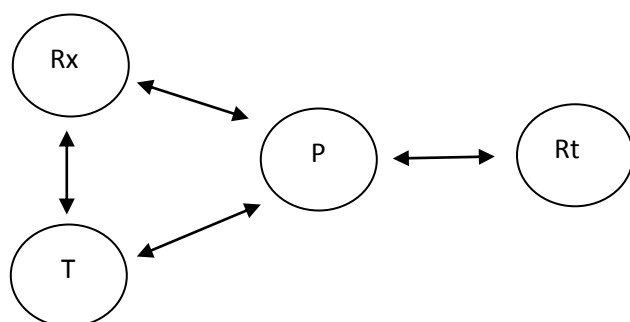
1.4. Metodología.

Se presenta aquí la descripción detallada de los pasos metodológicos empleados para la realización de la investigación empírica, de manera tal que el investigador está dando cuenta de cómo se realizó el proceso. El estudio se enmarca en el paradigma de Investigación denominado Socio crítico, Tecnológico, Cuasi-experimental. De acuerdo con Arnal (1992), el paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a

problemas específicos presentes en el seno de las comunidades humanas, pero con la participación de sus miembros. Por esta razón este trabajo es socio crítico porque según su finalidad busca solucionar las *deficiencias de la comprensión lectora y el aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión de Huacho - Lima-*. Es tecnológico, porque busca elaborar un conocimiento útil para resolver un problema concreto que surge principalmente en las necesidades de la sociedad; en este caso mediante el desarrollo y la propuesta de una *Estrategia Didáctica* concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura y sustentada en la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje para solucionar el objeto de estudio y, es cuasi experimental porque por medio de este tipo de investigación podemos aproximarnos a los resultados de una investigación experimental en situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de las variables. De acuerdo a la metodología de trabajo, la investigación determinará la relación de ambas variables de tipo causal.

Diseño: Cuasi-experimental

Esquema



Leyenda:

Rx : Estudia una determinada realidad

T : Enfoques teóricos para estudiar la mencionada realidad

P : Propuesta teórica para solucionar el problema.

Rt : Realidad transformada

POBLACIÓN Y MUESTRA

Se utilizará una población muestral conformada por 23 Estudiantes.

MÉTODOS, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

A. Métodos:

Método histórico. Ha permitido el conocimiento de las distintas etapas del objeto de estudio en su sucesión cronológica, Para conocer la evolución y desarrollo del objeto estudiado en la investigación se hizo necesario revelar su historia, las etapas principales de su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales. Mediante el método histórico se analizó la trayectoria concreta de la teoría, su condicionamiento a los diferentes períodos de la historia, mirada esencial desarrollada en el Capítulo I.

Método sistémico. Sirvió para modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos. Esas relaciones determinaron, por un lado la estructura del objeto; y, por otro su dinámica, fundamentalmente, determinadas en la Matriz de la Investigación.

Método sintético. Es un proceso utilizado mediante el cual se relacionaron hechos aparentemente aislados. Esto consiste en la reunión racional de varios elementos dispersos en una nueva totalidad, se presenta más en el planteamiento de la hipótesis.

Método lógico. Permitió la observación las variables estudiadas, la elaboración de la Matriz de relaciones lógicas, problema, objeto de estudio, objetivo general, campo de acción, hipótesis, tareas (objetivos específicos), formulación de conclusiones.

Método dialéctico: Para explicar las leyes que rigen las estructuras económicas y sociales, sus correspondientes superestructuras y el desarrollo histórico del contexto, en el que se desarrolla la investigación.

B. Técnicas e instrumentos:

Observación: Consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición es la ficha de observación. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

Entrevista: Este procedimiento es altamente valioso y útil para recabar informaciones actualizadas que probablemente no están disponibles en las publicaciones escritas; permite la búsqueda de soluciones puntuales en el ámbito escolar, familiar, laboral, científico, periodístico, etc.

Cuadernillo de preguntas: permitirá recoger y registrar los datos que constará de 23 ítems para los estudiantes y 16 ítems para la Docentes.

Fichaje: Permite recoger información teórica sobre el problema de investigación que se encuentra en los diferentes escritos. Su instrumento es la ficha.

Test: El objetivo es medir la cuestión concreta del individuo, dependiendo de qué tipo sea el test, se va a valorar, normalmente el estado en que esta la persona relacionado con su personalidad, amor, concentración, habilidades, aptitudes, entre otros.

C. Análisis estadístico de los datos:

Para el análisis de los datos seguiremos los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.

Codificación: Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.

Tabulación: Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabulará cada uno de los instrumentos aplicados por separado.

Elaboración de cuadros: Los instrumentos tabulados nos permitirán elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos. Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

CAPÍTULO II:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO II:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA QUE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN

MARCO TEORICO

2.1. La Comprensión Lectora

T. Vargas (1990), manifiesta que “la comprensión lectora es más definida como ‘lectura de comprensión’ o ‘lectura para el estudio’ y tiene como elementos la aprehensión o captación de los datos, retención y evocación de ello, la elaboración o integración de los conceptos y criterios resultantes y la aplicación de los mismos a la aparición de nuevos problemas.

Si bien hay cierta coincidencia de opiniones en cuantos a los elementos que conforman la ‘lectura de comprensión’, nos parece sumamente reduccionista el enmarcarla solamente en el campo de la actividad educativa, o más aún, en el área del ‘estudio’, más cuando este se suele asumir solo como la actividad para adquirir conocimientos que serán luego evaluados, antes que asumir a la lectura como una práctica cultural y científica.”

Jorge Rufinelli (1999), indica sobre la comprensión lectora, que “simplemente leer no es lo mismo que comprender lo que se lee” es decir, es preciso diferenciar entre una lectura, digamos neutra e insustancial, de reconocimiento, de la comprensión lectora.

Se deduce además que en esta definición ya se hace evidente y manifiesta la relación directa entre una triada básica: lector- texto- autor. Estos tres elementos se articulan de manera tal que uno influye en el otro, siendo así que desde esta óptica no se acepta un lector “pasivo”, sino activo, crítico, constructor cultural, y porque no, en muchos casos coautor de los textos que lee en su medio cultural. A partir de esta postura también se hace presente una relación directa entre lectura y comunicación, o mejor dicho, la lectura como medio de comunicación donde interactúan emisores, mensajes, medios, canales y perceptores.

Isabel Solé (1996), apunta que “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector.

Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel”

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

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

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

Una conceptualización más sobre comprensión lectora, es la de Isabel Solé (2006) quien afirma que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tenga delante, pero depende también y en grado sumo de otras

cuestiones, propias del lector, entre las que más se podrían señalar como el conocimiento previo con el que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden y la motivación que se siente hacia la lectura. Sin embargo, antes de continuar debemos explicar qué se entiende por conocimientos previos o esquemas de conocimiento.

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

(Perkins, 1995), señala que la comprensión desempeña una función central en la educación actual. Las cosas que se pueden hacer para entender mejor un concepto son las más útiles para recordarlo. Si no hay comprensión es muy difícil usar activamente el conocimiento

EL APRENDIZAJE

Gagné (1965:5) define aprendizaje como “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento”

Hilgard (1979) define aprendizaje por “el proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo (por ejemplo: la fatiga, las drogas, entre otras)”.

Pérez Gómez (1988) lo define como “los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio”.

Zabalza (1991:174) considera que “el aprendizaje se ocupa básicamente de tres dimensiones: como constructo teórico, como tarea del alumno y como tarea de los profesores, esto es, el conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje”.

Knowles y otros (2001:15) se basan en la definición de Gagné, Hartis y Schyahn, para expresar que el aprendizaje es en esencia un cambio producido por la experiencia, pero distinguen entre: El aprendizaje como producto, que pone en relieve el resultado final o el desenlace de la experiencia del aprendizaje. El aprendizaje como proceso, que destaca lo que sucede en el curso de la experiencia de aprendizaje para posteriormente obtener un producto de lo aprendido. El aprendizaje como función, que realiza ciertos aspectos críticos del aprendizaje, como la motivación, la retención, la transferencia que presumiblemente hacen posibles cambios de conducta en el aprendizaje humano.

Paradigma Conductista: el aprendizaje como cambio de conducta

Para autores como Watson, J.B. (1913); Thorndike, E.L. (1913) o Skinner, B. F.(1953, 1958, 1963, 1965), considerados como los grandes teóricos del conductismo, el aprendizaje supone fundamentalmente un cambio de conducta, esto es, en la peculiar manera en la cual un sujeto actúa frente a una situación dada. El foco de atención, por lo apuntado, se centra con exclusividad en las conductas observables y en los correspondientes cambios de conducta. El radicalismo de esta corriente les condujo a que sus investigaciones prescindieran de objetos no 6 observables, al menos de forma directa, como son el pensamiento y la emoción. Lo cierto es que las diferentes conclusiones alcanzadas por autores cognitivos y los ubicados en el marco del conductismo responden a métodos de investigación y a objetivos de la misma también diferenciados. Los conductistas en sus primeras investigaciones trabajan con animales en ambientes controlados, como pueden ser los de laboratorio. En el desarrollo de su labor tratan de identificar leyes generales de aprendizaje válidas para el conjunto de organismos

superiores, sin atender, además, a las diferencias individuales que pudieran presentarse. Caso de lograr su objetivo, es decir, encontrar estas leyes generales se habría dado un paso decisivo a la hora de prevenir y controlar los diferentes cambios de conducta presentes en el correspondiente sujeto. Sin duda todo ello tiene notables repercusiones en el aula, pensemos, por ejemplo, en la aplicación de los principios conductistas para modificar la conducta en el aula, de la que diversos trabajos nos aportan interesantes sugerencias de intervención (Galindo y otros, 1994; Lázaro y Asensi, 1989; Bandura, 1983; Rodríguez y Parraga, 1982; Skinner, 1975).

Paradigma cognitivo: el aprendizaje como un proceso interno no observable

En el polo opuesto parece ubicarse la corriente cognitiva al entender el aprendizaje como un proceso interno que no puede ser observado. El cambio opera en la capacidad de la persona para responder adecuadamente ante una situación dada, donde la conducta es únicamente el reflejo de un cambio interno en el sujeto. El objeto de estudio de estos autores también sufre una profunda y significativa transformación, interesándose por aspectos no observables como pueden ser: la significación, la intención, el sentimiento, la creatividad y el pensamiento. A esta orientación pertenecen los trabajos de Jean Piaget (1980, 1985); Jerome Bruner (1985a, 1985b, 1984, 1978) y David Ausubel (1981).

Los cognitivos a diferencia de lo que sucedía con los conductistas tienden a centrarse en sus investigaciones en como tienen lugar los aprendizajes en los seres humanos, es decir, trascienden los estudios de las conductas de los animales en busca de leyes generales de aprendizaje, y, además, toman en consideración 7 aspectos, ahora relevantes, como son la edad o las diferentes capacidades de los sujetos. La investigación respecto al aprendizaje, para los autores enmarcados en el cognitivismo, retoma aspectos como que diferentes personas resuelven problemas, adquieren

conceptos, perciben y recuerdan la información y efectúan diferentes tareas mentales de carácter complejo.

Los Neo-conductistas: una propuesta de integración de paradigmas

En los conductistas se aprecia una evolución, tendente a integrar diferentes aspectos de la perspectiva cognitiva, a los impulsores de esta corriente se les denomina Neo-conductistas. Entre este colectivo se encuentran autores del aprendizaje social o vicario como Albert Bandura (1977). En esta nueva concepción del aprendizaje se introducen procesos internos y no observables, como las expectativas, las intenciones, las creencias o los pensamientos.

Finalmente resaltar que se establece una distinción entre adquisición y realización, dejando en este sentido establecida por la teoría del aprendizaje social o vicario que un aprendizaje puede no manifestarse en la acción, es decir, no todos hacen lo que en su momento aprendieran.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Las estrategias didácticas, son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

Estrategias para aprender, recordar y usar la información; consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas

Díaz F. (1998) señala que Las estrategias pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son

planeadas por el docente...”Son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente.

Así mismo Ferreiro (2004) indica que existen dos tipos de estrategias didácticas:

- ✓ Estrategias de enseñanza. Son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento.

- ✓ Estrategias de aprendizaje. Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. (Ferreiro 2004).

- ✓

Según Velazco y Mosquera (2010), afirman que el concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de Enseñanza _ Aprendizaje.

Díaz y Hernández (1999), manifiestan que las estrategias didácticas contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Por esto, es importante definir cada una. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información

Según un documento elaborado por los profesores Marina Velasco y Fidel Mosquera. PAIEP muestran que el concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos de la docencia. Hacer una distinción conceptual, entre método, técnica y estrategia, permite asumir coherentemente el Aprendizaje Colaborativo como una propuesta para los espacios mediados, o de orden tutorial.

El término método, éste se utiliza con frecuencia referido a determinado orden sistemático establecido para ejecutar alguna acción o para conducir una operación y se supone que para hacerlo ha sido necesario un trabajo de razonamiento. Es común que se acuda al término método para designar aquellos procesos ordenados de acciones que se fundamentan en alguna área del conocimiento, o bien modelos de orden filosófico, psicológico, de carácter ideológico, etc. Por lo anterior, es factible hablar entonces de método clínico, de método Montessori, de método de enseñanza activo, etc. Se puede decir que con base en un método se parte de una determinada postura para razonar y decidir el camino concreto que habrá de seguirse para llegar a una meta propuesta. Los pasos que se dan en el camino elegido no son en ningún modo arbitrarios, han pasado por un proceso de razonamiento y se sostienen en un orden lógico fundamentado.

El término método se utiliza de modo común en la filosofía, en el proceso de investigación científica y también se usa para hacer referencia a la manera práctica y concreta de aplicar el pensamiento, es decir para definir y designar los pasos que se han de seguir para conducir a una interpretación de la realidad. El concepto de método también ha sido muy utilizado en el ámbito pedagógico con ese mismo nombre, o bien con el nombre equivalente de estrategia didáctica (Gimeno, 1986). Sin embargo, el concepto de método en un sentido estricto debería reservarse a los procedimientos que obedecen a algún criterio o principio ordenador de un curso de acciones. En cuanto al orden que se debe seguir en un proceso, es preferible usar el término método

cuando se hace referencia a pautas, orientaciones, guías de la investigación o de la adquisición de conocimientos que estén bien definidos. Por otra parte, en cuanto al concepto de estrategia, vale la pena hacer referencia al significado que el término tenía en su ámbito original, es decir el contexto militar. Estrategia entre los militares griegos, tenía un significado preciso: se refería a la actividad del estratega, es decir, del general del ejército: el estratega proyectaba, ordenaba y orientaba las operaciones militares y se esperaba que lo hiciese con la habilidad suficiente como para llevar a sus tropas a cumplir sus objetivos. La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta. Mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación. La estrategia debe estar fundamentada en un método. La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

En la definición de una estrategia es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo. El concepto de estrategia didáctica, responde entonces, en un sentido estricto, a un procedimiento organizado, formalizado y orientado para la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. La estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva. Al entender que la estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas

de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción pedagógica del docente, se necesita orientar el concepto de técnica como procedimientos didácticos y el recurso particular para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia. Las estrategias didácticas apuntan a fomentar procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo.

De acuerdo con Camilloni (2003), señala que las estrategias didácticas son las formas en que el docente crea una situación que permita al alumno desarrollar la actividad de aprendizaje", es decir, hacer referencia a una acción planeada especialmente para una situación concreta.

