

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



TESIS

Estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 16509 José Carlos Mariátegui”, distrito Namballe, provincia San Ignacio, departamento Cajamarca, Año 2015”

Presentada para obtener el grado académico de maestra en ciencias de la educación con mención en psicopedagogía cognitiva.

Investigadora: Lic. Marleny Cornejo Santisteban.

Asesor: Dr. Cardoso Montoya, César Augusto.

Lambayeque - Perú


2019

Estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, distrito Namballe, Provincia San Ignacio, departamento Cajamarca, año 2015

Tesis presentada para obtener el grado académico de maestra en ciencias de la educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.



Lic. Cornejo Santisteban, Marleny
Investigadora



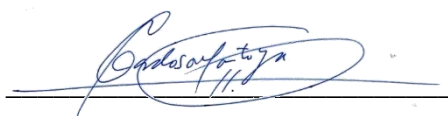
Dr. Oyague Vargas, Manuel
Presidente



Dra. Altamirano Delgado, Laura
Secretaria


VOCAL

Dr. López Paredes, Félix
Vocal



Dr. Cardoso Montoya, César Augusto
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



Nº 000009

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 14:00 horas del día 04 de febrero del año dos mil diecinueve en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 207-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 23/01/19 conformado por:

Dr. Manuel Oyaque Vargas PRESIDENTE(A)

Dra. Laura Altamirano Delgado SECRETARIO(A)

Dr. Felix Lopez Parredes VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la I.E. N° 16509 "José Carlos Mariátegui" distrito Namballe provincia San Ignacio, departamento Cajamarca, año 2015.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Marleny Cornejo Santisteban

asesorado por Msc. Cesar Augusto Cardoso Montoya

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 47-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 29/01/2019

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 74 puntos que equivale al calificativo de Bueno

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

Siendo las 15:00 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

[Firma]
PRESIDENTE

[Firma]
SECRETARIO

[Firma]
VOCAL

Observaciones:

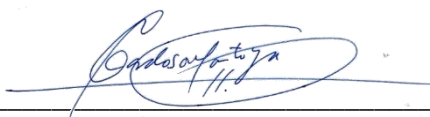
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Marleny Cornejo Santisteban, investigadora principal, y Dr. César Augusto Cardoso Montoya, asesor del trabajo de investigación *“Estrategias Cognitivas para Mejorar las Habilidades y Destrezas en los Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes del 4° Grado de Educación Primaria de la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Departamento Cajamarca, Año 2015”* declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 21 de setiembre del 2019.



Marleny Cornejo Santisteban
Investigadora principal



Dr. César Augusto Cardoso Montoya
Asesor

DEDICATORIA

A mis padres

A los que confiaron, porque nos animaron. A los que exigieron, porque nos impulsaron. A los que apoyaron, porque nos inspiraron. A todos.... muchas gracias.

AGRADECIMIENTO

Con gran respeto y estima personal a mis profesores de la Maestría y a mi asesor de tesis, Doctor César Cardoso Montoya, por su paciencia, capacidad de trabajo y experiencia brindada.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| ACTA DE SUSTENTACIÓN..... | iii |
| DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD..... | iv |
| AGRADECIMIENTO..... | vi |
| ÍNDICE..... | vii |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | ix |
| ÍNDICE DE ILUSTRACIONES..... | ix |
| RESUMEN..... | x |
| ABSTRACT..... | xi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I..... | 4 |
| DISEÑO TEÓRICO..... | 4 |
| 1.1. ANTECEDENTES..... | 4 |
| 1.2. BASE TEÓRICA..... | 6 |
| 1.2.1. Teoría de Isabel Solé Gallart: Teoría de Estrategias de Lectura..... | 6 |
| 1.2.2. Teoría de Kenneth Goodman: Teoría Psicolingüístico..... | 22 |
| 1.2.3. Teoría de David Paul Ausubel: Teoría del Aprendizaje Significativo..... | 24 |
| 1.3. MARCO CONCEPTUAL..... | 28 |
| 1.3.1. Estrategias Cognitivas..... | 28 |
| 1.3.2. Niveles de Comprensión Lectora..... | 29 |
| CAPÍTULO II..... | 30 |
| MÉTODOS Y MATERIALES..... | 30 |
| 2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO..... | 30 |
| 2.1.1. Distrito de Namballe..... | 30 |
| 2.2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO..... | 30 |
| 2.3. METODOLOGÍA..... | 33 |
| 2.3.1. Diseño de Investigación..... | 33 |
| 2.3.2. Población..... | 33 |
| 2.3.3. Materiales, Equipos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos..... | 34 |
| 2.3.4. Métodos y Procedimientos para la Recolección de Datos..... | 34 |
| CAPÍTULO III..... | 36 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | 36 |

| | | |
|--------|---|----|
| 3.1. | ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS..... | 36 |
| 3.1.1. | Resultados de la Guía de Observación..... | 36 |
| 3.1.2. | Resultados de la Guía de Encuesta | 41 |
| 3.1.3. | Resultados del Test | 43 |
| 3.1.4. | Resultados de la Guía de Entrevista..... | 45 |
| 3.2. | MODELO TEÓRICO | 47 |
| 3.2.1. | Realidad Problemática | 48 |
| 3.2.2. | Objetivo de la Propuesta | 48 |
| 3.2.3. | Fundamentación | 48 |
| 3.2.4. | Estructura de la Propuesta..... | 50 |
| 3.2.5. | Evaluación..... | 54 |
| 3.2.6. | Cronograma..... | 55 |
| 3.2.7. | Presupuesto | 56 |
| 3.2.8. | Financiamiento..... | 56 |
| 3.3. | DISCUSIÓN..... | 57 |
| | CAPÍTULO IV | 58 |
| | CONCLUSIONES..... | 58 |
| | CAPÍTULO V | 59 |
| | RECOMENDACIONES | 59 |
| | BIBLIOGRAFÍA | 60 |
| | ANEXOS | 63 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Niveles de Comprensión Lectora (Guía de Observación) | 36 |
| Tabla 2. Título del Texto | 44 |
| Tabla 3. Hace Suposiciones Acertadas..... | 44 |
| Tabla 4. Mensaje del texto..... | 44 |

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

| | |
|---|----|
| Ilustración 1. Diseño de la Investigación..... | 33 |
| Ilustración 2. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos..... | 34 |
| Ilustración 3. Modelo Teórico | 47 |

RESUMEN

La comprensión de un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlo críticamente, demandando al lector su participación activa y constante. Este eje agrupa las habilidades y destrezas de lectura que el estudiante debe emplear para operar con los elementos explícitos del texto. Involucra la discriminación y extracción de información, como datos puntuales, información específica más o menos visible, fragmentos del texto. A propósito, recomendamos que el docente realice una mediación entre sus estudiantes y el texto, usando preguntas para lograr una adecuada comprensión lectora, empleando varias habilidades simultáneamente. No cabe duda, que la mayoría de nosotros coincidimos en reconocer la lectura como una actividad que se encuentra dentro de un proceso comunicativo, actividad cuyo objetivo en el lector es comprender el contenido del texto, es decir, saber de qué habla el autor, y con qué intención o propósito lo dice. Es así que siendo la comprensión lectora importante en nuestra investigación abordaremos los problemas que obstaculizan el desarrollo de habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora, teniendo como objetivo proponer estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca. Aplicamos guías de observación, de encuesta, de entrevista y test. Luego elaboramos la propuesta relacionando la base teórica con las estrategias cognitivas. Los resultados del trabajo de campo nos hacen ver que los estudiantes tienen dificultades para comprender los textos sin importar el tipo de los mismos. Los problemas de comprensión se presentan en los tres niveles, muestran limitaciones para identificar ideas explícitas en el texto, reconocer y recordar hechos, caracterizar, comprender la secuencia de acontecimientos. Los estudiantes tienen escasa capacidad de deducción e inducción en los textos que leen y la mayoría no asumen una posición crítica en torno a la lectura y se caracterizan por ser memorísticos. No utilizan técnicas para la comprensión de textos, no formulan ni responden preguntas de comprensión, no saben emitir juicio crítico de lo que leen, no les gusta leer, y por ende no utilizan un vocabulario adecuado y expresivo a lo que se agrega la falta de capacitación docente. Como logros de la investigación justificamos el problema de investigación y elaboramos teóricamente la propuesta.

Palabras Claves: Estrategias cognitivas; habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora.

ABSTRACT

Understanding a text implies extracting information, inferring or interpreting aspects that are not expressly stated, and evaluating it critically, demanding active and constant participation from the reader. This axis groups the abilities and reading skills that the student must use to operate with the explicit elements of the text. It involves the discrimination and extraction of information, such as specific data, more or less visible specific information, fragments of the text. By the way, we recommend that the teacher mediate between their students and the text, using questions to achieve adequate reading comprehension, employing several skills simultaneously. There is no doubt that most of us agree in recognizing reading as an activity that is within a communicative process, an activity whose objective in the reader is to understand the content of the text, that is, to know what the author is talking about, and with what intention or purpose does he say it? Thus, reading comprehension being important in our research, we will address the problems that hinder the development of skills and abilities in reading comprehension levels, with the objective of proposing cognitive strategies to improve the skills and abilities in students' reading comprehension levels. of the 4th grade of primary education at the I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Namballe District, San Ignacio Province, Cajamarca Region. We apply observation, survey, interview and test guides. Then we elaborate the proposal relating the theoretical base with the cognitive strategies. The results of the field work make us see that students have difficulties in understanding the texts regardless of their type. Comprehension problems occur at all three levels, show limitations to identify explicit ideas in the text, recognize and remember facts, characterize, understand the sequence of events. Students have little capacity for deduction and induction in the texts they read and most do not assume a critical position regarding reading and are characterized by being rote. They do not use techniques for understanding texts, they do not formulate or answer comprehension questions, they do not know how to critically judge what they read, they do not like to read, and therefore they do not use adequate and expressive vocabulary, to which is added the lack of teacher training. As research achievements, we justify the research problem and theoretically elaborate the proposal.

Keywords: Cognitive strategies; skills and abilities in reading comprehension levels.

INTRODUCCIÓN

Las estrategias cognitivas o habilidades de pensamiento son aquellas que nos permiten aprender a resolver problemas, a comprender. El identificar las estrategias cognitivas en los alumnos es de gran importancia pues de esto depende el brindarles un ambiente adecuado donde puedan desarrollarlas.

La educación primaria privilegia la comprensión lectora por ser una herramienta esencial para desarrollar nuevos aprendizajes, mejorar el nivel académico y ser la base del aprendizaje permanente. Es necesario que los docentes involucrados en esta labor conozcan el complejo proceso de la comprensión y los obstáculos que en ella pueden presentarse, para que de esta manera puedan entender y ayudar más a sus alumnos a desarrollar la lectura comprensiva, la cual es constructiva, estratégica e interactiva como se pone de manifiesto en la presente investigación.

A través del tiempo se han manifestado cambios globales en diferentes aspectos de la sociedad, los cuales requieren de personas competentes para poder enfrentar las situaciones cotidianas del presente.

Ante estos desafíos, es necesario que el sector educativo modifique y transforme su papel como formadora de ciudadanos y esté acorde con los retos de la información y conocimiento del siglo XXI. Es por ello, que actualmente la educación está basada en el desarrollo de competencias para formar ciudadanos íntegros capaces de movilizar sus saberes, actuar en diferentes situaciones y valorar su desenvolvimiento y toma de decisiones en diferentes contextos, es decir, la educación está formando en competencias para la vida, para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad. Las dos primeras son fundamentales y la base para las otras competencias, ya que propician un aprendizaje a lo largo de la vida. Un aprendizaje permanente y autónomo, el cual es posible a través de la información que obtenemos por diferentes medios, especialmente por la habilidad lectora, la cual tiene un papel esencial en el curriculum educativo.