Al respecto, Fairstein y Gyssels (2003) indican que una estrategia didáctica puede planificarse para una clase o una serie de ellas, especificando la forma de organizar el grupo, el orden de presentación de los contenidos, la preparación del ambiente de aprendizaje, el material didáctico a utilizar las actividades a realizar por los alumnos y el tiempo para cada una de ellas. Existen diversas estrategias y la variedad depende de la creatividad del educador, por tanto, es recomendable combinar y articular diferentes estrategias de enseñanza a lo largo del tratamiento de un contenido, en diferentes clases o dentro de una sola.

Al respecto, Feldman (2008) propone una serie de recomendaciones para la selección y preparación de estrategias didácticas:

Para planificar las estrategias se debe organizar una esquema o mapa del contenido que quiere enseñar a trabajar con los alumnos, por cuanto esto le va a permitir al docente analizar qué posibles actividades se podrían hacer sobre ese contenido, decidir por qué tema es mejor comenzar, anticipar cuántas clases va a necesitar para los distintos temas y organizarlas, analizar qué partes podrían conectarse con lo que los alumnos ya saben y cuáles con lo que a ellos les interesa.

Asimismo, se debe considerar al momento de planificar las estrategias, utilizar a lo largo del desarrollo de un contenido y en las diferentes sesiones de clase, estrategias didácticas alternativas a la exposición directa en las cuales se planteen actividades como juegos o actividades en los que los alumnos deban reinventar los conceptos, proponer el desarrollo de proyectos de investigación por ellos mismos, utilizar formas de expresión no verbal como dramatizar, pintar en relación al tema que se está tratando, realizar trabajos de campo, entre otros.

Para iniciar y finalizar la clase; se sugiere al docente informar a sus alumnos sobre lo que van a trabajar, cómo se va a desarrollar la clase, iniciar la clase con preguntas relacionadas con el tema que se expondrá, así como sobre los saberes previos de los alumnos. Para culminar la clase, se sugiere hacer siempre un resumen o cierre de la clase (lo propuesto, las actividades relacionadas, los temas vistos)

Al respecto, De la Torre (2007, p.58) expresa que "las estrategias refieren los modos de proceder y los estilos de trabajo que se utilizarán para alcanzar los propósitos, designando los medios principales para que los alumnos alcancen los aprendizajes y la formación definida en los propósitos".

Asimismo, Díaz y Hernández (2007, p.70) señalan que las estrategias son procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos a partir de los contenidos escolares. En este sentido, puede decirse que el educador puede emplear las estrategias con la intención de facilitar el aprendizaje de sus estudiantes.

LECTURA

Ortiz (2004) señala que la lectura es un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodificación. La comprensión del texto implica que el lector interprete lo que va leyendo, lo que el otro dice, sus intenciones, y esta interpretación dependerá del bagaje socio

cultural del lector, de su conocimiento lingüístico, así como de las características del texto y las del contexto.

Villamizar (2006) manifiesta que la lectura se trata de una actividad mental de nivel elevado que exige la adquisición no sólo de automatismos, sino también de posibilidades, de medios de decodificación del significado. Esto implica que la lectura permite establecer nexos entre el lector y el autor del texto.

Desde esta perspectiva, Pacheco (2005) plantea que leer es la habilidad de la cual depende el individuo para aprender en el futuro; las habilidades adquiridas y capacidades ejercitadas en el proceso de aprender a leer, son esenciales para el desarrollo individual y social del lector.

Al respecto, Solé (2007, p.92) señala que para poder comprender el sentido de un texto no basta solamente con querer leer, también es necesario poder entablar un diálogo con lo escrito, para lo cual el lector se apoya en sus conocimientos previos, sus estrategias cognoscitivas de lectura y en la organización del texto que lee.

Conocimiento de la lengua: según Castedo (2005) abarcan conocimientos del mundo (competencia cultural) y el conocimiento de la lengua propiamente dicho, los cuales se encuentran mediatizados por la comunidad socio cultural donde el individuo se desarrolla. Por ello, es importante iniciar la enseñanza de la lectura con textos relacionados con su vida cotidiana, con lo que el alumno conoce y le es familiar.

En relación al conocimiento de la lengua, Jolibert (2007) señala la existencia de cuatro categorías que todos los hablantes de una lengua de desarrollan en el hogar, mucho antes de entrar a la escuela. Estas son:

Conocimientos pragmáticos; relacionados con la utilización del habla de acuerdo con la situación comunicativa y con el interlocutor. Para ello, el conocimiento del entorno tiene gran importancia ya que permite al lector establecer conexiones con la información nueva y un marco de referencia que lo orienta en la interpretación de lo que lee. Este conocimiento se obtiene mediante el aprendizaje de la lengua materna.

En el caso de la población escolar proveniente de ambientes familiares donde el contacto con la escritura ha sido escaso, es fundamental crear un ambiente alfabetizador mediante el contacto con diversos textos escritos por parte de los estudiantes, y a través de la lectura en voz alta por parte del docente, a fin de familiarizar al estudiante con la estructura del discurso escrito, que es distinta a la del código oral.

El logro de este conocimiento se evidencia cuando el estudiante participa en situaciones comunicativas orales aprovechando todos los recursos que provee la lengua y respetando las convenciones sociales para el intercambio verbal, lo cual supone: adaptar el discurso a la situación comunicativa y, en especial, a las condiciones cognitivas y socioculturales del interlocutor; utiliza diferentes géneros y tipos de discurso oral que le permiten dialogar, describir, narrar, explicar, argumentar, solicitar y proporcionar información.

Conocimientos semánticos; referidos a la forma cómo se organiza un discurso con sentido y cómo se interpreta la intención de comunicación del hablante. Este conocimiento se refiere a la coherencia o sentido global de un texto, en la cual el lector debe interpretar la progresión temática, es decir, la manera particular del escritor de encadenar la información que se presenta en el texto, cuyos enunciados deben relacionarse entre sí y con el tema global tratado. Asimismo, el lector debe reconocer la cohesión referencial utilizada por el autor para evitar repeticiones dentro del texto y que puede darse por pronominalización, sinonimia o sustitución lexical, generalización,

nominalización, elipsis y finalmente el uso de conectores o marcadores textuales.

Conocimientos morfosintácticos y lexicales; comprenden los conocimientos sobre cómo construir las oraciones y frases, seleccionar las palabras adecuadas de acuerdo con la situación comunicativa, así como con la audiencia. Cuando el estudiante se encuentra con una nueva palabra usa estos conocimientos para deducir que tipo de palabra encaja en un momento dado en una oración, es decir, a que parte de la oración debe pertenecer la palabra desconocida. También incluye el dominio del proceso del análisis estructural por medio del cual se examina la estructura de la palabra y se identifican las unidades de significado que la componen: morfemas, prefijos, sufijos, nombres propios, verbos, palabras compuestas.

Conocimientos fonológicos; relacionados con la forma como se usa y distingue la entonación y los sonidos propios del idioma de acuerdo con la intención comunicativa. A través de estos conocimientos el estudiante es capaz de identificar y pronunciar palabras impresas desconocidas al aplicar los conocimientos sobre correspondencias grafema-fonema. Para ello debe conocer los fonemas vocálicos y sus combinaciones: diptongo, triptongo, hiato, así como los fonemas consonánticos y sus combinaciones en las cuales va incluida una vocal. Por esta razón, es esencial que durante la enseñanza de la lectura se ofrezcan a los estudiantes las estrategias que permitan desde el inicio construir el sentido del texto, es decir, que propicien la construcción de sentido de manera cognitiva.

ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA LECTURA

Valenzuela (2003) señala que existen diversas estrategias didácticas que pueden aplicarse en la enseñanza de la lectura; sin embargo, es fundamental los principios teóricos de los principales enfoques sobre ello. Por ello sugiere las siguientes:

1. Crear un ambiente propicio para la lectura: lo fundamental es propiciar el autoconocimiento, la cooperación y el diálogo, vivenciando espacios donde se haga uso del lenguaje escrito. Esto se puede lograr mediante las siguientes acciones sistemáticas:

Creación de espacios para la lectura y la escritura de textos de diversos géneros discursivos en contextos funcionales y comunicativos; información científica y periodística, literarios, humorísticos, instruccionales, epistolares y publicitarios. Es conveniente también favorecer la exploración y el descubrimiento guiado de la computadora como recurso tecnológico, utilizando hipertextos que posibiliten la interacción texto-imagen-sonido.

Implementación de espacios para la confrontación de las diferentes interpretaciones de un texto, de manera que los estudiantes confirmen y amplíen sus anticipaciones o descubran sus contradicciones, argumentando sus puntos de vista y buscando pistas en el texto por medio de la relectura del mismo.

Conformación de espacios para que los estudiantes y el docente pongan en común y confronten las estrategias de lectura que utilizan, con el propósito de fomentar la auto reflexión y avanzar en el proceso de comprensión y avanzar en el proceso de comprensión lectora.

2. Proporcionar experiencias de interacción con el lenguaje escrito: en este proceso, el docente y la escuela cumplen un papel fundamental por medio de las siguientes acciones sistemáticas:

Creación de un ambiente alfabetizador con la presentación de textos de diferentes géneros discursivos al alcance de los participantes para que ellos puedan manipularlos y explorarlos como el rincón de la lectura, bibliotecas de aula, periódicos murales y escolares, carteleras informativas, entre otros. El tener acceso a estos espacios le brinda al estudiante la posibilidad de

descubrir que la lectura puede convertirse en una actividad alternativa en la cual ocupar su tiempo libre.

Planificación de acciones para involucrar al representante, proponiendo actividades que ellos pueden realizar en el hogar o involucrándose para que participen en el trabajo de interacción con los alumnos.

Espacios para la lectura con diferentes intencionalidades y en situaciones lo más parecidas a la práctica social.

3. Desarrollar las actividades básicas del lenguaje como procesos interrelacionados propiciando que el alumno participe en diferentes situaciones orales, formales y no formales que le permitan, además de conversar, describir y narrar, argumentar, convencer, discutir, preguntar, exponer, explicar, solicitar y proporcionar información. Todo esto con el propósito de fomentar el diálogo, la argumentación y la emisión de juicios críticos, prestando atención a la estructura de las frases y al léxico de cada situación comunicativa. El aprendizaje de la gramática y la ortografía se debe realizar en un contexto funcional y comunicativo que propicie la auto reflexión sobre esos aspectos y la cooperación entre los estudiantes y el docente.

Los textos que se leen en clase no deben estar diseñados para aprender a leer sino que el docente debe propiciar a los alumnos materiales de lectura no tradicional como revistas, envases para que esta se desarrolle en un contexto funcional parecido a la práctica social.

Entrenar a los niños en el uso del diccionario desde que comienzan a leer, facilitándoles la adquisición de dos destrezas fundamentales: de localización y para obtener el significado. El diccionario le permitirá a los alumnos determinar, en forma independiente y cuantas veces sea necesario,

el significado de las palabras desconocidas que puede conseguir en la lectura.

Mangrum y Forgan (2003) proponen otro grupo de estrategias didácticas de lectura que consiste en el uso de las claves provenientes del contexto: visuales, sintácticas, semánticas y fónicas.

Estas claves contextuales facilitan al lector información referente a palabras cercanas a la palabra por reconocerse. El uso de ellas como ayuda para el reconocimiento de palabras es una destreza necesaria y valiosa tanto para los principiantes como para los lectores avanzados.

1. Claves visuales: los autores antes señalados (2003, p.112) expresan que las claves visuales son ilustraciones u otros gráficos similares que proveen los autores para expandir, sustanciar o clarificar un texto escrito. Pueden usarse para que los alumnos identifiquen palabras desconocidas. Es recomendable que los materiales instruccionales para los primeros grados incluyan muchas ilustraciones que sirvan de vehículo para relacionar el significado del texto con objetos concretos, situaciones o eventos, lo cual ayuda al niño (a) a comprender que el contenido del texto se relaciona con la realidad que lo rodea. En el lector maduro, sin embargo, esta relación texto-realidad concreta se sustituye gradualmente por la relación texto-concepto o texto-imaginación.

El valor de enseñar a los niños a utilizar claves visuales como medio para ayudar a identificar palabras desconocidas, estriba en el hecho de hacerlos conscientes de que en una página impresa hay muchos elementos que pueden utilizarse como claves para descifrar las palabras nuevas. La comprensión general del uso de ilustraciones como claves para la decodificación, puede extenderse a la utilización de otras claves para el reconocimiento de palabras.

2. Claves sintácticas; permiten al niño verificar si la palabra propuesta encaja bien en la oración, de lo contrario puede sustituirla por la adecuada. Su efectividad depende del conocimiento general del lenguaje que posea el alumno, su conocimiento sobre la organización de las palabras desde un punto de vista sintáctico.

Estas claves pueden ser utilizadas por el alumno para predecir o inferir las palabras posibles y aceptables en una oración, sugiriendo cuál podría ser la palabra desconocida ubicándola en el sitio que le corresponde. Los niños llegan al momento de aprender a leer con un conocimiento intuitivo y práctico de la sintaxis. Cuando el lector se encuentra con una nueva palabra, usa este conocimiento para deducir el tipo de palabra que encaja en un momento dado en una oración; es decir, a qué parte de la oración debe pertenecer la palabra desconocida, así, las claves sintácticas restringen el número de palabras que pueden considerarse apropiadas en una frase dada.

3. Claves semánticas: le permiten a los alumnos identificar una palabra deduciendo su significado de las palabras restantes de la oración o párrafo. Asimismo, permiten al lector asegurarse que la palabra escogida tiene sentido dentro del contexto de la oración. Su uso efectivo depende de la competencia lingüística del lector, así como de su experiencia previa.

Estas claves ayudan al aprendiz a comprender el significado general de lo que está leyendo pero, alcanzan su máxima efectividad, en conjunto con otras claves. Cuando se usan las claves semánticas los lectores predicen cual podría ser la palabra y luego confirman o rechazan su hipótesis sobre la base de si se tiene o no sentido dentro del contexto de lo que están leyendo. Por tanto, son interdependientes con las claves sintácticas. Los lectores tienden a utilizarlas conjuntamente para anticipar y luego confirmar la identificación de la palabra. Mientras más familiar sea el contenido del material de lectura para el lector, mayor será el uso que podrá hacer de estas claves.

Algunas palabras sólo pueden ser decodificados a través del uso de claves semánticas. Este es el caso de los homónimos o palabras que se escriben y pronuncian igual pero tienen significados diferentes. Utilizando las claves semánticas el niño puede pensar en palabras sinónimas que tienen sentido dentro del contexto de la oración. Sin embargo, si se requiere de una identificación exacta de la palabra, se hace necesaria la ayuda de otras claves para el reconocimiento de palabras, tales como las fónicas.

4. Claves fónicas: su uso se basa en la correspondencia grafema-fonema. Esta correspondencia son las relaciones entre las letras del alfabeto y los sonidos que ellas representan. Para su aplicación se sugiere dar al alumno el sonido de la primera letra de la palabra, lo cual le posibilita lograr la identificación exacta de esta, siempre y cuando conozca los sonidos correspondientes a todo el alfabeto.

Para poder utilizar las claves fónicas, los niños deben tener cierto conocimiento de correspondencias fonema-grafema, esta es la razón por la cual las claves fónicas son el último tipo de claves provenientes del contexto que se enseñan. Ellas deben introducirse solamente después que los niños hayan recibido alguna instrucción fónica. A través del análisis fónico, un lector es capaz de identificar y pronunciar palabras impresas que nunca había visto antes, este comprende el reconocimiento de las letras y los sonidos que ellas representan, así como la destreza en aplicar estos conocimientos para leer las palabras.