En ese sentido el problema de los estudiantes del ámbito de estudio es la falta de habilidades y destrezas en la comprensión de textos, de allí que la realidad problemática se retrata en la siguiente interrogante: ¿De qué manera el diseño de estrategias mejorarían las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Departamento Cajamarca?

Objeto de estudio: Proceso de enseñanza - aprendizaje en el área de comunicación; **campo de acción:** Diseñar estrategias cognitivas con el fin de probablemente mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Objetivo general: Proponer estrategias cognitivas con el fin de mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca. **Objetivos específicos:** Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca; Investigar qué estrategias utiliza el docente para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca; y Diseñar la propuesta en relación al propósito de la investigación en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.

Hipótesis: “Si se diseñan estrategias cognitivas sustentadas en las teorías “Estrategias de Lectura”, “Psicolingüístico” y del “Aprendizaje Significativo”, **entonces** mejorarían las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca, año 2015”

El esquema capitular de nuestra tesis comprende cinco capítulos. En el **capítulo I, diseño teórico**, concretizamos los antecedentes de estudio, la base teórica y el marco conceptual. En el **capítulo II, métodos y materiales**, realizamos la contextualización del objeto de

estudio, la descripción y evolución del problema y la metodología empleada. En el **capítulo III, resultados y discusión**, analizamos e interpretamos la información acopiada y presentamos la propuesta. En el **capítulo IV, conclusiones**. En el **capítulo V, recomendaciones**. Finalmente, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. ANTECEDENTES

Calderón, J. (2005). En su trabajo de investigación, *“La estrategia metodológica: formulación de predicciones en el proceso de comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de la I.E. N° 16365 de José Olaya – Cajaruro – 2005”*.

El autor sugiere un plan basado en la estrategia metodológica. Formulación de predicciones para el año escolar 2005 con el fin de mejorar las habilidades de comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de la I.E. N° 16365 de José Olaya - Cajaruro.

Se extrajeron las siguientes conclusiones: Debido a la persistencia del uso monopólico de la teoría como proceso ascendente en el proceso de comprensión lectora por parte de la institución, los niños presentan severas deficiencias en la comprensión lectora, no comprenden lo que leen y el 85% de los alumnos tienen niveles de lectura que van de regulares a muy malos; La Teoría Ascendente tiene muchas de las características que se utilizan en la comprensión lectora, por lo que no se descarta en el presente estudio de investigación; La comprensión lectora resalta el aspecto activo de los procesos cognitivos, donde todo conocimiento es el resultado de la búsqueda y la acción real del sujeto y no se ve como una mera transmisión; Los procesos de comprensión lectora permiten la elaboración de resúmenes y la emisión de juicios, que son habilidades cruciales.

[https://www.bing.com/search?q=Calder%C3%B3n+Cubas%2C+Juan+Ra%C3%BAI+\(2005\).+En+su+trabajo+de+investigaci%C3%B3n%2C+%E2%80%9CLa+estrategia+metodol%C3%B3gica%3A+f](https://www.bing.com/search?q=Calder%C3%B3n+Cubas%2C+Juan+Ra%C3%BAI+(2005).+En+su+trabajo+de+investigaci%C3%B3n%2C+%E2%80%9CLa+estrategia+metodol%C3%B3gica%3A+f)

Wyszkowski, S. (2006). En su tesis, *“Programa de estrategias metodológicas para el desarrollo de una eficiente capacidad lectora en los niños y niñas del 3er. grado de educación primaria de la I.E. N° 10225 de Túcume – 2006”*.

Se crearon los subsiguientes juicios: Coexisten graves fallas en los técnicas de enseñanza-aprendizaje para el progreso de las habilidades lectoras porque los profesores dirigen reuniones de estudio de la lectura que son aburridas, tediosas y de poco valor para los niños(as) porque frecuentemente se encuentran con textos que no son interesantes o atractivos para ellos y se limitan a utilizar los pocos textos proporcionados por el Ministerio de Educación; A pesar de que los resultados promedio fueron extremadamente pobres, el ensayo de lectura realizado a los niños (as) reveló déficits en las habilidades descifradoras, Dado que los profesores no imparten a sus alumnos la orientación necesaria para utilizar los conocimientos anteriores y/o las pistas del entorno para comprender los contenidos que estudian, la capacidad de decodificación recibió la puntuación más alta, lo que indica que los estudiantes en el procedimiento de lectura adolecen de las destrezas para decodificar los textos que leen; Los niños necesitan desarrollar sus habilidades de lectura, incluida la capacidad de decodificar, analizar, evaluar y criticar textos de todo tipo. Faltan tácticas metodológicas activas que no favorecen el progreso de las habilidades lectoras en los niños. Se asocian a las limitaciones de producción de textos en los alumnos de 5° y 6° de primaria de la I.E. Pimentel N° 10016, lo que pone de manifiesto la problemática latente del analfabetismo funcional en nuestro sistema educativo.[https://www.bing.com/search?q=Wyszkowski+El%C3%ADas+Sandra+\(2006\).+En+su+tesis%2C+%E2%80%9CPrograma+de+estrategias+metodol%C3%B3gicas+para+el+desar](https://www.bing.com/search?q=Wyszkowski+El%C3%ADas+Sandra+(2006).+En+su+tesis%2C+%E2%80%9CPrograma+de+estrategias+metodol%C3%B3gicas+para+el+desar)

Guerrero, R. (2009). Tesis, *“Estrategias meta cognitivas basadas en los métodos activos para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los alumnos de nivel secundario de la Institución Educativa “Nuestra Señora del Pilar San Martín del Sector Oeste de Piura”*. En conclusión, los niveles de comprensión lectora pueden elevarse utilizando métodos que combinen habilidades metacognitivas, procedimentales y de actitud. Estas estrategias pueden utilizarse antes, durante y después de la lectura. Los niños avanzan hacia mejores niveles de comprensión lectora

siempre y cuando haya un mayor dominio en el uso de los métodos metacognitivos.
[https://www.bing.com/search?q=Guerrero+Machan%2C+Ruth+\(2009\)%2C+Tesis%2C+%E2%80%9CEstrategias+meta+cognitivas+basadas+en+los+m%C3%A9todos+activos](https://www.bing.com/search?q=Guerrero+Machan%2C+Ruth+(2009)%2C+Tesis%2C+%E2%80%9CEstrategias+meta+cognitivas+basadas+en+los+m%C3%A9todos+activos)

Quispe, L. (2010). Tesis, *“Estrategias de lectura y comprensión lectora de las alumnas de 1º de secundaria de la I.E.M. Nuestra Señora de Montserrat - España”*. Termina diciendo que, aunque hay muchas razones por las que los estudiantes obtienen malos resultados en las pruebas de comprensión lectora, lo más preocupante es que muchos estudiantes desconocen o no aplican las habilidades de lectura que pueden ayudar a comprender un texto. La comprensión lectora y el productividad académico están directamente relacionados, ya que si un alumno no puede comprender un texto, el rendimiento académico se verá obviamente afectado.
[https://www.bing.com/search?q=Quispe+Lira%2C+Liliana.+\(2010\).+%E2%80%9CEstrategias+de+Lectura+y+Comprensi%C3%B3n+Lectora+de+las+Alumnas+de+1%C2%BA+de+S](https://www.bing.com/search?q=Quispe+Lira%2C+Liliana.+(2010).+%E2%80%9CEstrategias+de+Lectura+y+Comprensi%C3%B3n+Lectora+de+las+Alumnas+de+1%C2%BA+de+S)

1.2. BASE TEÓRICA

1.2.1. Teoría de Isabel Solé Gallart: Teoría de Estrategias de Lectura

¿Qué es leer?

En otro lugar (Solé 1987) he explicado que la lectura es una interacción entre el lector y el texto en la que el lector busca alcanzar los objetivos que dirigen su lectura obteniendo la información pertinente.

La lectura requiere la presencia física de un lector que está procesando activamente el texto. Además, la lectura debe tener siempre un propósito, ya sea para relajarse, encontrar consuelo, aprender algo nuevo o simplemente para pasar el tiempo. Esto implica que nuestra interpretación del texto que leemos variará en función de los objetivos de la lectura. Por ello, el significado del texto no refleja exactamente las intenciones del autor, sino que depende de las ideas previas del lector y de sus objetivos

de lectura, además, el lector debe ser consciente de las limitaciones impuestas a la organización de la información por las distintas formas textuales. (SOLÉ, I. 1993).

La lectura es una práctica complicada. "Para leer con eficacia, debemos participar en un proceso de predicción e inferencia continuas, que depende de los conocimientos que nos proporciona el contenido y de nuestro propio conocimiento, en un procedimiento que nos permite hallar o impugnar las predicciones e inferencias que se han discutido. También debemos aportar los objetivos propios, opiniones y prácticas anteriores al texto". (SOLÉ, I. 1993).

El Modelo Interactivo

Tanto el modelo ascendiente "bottom up" como el decreciente, o "top down" que se oponen entre sí, se han utilizado para exponer el procedimiento de forma escalonada. El primero sugiere que el lector debe ir secuencialmente, comenzando por el abecedario, pasando a los vocablos, y oraciones hasta que haya comprendido completamente el texto. La segunda sugiere lo contrario. El lector comenzaría recurriendo a sus conocimientos previos, se formaría teorías sobre el contenido y luego trataría de confirmarlas durante la lectura. El lector tendrá que "fijarse" cada vez menos en el texto cuando disponga de más información sobre él. (SOLÉ, I. 1993)

El Patrón Participativo sugiere la existencia de los dos patrones anteriores: una fase que ascendiente desde las letras y las palabras hasta los niveles más elevados, y un proceso decreciente desde las expectativas semánticas iniciales hasta su verificación en los componentes de nivel inferior como el léxico, el gráfico o el fónico.

La relevancia para la enseñanza es evidente. Tanto las técnicas de comprensión como las habilidades de decodificación son necesarias para los alumnos. Se considera que "el lector es un procesador dinámico del contenido, y que la lectura es un proceso firme de manifestación y comprobación de hipótesis que conducen a la edificación del entendimiento del texto, y de control de esta comprensión - de demostración de que la comprensión se produce" (SOLÉ, I. 1993)

No sólo intuimos las profecías de las novelas policíacas u otros textos narrativos. Utilizando los detalles que nos proporciona, de la circunstancia o el argumento de la lectura y nuestro conocimiento previo de los contenidos y del universo en común, podemos crear profecías a cerca de cualquier clase de contenido. Los "casos" de lectura errónea del autor apuntan, en última instancia, a que el proceso de predicción no se realiza correctamente y a que es el profesor, y no el lector, quien controla la comprensión. Por tanto, la lectura es un procedimiento continuo de producción y confirmación de pronósticos.

El proceso de deducción comienza antes de la lectura propiamente dicha. Es importante enseñar a los alumnos a "leer" cosas como las pistas semánticas, los títulos, los subtítulos, los epígrafes, las negritas, los esquemas y las ilustraciones. Todo ello permite expresar hipótesis iniciales acerca del argumento del escrito. Todo esto está claramente relacionado con los objetivos específicos de la lectura (para qué se lee), que los alumnos deben conocer. Según estos fines se establecen los procedimientos esenciales de lectura que, como indica Brown, Campione y Day (1981), son las siguientes:

- ✓ eliminación de las pesquisas innecesarios, superfluos o insignificantes.
- ✓ El reemplazo de nociones, acontecimientos o acciones por una concepción supraordinada que los contenga.
- ✓ El establecimiento o elección de una idea principal para la parte del contenido más coherente con la finalidad de la lectura.

En lugar de pensar continuamente en las sinopsis como una acción posterior a la lectura, Solé advierte que, aunque el protocolo más formalizado sea ciertamente posterior a la lectura, la premisa se crea durante el ciclo real como resultado de la colaboración entre los objetivos, los conocimientos previos del lector y los datos que proporciona el texto. Yo añadiría el codesarrollo del contenido a través de las interacciones entre los alumnos. No obstante, Solé considera este ciclo como individual, permitiendo "pensar, replantear, relacionar los datos con razonamientos pasados", etc. (SOLÉ, I. 1993).