Parafraseo: consiste en reformular una información de manera equivalente. Puede ser semántico y sintáctico. El semántico comprende el uso de sinónimos en lugar de alguna de las palabras de la oración original. El sintáctico implica un cambio en el orden de las palabras, pero conservando el significado original.

Relaciones causales: se pueden aplicar desde el nivel de oración hasta la comprensión de textos completos. Consiste en identificar causas o explicaciones y sus efectos. Para ello el lector utiliza términos que denotan relaciones. Los más usados son: porque, ya que, como, por lo tanto, así, como resultado de.

Sin embargo, muchas veces la causalidad no está explícitamente expresada. En estos casos se debe explicar a los niños que las causas generalmente responden a la pregunta "porqué", mientras que los efectos responden a la pregunta "qué sucedió".

Anáforas: según Stoodt (2007, p.86) son términos sustitutivos que se utilizan para evitar la repetición de las palabras en una oración. Su comprensión implica que el lector reconozca la equivalencia lógica entre un término anafórico o sustituto y su antecedente. Incluye los pronombres personales, adjetivos demostrativos y verbos como ser, hacer, estar y los sustantivos que funcionan como pronombres.

Puntuación: es necesario que los alumnos entiendan, señala el autor antes mencionado, que las señales de puntuación no sólo indican los lugares para hacer una mayor o menor pausa, sino que también señalan diferencias en el significado, tal como sucede con los signos de interrogación y admiración. Cuando se leen oralmente textos largos, la falta o uso inadecuado de la puntuación resulta en una lectura confusa y sin las variantes de entonación adecuada.

Otros autores como De la Torre (2007, p.32) proponen tres tipos de estrategias: predicción, valor comunicativo y extracción de información específica.

2. Estrategias de predicción; son aquellas que proyectan una idea global del contenido de los textos. Se clasifican en: de apoyo visual y contenido. Las

primeras se subdividen según la forma cómo está distribuido el texto, el reconocimiento tipográfico: a) distribución del texto, se refiere a la forma en que está presentada la información: título, subtítulo, bloques, entrada, párrafo, listados y líneas. En general, a cada tipo de texto corresponde una forma de distribución, la cual permite al lector inferir el tipo de información a la que se enfrenta; b) reconocimiento tipográfico, son todos los elementos gráficos que conforman un texto y dan información sobre el mismo. Entre ellos destacan las ilustraciones, diagramas y tipografía.

3. Estrategias de contenido; se refieren específicamente al contenido del texto. Se subdividen en: a partir del título o subtítulo, de la primera línea, lectura global. Mediante las primeras el lector se forma un mapa mental del texto a leer, las segundas sirven para captar la atención del lector y las últimas tienen como propósito lograr una comprensión global del contenido.

DOCENCIA

Docencia significa enseñar según su etimología latina (del latín “docere”). La docencia por lo tanto hace referencia a la actividad de enseñar, siendo actualmente docentes aquellos que se dedican profesionalmente a ello, recibiendo una remuneración por sus servicios.

Ya en la antigua Grecia, los filósofos que se dedicaban a enseñar (siglo V a C.) recibieron el nombre de sofistas y cobraban por hacerlo, trasladándose de lugar en lugar. A posteriori, filósofos como Sócrates quitaron relevancia a los sofistas; enseñaban en plazas o lugares públicos, y en forma gratuita. Su discípulo Platón fundó la Academia, en el año 388 a. C. una escuela filosófica, donde se formaron otros sabios de la talla de Aristóteles.

La docencia hoy, puede ser ejercida en distintos niveles del proceso educativo. Así tenemos la docencia a nivel inicial (entre los 3 y 5 años), llamados comúnmente maestros jardineros, en el nivel primario (maestros) en el nivel secundario, en el nivel superior y en el universitario, donde reciben el

nombre de profesores. El conjunto de docentes también se conoce como la docencia.

La docencia puede ser ejercida en establecimientos públicos oficiales o en instituciones de gestión privada, laicos o confesionales.

Para ser docente se requieren estudios superiores, que oscilan entre los tres y cinco años según la rama en que acredite el título su función.

A la concepción de la docencia tradicional, del docente poseedor del conocimiento y único sujeto activo del proceso de enseñanza aprendizaje, la nueva tendencia constructivista lo ve como una guía de la producción del conocimiento por parte del alumno, que toma en sus manos la formación de su saber, como protagonista del mismo.

La docencia en general es impartida en establecimientos de enseñanza pero también puede darse en forma particular, para reforzar los aprendizajes escolares de los alumnos.

GESTIÓN UNIVERSITARIA

Según el Dr. Jorge Luis Narváez en su artículo “La universidad y su gestión”, más allá de las diferencias, las universidades crecieron al amparo de características propias de esa estructura de tipo gremial-medieval que ha marcado su impronta, pero enmarcadas en un formato organizacional muy claramente definido, que subsistió por siglos.

Gestionar no significa solamente adquirir el manejo de algunas técnicas. Quienes sólo hacen hincapié en las técnicas, generalmente en las de moda, para explicar la Administración de las Organizaciones sin relacionar procesos pasados con los actuales, olvidan la parte más importante de la disciplina, que consiste en situarse en el momento actual, para, con un ejercicio prospectivo, entender el sentido futuro de las decisiones presentes,

con el objeto de preparar a las organizaciones para enfrentar los hechos a que se verán expuestas en el porvenir, intentando desentrañar oportunidades y amenazas que el mismo les depara.

Y esto significa definir y desarrollar la estrategia de una organización, escrutar el futuro a la luz de las condiciones que posee, para determinar cómo prepararla para enfrentar los riesgos y explotar las oportunidades que ese futuro le depara.

Las organizaciones que han puesto el acento en este aspecto son las que lograron altos niveles de efectividad, tal como veremos, más allá de la época en la que actuaron.

La gestión efectiva exige en la actualidad, más que en cualquier época pasada, conocimientos consistentes en disciplinas concurrentes para alimentar la capacidad perceptiva que el administrador debe tener para captar los cambios que en la realidad se operan, e incluso para generar esos cambios a través de la creatividad con nuevos desarrollos y servicios.

Lo enunciado en el párrafo anterior no se logra con el mero conocimiento de técnicas. Las técnicas son necesarias, pero para quienes son responsables de la decisión de utilizarlas, es fundamental el conocimiento profundo de las variables que harán exitosa su aplicación en cada caso específico.

La gestión de una institución, cualquiera que esta sea, debe necesariamente comenzar por entender sus orígenes, su cultura, sus valores.

Desde ese punto de vista, es muy claro que los procesos enunciados tomaron en cuenta esos aspectos, y por eso fueron exitosos y proyectaron su influencia a buena parte del mundo académico e incluso fuera de él.

También es necesario reseñar que quienes resolvieron con éxito su modelo académico universitario, tomaron referencias de otros modelos, pero no se ataron a ellas. Tal es el caso de las universidades americanas, que conocieron en profundidad a través de las experiencias de sus profesores y alumnos el modelo alemán, pero no lo replicaron. Lo estudiaron, lo valoraron y lo tomaron en consideración, pero armaron su propio modelo.

Hacia una estrategia efectiva en la gestión universitaria

Henry Mintzberg ha escrito que la estrategia es para la organización lo que la personalidad es para el individuo. Disiento con esta idea: creo que la estrategia debiera ser más flexible e intercambiable. El individuo, en realidad, adopta estrategias basándose en su personalidad, y lo hace apoyado en la cultura a la que pertenece, en los valores en los que cree, en las creencias a las que adscribe.

Es para mí más aceptable concluir que los valores son a la organización lo que la personalidad al individuo.

Son los valores los que proporcionan una “personalidad” a la organización, ya que éstos, a pesar de su natural evolución, son de carácter más permanente que las estrategias. Pero, ¿los valores de quién?

Este interrogante nos lleva a un tema controvertido: ¿quién debe ser el estratega?

Algunos autores, como por ejemplo el citado Mintzberg, sostienen que “cualquier persona, sin importar su posición o rango, que en la organización controle acciones clave o establezca precedentes puede ser considerado como un estratega”.

En la posición opuesta se encuentran quienes, como Ansoff, creen que la estrategia es un tema reservado a un grupo de personas integrantes de la cúpula de la organización y sus auxiliares más directos.

Por otro lado en la investigación realizada por Juan Sánchez (2005), indica que el carácter distintivo de la institución universitaria requiere comprenderla que como siendo una organización que posee una lógica distinta de aquellas de naturaleza económica o burocrática, habría que ubicarlo como señala la literatura como organización compleja. Las organizaciones universitarias son fuentes constantes de cambios e innovaciones, tanto en el ámbito intelectual, científico y tecnológico. En general las universidades son entidades que siendo activas y proactivas no deberían estar como están. La administración universitaria es un área de conocimiento de la administración, que se preocupa por la gestión en instituciones de enseñanza universitaria. Generalmente, la gestión universitaria es clasificada en dos modalidades: los servicios administrativos y de infraestructura y la práctica académica. Como menciona HAX Y MAJLUX (1996) la gestión estratégica es un modo de conducir a la organización cuyo objetivo último es el desarrollo de valores corporativos, capacidades gerenciales, responsabilidades organizacionales y sistemas administrativos que vinculan las decisiones operacionales y estratégicas, a todos los niveles jerárquicos, y líneas funcionales de autoridad. De lo expuesto podemos inferir que la gestión es un proceso de toma de decisiones para lograr una eficiente y eficaz administración de los recursos humanos, económicos, técnicos y materiales, mediante la definición y ejecución de políticas, estrategias, planes y proyectos para la producción de bienes o la prestación de servicios. Las funciones administrativas que presiden las actividades universitarias descansan en cinco funciones que son: de planeamiento, organización, integración de personal, dirección y control de la institución universitaria. Los dirigentes universitarios, en cualquier nivel de jerarquía estructural del sistema (Rector, Vicerrector, Jefe de Departamento), responden por las funciones académicas y administrativas. El conocimiento de esas funciones, su

integración en la configuración de la administración universitaria es visto como condición necesaria para la eficiencia y la eficacia de la administración universitaria. Consideramos también, que el lenguaje administrativo de la universidad debe ser análogo al de las empresas. En la empresa, como en la universidad, el valor supremo se llama eficacia, que considera el logro de los objetivos. La universidad es una empresa de servicios educativos. El directivo universitario (Manager) de una universidad, ya no es un simple técnico profesional, sino alguien con una capacidad conceptual de saber resolver problemas y tomar decisiones. La universidad debe esmerarse por atender las demandas de sus alumnos (clientes), quienes deben obtener un producto académico de elevada calidad. Producto que consiste en la capacitación de desarrollo de habilidades que permitan al estudiante un competitivo desempeño en la empresa. La universidad cuenta para ello con recursos humanos y materiales: profesores, libros, laboratorios, etc. De ellos se busca una productividad elevada y una actualización constante. Pero como en cualquier empresa, deben medirse los resultados a fin de poder controlar la calidad en la marcha de la universidad. Para lo cual es necesario establecer ante todo una planeación en el que conste qué se busca y qué medios se requieren para el logro de los objetivos universitarios. También el Estado debe medir los resultados conforme a criterios objetivos de efectividad, midiendo los indicadores de calidad. El futuro del país descansa en su fuerza de trabajo y es obligación del Estado procurar su cualificación. Es por eso que la financiación del Estado ha de aplicarse con criterios basados en la actuación. Resulta medular el que se establezcan estándares sobre los cuales establecer una evaluación y dilucidar los resultados. Para este fin existen las comisiones de acreditación y organismos de certificación quienes promueven entre las universidades la necesidad de adecuarse a los estándares de calidad preestablecida. Los directivos universitarios son los “managers” universitarios, responsables no sólo de la eficiencia de recursos, sino principalmente de la integración política del sistema. Ellos ejercen el poder protagónico al ser los evaluadores del trabajo de los académicos. Los maestros: los profesionales de la educación forman un núcleo de poder en

razón de la posesión de un conocimiento particular experto. MINTZBERG, (1989). Los estudiantes. La universidad es presentada generalmente como una institución regida por los alumnos (lo cual quizá es bastante simplista). En la universidad actual los estudiantes, como clientes, dirigen a la universidad de forma indirecta. Cuando un estudiante compra los servicios de una universidad está dirigiendo las fuerzas del mercado en un sentido: está votando a favor de una empresa y en contra de otras. La estructura organizacional universitaria: Los cambios de papeles y contenidos llevan consigo una verdadera modificación de la naturaleza misma del trabajo académico y unas relaciones mutuas diversas. Esto se refleja en la estructura organizacional, que conserva elementos de su pasado y adopta formas empresariales. La organización universitaria analizada por MINTZBERG (1994), dentro de lo que él llama organizaciones profesionales, caracteriza que las universidades pueden ser consideradas como un tipo particular de organización profesional denominada burocracia profesional en la que existe un gran núcleo operacional de base plana donde los profesionales académicos desarrollan sus actividades. Las instituciones universitarias se caracterizan por vincular a especialistas debidamente capacitados y formados para su núcleo de operaciones, concediéndoles un considerable control sobre su propio trabajo. El staff de apoyo y la estructura administrativa, bastante desarrollada e integrada por los administrativos y servicios por terceros, se centra en apoyar al personal académico y a los alumnos. Otro aspecto relevante de gestión en las universidades trata de la autonomía como principio de organización interna, definiendo el perfil de los objetivos y la estructuración de las funciones tales como la dimensión científica, académica, administrativa, política, financiera y patrimonial. De este modo, la autonomía se justifica como un aspecto estructurante del compromiso entre la institución y la expectativa social. La autonomía académica es generalmente considerada una causa de la mencionada baja productividad. La autonomía académica es considerada un enemigo por parte de los defensores a ultranza de la alta productividad, valor éste típicamente empresarial. Hay una coincidencia entre la búsqueda de productividad elevada y un estilo

administrativo-organizativo de corte empresarial en el que la autonomía universitaria cede lugar a la racionalidad administrativa. Los gerentes, a diferencia de los académicos, optan por actuaciones más innovadoras en lo organizativo. Aplicando con libertad el análisis de MINTZBERG (1994), la aplicación de la metáfora empresarial está llevando a la organización universitaria hacia un fortalecimiento de la eficiencia y eficacia de la dirección. La empresarialización (DL.882) de la universidad facilita que se realicen cambios drásticos en su seno, en este caso es la UCCI quien se adecuó al dispositivo mencionado y hoy sus resultados les ha permitido posicionarse en el mercado de la Región Junín. Conceptualizamos la universidad como un sistema abierto por sus constantes interacciones con el entorno, su adaptabilidad y permeabilidad son su condición per se. Los dos subsistemas principales que integran el sistema son: Tecnológico, formado por los inputs que transforman del entorno (matrícula, estudiantes, recursos financieros, etc.) en outputs que se desenvuelven a dicho entorno (profesionales, conocimientos, servicios a la sociedad, etc.). Administrativo, compuesto por los elementos que ayudan a coordinar y dirigir las actividades de las universidades (decanos, jefes de departamento, jefes de oficinas). Desde el punto de vista de la estructura organizativa presentan en general estructuras de tipo matricial integradas, tanto por los Institutos de Investigación, Centro de Investigación, Departamentos Académicos sobre la base de disposiciones legales vigentes. En cuanto a los procesos de toma de decisiones, la autonomía profesional del docente afecta a las decisiones adoptadas con relación a las actividades de docencia e investigación. Asimismo son los profesores quienes ejercen un estrecho control sobre las decisiones directivas, al ocupar temporalmente cargos de responsabilidad o al implicarse en las comisiones que se crean para tomar decisiones de relevancia que afectan a la institución. Este contexto de complejidad institucional requiere estudios de los más diversos campos del conocimiento. En el ámbito de la gestión universitaria, clima y comportamiento organizacional, ofrece una parcela de contribución, objetivo del presente estudio.