Una tarea cívica crucial es conseguir que la gente lea. Las estadísticas de El País 5/11/1990 indicaban que el 4,18% de la población española era ignorante. Con respecto a la “incultura utilitaria” (“saben” leer, pero no pueden utilizar la lectura de forma autónoma en sus relaciones sociales), el problema afectaba, en fecha similar, a más de 10 millones de personas, la mayoría de ellas entre 18 y 35 años (SOLÉ, I. 1993).

Todo ello permite "examinar algunos de los procedimientos educativos que se llevan a cabo en nuestra cultura con respecto a la alfabetización", según la autora.

Solé llama la atención sobre el hecho de que la asignatura no ofrece ahora la evaluación adecuada que se exigiría a los equipos docentes. Discutir únicamente las formas es construir la casa de arriba abajo. Además, se compara la enseñanza de la lectura a la del código y se limita todo lo que va más allá de las habilidades de descodificación. (SOLÉ, I. 1993).

La lectura y la escritura se plantean generalmente como metas preferentes para la instrucción primaria, cuando los fines propuestos por el DCB y el Disseny Curricular propagan definitivamente la imagen de destrezas (relectura, deducciones, producción de perspectivas propias) que pueden alcanzarse exclusivamente en ese primer ciclo (SOLÉ, I. 1993).

Será interesante ver qué ocurre con la lectura en las clases de primaria frente a las recomendaciones oficiales. Varios autores, entre los que se encuentran la propia Isabel Solé, Hodges (1980) y Durkin (1978), se han ocupado de ello en diversas circunstancias. El procedimiento habitual en la clase reside en que varios estudiantes lean un contenido, cada uno leyendo una parte en tanto los restantes “continúan” la lectura. El profesor suele corregir a un lector cuando comete un error. Tras la lectura, se plantean interrogaciones relacionadas con el tema y, a continuación, se desarrolla una actividad que guarda cierta relación con el texto (SOLÉ, I. 1993).

De acuerdo con esta última reflexión, el escritor afirma que una vez que la descodificación es superada en los primeros grados, con la utilización de registros, por

ejemplo, la analizada anteriormente, no se educa, por ruidoso que sea decirlo, para "comprender", ya que se centran en la evaluación, del último "fruto" de la lectura y no en su ciclo. Las investigaciones señaladas recalcan que las intervenciones orientadas a evaluar el resultado de la lectura superan con creces a las orientadas a educar. En definitiva:

Leer, Comprender, Aprender

Para comprender se requiere un esfuerzo intelectual. En definitiva, es fundamental "un lector que actúe, que procese y otorgue importancia a lo que está escrito en una página". (BUENDÍA y VEGA, 2013).

La comprensión no puede abordarse en términos arbitrarios. Es cualquier cosa menos una cuestión de "ganar a lo grande o fracasar" (Cook y Brown, 1984). Hay grados y particularidades de comprensión. No se puede prever que todos los lectores de un texto descifren exactamente lo mismo, ya que la comprensión depende esencialmente de los conocimientos previos con que se aborda la lectura, de los objetivos que la dirigen y las estimulaciones que despierta.

Los esquemas de conocimiento, según Coll (1983), son sistemas que logran ser más o menos hechas, con temas que conservan una serie de relaciones y un orden interno. Lo que ya se sabe sobre el contenido del texto y los tipos de relaciones que pueden o pueden crearse entre éste y lo que se está leyendo determinarán la capacidad de alguien para comprender lo que está estudiando.

El subsiguiente elemento se refiere a los fines que rigen la lectura. Estos definen las habilidades que impulsamos y los "límites de paciencia" a la falta de comprensión. Por ejemplo, la lectura puede ayudarnos a encontrar una información muy concreta o a comprender un texto en su totalidad. Las lagunas de comprensión no nos molestarán de la misma manera en una u otra situación y, dependiendo de la circunstancia, podemos optar por ignorarlas o utilizar las tácticas adecuadas para cerrar esas brechas de comentario. (SOLÉ. 2006).

La cuestión de los fines es fundamental, ya que las estrategias de comprensión y el

control más o menos inconsciente de la misma sólo se ponen en marcha en presencia de estos objetivos. El control también es importante, porque, si no somos conscientes de nuestra confusión, no nos esforzaríamos por resolverla.

En cuanto a la enseñanza de la lectura, las ramificaciones pedagógicas y didácticas de lo anterior son muy evidentes. Solé insiste en lo importante que es "que los distintos niños se acerquen a la lectura con objetivos variados. Al hacerlo, adquieren conocimientos sobre cómo aplicar una variedad de tácticas, así como sobre cómo la lectura puede ser beneficiosa en una variedad de situaciones". (SOLÉ. 2006)

En cualquier caso, el escritor hace notar a los "lectores principiantes" (ya sean niños, jóvenes o adultos) que, debido a múltiples factores, no pueden leer a un nivel similar al de sus compañeros y no alcanzan los niveles establecidos por sus profesores. En este caso, se requiere una intervención activa para reducir la anticipación al fracaso de estas personas, que les dificulta enormemente aceptar la tarea de leer un texto.

Por último, la lectura debe ser "inspiradora", lo que significa que debe estar relacionada con los intereses de la persona siempre que sea posible y, en general, debe responder a un fin. Según el planteamiento de "cogniciones previas" del lector, es fundamental que los estudiantes no tengan ni idea de los temas -si la tienen, no hay inspiración-, salvo que al mismo tiempo "se dejen comprender", es decir, que dispongan de la información esencial para tener la opción de avanzar hacia ellos, que "no estén tan alejados de sus suposiciones e información que su comprensión sea inimaginable", lo que es igualmente desalentador.

Estrategias Cognitivas de Comprensión Lectora

La escritora diferencia entre procedimiento y estrategia. La primera habla de una serie de acciones necesarias para lograr un fin. Por el contrario, la destreza no especifica el curso completo de la acción y no se ciñe a ningún ámbito de actuación. Implican la existencia de un objetivo, así como su conocimiento. Implican también el autocontrol, que Solé (2006) define como "la vigilancia y evaluación de la propia conducta en dependiendo de los fines que la rigen y la contingencia de realizar alteraciones en el momento preciso." (SOLÉ. 2006)

Las técnicas estarían en una línea constante, en cuyo eje contrario tendríamos sistemas explícitos, de ejecución programada y no necesitados de ordenación o control.

La táctica tiene, de esta manera, una característica metacognitiva, sugiere conocer la propia percepción, la capacidad de pensar y planificar la actividad; para decirlo claramente, de controlar y dirigir la actividad inteligente. Como estrategias planteadas que incluyen lo mental y lo metacognitivo, no pueden aproximarse como técnicas inflexible e intachable, sino como reglas para la actividad, para abordar dificultades y situar hábilmente disposiciones. Suponiendo que las enfoquemos en esta línea, no sólo enseñaremos a leer, sino que también contribuiremos a la mejora académica general de los alumnos (SOLÉ. 2006).

¿Por qué hay que enseñar estrategias? El Papel de las Estrategias en la Lectura

Según Palincsar y Brown (1984), la comprensión lectora depende no sólo de la importancia razonable (relación, unión, sintaxis, etc.) y psíquica ("distancia ideal" entre el conocimiento del lector y el contenido del texto). También son fundamentales "los procedimientos que utiliza el lector para reforzar el conocimiento y la evocación de lo que lee, así como para descubrir y remediar posibles errores o fallas de entendimiento ". La mentalidad esencial sugiere una actitud vigilante en la evaluación del cumplimiento del objetivo, que nos impulsa a modificar nuestro proceder cuando nos parece importante. Enseñar estrategias es enseñar a averiguar cómo aprender.

El docente debe servir de ejemplo a sus alumnos, pero también es fundamental que éstos elijan las calificaciones e indicadores, creen las suposiciones, las comprueben y creen la exégesis, y que sepan, además, de la importancia de estas acciones para alcanzar determinados objetivos (SOLÉ, 2006).

Según el consenso, los siguientes métodos de comprensión lectora pueden fomentarse mediante actividades de lectura en grupo (Palincsar y Brown, 1984):

- Creación de suposiciones sobre el texto que se va a leer.
- Plantear interrogantes en torno a lo leído.

- Explicar cualquier duda que haya quedado sobre el texto.
- Esbozar los puntos principales del texto.

Estas técnicas se utilizan antes, durante y después de la lectura.

Las denominadas "actividades de lectura en grupo", en las que el educador y el estudiante toman (de vez en cuando uno y otras veces el otro) el deber de estructurar el trabajo de lectura e implicar al otro en él, es una de las técnicas recomendadas para enseñar estas tácticas. El modelo de enseñanza recíproca, descrito por Palincsar y Brown (1984), implica que el profesor actúe como modelo de conducta mientras el alumno adquiere gradualmente una responsabilidad cada vez mayor en cuatro estrategias clave de lectura: (SOLÉ. 2006)

1. Se encarga de resumir lo leído y de solicitar su consentimiento.
2. A continuación, puede pedir precisiones o explicaciones acerca algunas incertidumbres que haya suscitado el contenido.
3. Posteriormente, plantea una o varias preguntas a la clase, cuyas respuestas requieren la lectura.
4. Tras este ejercicio, predice lo que se leerá a continuación, reanudando el período (leer, abreviar, pedir explicaciones, pronosticar), pero este período bajo la supervisión de otro "responsable" o moderador.

Recapitular, también conocido como resumir, es el acto de expresar brevemente lo que se lee. explicar incertidumbres consiste en comprobar si se ha comprendido el texto. Se espera que, mediante el auto cuestionamiento, el estudiante sepa plantear interrogaciones relativas al contenido.

La creación de hipótesis sensatas y coherentes acerca de lo que aparecerá en el escrito de acuerdo con lo que ha leído previamente y lo que sabe con certeza constituye una predicción.

No es aconsejable ceñirse a una secuencia rígida e invariable, sino adaptarla a los distintos contextos de lectura, a la clase de alumnos y fines que la rigen.

Es crucial darse cuenta de que aprender a utilizar las destrezas de entendimiento -

adelanto, comprobación, auto cuestionamiento- en la práctica es tan importante explicarlas cómo comprender su beneficio.

Cuando los estudiantes leen solos, en clase, en la biblioteca o en casa, ya sea por placer o por trabajo escolar, deben tener la opción de utilizar los procedimientos que están aprendiendo.

La escuela podría potenciar la lectura libre proporcionándoles metodologías específicas, por ejemplo, materiales preparados para que practiquen por su cuenta algunas técnicas trabajadas en la lectura compartida, con toda la clase o en pequeñas conjuntos o parejas. Estos materiales pueden ser una respuesta a diferentes objetivos de lectura y, de este modo, animarlos a trabajar solos en diferentes metodologías. Por ejemplo, si son predicciones.

Se pueden insertar en un texto varias preguntas que piden que se adivine lo que piensa que va a suceder a continuación.

Un método para enseñar este procedimiento consiste en pegar encima de determinadas partes (aquellas para las que se desea una predicción) un papel adhesivo que contenga la pregunta: "¿Qué podría pasar ahora?" "¿Por qué?" Después de leer lo que hay debajo y hallar otro papel, comprueba en qué has acertado y en que no". Inclusive la pregunta redactada puede excluirse si los alumnos saben cuándo formularla.

Otra actividad que favorece la comprensión y el control de la comprensión puede realizarse con textos con lagunas, es decir, palabras que faltan y que el lector debe deducir. Lo que debe prevalecer aquí no es la exactitud, sino la solidez de la respuesta.

El tema de la síntesis también puede tratarse en partes concretas de la lectura, proporcionando alguna ayuda en el texto que el alumno pueda utilizar como modelo para su propia creación.

Todas estas actividades se basan en "textos preparados", y su valor aumentará cuanto menos se abuse de la "preparación", es decir, cuanto más se asemejen las actividades de la lectura individual a la lectura libre.

No comprendo; ¿qué debo hacer?