BASES TEORICAS

El conductismo y la lectura

Fue en la década de los setentas cuando en realidad iniciaron los estudios sobre la comprensión lectora, Labatut (2004) señala que antes de esta década, las investigaciones sobre el aprendizaje habían sido realizadas básicamente por los conductistas Ivan Pavlov (1849–1936), John B. Watson (1878–1958), Edward Lee Thorndike (1874–1949) y Burrhus F. Skinner (1904–1990). Debido a la influencia positivista, la corriente conductista pretendía capturar la realidad de manera ‘objetiva’ y ‘científica’, por lo que intentó situar la psicología sobre el modelo de las ciencias naturales. Goodman (1984) refiere que a principios del siglo XX, bajo la influencia del conductismo, en Estados Unidos se puso en marcha el proyecto Committee on Economy of Time (*Comité sobre economía del tiempo*), proyecto que pretendía que en escuelas primarias y secundarias se hiciera una utilización eficiente del tiempo con una metodología científicamente fundamentada. Dado que la lectura ocupaba un lugar central, el proyecto fue concebido como una tecnología de la lectura.

Para los conductistas, el aprendizaje está determinado por los impulsos exteriores al sujeto, por lo que aprender científicamente significa hacer una copia del objeto estudiado y ante este objeto, el aprendiz adopta una actitud pasiva, debido a que los procesos mentales no son considerados importantes para el aprendizaje. Pozo (1989) refiere que los conductistas radicales como Watson y Skinner negaban la existencia de la mente, por lo que se rechazaban la introspección como recurso de aprendizaje “un rasgo constitutivo del conductismo es la idea de que [...] la mente, de existir es necesariamente una copia de la realidad, un reflejo de ésta y no al revés” (p. 26). De esto se infiere que leer implica un proceso de aprender lo exterior, por medio de la repetición y memorización, sin poner en marcha ningún proceso creativo.

Trejo y Alarcón (2006) lo denominan a éste como *método tradicional de lectura* y al respecto indican: Esta teoría, denominada tradicional, consideraba que todos los individuos debían pasar por las mismas etapas de lectura; no había una flexibilidad para los diferentes tipos de lectores o de textos. Por ello, las formas de evaluar la lectura tampoco eran originales, únicamente se solicitaba a las personas que identificaran palabras aisladas y datos en general; es decir que copiaran exactamente lo que decía el texto. Leer, así, era “imitar” lo que decía el autor; no se asumía que el lector también podía pensar.

Además de la negación de la influencia de los procesos mentales en el aprendizaje, también desde el punto de vista conductista se rechazaba la idea de que la información genética contribuyera en los procesos de aprendizaje. Labatut (2004) indicó que la concepción de Watson sobre el aprendizaje era de un “proceso de construcción de reflejos condicionados que se realiza por medio de la sustitución de un estímulo por otro [...] La conducta no será, por consiguiente, relativa al innatismo o al temperamento” p. 25).

PROPUESTAS INTERACTIVAS Y LOS MODELOS MENTALISTAS

Al inicio de la década de los años setenta comenzaron a surgir modelos que explicaban el proceso de lectura de manera diferente a como lo había hecho la postura tradicional. Estos modelos fueron influenciados por estudios hechos desde la psicolingüística por autores como Chomsky, Goodman y Gagné quienes diferían de la explicación que los conductistas tradicionales hacían de los procesos de aprendizaje.

Chomsky fue uno de los primeros en formular una teoría que comenzó a minar la fuerza que los estudios conductistas habían tenido hasta ese momento; realizó una construcción teórica que cuestionó la negación que se le atribuía a la herencia genética y a los procesos mentales en los procesos de aprendizaje. Rezzoagli (2006) refiere que Noam Chomsky hablaba de que el lenguaje constituye una capacidad innata, por lo que los seres humanos vendríamos al mundo equipados con una estructura mental compuesta de

reglas gramaticales. El desarrollo del lenguaje estaría entonces en coincidencia con la competencia lingüística que consiste en ese sistema de reglas o lo que es lo mismo en una gramática, este modelo se expondrá más adelante en el modelo ascendente.

Respecto a la concepción sobre los procesos mentales, Chomsky señalaba que no era sostenible la afirmación skinneriana sobre la comparación del ser humano con una tábula rasa, pues, refiere Granés (2008) cómo podría entonces un niño que aprende la lengua materna, entender y formular un número infinito de construcciones sintácticas, si no es por la capacidad creativa que tiene el ser humano, considerando que los padres no pueden enseñar reglas de su idioma que no conocen.

Labatut (2004) señala que en el *Modelo de procesamiento de información* de Gagné, propone que para que se produzca el aprendizaje es necesario en primer lugar, el desarrollo de la actividad mental dado por efecto de la maduración fisiológica y la influencia del contexto, en segundo lugar reconoce que existen diferentes tipos o categorías de aprendizaje, entre ellas, se encuentra el aprendizaje de conceptos, principios y resolución de problemas.

La actividad mental del sujeto implica que se lleve a cabo una acción analítica, en la cual es necesario que el sujeto aprenda una determinada secuencia de acciones y que pueda discriminar para formar las categorías de aprendizaje antes mencionadas. Por ejemplo, el aprendizaje de conceptos implica lo siguiente: El aprendizaje de *conceptos* significa aprender a responder a estímulos en términos de propiedades abstractas, tales como, forma, color, número o posición.

A partir de la influencia ejercida por Chomsky y Gagné, se empezó a investigar la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Así, surgieron dos posturas, la primera surgió por la influencia de Chomsky, denominado modelo

ascendente; la segunda influenciada por Goodman denominado modelo descendente. Ambos conocidos como modelos mentalistas, que según Antonini y Pino (1991) tienen diversas formas de conceptualizar el proceso de lectura, pero todos afirman que el proceso de lectura incluye los siguientes elementos: identificación de letras; relación de letras con sonidos; identificación de oraciones; identificación de estructura gramatical; asignación de significado a palabras y oraciones; establecimiento de relaciones entre las oraciones del texto; utilización del conocimiento previo para predecir información y adivinar el significado de palabras desconocidas. Realización de inferencias basadas en el contexto de lo leído y en los esquemas cognitivos del lector.

Respecto al *modelo ascendente* Trejo y Alarcón (2006) señalan que se le llamó modelo ascendente porque parte de los componentes más pequeños para después integrar otros más importantes. Desde el *modelo ascendente* el proceso de lectura es explicado a través de análisis de los procesos léxico sintáctico y semántico, pero este procesamiento es lineal y jerárquico, es decir que la única manera de llegar al significado o al análisis semántico se da al haber pasado previamente por un análisis léxico, primero y sintáctico después, para de esta manera, por último, hallar el significado de la palabra, de la oración o del texto. En este modelo el procesamiento está constituido de dos etapas básicas: la decodificación y la comprensión. Por lo que se considera que el lector, solamente puede concentrarse en la comprensión cuando han automatizado los procesos de decodificación.

Las propuestas de enseñanza que se basan en el modelo ascendente, por un lado, confieren gran importancia a las habilidades de retención de información y por el otro, minimizan la importancia de los conocimientos que posee el lector, ya que se considera que la única fuente de conocimiento es aquella proveniente del texto. A pesar de que en el modelo se consideran relevantes los procesos mentales para el aprendizaje, en la medida que permiten la discriminación y categorización que los lectores hacen de letras

palabras y oraciones en busca del significado; también tiende a fomentar la formación de lectores pasivos.

A pesar de que **la teoría de la gramática generativa** representa un avance ante la postura conductista, Lomas, Osoro y Tusón (1993) señalan que su foco sigue estando en el código escrito y no toma en cuenta los contextos de aprendizaje.

Debido a que los conocimientos previos están íntimamente relacionados con la elaboración de inferencias, Solé (2001) y Hernández y Quintero (2001) consideran que este modelo se muestra insuficiente para dar cuenta de las inferencias que realizan los lectores, en este sentido, Solé señala que está centrado en el texto y no permite explicar por qué pasan inadvertidos errores tipográficos cuando se lee y aun así, se comprende el texto, aunque no se haya entendido la totalidad de sus componentes. A continuación, se presenta una descripción del modelo descendente, ubicado también como un modelo mentalista de la comprensión lectora.

Moreno (2003) señala que en el *modelo descendente* el proceso de lectura es igualmente jerárquico y unidireccional, pero opuesto al descrito por el modelo ascendente. Si en modelo ascendente el significado se encuentra al tomar, primeramente, en cuenta la información proveniente del texto (proceso unidireccional) y recorriendo previamente varias etapas para encontrar el significado (proceso jerárquico); en el modelo descendente la unidireccionalidad y la jerarquización se produce partiendo de la búsqueda del significado, sí existe análisis léxico y sintáctico, pero estos son guiados por los conocimientos previos del lector: “el lector realiza un acoso o acotamiento del texto orientado por ciertos niveles del léxico y de la sintaxis, generando de este modo una descodificación unidireccional y jerárquica, pero, eso sí, de arriba hacia abajo, es decir, descendente. Esto significa que

la búsqueda de significación guía las actuaciones del lector durante la lectura”.

La conclusión que se desprende del análisis de estos modelos es que, por una parte, si en el modelo ascendente leer implica pasar por un proceso que inicia con la decodificación, para pasar a la formación de palabras y posteriormente de oraciones; el lógico suponer que el significado de un texto se deba de encontrar después de haber leído la totalidad de los párrafos y de los apartados del mismo.

A pesar que el modelo ascendente está dentro de la psicología cognitiva y que en estos primeros intentos de esta disciplina eran importantes los procesos mentales del lector, para describir de qué manera se llevaban a cabo los procesos de comprensión lectora; esta concepción de lector está cercana a la conductista donde comprender era sinónimo de repetir lo que el texto expone. En la concepción ascendente está ausente la referencia a las inferencias que el lector hace durante el proceso de lectura.

Por otro lado, la virtud del modelo descendente consiste en que incorpora los procesos constructivos del lector, comprender desde este modelo no es ya referir lo dice el autor sino interpretarlo. Aunque por el afán de dar relevancia a la actividad del sujeto y sus procesos inferenciales, desde este modelo, se tiende a restarle importancia a los procesos de decodificación y lo que es más grave a pensar que lo que el lector hace es sólo una recreación del texto y no una verdadera interacción, pues esta se produce cuando el sujeto toma en cuenta los contenidos expuestos en los documentos y los confronta con sus conocimientos previos para de esta manera se produzca una modificación de esquemas y al mismo tiempo una nueva versión del texto en la mente del lector.

Moreno (2003) menciona que “para los partidarios de este modelo, el lector es alguien que crea el texto, pero eso es decir demasiado. Más bien, y siendo un tanto benévolo, a lo que el lector puede llegar es a recrearlo, que

es cosa bien distinta [...] pero esto no significa que el lector logre comprender los textos que se le proponen [...] Si la lectura fuese como asegura este modelo descendente sería improbable que aprendiéramos algo nuevo a partir de los textos; no aumentaríamos nuestro bagaje cultural si solamente confiáramos en nuestros conocimientos previos”.

Precisamente, desde el *modelo interactivo* se postula que la interpretación del texto es una representación semántica global, producto de la información proveniente del texto y de las inferencias elaborada por el sujeto durante el proceso de lectura. García (1993) refiere que los modelos mentales o modelos de la situación, propuestos por Johnson-Laird y Kintsch y Van Dijk, proponen una integración dinámica e integral, en donde además de la información del texto se integran los conocimientos previos del mundo que tiene el lector y las inferencias que éste realiza durante el proceso de lectura.

García (1993) refiere que desde una concepción interactiva se admite que el proceso de lectura va de un procesamiento ascendente (algún estímulo gráfico) a procesos superiores (interpretación de significados) este primer estímulo en los niveles inferiores debe de ocurrir aunque sea de manera parcial. “Por ejemplo, se requiere alguna identificación de grafemas para que se dé un reconocimiento de palabras, y el reconocimiento de algunas palabras es preciso para que tenga lugar el análisis sintáctico, asimismo se requiere algún análisis sintáctico para hacer una interpretación semántica del enunciado.” (García, 1993). Este mismo autor agrega que a su vez los niveles superiores guían y facilitan el procesamiento de los inferiores, pues los conocimientos previos influyen en procesamiento semántico y sintáctico, en el reconocimiento de palabras y en la identificación de grafemas. Produciéndose con esto una interacción muy compleja que no avanza en una secuencia lineal de niveles de procesamiento inferiores a los superiores, sino que se procesa información desde varios niveles, integrando elementos visuales, léxicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos.

En la tabla 1 se muestra un cuadro comparativo de las características del modelo interactivo con las del modelo ascendente y el descendente. En amarillo se muestran las características más representativas del modelo interactivo; en verde se marcan características parcialmente compatibles con el modelo interactivo y de rojo están señaladas las características no compatibles con el mismo modelo.

Tabla 1: Comparación de las características del modelo interactivo con las características de los modelos ascendente y descendente.

Modelos	Carácter del procesamiento	Búsqueda del significado	Memoria de trabajo	Conocimientos previos
Ascendente	Secuencial, de reconocimiento o palabras hasta la formación del significado	Sólo cuando se han automatizado los procesos de decodificación	Imprescindible	No son tomados en cuenta
Descendente	Secuencial, de los conocimientos previos hacia elementos inferiores	Búsqueda inmediata	No es tomada en cuenta	Imprescindibles
Interactivo	En forma ascendente y descendente	Búsqueda inmediata	Componente importante	Componente importante

 Características compatibles con el modelo interactivo

 Características parcialmente compatibles con el modelo interactivo

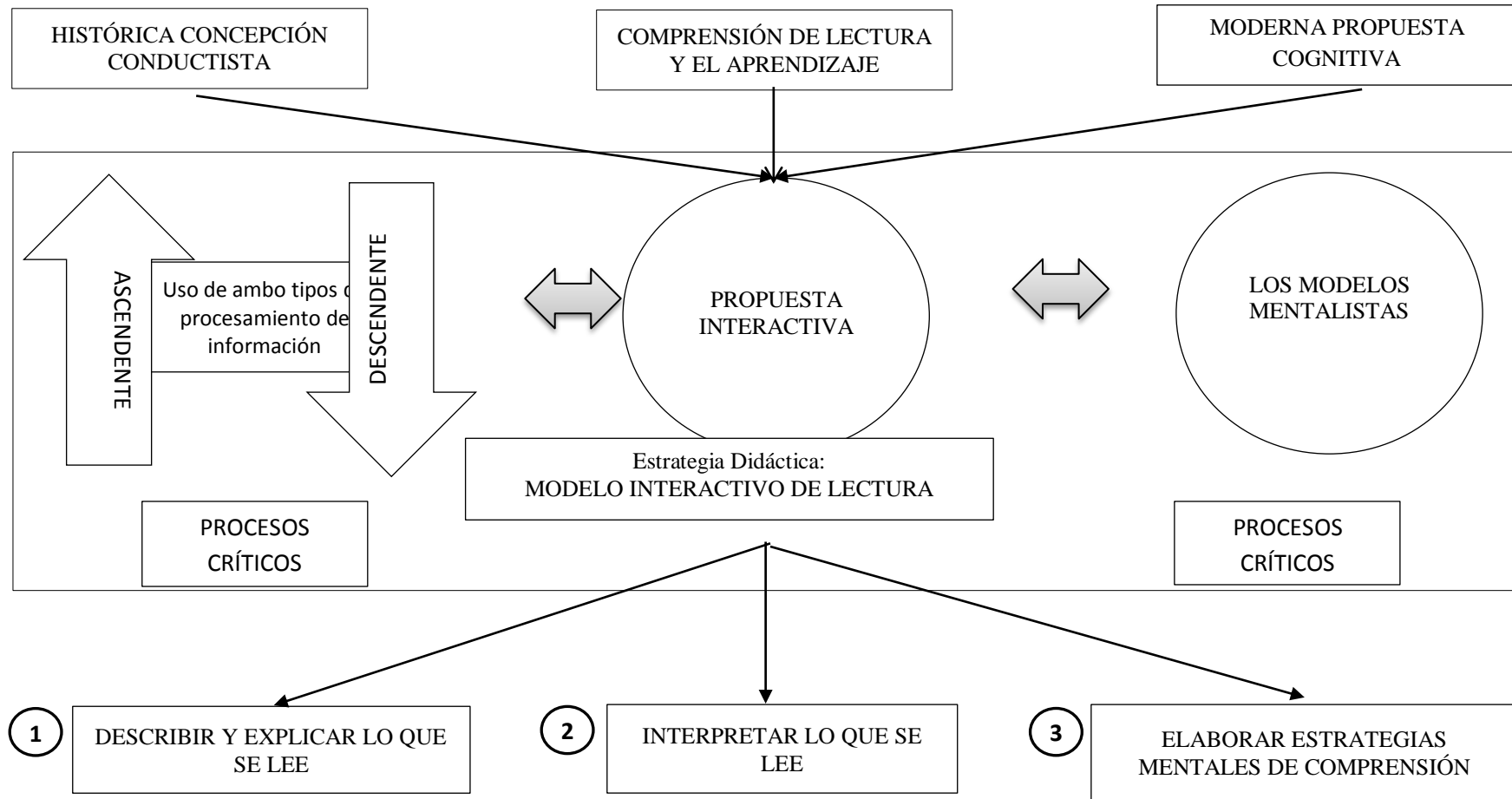
 Características no compatibles con el modelo interactivo.

En un intento por formular una concepción de lectura abarcadora, donde se incorporen y se tomen en cuenta los diferentes procesos lectores no tomados en cuenta por los modelos anteriores, surge el modelo *interactivo* desde donde se consideran importantes los procesos de decodificación y memoria como los conocimientos previos aportados por el lector. Una de las posturas teóricas que se tomará de referencia para esta investigación es precisamente **el modelo interactivo**. Por lo que coincidimos con Pinzas (citado por Paredes, 2004) al concebir que la lectura es un proceso constructivo donde el lector va armando mentalmente un “modelo” del texto a

partir de una interpretación personal. En este proceso el lector va interactuando con el texto y formulando una nueva versión de éste a partir de la integración entre lo que el texto proporciona y lo que al respecto aporta el lector.

Situados en el modelo interactivo de lectura, Van Dijk (1980) y Van Dijk y Kintsch, (citados por Sánchez, 1993; Hernández, 2001; De Vega, 1990 y Gárate, 1996) formularon una de las propuestas más influyente en la actualidad. En esta teoría se parte de la idea de que el recuerdo y la comprensión de los contenidos de un texto dependen los conocimientos previos del lector, en especial del conocimiento que posea sobre la estructura de los textos, del tipo y efectividad de los procesos estratégicos que se pongan en marcha. Aunque la lectura comprensiva va más allá del análisis y comprensión de letras palabras y oraciones. Kintsch y Van Dijk, ofrecen una propuesta explicativa situada desde el modelo interactivo, donde *la memoria operativa*, *los conocimientos previos*, *el conocimiento sobre la estructura del texto*, y *la elaboración de inferencias*, son necesarios para realizar un procesamiento estratégico indispensables para alcanzar la construcción del significado y una comprensión global.

ESQUEMA DE LAS BASES TEORICAS



CAPÍTULO III:

**RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO
DE LA PROPUESTA**

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA

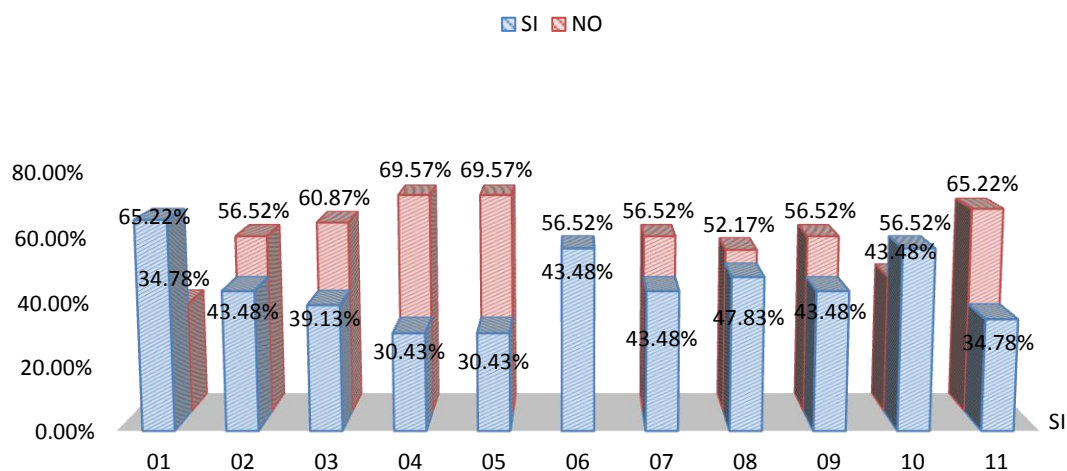
3.1. Resultados

CUADRO 01

Indicador 01: Dificultades en los procesos de la comprensión lectora

Nº	Ítems	CRITERIOS			
		SI		NO	
		N	%	N	%
01	Reconoce fonemas y sus formas escritas	15	65.22%	8	34.78%
02	Integra los fonemas en palabras, tanto orales como escritas	10	43.48%	13	56.52%
03	Reconoce las palabras como unidades de significado	9	39.13%	14	60.87%
04	Reconoce el procesamiento sintáctico, las reglas intuitivas de unión en frases y oraciones	7	30.43%	16	69.57%
05	Identifica los contenidos semánticos de las palabras, frases y oraciones	7	30.43%	16	69.57%
06	Codifica y decodifica, simultáneamente los mensajes comunicativos	13	56.52%	10	43.48%
07	Activa esquemas de conocimiento, (saberes previos)	10	43.48%	13	56.52%
08	Integrar en los procesos cognitivos descripciones, explicaciones, análisis	11	47.83%	12	52.17%
09	Interpretar, critica y recrea propuestas comunicativas personales	10	43.48%	13	56.52%
10	Da sentido a lo que se lee	13	56.52%	10	43.48%
11	Forma parte del proceso de la lectura –autor-lector-contexto, cuya meta principal es acceder a la comprensión.	8	34.78%	15	65.22%

FUENTE: Ficha de observación aplicada a 23 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”



INTERPRETACION:

Con respecto a la Ficha de Observación realizada a 23 estudiantes sobre el indicador **Dificultades en los procesos de la comprensión lectora**, se pudo obtener los siguientes resultados:

1. De acuerdo al ítem **“Reconoce sonidos y sus formas escritas”** se obtuvo que el 65.22% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 34.78% afirmaban no poder realizarlo.
2. De acuerdo al ítem **“Integra los sonidos en palabras, tanto orales como escritas”** se obtuvo que el 43.48% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 56.52% afirmaban no poder realizarlo.
3. De acuerdo al ítem **“Reconoce las palabras como unidades de significado”** se obtuvo que el 39.13% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 60.87% afirmaban no poder realizarlo.
4. De acuerdo al ítem **“Reconoce el procesamiento sintáctico, las reglas intuitivas de unión en frases y oraciones”** se obtuvo que el 30.43% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 69.57% afirmaban no poder realizarlo.

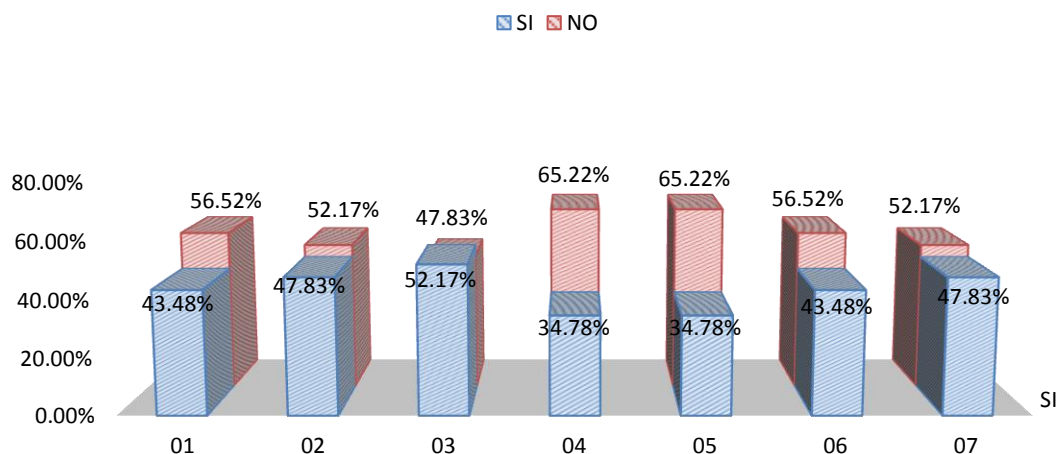
5. De acuerdo al ítem **“Identifica los contenidos semánticos de las palabras, frases y oraciones”** se obtuvo que el 30.43%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 69.57% afirmaban no poder realizarlo.
6. De acuerdo al ítem **“Codifica y decodifica, simultáneamente los mensajes comunicativos”** se obtuvo que el 56.52% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 43.48% afirmaban no poder realizarlo.
7. De acuerdo al ítem **“Activa esquemas de conocimiento, (saberes previos)”** se obtuvo que el 43.48% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 56.52% afirmaban no poder realizarlo.
8. De acuerdo al ítem **“Integrar en los procesos cognitivos descripciones, explicaciones, análisis”** se obtuvo que el 47.83% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 52.17% afirmaban no poder realizarlo.
9. De acuerdo al ítem **“Interpretar, critica y recrea propuestas comunicativas personales”** se obtuvo que el 43.48% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 56.52% afirmaban no poder realizarlo.
10. De acuerdo al ítem **“Da sentido a lo que se lee”** se obtuvo que el 56.52%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 43.48% afirmaban no poder realizarlo.
11. De acuerdo al ítem **“Forma parte del proceso de la lectura –autor-lector-contexto, cuya meta principal es acceder a la comprensión”** se obtuvo que el 34.78% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 65.22% afirmaban no poder realizarlo.

CUADRO 02

Indicador 01: Dificultades en los procesos del aprendizaje

Nº	Ítems	CRITERIOS			
		SI		NO	
		N	%	N	%
01	Estarás de acuerdo que el aprendizaje es el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta.	10	43.48%	13	56.52%
02	Es cierto que el aprendizaje el aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.	11	47.83%	12	52.17%
03	Estás de acuerdo que el aprendizaje significativo social significa que el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos.	12	52.17%	11	47.83%
04	El aprendizaje significativo responsable es fundamental dado que constituye la propuesta en la que el docente y el estudiante realizan un acto de “negociar” la forma de cómo se va a asumir el desarrollo de los contenidos de una carrera o profesión, en aula.	8	34.78%	15	65.22%
05	Cuando se habla de “Aprendizaje significativo constructivista” se piensa de inmediato que mejor labor docente consiste en crear el conflicto	8	34.78%	15	65.22%
06	Aprendizaje significativo crítico consiste en estudio de los problemas sociales, en la Universidad y, mediante el uso de la ciencia y la tecnología proponer las soluciones.	10	43.48%	13	56.52%
07	El desarrollo y aplicación de la Psicología Cognitiva en la educación es la solución a los problemas de formación en la Universidad mundial.	11	47.83%	12	52.17%

FUENTE: Encuesta aplicada a 23 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión”



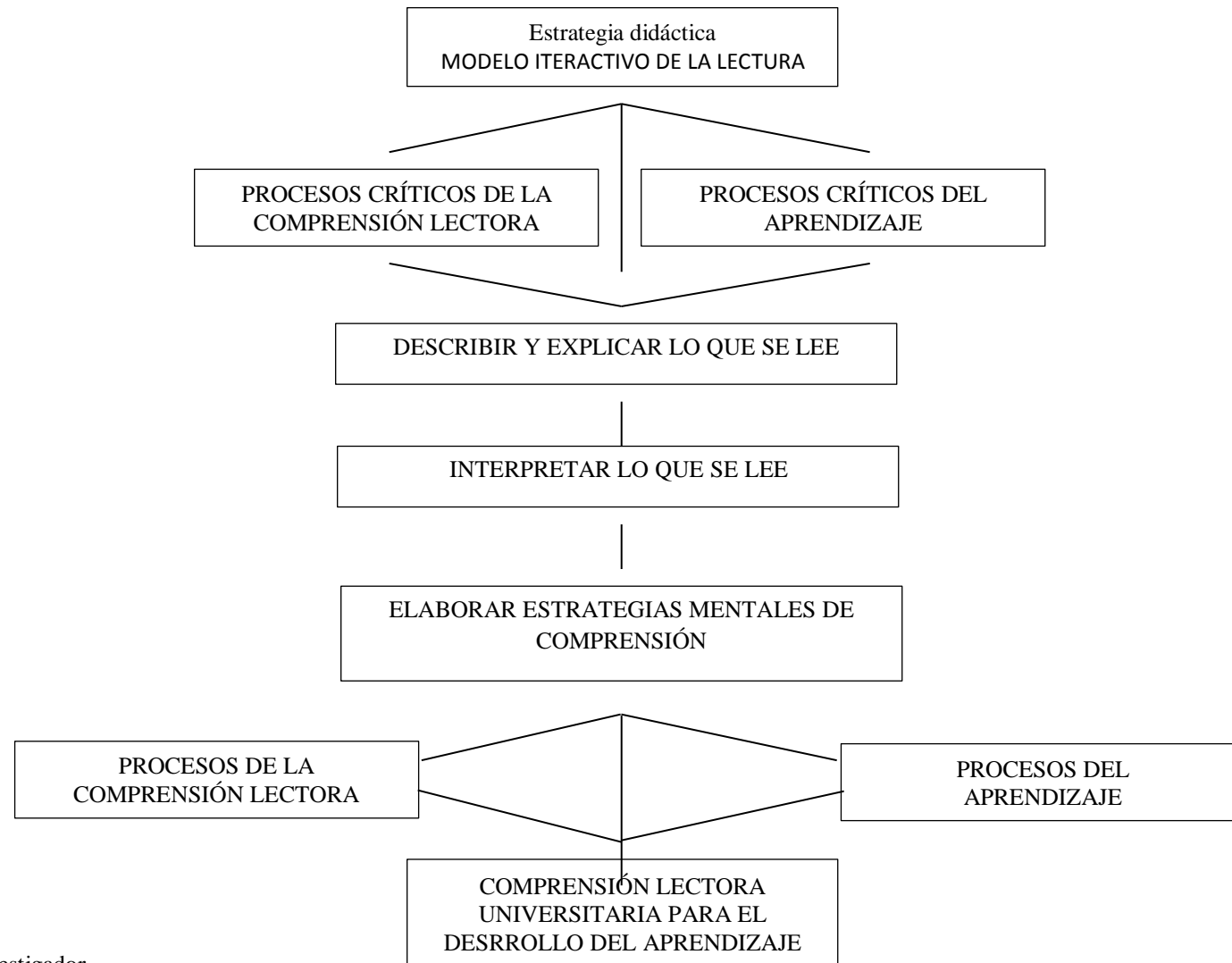
INTERPRETACION:

Con respecto a la encuesta realizada a 23 estudiantes sobre el indicador **Dificultades en los procesos del aprendizaje**, se pudo obtener los siguientes resultados:

- De acuerdo al ítem **“Estarás de acuerdo que el aprendizaje es el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta.”** se obtuvo que el 43.48%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 56.52% afirmaban no poder realizarlo.
- De acuerdo al ítem **“Es cierto que el aprendizaje el aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso”** se obtuvo que el 47.83% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 52.17% afirmaban no poder realizarlo.