Los desaciertos (interpretaciones erróneas) y los vacíos de entendimiento (la sensación de no comprender) se producen con frecuencia al leer.

Según Collins y Smith (1980), hay dificultades en el entendimiento de frases, oraciones, en las conexiones que se forman entre las frases y en el escrito en sus aspectos generales.

El lector tendrá que decidir qué hacer a raíz de esto. Una opción es dejar de leer el libro, pero nos centraremos en lo que el lector puede hacer si decide que es necesario comprender el contenido.

En el momento en que una oración, o vocablo o párrafo no parece fundamental para la comprensión del texto, lo más inteligente es omitirlo y continuar leyendo. Sin embargo, algunas veces no marcha si la palabra aparece una y otra vez, o, por el contrario, si al eludir el párrafo complicado comprendemos que nuestra interpretación del texto perdura, no podemos seguir desatendiéndolo y precisamos hacer algo.

Cuando un texto no se entiende del todo, hay que considerar opciones. Algunas de estas opciones estarán relacionadas con las cualidades del escrito. Así como, si se conoce el nombre de un trabajo de investigación, se logra esperar que se evalúe la comprensión del epígrafe porque es seguro que el misterio se resolverá a lo largo del texto. (SOLÉ. 2006).

Al instruirse con la lectura de una variedad de libros, también se les instruye que, en algunas situaciones (textos narrativos), la lectura es lo único que ayuda a comprender y a recolectar de información.

Otra posibilidad es arriesgar un comentario y comprobar si sirve.

A veces es imposible arriesgar una interpretación y es importante estudiar el contexto anterior - la frase o el párrafo - a fin de hallar indicios que accedan atribuir un significado.

Hay que volver a leer el contexto previo -la frase o el fragmento- para descubrir índices que nos permitan asignar un significado en situaciones en las que es imposible aventurar una interpretación.

Cuando ninguna de estas tácticas tiene éxito y el lector valora que la parte o porción problemática es decisiva para la comprensión del texto, es el momento de buscar una aclaración en una fuente externa (como un profesor, un compañero o un diccionario). Al ser la táctica que más perturba la lectura, es el único recurso y se sitúa en la conclusión (SOLÉ, 2006).

Para instruir en sistemas que se puedan adoptar a pesar de las lagunas de comprensión, se puede lidiar con los estudiantes los fines de la lectura, utilizar materiales de complejidad moderada que pongan a prueba a los estudiantes, pero que no les resulten abrumadores; dar y ayudar a iniciar conocimientos previos importantes; enseñarles cómo conjeturar, adivinar, arriesgarse y buscar confirmación para sus especulaciones; explicarles qué pueden hacer cuando experimenten una dificultad con el texto. (SOLÉ. 2006).

Después de la Lectura: Seguir Comprendiendo y Aprendiendo

Identificar la idea central, resumir y formular y responder preguntas son otras técnicas de post lectura (SOLÉ, 2006).

Una técnica adecuada tiene que ver con que el educador trata de establecer la idea principal de un texto y explica por qué considera que es tan importante, mientras los alumnos tienen el texto delante, pueden realizar varias cosas:

Explique a los alumnos la importancia de comprender cómo localizar o generar la idea central de un texto para su lectura y aprendizaje.

Rememorar por qué va a descifrar ese texto en específico. Esto le ayudará a recordar el propósito y a activar los conocimientos anteriores.

Mencionar el tema y manifestar a los estudiantes si se relacionan con los objetivos de lectura. (SOLÉ. 2006).

Se puede informar a los alumnos de qué contenidos son importantes y por qué mientras leen, así como de qué conocimientos no lo son.

Una vez terminada la lectura, se puede explorar el procedimiento utilizado. Por ejemplo, el modo en que se ha reconocido la idea principal y el hecho de que haya varias formas de enunciarla puede ayudar a los alumnos a comprender que no se trata de una regla infalible, sino de un método valioso.

Basándose en la investigación de Brown y Day (1983), Cooper (1990) aconseja que para instruir en abreviar párrafos se haga lo siguiente: Enseñarles a reconocer la idea principal del párrafo y los detalles innecesarios para que puedan ignorarlos. Instruir a los alumnos para que ignoren la información que se repite. Enseñar a establecer como se agrupan los conceptos del párrafo y descubrir la forma de incluirlas.

Demostrar cómo reconocer una frase como resumen de un párrafo o prepararla

La sinopsis requiere la identificación de las ideas centrales y de las relaciones que el lector establece entre ellas en función de sus metas de interpretación y de sus cogniciones anteriores.

Este procedimiento (dar información pasada y comparada) está continuamente presente en la comprensión de un texto - descriptivo o explicativo -; cuando además ambicionamos instruirnos de él, asume la posición de dirección, en nuestro sentido deseada de ser conscientes de cuánto hemos rastreado de nuevo en el texto, y cuánto esto ha implicado un cambio de conocimiento pasado con que se aproxima. (SOLÉ. 2006).

Formular y Responder Preguntas: No Siempre, y no Sólo, Sirven para Evaluar.
(SOLÉ. 2006)

Este método se emplea con frecuencia en el aula, tanto de forma oral como escrita, y se menciona en los guías didácticos y en los manuales de estudio de los estudiantes. Esta táctica es fundamental para una interpretación eficaz.

El lector que sea capaz de formularse preguntas concernientes al escrito estará en mejores condiciones de controlar su proceso de lectura y, aumentar su eficacia.

En una investigación anterior (Solé, 1987), descifraba sus ideas del siguiente modo, utilizando como base los ordenamientos existentes de las conexiones establecidas entre preguntas y respuestas que pueden iniciarse en un texto (Pearson y Johnson, 1978; Raphael, 1982):

- Preguntas con contestación textual.
- Preguntas basadas en la indagación. Sus contestaciones se pueden colegir, pero el lector debe vincular componentes del escrito y hasta cierto punto realizar inferencias.
- Preguntas de gestión propia. Utilizan el texto a modo de guía, pero la respuesta no es posible inferir de él, sino que necesita la intervención del lector en forma de conocimiento y/u opinión.

Isabel Solé Gallart publicó "Estrategias de Lectura" en 1992. En (1994) determina el proceso en tres subprocesos: antes, durante y después de la lectura:

- **Antes de la lectura:** es la interacción entre los interlocutores, que tienen cada cual su particular estilo: el primero comparte sus opiniones sobre el escrito y el segundo añade sus cogniciones anteriores por interés personal. La actividad de la lectura se enriquece en esta etapa con las circunstancias anteriores y con otros componentes sustanciales, como el lenguaje, las preguntas y las hipótesis, los recuerdos que se evocan, la familiaridad con el contenido escrito, una necesidad y el objeto de estudio del lector, no sólo del profesor.
- **Durante la lectura:** en este periodo los alumnos necesitan realizar una lectura de identificación por su cuenta para sentirse cómodos con el tema

general del escrito. A continuación, leerán en pequeños grupos o por fases, y después compartir sus ideas y sapiencias, de acuerdo al objetivo de la tarea de lectura.

Los alumnos pueden centrarse en temas colaterales, principios, reglas y determinaciones, en este momento sin pender únicamente del profesor.

- **Después de la lectura:** Según el punto de vista sociocultural de Vygotsky, L. (1979), las etapas primera y segunda del proceso producirán un entorno socializado y dialógico con un alto nivel de comprensión.

En esta fase, la interacción y la utilización de la expresión siguen vigentes, cuando se les propone a los alumnos preparar sinopsis, bosquejos, explicaciones, etc. En esta fase, el trabajo es más inteligente, básico, sumatorio, metacognitivo y metalingüístico. En esta etapa el trabajo es más inteligente, decisivo, sumatorio, metacognitivo, metalingüístico; como tal, el aprendizaje entra en un nivel intrapsicológico.

La lectura se basa en la premisa de que la práctica generada por el lenguaje se transforma en representaciones reales que se incorporan en los planos psicológicos del sujeto. El objetivo principal de un estudio importante es crear nuevos individuos pensantes, ingeniosos, precisos, que puedan evaluar los cambios con sus propios criterios.

Según Solé, **los niveles de comprensión lectora** se producen durante el proceso de lectura:

Nivel literal o comprensivo. El reconocer lo que claramente aparece en el escrito (bien definido para el clima escolar). Incluye diferenciar los datos significativos y auxiliares, encontrar el pensamiento central, identificar las conexiones causa-impacto, seguir las pautas, reconocer las semejanzas, descifrar palabras con diferentes significados, dominar la terminología básica concerniente a sus años, etc., y después comunicarlo como sería natural para

ellos.

- **La idea es que**, a través de esta actividad, el profesor espera determinar si el alumno puede utilizar diferentes palabras para expresar lo que ha leído, así como si puede fijar y almacenar la información mientras lee y recordarla más tarde para explicarla.
- **Nivel inferencial.** Se impulsan los conocimientos básicos del autor y se crean hipótesis acerca del contenido del escrito a partir de evidencias, que se verifican o corrigen a medida que se lee.

Dado que implica una interacción continua entre el lector y el texto, manipulando la información del texto y combinándola con los conocimientos previos para sacar conclusiones, la lectura inferencial es en sí misma "comprensión lectora".

La Se pretende que el profesor ayude con más libertad a extraer conclusiones, formular hipótesis mientras se lee, anticiparse a las conductas de los personajes y realizar una lectura vivencial.

Nivel crítico. En este nivel de comprensión, el lector se enfrenta al significado del texto con la ayuda de sus conocimientos y experiencias previas, expresa un juicio crítico valorativo y expresa su opinión personal sobre lo que ha leído y establece los objetivos del autor, todo lo cual exige un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

La idea es que, en este nivel, el alumno ha leído el texto con motivación y ha comprendido las intenciones del autor, así como el escenario, los hechos, los personajes que aparecen en el texto y las ideas. El alumno interpreta la lectura como si tuviera sentido para él y crea juicios críticos.

Solé, sostiene que las técnicas mediante las cuales el lector desarrolla vínculos participativos con el tema de la lección, relacionan las opiniones nuevas con las antiguas, las compara y las defiende, y finalmente llega a sus propias conclusiones, se conoce como comprensión lectora. Cuando el lector absorbe y retiene estas importantes conclusiones, su conocimiento se enriquece.

La idea es que sin comprensión no hay lectura, la lectura para la percepción no debe ser superficial o imprecisa, debe ser dinámica, exploratoria, inquisitoria, ya que el discernimiento durante la lectura radica en el envío de un conjunto de ejercicios cuya característica es extraer o elaborar el significado.

Las técnicas de lectura son sistemas y éstos muestran contenidos, por lo que deberíamos enseñar metodologías para la comprensión de textos que incluyan ángulos mentales y metacognitivos. Es importante mostrar metodologías de comprensión de la lectura, ya que necesitamos formar lectores independientes, es decir, equipar a los lectores para que obtengan beneficios de todos los textos.

Si ambicionamos que nuestros estudiantes se conviertan en edificadores de importancia, necesitamos cambiar la forma en que enseñamos la comprensión lectora, y debemos hacerlo utilizando una variedad de tácticas en el aula (SOLÉ & CASTILLO, 2000).

Clasificación de Estrategias Propuestas por Isabel Solé Gallart

| Tipos de Estrategias | Estrategias Autoreguladoras | Estrategias Específicas de Lectura |
|---|------------------------------------|--|
| Estrategias previas a la lectura | Determinar la intención. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se establece la intención. ➤ Activar las cogniciones anteriores. ➤ Elaborar pronósticos. ➤ Enunciar interrogaciones. |
| Estrategias durante la lectura | Seguimiento inspección | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar las partes notables del escrito ➤ Habilidades de apoyo al repaso (subrayar, apuntar, releer) ➤ Destrezas de organización (mapas conceptuales, |

| | | |
|--|------------|---|
| | | estructuras textuales) <ul style="list-style-type: none"> ➤ Estructuras de autorregulación y control (formular y contestar preguntas) |
| Estrategias después de la lectura | Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer las ideas principales. ➤ Elaborar resúmenes. ➤ Formular y contestar las preguntas. ➤ Formular conclusiones y juicios de valor. ➤ Reflexión sobre el proceso de comprensión. |

1.2.2. Teoría de Kenneth Goodman: Teoría Psicolingüístico

La teoría de que la lectura es un conjunto de habilidades fue cuestionada por los adelantos de la psicología cognitiva, la psicolingüística a fines de los años 70. El modelo psicolingüístico y la teoría de los esquemas destacan en la teoría interactiva, que se desarrolló después. Según este punto de vista, los lectores interactúan con el texto e infieren el significado basándose en sus conocimientos previos.

Según Kenneth Goodman, "al conceptualizar la lectura como un proceso de avenencia, avanzamos hacia la orientación interaccionista. En ese proceso, el lector edifica el significado del texto a través de varias avenencias con el material redactado, y su propio discernimiento pasa por cambios, en consecuencia, en una posición de avenencia, tanto el sujeto que conoce como el elemento a conocer son cambiados durante el curso del conocimiento". 1996 (GOODMAN)

Por el contrario, Smith (1989) identifica cuatro factores importantes a tener en cuenta a la hora de analizar las aportaciones de la psicolingüística:

- El entender la forma en que los chicos aprenden a leer demanda del conocer el

proceso de lectura y la manera como los niños aprenden.

- Para comprender la lectura, hay que tener una comprensión general del lenguaje y del trabajo de la razón.
- Desde el enfoque de la lectura, la información proporcionada por el cerebro es más importante que la información proporcionada en forma impresa.
- Desde una perspectiva institucional, los niños aprenden a leer a través de la lectura.

Goodman y Smith conciben "La lectura como una interacción psico-filológica entre entendimiento y la lengua. Dado que el lector debe construir el sentido del texto, conceder al lector una función más activa". De hecho, las experiencias, los conocimientos y/o la comprensión previa del lector permiten al cerebro interpretar los símbolos impresos y rehacer el significado del escrito cuidadosamente trabajado por el escritor para hacer llegar un mensaje. 1996 (GOODMAN).

Aceptar esta idea de lectura involucra:

- La acepción está en el lector y en el literato.
- Reconocer que el lector es un participante activo que emplea una serie de técnicas cognoscitivas y cordiales para entender.
- Admitir que la unión dinámica de los tres elementos:
- texto, lector y contexto sociable produce la comprensión.
- Reconocer que la alfabetización es un talento fundamental que mejora gradualmente a través del compromiso con una variedad de textos.

Dado que al leer se realizan comparaciones y juicios de valor, que se consideran invenciones personales legítimamente fundamentales, la lectura fomenta el crecimiento de un espíritu crítico constructivo y lógico.

La lectura es la fase de interacción entre el entendimiento, la lengua, y el discernimiento es la edificación del concepto del texto por parte del lector (María Eugenia Dubois).

La lectura es un procedimiento de mejora incorpórea, es un componente entretenido, es reposo y limpieza intelectual. Es un medio importante de crecimiento pedagógico. Es un elemento formativo, una fortaleza ética, una potenciación inmaterial, una herramienta de

preparación académica y un centro de recreación espiritual.

La comprensión es un proceso participativo o útil que se proporciona por medio de la interacción entre el lector y el texto. La comprensión es fruto de la reciprocidad entre información filológica y abstracta que posee el destinatario (leedor o interlocutor) con la que contribuye el texto (verbal o escrito). Goodman (1982:87), por ejemplo, dice de esta manera "Lo que el lector aporta a este acuerdo es tan significativo como lo que el autor aportó a él, o como el ensayista dejó el texto donde el lector empieza a pactar, y llega a un acuerdo con él".

1.2.3. Teoría de David Paul Ausubel: Teoría del Aprendizaje Significativo

Es una hipótesis psíquica del aprendizaje en el aula, ya que maneja los propios procesos que la persona pone en juego para aprender. Sin embargo, según ese punto de vista no maneja temas relativos a la psicología misma, ni desde la óptica general, ni según una perspectiva formativa, sino que enfatiza lo que ocurre en el aula cuando los alumnos aprenden; la idea de ese aprendizaje; las circunstancias que se esperan para que ocurra; sus resultados y, por lo tanto, su evaluación. (AUSUBEL, (1976). (1976). Cita: RODRIGUEZ, 2004.

Se trata de una hipótesis de aprendizaje dado que esa es su finalidad. La Hipótesis de Aprendizaje Significativo tiende a todos los componentes, factores, condiciones y tipos que aseguran la obtención, asimilación y retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, por lo que adquiere importancia para el mismo.

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo radica en el interés de Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que pueden relacionarse con formas eficaces y eficientes de provocar deliberadamente cambios cognitivos estables, capaces de dotar de significación individual y social. (Ausubel, 1976).

Teniendo en cuenta que lo que quiere conseguir es que el aprendizaje que se produce en la escuela sea significativo, Ausubel comprende que una hipótesis del aprendizaje escolar sensata y experimentalmente razonable debe manejar la perplejidad y la

importancia que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Además, para lograr esta importancia, debe centrarse en todos los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin.

El aprendizaje significativo es un proceso que se desarrolla en la mente humana cuando ésta asimila nuevas informaciones de forma no arbitraria y sustantiva. Tiene dos requisitos de dos condiciones previas: la predisposición para aprender y material potencialmente significativo, que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Sirve de base para la fusión constructiva del pensar, el hacer y el sentir, que constituye el eje central del avance humano. Los roles asignados a cada uno de los participantes en el evento educativo se definen en esta interacción triádica entre el profesor, el alumno y los recursos educativos del currículum. Se trata de un concepto en el que se basan diversas teorías y planeamientos psicológicas y pedagógicas, que ha resultado ser más integrador y eficaz cuando se aplica en contextos naturales de las aulas, favoreciendo pautas concretas que lo facilitan. Es igualmente el método para afrontar la vertiginosa velocidad con la que se está desarrollando la sociedad de la información, posibilitando elementos y referencias claras que permitan el cuestionamiento y la toma de decisiones necesarias para afrontarla de manera crítica. Sin embargo, existen numerosos aspectos y matices que merecen una reflexión que nos ayude a aprender significativa y críticamente desde nuestros errores en su uso o aplicación.

Tipos de Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo no es la "simple organización" de los nuevos datos con los ya existentes en el diseño mental; el aprendizaje significativo incluye el cambio y el avance de los nuevos datos, así como de la construcción mental. Hay tres tipos de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de Representaciones

Es el más crucial de todos los aprendizajes. Consiste en asignar implicaciones a

diferentes imágenes. Se produce cuando se comparan las implicaciones de las imágenes y sus referentes (objetos, ocasiones, ideas). Por ejemplo, mientras que la importancia de "pelota" empieza a representar, o se convierte en equivalente, a la pelota que el niño está notando, significan exactamente lo mismo para él.

Aprendizaje de Conceptos

Los conceptos son objetos, acontecimientos, circunstancias o rasgos que comparten características similares y se denotan mediante un símbolo o signos.

La asimilación y la formación son los dos procesos por los que se adquieren los conceptos. En la formulación y comprobación de hipótesis, las características de concepto se adquieren directamente a través de la experiencia. La palabra "pelota" adquiere su significado genérico y, como símbolo del concepto cultural de "pelota", sirve también de significante, se establece un paralelismo entre el símbolo y sus atributos de criterios frecuentes. A través de varias interacciones con su pelota y las de otros niños, los niños llegan a comprender la noción de "pelota".

A medida que el vocabulario del niño se amplía, los conceptos se aprenden por asimilación, ya que las propiedades de los criterios de los conceptos pueden definirse mediante combinaciones. Como resultado, el pequeño será capaz de reconocer varios colores y tamaños y confirmar que algo es una "pelota" cada vez que vea otra.

Aprendizaje de Propositiones

El aprendizaje proposicional implica la combinación y relación de varias palabras, cada una de las cuales es un referente distinto, que luego se combinan de tal manera que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras individuales, produciendo un nuevo significado que se asimila a la estructura cognitiva. Por ejemplo, "el viento es aire en movimiento", donde "viento" es una mezcla de los conceptos "aire" y "movimiento".

Aplicaciones Pedagógicas

- Estar al tanto de lo que el alumno ya sabe ayudará a la planificación, por lo que

el profesor debe conocer los conocimientos previos del alumno y asegurarse de que el contenido que se presenta puede estar relacionado con las ideas.

- Organizar el material del salón de forma coherente y ordenada, teniendo en cuenta que no solo es importante el contenido, sino la forma en que se presenta a los alumnos.
- Tener en cuenta la motivación como un componente crucial para el interés del alumno por el aprendizaje; el alumno estará motivado para aprender si se siente cómodo en clase, tiene una actitud favorable y mantiene una relación positiva con el profesor.
- Al enseñar los conceptos, el profesor debe utilizar ejemplos como fotografías, diagramas o dibujos.

Condiciones para el Logro del Aprendizaje Significativo

La nueva información debe estar relacionada con lo que ya se sabe de forma significativa y no arbitraria, también depende de la voluntad (motivación y actitud) de aprender, así como del tipo de materiales o temas de aprendizaje.

Cuando se dice que debe haber una relación no arbitraria, se quiere decir que, si el material no es azaroso, encontraremos un método para relacionarlo con las clases de ideas pertinentes que son idóneas de aprender.

Cuando se habla del criterio de razonabilidad sustancial (no literal), simboliza que, siempre que el material no sea arbitrario, un mismo concepto o propuesta puede enunciarse de diferentes maneras y seguir transmitiendo exactamente el mismo significado.

Por mucho valor potencial que tenga un contenido, si el objetivo del alumno es memorizar de forma arbitraria y literal, tanto el proceso como los resultados del aprendizaje serán mecánicos y carecerán de sentido. Y por muy significativa que sea la actitud del alumno, el aprendizaje no tendrá sentido si la actividad de aprendizaje no tiene sentido, ni está relacionada de manera consciente y sustancial con la estructura cognitiva del alumno.

Esto muestra cómo los conceptos o las proposiciones pueden memorizarse

mecánicamente sin tener en cuenta el significado de las palabras. similar al estudio de la ley de Ohm, que establece que el voltaje y la corriente en un circuito son directamente proporcionales. Si no entiende las definiciones de corriente, voltaje, resistencia y proporcionalidad directa y trata de relacionarlas a la ley de Ohm, no podrá estudiarla de forma significativa. Porque no quiere o no está motivado para aprender de otra manera, o porque su capacidad cognitiva impide la comprensión, un alumno puede aprender mejor mediante la repetición. Esto se divide en dos partes:

- a) La necesidad de que los profesores comprendan los procesos afectivos y motivacionales que tienen lugar antes de que sus alumnos aprendan.
- b) La importancia de comprender cómo cambian el crecimiento intelectual y las capacidades cognitivas a lo largo de la vida del alumno.

1.3. MARCO CONCEPTUAL

1.3.1. Estrategias Cognitivas

Las estrategias cognitivas son formas o modos de planificar las acciones en función de las propias habilidades cognitivas y de las exigencias de la tarea para encaminar los procesos cognitivos en la dirección de la solución de la dificultad.

Derry y Murphy (1986) definieron la estrategia como un conjunto de prácticas mentales realizadas por un sujeto en un contexto de aprendizaje para ayudar a la adquisición de conocimientos.

Las estrategias cognitivas, que incluyen el recordar, transformar, retener y transferir información a nuevas situaciones, son el conjunto de acciones ordenadas internamente que una persona utiliza para procesar la información cuando se trata de la comprensión lectora.

Las taxonomías de los métodos cognitivos son numerosas. Así, las cuatro tácticas de resumir, preguntar, aclarar y prever han sido establecidas por Palincsar y Brown (1984) como enseñanza recíproca.