3. De acuerdo al ítem **“Estás de acuerdo que el aprendizaje significativo social significa que el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos”** se obtuvo que el 52.17% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 47.83% afirmaban no poder realizarlo.
4. De acuerdo al ítem **“El aprendizaje significativo responsable es fundamental dado que constituye la propuesta en la que el docente y el estudiante realizan un acto de “negociar” la forma de cómo se va a asumir el desarrollo de los contenidos de una carrera o profesión, en aula”** se obtuvo que el 34.78% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 65.22% afirmaban no poder realizarlo.
5. De acuerdo al ítem **“Cuando se habla de “Aprendizaje significativo constructivista” se piensa de inmediato que mejor labor docente consiste en crear el conflicto”** se obtuvo que el 34.78%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 65.22% afirmaban no poder realizarlo.
6. De acuerdo al ítem **“Aprendizaje significativo crítico consiste en estudio de los problemas sociales, en la Universidad y, mediante el uso de la ciencia y la tecnología proponer las soluciones”** se obtuvo que el 43.48% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 56.52% afirmaban no poder realizarlo.
7. De acuerdo al ítem **“El desarrollo y aplicación de la Psicología Cognitiva en la educación es la solución a los problemas de formación en la Universidad mundial”** se obtuvo que el 47.83% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 52.17% afirmaban no poder realizarlo.

3.2. Modelo Teórico



Elaborado por el investigador

3.3. Desarrollo De La Propuesta

Título

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN DE HUACHO – LIMA.

3.3.1. FUNDAMENTOS

FILOSÓFICOS

En el artículo de Javier Goma Lanzón “¿Dónde está la gran filosofía?” (Tendencias, La Razón 31-03-2013). El autor defiende la tesis de que en los últimos 30 años la filosofía contemporánea habría desertado de su misión de proponer un ideal y un relato totalizador a la sociedad de su tiempo, y por ello estaría en deuda. Además enfatiza en que la filosofía existió para proveer ideales intemporales y universales, una especie de objetivos morales que inspiren a los ciudadanos, que les dicten normas sobre cómo deben ser. Pero ¿acaso es esa la tarea de la filosofía? —, se pregunta—. Por otro lado, Esther Forte Fernández en su “Filosofía de la Lectura” dice que la lectura como actividad de descubrimiento y de recreación del lenguaje nos es, al mismo tiempo útil en la inacabable tarea de comprender al mundo, al hombre y a uno mismo. Al leer, imaginamos, reflexionamos y comprendemos, interpretamos, recreamos y comparamos. Leer es, establecer relaciones y producir significado, no una simple traducción de fonemas ni una mera descodificación de signos gráficos a gran velocidad. El acto de lectura es un acto productivo porque el lector a partir de un texto escrito intenta construir significado involucrando pensamiento y lenguaje, convirtiendo los signos gráficos que encuentra, en ideas, en pensamientos, en proposiciones. En este sentido, la lectura es un proceso activo que exige una participación dinámica del lector para poder ser interpretado. Lo que cada uno es capaz de comprender y de aprender por medio de la lectura, depende en gran medida de lo que

ese lector conoce antes de leer el texto y de sus circunstancias. Y es que en el proceso lector participan factores de naturaleza muy variada: cognoscitivos, físicos y fisiológicos, psicológicos, socioeconómicos y culturales.

En ese proceso lector –dice la fuente citada-, identificamos tres actores que mantienen una relación dialógica, a saber:

- El Autor, que produce por medio del lenguaje un texto portador de significado y con una determinada intención comunicativa. Tiene existencia, al igual que el lector, como sujeto social y como sujeto textual.
- El Texto, como señala Ricoeur en *¿Qué es un texto?* 2, es “todo discurso fijado por la escritura”. Es la unidad fundamental de la comunicación verbal humana. Se trata de una secuencia coherente de signos lingüísticos, producida por un escritor en una situación concreta y con una intencionalidad comunicativa específica.
- El Lector es quien construye significado a partir del texto en ausencia del autor. Es un actor crucial en el proceso lector, su labor, su actitud y su disposición frente al texto son fundamentales en la lectura.

Según lo dicho hasta ahora, el texto no se concibe como una estructura autosuficiente que se basta a sí misma y que engloba en su seno todo el sentido, como creía Lévi-Strauss, sino un escenario que exige la cooperación interpretativa del lector para la construcción del significado. Umberto Eco en su “Lector in fabula” nos habla del principio de cooperación del lector: “leer no es un acto neutral, pues entre lector y texto se establecen una serie de relaciones complejas y de estrategias singulares que muchas veces modifican sensiblemente la naturaleza misma de escritor original”. El significado del texto no reside como algo ya hecho y definitivo en el texto, y por supuesto, tampoco en el lector, sino que se genera durante la relación dialógica entre texto y

lector. Si entendemos el texto como un tejido, como afirma Barthes en “El placer del texto”, es el lector, con sus lecturas y relecturas, quien se encarga de recrear ese tejido. Aunque según él, interpretar un texto, no es darle sentido, por el contrario, es apreciar la pluralidad de que está hecho.

EPISTEMOLÓGICOS

La neurociencia está haciendo grandes aportaciones en la comprensión del comportamiento cerebral en diferentes ramas de la conducta. La tecnología ha afectado a casi todas las parcelas de nuestra vida y también en lo referente a la lectura. Ahora podemos leer en cualquier parte y cada vez desde dispositivos más pequeños. Pero es también la tecnología, la que nos permite saber más acerca de lo que ocurre en el cerebro mientras leemos o nos leen. Utilizando la lectura como medio de investigación, los escáneres revelan la estimulación de diversas zonas cerebrales, además de las ya conocidas áreas de Broca y Wernicke. En los últimos años se han realizado experimentos que demuestran que determinadas palabras, como por ejemplo “canela”, “lavanda” o “perfume”, además de estimular zonas propias del procesamiento del lenguaje, hacen que se estimulen áreas relacionadas con el olfato. Esto mismo ocurre cuando leemos un pasaje de acción en el que el protagonista huye de alguna circunstancia, entonces las pruebas señalan actividad en áreas relacionadas con la actividad motora. Los cerebros lectores entienden de otra manera el lenguaje, procesan de manera diferente las señales visuales; incluso razonan y forman los recuerdos de otra manera, tal y como señala la psicóloga mexicana Feggy Ostrosky-Solís. Leer es una de las actividades que más enriquece el espíritu humano. No sólo nos enriquece sino que nos hace mejores personas, cambia nuestra forma de percibir la realidad y razonarla. “Cuando vemos un texto, se enciende la corteza visual, ubicada en el lóbulo occipital. Luego se activa el área de asociación, una zona ubicada en la frontera entre la

corteza occipital y el inferotemporal especializada en palabras escritas, para identificar las letras encadenadas. A continuación, la información toma dos caminos: hacia el lóbulo temporal superior izquierdo en donde se traducirán las palabras en sonidos y hacia el lóbulo temporal medial izquierdo en donde se decodificará el significado de un vocablo.” Este proceso complejo resulta difícil de visualizar por lo que nos ha parecido de interés esta infografía en la que se explica de una forma simplificada y amena, y que se acompaña de curiosidades de interés en relación con la práctica de la lectura como el hecho de que el cerebro no distingue entre lo que leemos y lo que vivimos en realidad, provocando las mismas sensaciones, y que cuando leemos se desarrolla nuestra capacidad de atención y aumenta nuestra empatía.

CIENTÍFICOS

Juan Antonio Barcat (2015), médico argentino, dice que la lectura nace de un particular instinto del hombre, el instinto del lenguaje: la habilidad de comunicarse con precisión entre los miembros de la especie. El lenguaje es un instinto, una habilidad innata, natural. No se aprende a hablar. Se adquiere, se aprende o se crea, un idioma. “No se puede aprender sin la capacidad innata de aprender. Lo innato no puede expresarse sin la experiencia”. Al lenguaje hablado siguió la escritura, signos que permiten conservar y transmitir las ideas, y con la escritura la interpretación de esos signos: la lectura. La escritura y la lectura se aprenden. También se pueden leer e interpretar otros signos: la naturaleza y sus variaciones temporales, la posición de los astros, la conducta o las huellas de los animales, la expresión de las emociones, etc. Pero entre los que aprenden a leer hay unos que leen más que otros. En los extremos hay lectores voraces y omnívoros y hay lectores inapetentes, ocasionales, urgidos por la necesidad. ¿En qué radica la diferencia? ¿Por qué consideramos una especie de virtud a la lectura? ¿Por qué pensamos que el exceso es dañino? ¿Por qué algunos califican a la lectura como un vicio impune? ¿Por qué se dice que

leímos más que vivimos, o que leyeron más que vivieron? ¿Por qué esta contradicción entre leer y vivir? Tal vez los lectores voraces y omnívoros son curiosos insaciables y los lectores ocasionales sólo utilitarios. Tal vez la lectura, la mera información, es exceso dañino y vicio impune si no se transforma en conocimiento y el conocimiento en acción. La lectura y la vida no se excluyen, leyendo sobre las ajenas agrandamos las nuestras. La lectura es parte de nuestra vida. La naturaleza nos provee de curiosidad, en distintas dosis según los individuos, hay exagerados que sostienen que algunos tienen el gen de la novedad. La curiosidad nos hace leer los signos de la naturaleza, las conductas de hombres y otros animales y también, lo escrito.

TECNOLÓGICOS

Aunque es posible aprender por otros canales, leer sigue siendo la base del aprendizaje. Durante tu etapa universitaria, el material de estudio es bastante amplio, lo que significa que tendrás que realizar horas y horas de lectura comprensiva.

Una persona adulta lee en torno a 200 palabras por minuto mientras que esa cifra aumenta hasta 325 palabras por minuto de media para los estudiantes universitarios. Sin embargo, esa cantidad está lejos de nuestro potencial que, en algunos casos, se sitúa por encima de las 400 palabras por minuto. Si llegas a alcanzar esta cantidad, leerás un 25% más rápido que tus compañeros de clase, con el consiguiente ahorro de tiempo y energía. Para ello, debes centrarte en las siguientes áreas clave:

Concentración

Para poder realizar una lectura productiva, el primer aspecto a considerar es la concentración. Concentración significa decir NO a la multi-tarea. Para leer necesitamos centrar toda nuestra atención en una cosa, la lectura. Esto también significa buscar un entorno adecuado,

libre de sonidos, distracciones y con la luz adecuada. Solo de esta manera podremos avanzar en este proceso.

Velocidad

La clave para alcanzar una velocidad destacada es reducir el movimiento de nuestros ojos a la hora de leer. Las siguientes técnicas de lectura te pueden ayudar a ello:

Prioriza la velocidad: Tu nivel de comprensión mejorará con la práctica

Usa una guía para evitar perderte

Minimiza la regresión

Incrementa tu campo de visión

No leas en voz alta ni para ti mismo: Esto reduce tu capacidad de lectura a unas 250 palabras por minuto. Recuerda: tu cerebro es más rápido que tu lengua

Comprensión

En este apartado es importante que tomes en consideración el tipo de texto al que te enfrentas y cuál es tu objetivo al leerlo para así determinar si realmente necesitas realizar una lectura detallada o si puedes simplemente leer por encima el texto y hacerte con las ideas principales. Una vez que lo hayas leído deberás preguntarte si has cumplido los objetivos que tenías al leerlo:

¿Qué puedo recordar?

¿He dado respuestas a mis preguntas?

¿Cómo se relaciona lo que he leído con lo que ya sé?

¿Qué he aprendido?

Memorización

Diversos estudios ponen de manifiesto que olvidamos un 50% de lo que aprendemos en aproximadamente una hora a no ser que lo pongamos en práctica o lo repasemos de manera regular.

Algunas técnicas y herramientas para fortalecer ese aprendizaje son:

Tomar Apuntes es una de las formas de repetición más comunes y efectivas

Enseñar a otra persona. “Enseñar es aprender por segunda vez”

Los Mapas Mentales te ayudan a poner todo en perspectiva, además de crear nuevas conexiones e ideas

Poner en práctica técnicas de memorización como las reglas mnemotécnicas o el palacio de memoria

EL ALGORITMO

1. PROCESOS CRÍTICOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Los estudios universitarios plantean requisitos básicos que todo estudiante ingresante debe poseer y debe de estar en condiciones de demostrarlos ya que estos requisitos le permitirán lograr adecuados aprendizajes a lo largo de su formación profesional. En gran parte ello está vinculado al nivel de desarrollo de sus funciones cognitivas tales como:

Reconocer,

Codificar,

Organizar la información que aprende,

El empleo de su capacidad de análisis y síntesis,

Su capacidad de reestructuración creativa de la información,

Su habilidad para el uso de las operaciones y procesos del pensamiento como recursos básicos para poder comprender una situación problema,

Opinar críticamente o para buscar una posible solución haciendo uso del pensamiento, ya sea en sus formas lógica y no lógica.

A continuación se presentan algunas circunstancias en las cuales el alumno pone en juego su pensamiento o juicio crítico.

Opinar favorable o desfavorablemente sobre algo.

Extraer una inferencia o deducción valorativa respecto de algunas afirmaciones.

Argumentar determinados planteamientos, asumiendo una postura.

Evaluar una determinada situación o un acontecimiento.

Capacidades cognitivas, las cuales pueden estar relacionadas secuencialmente con alguna etapa del desarrollo del pensamiento crítico. Estas son:

- Observación a partir de las percepciones intuitivo-rationales iniciales respecto de algún fenómeno.
- Comparación y análisis de datos para lograr una adecuada comprensión inicial.
- Ordenación u ordenamiento de datos.
- Clasificación o síntesis de datos.
- Representación de hechos o fenómenos y su descripción.
- Retención de datos con ayuda de la memoria a corto plazo.
- Recuperación de datos con ayuda de la memoria a largo plazo.
- Interpretación e inferencia de fenómenos a partir de las operaciones analítico-sintéticas.
- Transferencia de habilidades de una situación a otra.
- Demostración, y
- Valoración o enjuiciamiento de los aprendizajes.