Organizar, concentrar, elaborar, integrar y confirmar son las cinco categorías en las que Morles (1986) agrupa las estrategias cognitivas. (Estrategias cognitivas - Wikipedia, la enciclopedia libre)

1.3.2. Niveles de Comprensión Lectora

La capacidad de comprender lo que se lee en términos del significado interno y externo del argumento general, así como del significado de las palabras que componen un texto, se conoce como comprensión lectora o lectura comprensiva. Los tres niveles de comprensión lectora -literal, inferencial y crítica- deben cultivarse con atención, ya que la comprensión lectora es un proceso de construcción del significado personal del texto a través del compromiso con el lector.

La comprensión lectora es una habilidad necesaria para el desarrollo de las competencias, por lo que no cabe duda de que el éxito académico de los alumnos está estrechamente relacionado con esta habilidad. En este sentido, es preciso que los profesores contemos con información que nos ayude a realizar correctas intervenciones para apoyar el progreso de nuestros alumnos. Un buen punto de partida a la hora de crear soluciones para atender las necesidades de los alumnos es conocer los distintos niveles de comprensión lectora (Niveles de comprensión lectora: definición y ejemplos de preguntas (docentesaldia.com).)

CAPÍTULO II

MÉTODOS Y MATERIALES

2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

2.1.1. Distrito de Namballe

El Distrito de Namballe es uno de los siete distritos que conforman la Provincia de San Ignacio en la Región Cajamarca, Perú, y está a cargo del Gobierno Regional de Cajamarca.

Pertenece al Vicariato Apostólico de San Francisco Javier, también llamado Vicariato Apostólico de Jaén en el Perú, según la jerarquía de la Iglesia Católica. 2015 (WIKIPEDIA).

2.2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Cuando los conocimientos o las habilidades se adquieren mediante la experiencia, por ejemplo, a través del estudio, la instrucción, la observación o la práctica, suele producirse un cambio de comportamiento algo permanente que lo refleja. Los cambios de comportamiento pueden medirse, ya que son razonablemente objetivos. Tanto lo bueno como lo malo te enseñan algo. Puedes aprender a bailar, a cantar y a robar en cualquier lugar en el que te encuentres: en casa, en un parque, en la escuela. (Accedido desde www.educativo.ugal.cl).

El cerebro humano es un extraordinario ordenador tanto de informaciones raciales, como culturales y ambientales.

Dirige las acciones de nuestros genes; facilita nuestra integración en la cultura (costumbres, normas, códigos, etc.); y se adapta a los cambios de los factores

ambientales, de modo que sabemos qué hacer cuando hace mucho frío o mucho calor. (Recuperado de: www.educativo.utralca.cl).

En la figura se destaca el lóbulo parietal derecho del cerebro; si hay una lesión allí, la persona sufrirá asomatognosia, una falta de conciencia de zonas específicas de su propio cuerpo. La literatura médica relata la situación de personas que, estando en un hospital o clínica, no pueden "sentir" su propia pierna y piensan que, como broma, el personal médico ha colocado en la cama una pierna que no le pertenece.

El aprendizaje no termina con el proceso mental; también incluye la adquisición de destrezas rutinas y habilidades, así como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y tienen lugar en tres ámbitos: el social, el educativo formal y el personal. El lenguaje, la reflexión y el pensamiento son partes del aprendizaje personal que diferencian al individuo de los demás. El aprendizaje social está vinculado al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relacionarse con los individuos de un grupo, mientras que el aprendizaje educativo formal está relacionado con los contenidos programáticos de los planes de estudio. (Recuperado de: www.educativo.utralca.cl).

Estas tres áreas de aprendizaje sólo pueden separarse a efectos de estudio porque están constantemente entrelazadas en la vida cotidiana. El tipo de aprendizaje que puede mejorar a una persona es el que relaciona lo que hay que enseñar con lo que ya se sabe sobre el tema. Cuando se cumple este requisito, el sujeto es capaz de aprender de forma significativa porque es capaz de dar sentido al material que está estudiando. Debe tener elementos y conocimientos previos que permitan al sujeto aprenderlo, así como una organización lógica que haga comprensible el tema. El sujeto también debe ser capaz de utilizar lo que ha aprendido cuando sea necesario, lo que significa que el aprendizaje debe ser funcional.

Cuando los intereses y las necesidades del sujeto se relacionan con lo que se va a aprender, éste establece relaciones entre sus experiencias previas y el objeto y el proceso de aprendizaje se completará adecuadamente. (Recuperado de: www.ccee.edu.uy)

La única manera de entender la enseñanza es en relación con el aprendizaje, y esta vez se relaciona tanto con los procesos que intervienen en la enseñanza como con los que intervienen en el aprendizaje.

El aprendizaje que se produce a partir de la conjunción, del intercambio de las actuaciones del profesor y de los alumnos dentro de un marco determinado mientras se utilizan métodos y estrategias concretas y tangibles, sirve de base a la investigación que se va a realizar. " La reconsideración constante de cuáles son los procesos y estrategias a través de los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje ". (MENESES, 2007).

Definimos los procesos de enseñanza-aprendizaje, tomando como modelo a Contreras, como "simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, es decir, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio dirigidas a posibilitar el aprendizaje; y al mismo tiempo, es un proceso determinado desde fuera, en tanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las que cumple funciones que se explican no desde la individualidad, sino desde la socialización". En otras palabras, "un sistema de comunicación deliberada que tiene lugar dentro de un marco institucional y en el que se generan métodos para desencadenar el aprendizaje" es como se considera el proceso de enseñanza-aprendizaje (CONTRERAS, 1990:23).

En este proceso de formación se identifican tres dimensiones cruciales que, en su conjunto, expresan la nueva cualidad a formar: preparar al profesional para una actuación fructífera en la sociedad. Ellas son: (Recuperado de: www.ecured.cu).

- La dimensión instructiva. En un campo de conocimiento, son el procedimiento y el resultado los que sirven para moldear al individuo.
- La dimensión desarrolladora. implica el desarrollo gradual de las capacidades intrínsecas y del potencial funcional de cada persona.
- La dimensión educativa. Es el proceso de creación del hombre moderno.

La enseñanza de la lectura ha provocado un movimiento hacia la integración y la articulación de los conocimientos sobre la forma y la finalidad de la escritura, así como de los conocimientos sobre las capacidades necesarias para la lectura y su importancia para los

lectores. El objetivo real de las prácticas educativas es ahora enseñar a los alumnos a comprender textos, lo que ha permitido la experimentación y el desarrollo de nuevos métodos para lograr este objetivo. Partimos de la base de que la lectura es una actividad interpretativa que implica saber dirigir una cadena de argumentos, hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito basada tanto en la información del lector como en los conocimientos que proporciona el texto. La lectura también implica poner en marcha otra serie de argumentos que guíen el desarrollo de esta interpretación, de manera que se puedan identificar las posibles incomprensiones provocados durante la lectura. (COLOMER, 1997).

2.3. METODOLOGÍA

2.3.1. Diseño de Investigación

El proyecto está diseñado en dos fases: en la primera se realizó un diagnóstico situacional y poblacional, que nos ayudó a elegir los métodos de estudio. En la segunda fase, al descomponer las variables, se destacó la variable independiente que está relacionada con el diseño de la propuesta.

El estudio utilizó un enfoque mixto y un diseño descriptivo propositivo.



Ilustración 1. Diseño de la Investigación

Fuente: Elaborado por la investigadora

2.3.2. Población

Está conformada por los alumnos que estudian en una sola sección y están

matriculados en el aula de cuarto grado en la I.E. N° 16509 "José Carlos Mariátegui", Distrito de Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca:

N = 29 Estudiantes

2.3.3. Materiales, Equipos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Materiales

Papel bond, papel sábana, panfletos, textos, fotocopias, vídeos, etc.

Equipos

Computadora, impresora, teléfono celular, retroproyector.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

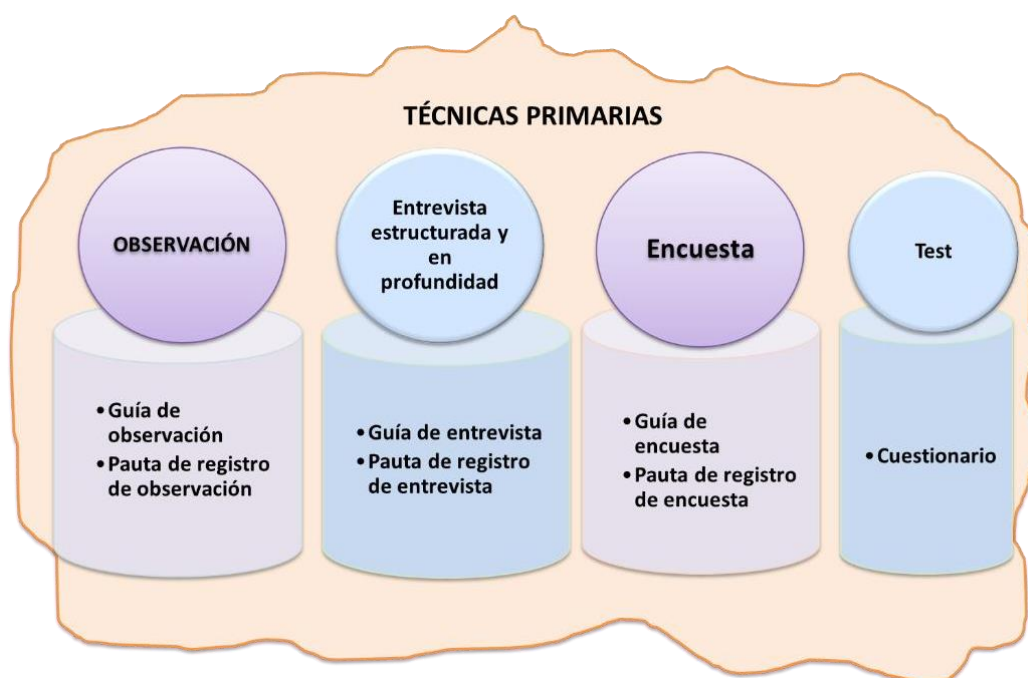


Ilustración 2. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Fuente: Elaborado por la investigadora

2.3.4. Métodos y Procedimientos para la Recolección de Datos

Métodos

- **Métodos Teóricos:** Se han empleado métodos teóricos para investigar las teorías necesarias para determinar los niveles de comprensión lectora de los alumnos respecto a los textos argumentativos.
- **Método Histórico – Lógico:** Se utilizó para determinar los grados de comprensión lectora de la literatura polémica, así como para recopilar teorías.
- **Método Inductivo:** Se utilizó para señalar las dificultades en el ámbito de la investigación, y se hace evidente al observar las tareas particulares que realizaban los grupos de estudiantes en el aula.

- **Método Analítico:** A través del análisis, se examinan los hechos y fenómenos diseccionando los elementos que los componen para conocer su importancia, las relaciones entre ellos, su disposición y su funcionamiento. Dado que cada componente puede investigarse de forma independiente mediante un proceso de observación, atención y descripción, esta técnica facilita el tratamiento del hecho o fenómeno por partes.

- **Método de Síntesis:** Une las piezas que se dividieron durante el análisis para formar el todo. Debido al orden en que se realizan, el análisis y la síntesis son dos procesos que funcionan mejor juntos. Para sintetizar, el alumno debe ser capaz de combinar los numerosos elementos en un esquema o estructura previamente ocultos.

Procedimientos para la Recolección de Datos

- Coordinar con el director de la I.E. N° 16509
- Trabajar en conjunto con el docente.
- Preparación de las herramientas para la recolección de información.
- Aplicación de las herramientas para la recolección de información.
- Elaboración de la base de datos
- Análisis de los datos
- Presentación de los datos

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

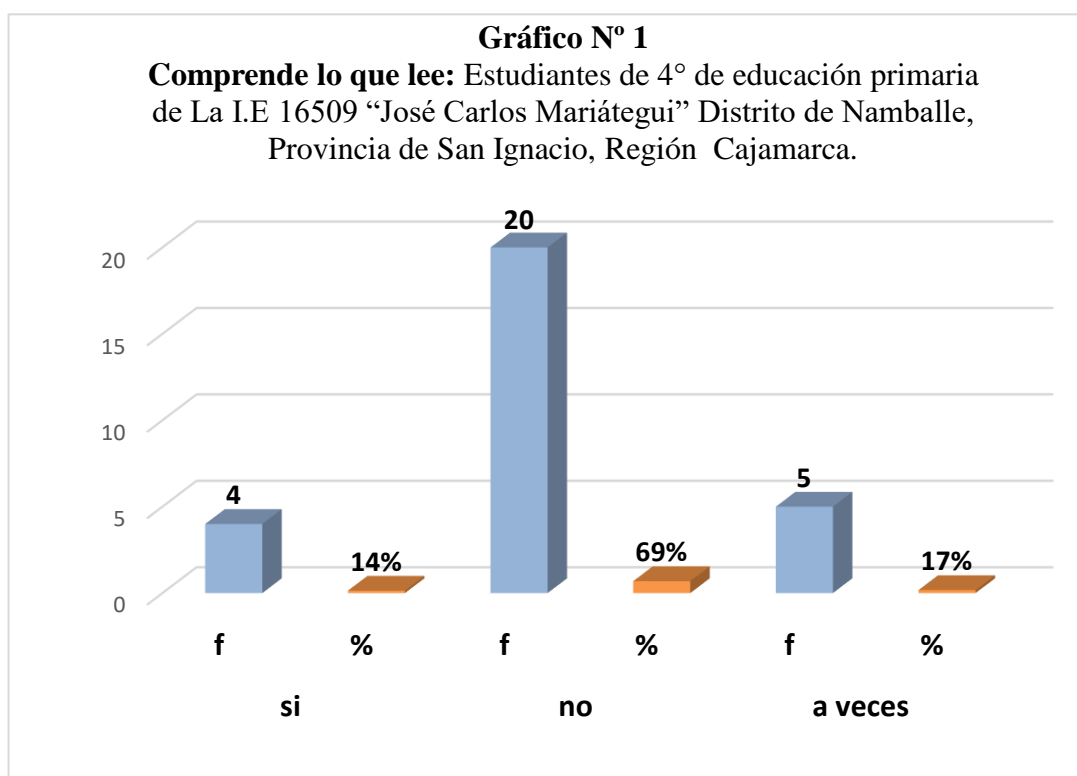
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

3.1.1. Resultados de la Guía de Observación

Tabla 1. Niveles de Comprensión Lectora (Guía de Observación)

| Indicadores | Sí | No | A veces | Total |
|--|----|----|---------|-------|
| Comprende lo que lee | 4 | 20 | 5 | 29 |
| Utiliza vocabulario adecuado y expresivo. | 2 | 23 | 4 | 29 |
| Utiliza técnicas para la comprensión de textos | 2 | 25 | 2 | 29 |
| Saca conclusiones del texto | 1 | 26 | 2 | 29 |
| Formula y responde Preguntas de comprensión. | 2 | 25 | 2 | 29 |
| Emite juicio crítico valorativo acerca de lo que lee | 3 | 23 | 3 | 29 |
| Te gusta leer | 2 | 20 | 7 | 29 |

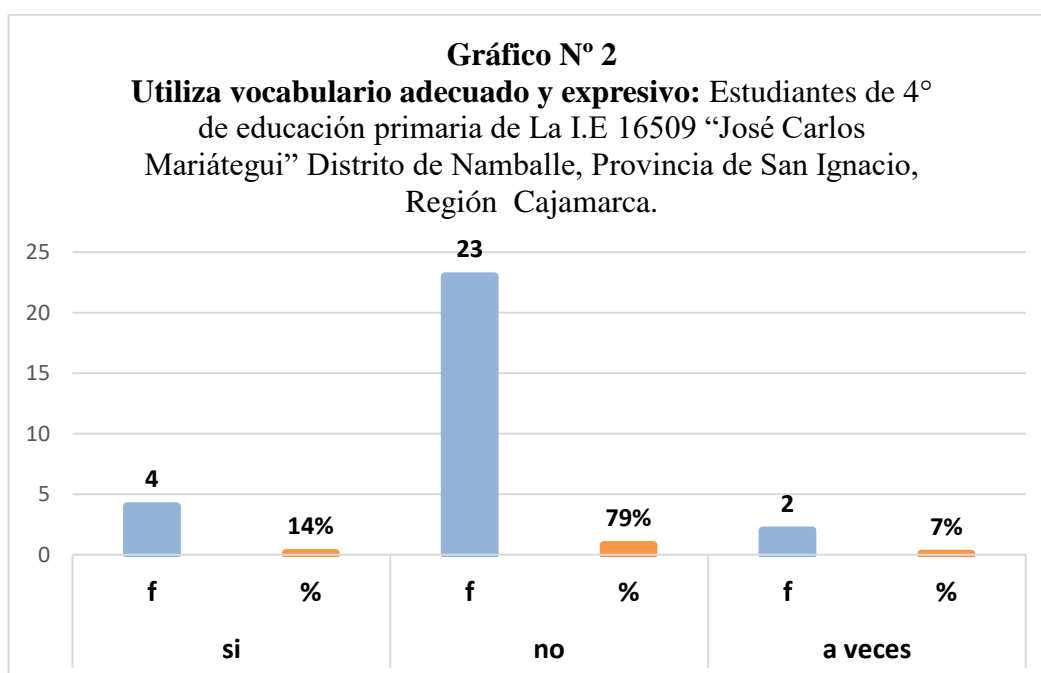
Fuente: Guía de observación aplicada a los alumnos del 4° de educación primaria en la I.E. N.° 16509 "José Carlos Mariátegui", Distrito de Namballe, Provincia de San Ignacio, Región Cajamarca.



Fuente: Tabla 1.

Interpretación

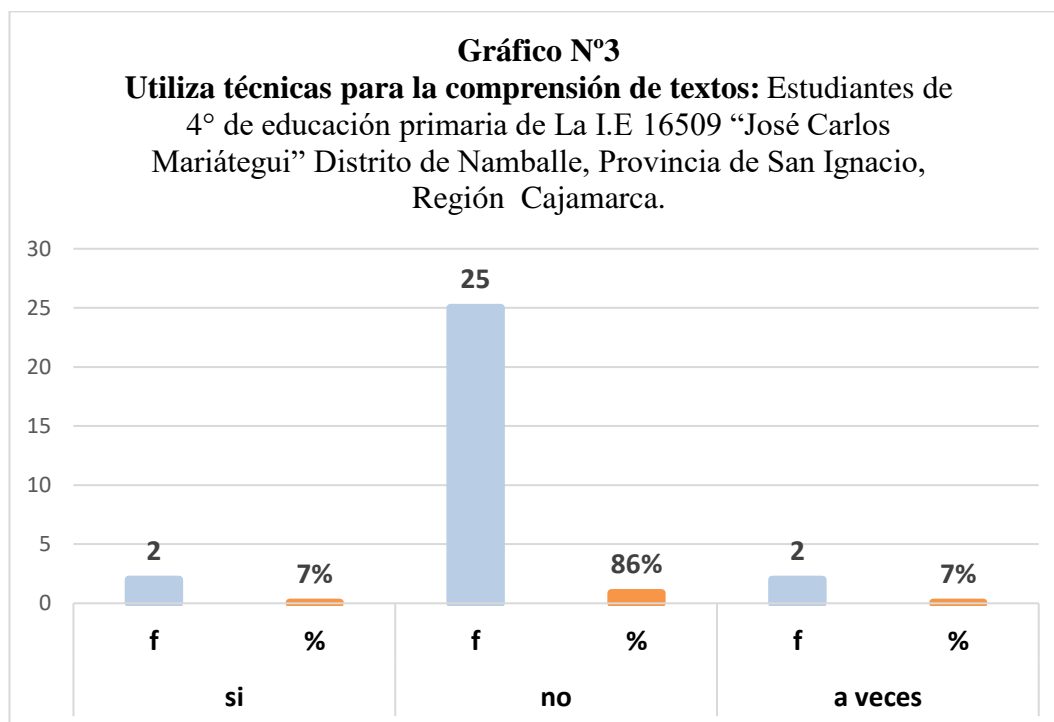
Podemos determinar del gráfico que el 69% de los estudiantes de 4° no entienden lo que leen, el 17% entienden ocasionalmente lo que leen y sólo el 14% de los alumnos si entienden realmente.



Fuente: Tabla 1.

Interpretación

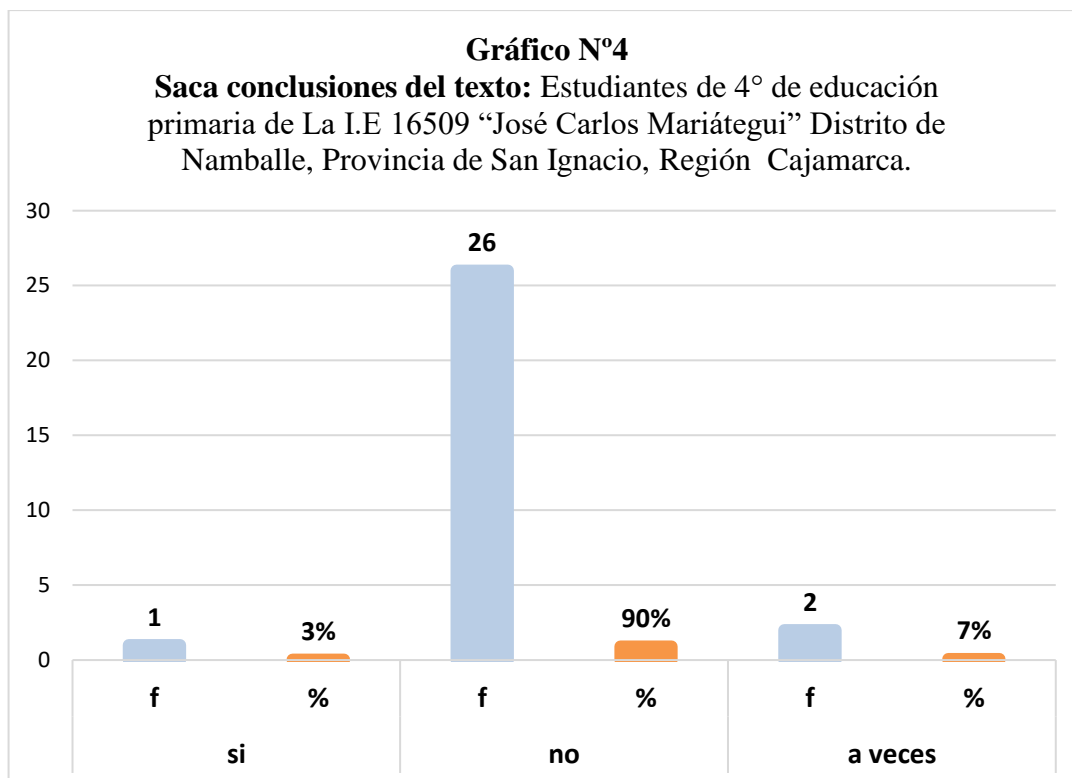
Podemos deducir del Gráfico N.º 2 que el 79% de los estudiantes de 4º grado de educación primaria carecen de la capacidad de utilizar un vocabulario adecuado y expresivo, el 7% de los estudiantes a veces utilizan un vocabulario adecuado y expresivo, y solo el 14% de los estudiantes si utilizan un vocabulario adecuado y expresivo.



Fuente: Tabla 1.