2. PROCESOS CRÍTICOS DEL APRENDIZAJE EN EL NIVEL LITERAL

Es el nivel inicial, aquí se estimula preferentemente a los sentidos. Es más receptivo respecto de la información que se lee y se desea aprender o estudiar. Supone predominantemente la presencia de los procesos de percepción, observación y de memoria para identificar, asociar u ordenar. Se logra una comprensión inicial más asociada con la retención y la memoria. En este nivel operan las siguientes habilidades: Percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar, retener. A continuación las habilidades que comprende:

Percibir

Debe tomarse en cuenta los diversos órganos de los sentidos de acuerdo al tema y a la forma de estudio. Predomina la percepción visual, pero en determinados casos hay que apelar a la percepción auditiva o la táctil, y en casos más específicos la gustativa u olfativa. Es decir mucho depende de lo que se desea aprender.

Observar

En la observación se le da predominancia a la percepción visual, pero pasa a ser más racional, analítica y sistemática. Muchos aprendizajes requieren de la observación. Esta puede ser directa (cara a cara) o indirecta (por medio de instrumentos).

Nombrar o identificar

Nombrar supone identificar o reconocer algo mediante el lenguaje que sirve de base para lograr conceptos y definiciones. Pone en juego la memoria, tanto a corto plazo como largo plazo.

Discriminar

La discriminación es una habilidad que consiste en la diferenciación de elementos en base a una comparación. La

discriminación requiere del análisis y de una selectividad para poder reconocer algo.

Emparejar

El emparejamiento supone comparación y asociación buscando aquello que es común o está relacionado.

Secuenciar u ordenar

Sobre la base de la comparación y discriminación el secuenciar supone un reconocimiento, tratando de ubicar al objeto de estudio y sus elementos en una secuencia temporal o espacial.

Retener

Se refiere más al uso de la memoria para conservar la información de manera textual o literal a como se lee

EN EL NIVEL INFERENCIAL

Requiere la participación de operaciones lógicas del pensamiento que conforman habilidades complejas; son las siguientes: Inferir, comparar o contrastar, categorizar o clasificar, describir, explicar, analizar, identificar causa efecto, interpretar, resumir, predecir, estimar, generalizar, resolver problemas.

Inferir

Se basa en la inducción o deducción. Consiste en adelantar un resultado sobre la base de ciertas observaciones, hechos o también sobre premisas. Se infiere sobre la base de algo, para ello hay que saber diferenciar, discernir lo principal de lo accesorio. Comprende utilizar la información que disponemos para aplicarla o emplearla en otra circunstancia similar.

Comparar o contrastar

Consiste en reconocer los objetos de estudio con la finalidad de identificar sus atributos que lo hacen tanto semejantes como diferentes. Contrastar es oponer entre si los objetos, buscando rasgos comunes y diferentes a la vez.

Categorizar o clasificar

Consiste en agrupar o reunir objetos o ideas valiéndose de una característica, rasgo o criterio determinado que por lo general es lo que resulta esencial en dicha clase. Por ejemplo todos los animales que se alimentan de carne, toda la gente que vive en ciudades.

Describir

Consiste en observar, identificar y enumerar las características de un objeto, hecho, o fenómeno, persona, situación, teoría, etc. Para ello se recurre al empleo de las palabras más adecuadas.

Explicar

Es la habilidad de comunicar las razones de cómo es o cómo funciona algo valiéndose de palabras e imágenes. Es manifestar el porqué de un objeto o fenómeno, hacer claro y accesible el entendimiento, un discurso o situación expresar lo que se quiere entiende.

Analizar

Es separar, descomponer, disgregar un todo en sus partes que los constituyen, siguiendo ciertos criterios. Es la descomposición o desestructuración en cada uno de los casos, Identificar causa efecto Es una habilidad que pone en juego la explicación. Consiste en vincular la condición que generan otros hechos, siendo esta última consecuencia del primero. Es buscar el antecedente y el consecuente.

Interpretar

Es la habilidad que consiste en explicar el sentido de una cosa, pero en las propias palabras, es traducir algo a un lenguaje más comprensible como consecuencia de haber ido asimilado previamente de manera significativa.

Resumir, sintetizar

Consiste en exponer el núcleo es decir lo esencial de una idea compleja de manera concisa. Es la recomposición de un todo, la reunión de una totalidad a partir de sus partes. La síntesis es un complemento del análisis.

Predecir, estimar

Es la habilidad que consiste en utilizar los datos que tenemos a nuestros alcances para formular en base a ellos posibles consecuencias futuras.

Generalizar

Consiste en abstraer lo esencial de una clase de objeto, de tal suerte que sea válido a otro de la misma clase. Es aplicar una regla principio o fórmula en situaciones distintas

Resolver problemas.

Consiste en el manejo de una serie de habilidades que permiten a la persona identificar una alternativa viable para resolver una dificultad.

EN EL NIVEL CRÍTICO

Requiere poner en juego un juicio de valor que lleve a emitir una opinión o juzgar algo. Comprenden las siguientes habilidades:

Debatir o argumentar, evaluar, juzgar o criticar.

Debatir o argumentar

Es la habilidad para discutir sobre algo o alguien; implica por lo tanto esforzarse para tener las ideas claras y poder sustentarlas.

Argumentar es la habilidad a través de la cual elaboramos un tipo de discurso que se pretende defender, una posición, creencia o idea sobre la base de otras ideas creencias o afirmaciones. Se defiende, sustenta, justifica o explica una posición, implica tener una habilidad razonable y realizar propuestas ante alguien para inducirlo o adoptarla (o simplemente lo conozca).

Evaluar, juzgar o criticar

Consiste en elaborar una forma de valoración apreciativa, un juicio de valor sobre un objeto tema o fenómeno utilizando un conjunto de criterios que previamente se han definido con esta finalidad específica.

3. DESCRIBIR Y EXPLICAR LO QUE SE LEE

Describir

Consiste en observar, identificar y enumerar las características de un objeto, hecho, o fenómeno, persona, situación, teoría, etc. Para ello se recurre al empleo de las palabras más adecuadas.

Explicar

Es la habilidad de comunicar las razones de cómo es o cómo funciona algo valiéndose de palabras e imágenes. Es manifestar el porqué de un objeto o fenómeno, hacer claro y accesible el entendimiento, un discurso o situación expresar lo que se quiere entiende.

4. INTERPRETAR LO QUE SE LEE

La palabra se enriquece con el sentido que adquiere en el texto y en el contexto. La distinción consiste en que mientras en su

singularidad una palabra puede tener un significado más estable y preciso, su sentido puede cambiar en el texto y en la dinámica del contexto. Así, por ejemplo, en la fábula de la cigarra y la hormiga, la palabra final es "¡canta!", interpretada en el texto, pero que en el contexto de la situación significa "¡muere!". Siguiendo a Paulhan, Vigotsky dice que el sentido de la palabra es ilimitado, cambia de una conciencia a otra y de una situación a otra, y que "la palabra cobra sentido en el contexto de la frase, pero la frase lo toma a su vez del contexto del párrafo, el párrafo lo debe al contexto del libro y el libro lo adquiere en el contexto de toda la creación del autor".

La interpretación es una actividad humana tan antigua como la traducción; se puede afirmar que existe desde que el género humano tuvo uso de palabra puesto que siempre fueron necesarios los intermediarios entre pueblos de culturas e idiomas distintos para facilitar la comunicación a todos los niveles. Con el desarrollo de los intercambios internacionales en todos los aspectos, en nuestra época la interpretación ha llegado a ser una profesión que deben desempeñar especialistas para asegurar la transmisión fidedigna de la información entre el orador y el auditorio. Para el profano, la interpretación aparece como una sucesión de operaciones mecánicas de codificación y decodificación; según este concepto de la interpretación, el intérprete se limitaría a sustituir los signos lingüísticos de la lengua original por los de la lengua terminal. En realidad, la interpretación no es la traducción de las palabras; para interpretar como para traducir es necesario extraer el significado del discurso del orador y reformularlo para que sea explícito para el receptor del discurso. La interpretación es una traducción oral instantánea por oposición a la traducción. Se puede definir como una operación sobre el discurso mediante la cual el intérprete efectúa la transmisión del sentido del discurso de la lengua original formulándolo en la lengua terminal. Tanto la traducción como la

interpretación consisten en una operación de comprensión y de reformulación

5. ELABORAR ESTRATEGIAS MENTALES DE COMPRENSIÓN

Arámbulo (2012) dice que las estrategias mentales controlan toda conducta humana. Dicho de otro modo: toda conducta humana es controlada por sistemas de procesamiento interno o secuencias de los sistemas representacionales. "Los comportamientos se definen por pensamientos organizados, concatenados, en cadenas que pueden ser de tipo visual-auditivo, visual-visual, kinestésico-visual, kinestésico-auditivo, etc. El cerebro recibe este input, ha formado estas conductas en base a estos procedimientos internos". Un ejemplo muy sencillo se da en las compras, agrega el especialista. Cuando una persona va a comprar algo, desde un lapicero hasta un automóvil, su estrategia incluye un **pensamiento auditivo**, está hablándose a sí misma. Esto puede tener un lapso de tiempo, pero después comienza a tener un **pensamiento visual** por el cual comienza a visualizar la imagen de lo que quiere conseguir. Entonces hace representaciones y comienza a ver si es una casa, un auto, si es un celular, algo que vio en la televisión, etc. Se da un **pensamiento visual-visual** y de pronto la persona dice "eso es lo que yo quiero" y lo dice con un énfasis, con una emoción y en este caso tenemos el **pensamiento kinestésico**.

6. PROCESOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura también es una forma de pensar, de resolver o razonar, lo cual conlleva el análisis, discriminación, el juicio, la evaluación y la síntesis, todos estos son procesos mentales que se fundamentan en la experiencia pasada, de manera que el contexto del tema presente debe ser examinado a la luz de las experiencias del lector.

PASOS EN EL PROCESO

La Percepción:

En este primer paso se reconocen los símbolos gráficos recurriendo a cualquier técnica, ya sea por configuración, análisis estructural, contexto. La percepción debe ser: rápida, precisa, amplia y rítmica. Es decir que en la percepción nuestros ojos deben ser capaces de percibir en fracción de segundos una palabra o un conjunto de palabras, a la par que nuestra mente capta el significado, pero la rapidez no debe obstaculizar la precisión o seguridad en la lectura, también se debe aprovechar la capacidad de visión que tienen los ojos. O sea que de un solo vistazo se abarque tres o cuatro palabras; para ello es necesaria una actividad mental centrada y despierta. Las actividades de esta fase tienen predominio motor, y en su realización tienen mayor participación los sentidos.

La Comprensión:

Se reconoce el significado que le atribuye el autor a lo escrito. Es la capacidad de comprender el mensaje o sea llevar los símbolos gráficos a ideas, bien recordando experiencias pasadas o creando la imagen en la mente de acuerdo a lo que evoca la palabra. Esta es la actividad cognoscitiva más compleja, de acuerdo a estudios sobre procesos cognoscitivos, pues comprende esta fase desde una simple codificación hasta la elaboración de una síntesis.

La Interpretación:

Cuando se interpreta quiere decir se le atribuye significado a algo. En la función interpretativa el lector se introduce en el yo ajeno, colocándose en su lugar. A través de la interpretación se conoce el pensamiento del autor, sus sentimientos con los cuales el lector puede estar de acuerdo o no; o simplemente le sirven de información.

La Reacción:

Mediante esta fase el lector manifiesta una actitud de aceptación o de rechazo con las ideas expresadas por el autor. Es la comprensión entre el significado atribuido por el autor y lo que con anterioridad sabía el lector.

La Integración:

El lector establece relaciones de valor de las ideas expresadas, es decir las toma o integra al caudal de sus experiencias personales si las considera de valor. Si la lectura es oral se le adicionan los siguientes pasos: Emisión de sonidos de la cadena fónica, audición y autocontrol de la cadena fónica.

7. PROCESOS DEL APRENDIZAJE

El proceso de aprendizaje abarca todo lo relacionado con la recepción y la asimilación de los saberes. El proceso de aprendizaje es individual, aunque se lleva a cabo en un entorno social determinado. Uno de los aspectos más fascinantes del aprendizaje es que nos lleva desde un punto en el cual desconocemos absolutamente la existencia de un concepto hasta otro en el cual podemos dominarlo y aplicarlo con destreza en diversos campos. Esto nos pasa tanto a las personas como al resto de los animales, y existen cuatro etapas bien definidas que sirven para entender qué ocurre en nuestro cerebro paso a paso:

1) Incompetencia inconsciente

Antes de aprender algo nuevo para nosotros, lo normal es que no seamos conscientes de no conocerlo, quizás por no haberlo necesitado hasta ese momento, o bien porque aún no estábamos en condiciones de hacerlo. Para entender esta primera etapa del proceso de aprendizaje con un ejemplo cotidiano, pensemos en la primera vez que una persona se encuentra frente a un ordenador, un teléfono móvil o cualquier otro dispositivo; antes de su descubrimiento, no sentía angustia por no saber usarlos, ya que no era consciente de su

existencia y, mucho menos, del disfrute y los beneficios que podrían brindarle.

2) Incompetencia consciente

En esta segunda etapa, cobramos conciencia de nuestra falta de conocimiento. Por esta razón, comenzamos a poner atención en los detalles que antes ignorábamos por completo, para intentar satisfacer esta nueva necesidad que ha nacido en nosotros. Continuando con el ejemplo anterior, la persona se enfrenta a su incompetencia en el uso de los dispositivos mencionados y decide superarla acercándose a ellos.

3) Competencia consciente

Luego de mucha práctica, se logra desarrollar habilidades nuevas que permiten desenvolvernó con éxito en ese terreno que poco tiempo atrás desconocíamos. Junto con la incompetencia consciente, ésta es una de las dos etapas cruciales del proceso de aprendizaje.

4) Competencia inconsciente

Se trata del punto en el cual hemos interiorizado los nuevos conocimientos y podemos usarlos sin ser conscientes de ello. A diferencia del aprendizaje forzoso, típico del sistema educativo, que consiste en memorizar una serie de conceptos para superar un examen, alcanzamos la competencia inconsciente cuando hacemos de dicha información parte de nosotros.

8. COMPRENSIÓN LECTORA UNIVERSITARIA PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE

La capacidad de pensar es propia del ser humano, y se va desarrollando paulatina y naturalmente con la maduración, cuando el ser humano crece y se desarrolla. Sin embargo esa aptitud natural para pensar, que significa entenderse a sí mismo y al mundo que lo rodea,

usando la percepción, la atención, la memoria, la transferencia, etcétera, solucionando problemas que se presentan día tras día, recordando, imaginando y proyectando, puede estimularse mediante la comprensión lectora orientada al desarrollo del aprendizaje, que actúa sobre los procesos mentales para desarrollarlos, orientarlos y potenciarlos. Para ello se utilizan estrategias que estimulan la comprensión y el aprendizaje significativo, para que lo que penetra en la memoria se sitúe en la de largo plazo, relacionando los nuevos datos o hechos registrados, con conocimiento anteriores. El pensamiento se desarrolla entonces por obra de la naturaleza y de la acción externa (por educación). Esta es la intención final del investigador en la presente investigación propositiva.

Finalmente, se puede decir, con Paolo Saona que una de las claves para lograr el crecimiento de los países en vía de desarrollo es avanzaren el ámbito educacional. Sin embargo, un problema recurrente en estos países es que la calidad de las instituciones educacionales así como sus resultados en los distintos niveles básicos, medio y superior hasta ahora no han exhibido el nivel deseado (Eyzaguirre & Le Foulon, 2001; Mizala & Romaguera, 2005; Mizala, Romaguera, & Farren, 1998). Al respecto, varios factores explicativos pueden ser esgrimidos. Por ejemplo, la carencia de recursos tanto económicos como humanos, el bajo nivel educacional de las generaciones anteriores, insuficiente cobertura y exclusión educacional, inequidad de ingresos, deficiente calidad de la docencia, deserción escolar y políticas educacionales insatisfactorias, entre muchos otros (Brunner, 2001; Brunner & Elacqua, 2004; Puryear, 1997), que pondremos más adelante como recomendaciones.

3.2. Presentación de la propuesta

Título	ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN DE HUACHO – LIMA.
Problema general o central	Se observa en el proceso de formación de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” deficiencias en su formación profesional; esto se manifiesta en las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel; lo que trae como consecuencias debilidades y limitaciones filosóficas, epistemológicas, científicas y tecnológicas en sus modos de actuación profesional.
Justificación	La propuesta, como ha venido diciendo, trata los problemas académicos universitarios más sentidos por los estudiantes, los docentes, las autoridades e incluso, es una preocupación de los miembros de la comunidad. Significa que es una problemática muy sentida; pero, poco conocida. Se trata de los pilares que sostienen la formación profesional; por un lado la <i>comprensión lectora universitaria</i> y, por el otro, <i>el aprendizaje</i> del origen, los procesos y contenidos filosóficos, epistemológicos, científicos y tecnológicos que deben poseer los egresados. En suma, las deficiencias que presenta el estudiante universitario en la comprensión lectora y el aprendizaje. Como un gran aporte de la investigación se describe, explica y propone una Estrategia Didáctica sustentada en un Modelo Interactivo de Lectura, ascendente y descendente con su respectivo algoritmo que conduce a la integración de un bucle conformado por la Lectura Comprensiva-Aprendizaje-Interacción. Pues, mediante la lectura crítica el lector trata de llegar al sentido profundo del texto, identificando los razonamientos, los diversos significados y la ideología implícita. Leer críticamente implica no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor y formarse elementos. Si se da el caso, para discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría. A través de la lectura se pueden

	<p>abrir vías para generar nuevos conocimientos y aportar elementos para criticar y transformar la vida en la escuela, en el trabajo y en la sociedad en general. “De este modo, podemos estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que nos ayuden a comprender y controlar la dirección que toma nuestra vida. Capacidades que nos permitirán pensar y actuar para vivir en democracia” (Serrano y Madrid 2007).</p>
Objetivo general	<p>Diseñar, elaborar y fundamentar científicamente la propuesta de una Estrategia Didáctica concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura y sustentada en la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje, emergentes para superar las deficiencias de la formación profesional de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima; de tal manera que resuelva el problema de las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel; y permita fortaleza y contundencia en el dominio de las dimensiones filosóficas, epistemológicas, científicas y tecnológicas, en sus modos de actuación profesional.</p>
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Superar las deficiencias de la formación profesional de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima. 2. Resolver el problema de las limitaciones que presentan en los procesos de comprensión lectora universitaria que repercute en el aprendizaje de los contenidos propios de su nivel.
Contenidos:	<p>A. LOS PROCESOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA</p> <p>Reconoce fonemas y sus formas escritas Integra los fonemas en palabras, tanto orales como escritas Reconoce las palabras como unidades de significado, Reconoce el procesamiento sintáctico, las reglas intuitivas de unión en frases y oraciones Identifica los contenidos semánticos de las palabras, frases y oraciones</p>

	<p>Codifica y decodifica, simultáneamente los mensajes comunicativos</p> <p>Activa esquemas de conocimiento, (saberes previos)</p> <p>Integrar en los procesos cognitivos descripciones, explicaciones, análisis</p> <p>Interpretar, critica y recrea propuestas comunicativas personales</p> <p>Da sentido a lo que se lee y</p> <p>Forma parte del proceso de la lectura –autor-lector-contexto, cuya meta principal es acceder a la comprensión.</p> <p>B. LOS PROCESOS DEL APRENDIZAJE</p> <p>El aprendizaje es el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta.</p> <p>El aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.</p> <p>El aprendizaje significativo social significa que el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos.</p> <p>El aprendizaje significativo responsable es fundamental dado que constituye la propuesta en la que el docente y el estudiante realizan un acto de “negociar” la forma de cómo se va a asumir el desarrollo de los contenidos de una carrera o profesión, en aula.</p> <p>Cuando se habla de “Aprendizaje significativo constructivista” se piensa de inmediato que mejor labor docente consiste en crear el conflicto cognitivo, la interacción personal, el intercambio de significados, los constructos personales y los modelos mentales, esto garantiza, por tanto la calidad en la formación del profesional.</p> <p>Aprendizaje significativo crítico consiste en estudio de los problemas sociales, en la Universidad y, mediante el uso de la ciencia y la tecnología proponer las soluciones.</p> <p>El desarrollo y aplicación de la Psicología Cognitiva en la educación es la solución a los problemas de formación en la Universidad mundial.</p>
--	---

Estrategia Didáctica	<p>ALGORITMO: Estrategia didáctica: MODELO INTERACTIVO DE LA LECTURA PROCESOS CRÍTICOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA PROCESOS CRÍTICOS DEL APRENDIZAJE DESCRIBIR Y EXPLICAR LO QUE SE LEE INTERPRETAR LO QUE SE LEE ELABORAR ESTRATEGIAS MENTALES DE COMPRENSIÓN PROCESOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA PROCESOS DEL APRENDIZAJE COMPRENSIÓN LECTORA UNIVERSITARIA PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE</p>
Beneficiarios	<ol style="list-style-type: none"> 1. Licenciados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión de Huacho – Lima. 2. Facultades de Educación del país 3. Magisterio nacional
Localización	Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión de Huacho – Lima.
Situación actual	<p>SITUACIÓN Los maestros pueden hacer que la vida de un estudiante universitario sea diferente. Todos recordamos al profesor que marcó huella en nosotros y fue moldeando nuestro futuro. Este recuerdo contrasta con la escasa atención que históricamente se ha dado a su formación Profesional, aun cuando se la considera como la inversión de mayor rentabilidad en el sistema educativo.</p> <p>RETOS a. Formar estudiantes para una sociedad futura llena de incertidumbre en lo laboral, científico y tecnológico. b. Formar profesionales docentes con una base suficientemente amplia de conocimiento cultural, humanista y científico dentro de una visión de sociedad local, pero también globalizada que les permita trabajar con competencia en entornos socioeconómicos diversos, en especial los vulnerables, y hacer frente a grupos de estudiantes que demandan otro tipo de actuación en las aulas. c. Poseer habilidades intelectuales interactivas y no rutinarias relacionadas con la actividad que desempeñan. d. Estar constantemente actualizado para no quedarse a la zaga.</p>

(Elaborada por el investigador)	

CONCLUSIONES

1. Se hizo el estudio y se demostró las deficiencias en la comprensión lectora y el aprendizaje de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho – Lima, mediante el análisis de los problemas que presenta la comprensión lectora universitaria y su repercusión en el aprendizaje y se presentan en los Cuadros 01 y 02, de este informe.
2. Se elaboró el Marco Teórico de la investigación mediante la selección, jerarquización y opción de las teorías denominadas la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje que permitió la descripción y explicación del problema, interpretación de los resultados y el desarrollo de la Estrategia Didáctica concretizada en el Modelo Interactivo de la Lectura, presentados en el Capítulo III.
3. Se presentó el resultado de la investigación, el Modelo Teórico y se diseñó, elaboró y fundamentó científicamente la propuesta de una Estrategia Didáctica concretizada en un Modelo Interactivo de Lectura, sustentada en la histórica concepción conductista, la moderna propuesta cognitiva y en la comprensión de lectura y el aprendizaje, emergentes para superar las deficiencias de la comprensión lectora y el aprendizaje de los licenciados en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” – Huacho, Lima

RECOMENDACIONES

1. El presente trabajo de investigación debe ser aplicado en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho – Lima previo convenio de intercambio de experiencias investigativas entre ambas universidades: el alma mater de Huacho y la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de Lambayeque.
2. Un problema recurrente en nuestros pueblos y sus instituciones de formación es que la calidad de las instituciones educacionales así como sus resultados en los distintos niveles básicos, medio y superior hasta ahora no han exhibido el nivel deseado ¿Cuáles son las razones y por dónde iniciar el despegue? Es una de las tantas investigaciones medianamente realizadas y que necesitan ahondar detalles.
3. ¿En qué medida la carencia de recursos tanto económicos como humanos, el bajo nivel educacional de las generaciones anteriores, insuficiente cobertura y exclusión educacional, inequidad de ingresos, deficiente calidad de la docencia, deserción escolar y políticas educacionales insatisfactorias, entre muchos influyen en la deseada formación superior universitaria? Otra recomendación para una nueva propuesta.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Educación*. Núm. Extraordinario, 63-93.
- Antonini, M. y Pino, J. (1991). Modelos del proceso de lectura: descripción, evaluación e implementaciones pedagógicas. En A. Puente (Compilador). *Comprensión de la lectura y acción docente*, (pp. 37-59). Madrid, España: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Argudín, Y. y Luna, M. (1994). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Plaza y Valdés.
- Campanario, J., M. y Otero, J. (2000). La comprensión de los libros de texto. En F. Perales y R. Porlan (Eds). *Didáctica de las Ciencias Experimentales* (pp. 323-338). Alcoy: Marfil.
- Carmona, R. (2008). Informe PISA 2006 en México. *Educación 2001*. XIII (152), 23-27.
- Cassany, D. (2004a). *Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica*.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama.
- Catalá, G. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º-6º de primaria)*. España: GRAÓ.
- Díaz -Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Echevarría, Martínez, M. Ángeles y Gastón, Barrenechea (2014). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. Escuela de Magisterio de Bizkaia. UPV/EHU.
- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*. 7(4), 1-32.
- García, J., A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona, España: Paidós.

- García, J., A. Elosúa M., Gutiérrez, F., Luque, J. y Gárate, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona. Paidós.
- Gobierno Regional de Lima. Plan de Desarrollo Regional.
- González, K. (2008). Propuesta de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*. 8 (2), 1-31.
- Goodman, K. (1984). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo, en Ferreiro, E. y Gómez P. *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 13-28). México: S. XXI.
- Gutiérrez, A. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la UJAT. *Perspectiva docente*. (28), 25-28.
- García, J. A., Elosúa, R., Gutiérrez, F., Luque, J. L. y Gárate M. *Comprensión lectora y memoria operativa, aspectos evolutivos e instrumentales*, (pp.15-31). Madrid, España: Paidós.
- Gutiérrez, F., García, J. A., Elosúa, R., Luque, J. L. y Gárate M. (2002). Memoria operativa y comprensión lectora: algunas cuestiones básicas. *Acción psicológica*. 1 (1), 45-68.
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001), *Comprensión y composición escrita: Estrategias de aprendizaje.*, Madrid, Síntesis.
- Ilich, E. y Morales, O. A. (2004). Análisis de textos expositivos producidos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística discursiva. *Investigación arbitrada*. (26), 333-345.
- Lomas, C., Osoro, A. y Tusón A. (1993). *Ciencia del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Paidós.
- Marciales, G., P. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Montanero, M. (2004). Cómo evaluar la comprensión lectora: alternativas y limitaciones. *Revista de Educación*. (335), pp. 415-427.

- Muñoz Sánchez, Rafael Alfredo (2010). Amigos de Huacho
- Murillo, N. (2009) La lectura crítica en ELE: análisis de la comprensión crítica de los discursos virtuales. Tesis de Maestría, Universitat Pompeu Fabra.
- Ochoa, S. y Aragón, L. (2005). Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*. 4 (2), 179-196.
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Metacognicion: un camino para aprender a aprender. *Revista electrónica, actualidades Investigativas en Educación*. 34 (1), 187-197.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, (Extraordinario) 121-138.
- Serrano, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: Hacia una propuesta didáctica. *Educere*.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona y GRAO.
- Solé, Isabel (2012). Competencia lectora y aprendizaje
- Tijero, T. (2009) Representaciones mentales: discusión crítica del modelo de situación de Kintsch . *ONOMÁZEIN*. 19 (2009/1), 111-138.
- Trejo, A. y Alarcón, L. (2006). Estrategias de lectura en la universidad. *GRAFFYLIA: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*. 3 (6), pp.30-38.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos, *Liberabit*. 11: 49-61. Recuperado el 23 de junio de 2010 de
- Van Dijk, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI: México.
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid, España: Pearson
- Educación.
- Zulma, M. (2006). Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación. *Estudios Pedagógicos*. XXXII (2), 121-132.

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE
INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN:

Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de observación

Muestra:

23 estudiantes

Título de la tesis:

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL "JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN" DE HUACHO - LIMA

Objetivo:

Elaborar y presentar el diagnóstico de la comprensión lectora y del aprendizaje que se observa en los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional "José Faustino Sánchez Carrión" de Huacho - Lima

Cuadro 01

Indicador 01: Dificultades en los procesos de la comprensión lectora

N°	Ítems	CRITERIOS	
		SÍ	NO
01	Reconoce sonidos y sus formas escritas		
02	Integra los sonidos en palabras, tanto orales como escritas		
03	Reconoce las palabras como unidades de significado,		
04	Reconoce el procesamiento sintáctico, las reglas intuitivas de unión en frases y oraciones		
05	Identifica los contenidos semánticos de las palabras, frases y oraciones		
06	Codifica y decodifica, simultáneamente los mensajes comunicativos		
07	Activa esquemas de conocimiento, (saberes previos)		
08	Integrar en los procesos cognitivos descripciones, explicaciones, análisis		
09	Interpretar, critica y recrea propuestas comunicativas personales		
10	Da sentido a lo que se lee y		
11	Forma parte del proceso de la lectura –autor-lector-contexto, cuya meta principal es acceder a la comprensión.		

FUENTE: 23 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional
 “José Faustino Sánchez Carrión”

Cuadro 02

Indicador 01: Dificultades en los procesos del aprendizaje

N°	Ítems	CRITERIOS	
		SÍ	NO
01	Estarás de acuerdo que el aprendizaje es el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta.		
02	Es cierto que el aprendizaje el aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.		
03	Estás de acuerdo que el aprendizaje significativo social significa que el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos.		
04	El aprendizaje significativo responsable es fundamental dado que constituye la propuesta en la que el docente y el estudiante realizan un acto de “negociar” la forma de cómo se va a asumir el desarrollo de los contenidos de una carrera o profesión, en aula.		
05	Cuando se habla de “Aprendizaje significativo constructivista” se piensa de inmediato que mejor labor docente consiste en crear el conflicto cognitivo, la interacción personal, el intercambio de significados, los constructos personales y los modelos mentales, esto garantiza, por tanto la calidad en la formación del profesional.		
06	Aprendizaje significativo crítico consiste en estudio de los problemas sociales, en la Universidad y, mediante el uso de la ciencia y la tecnología proponer las soluciones.		
07	El desarrollo y aplicación de la Psicología Cognitiva en la educación es la solución a los problemas de formación en la Universidad mundial.		

FUENTE: 23 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional
 “José Faustino Sánchez Carrión”