Interpretación

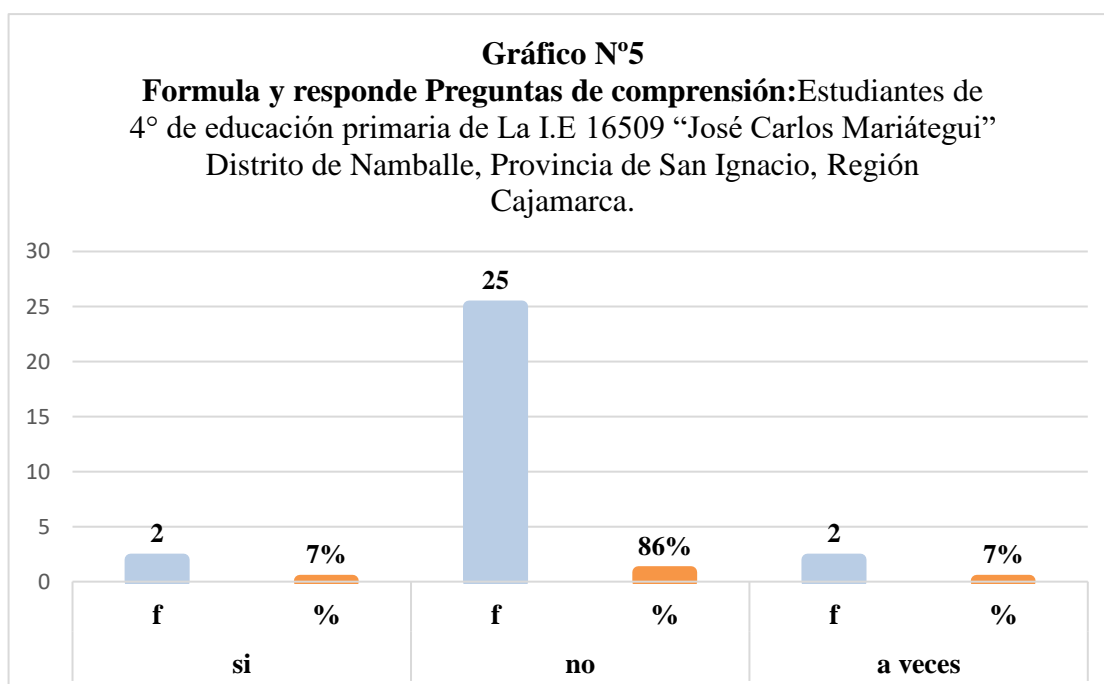
Según el gráfico N.º 3, el 86% de los alumnos de cuarto grado de primaria no emplean técnicas para la comprensión de textos, el 7% de los alumnos utilizan estas técnicas ocasionalmente y sólo el 7% de los alumnos si emplean técnicas para la comprensión de textos.



Fuente: Tabla 1.

Interpretación

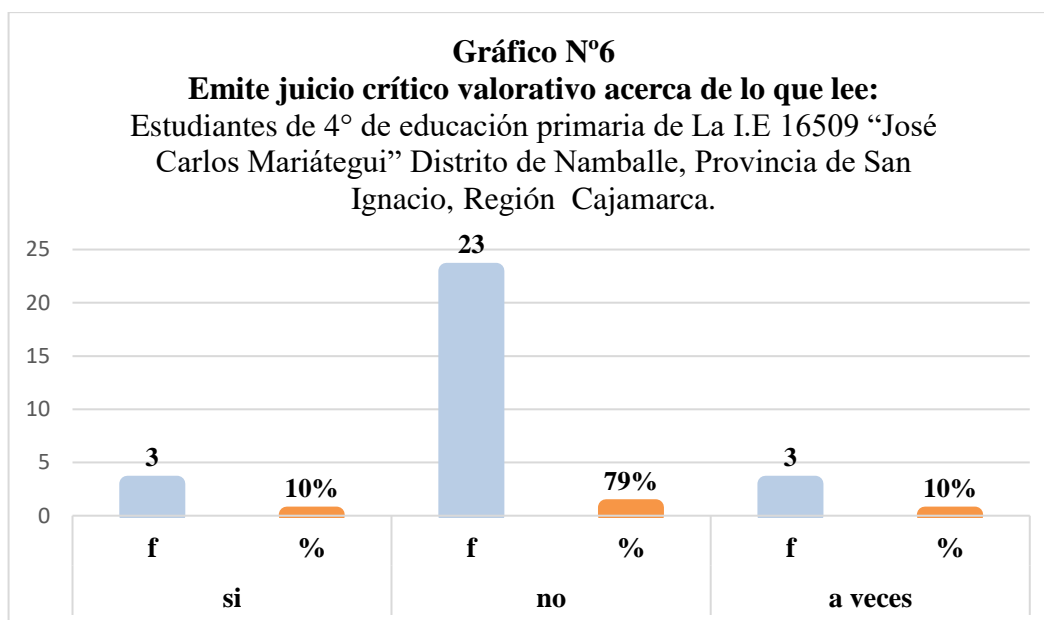
Una conclusión que puede extraerse del Gráfico N.º 4 es que el 90% de los alumnos de cuarto grado de primaria no sacan conclusiones del texto, el 7% a veces sacan conclusiones y solo el 3% si sacan conclusiones del texto.



Fuente: Tabla 1.

Interpretación

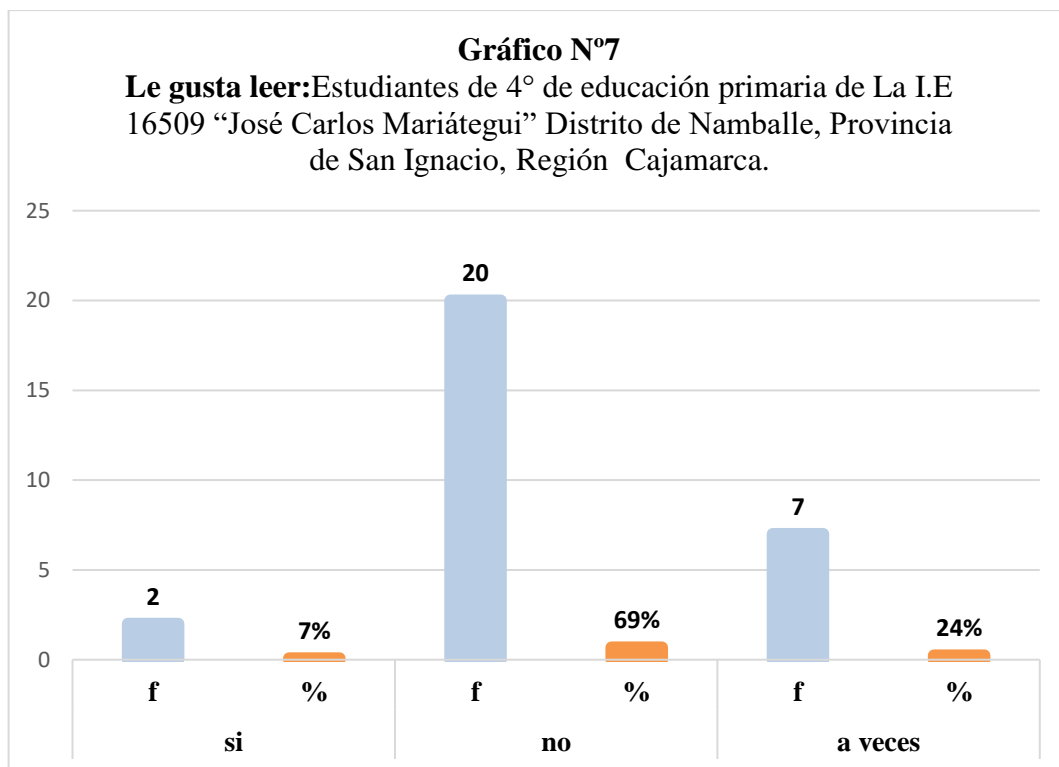
Podemos deducir del Gráfico N°5 que el 86% de los alumnos de cuarto grado de educación primaria no enuncian ni responden preguntas de comprensión, el 7% a veces enuncian y responden preguntas de comprensión, y solo el 7% de los alumnos lo hacen realmente.



Fuente: Tabla 1.

Interpretación

Según el gráfico N°6, solo el 10% de los alumnos de cuarto grado de primaria es capaz de emitir un juicio crítico valorativo acerca de lo que lee, mientras que el otro 10% lo hace ocasionalmente. El 79% restante no sabe hacerlo.



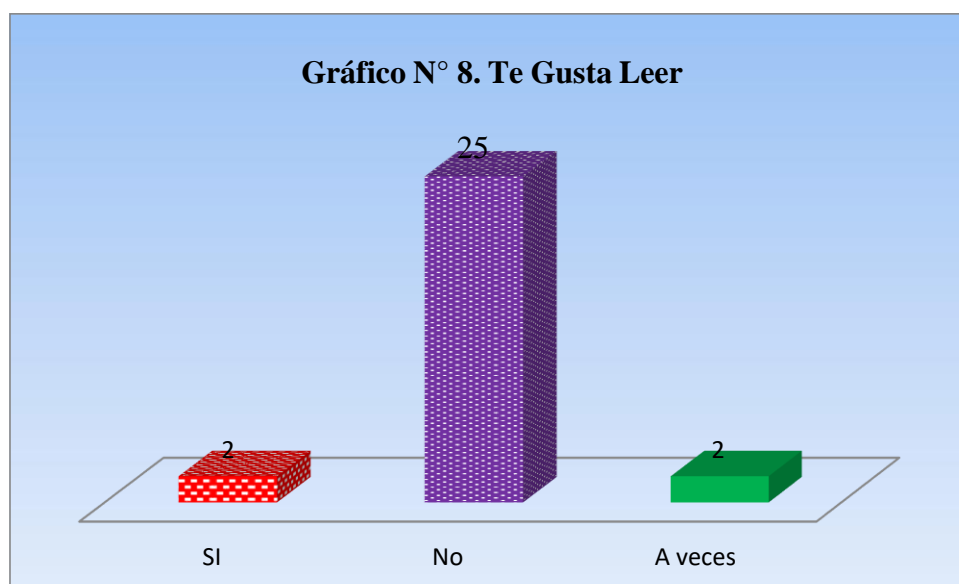
Fuente: Tabla 1.

Interpretación

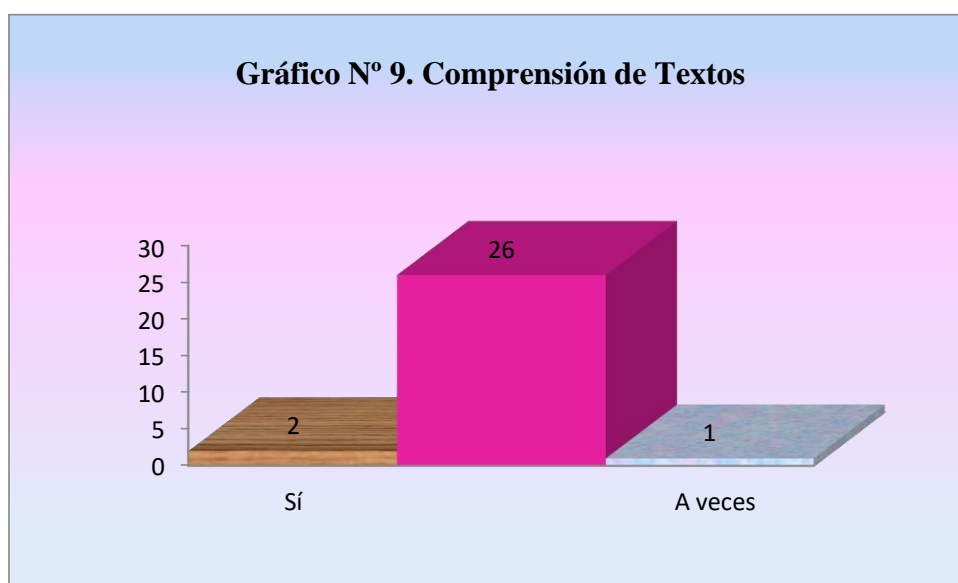
Podemos determinar del Gráfico No. 7 que el 69% de los niños de cuarto grado de educación primaria no les gusta leer, el 24% a veces les gusta leer y sólo el 2% de los alumnos sí les gusta leer.

3.1.2. Resultados de la Guía de Encuesta

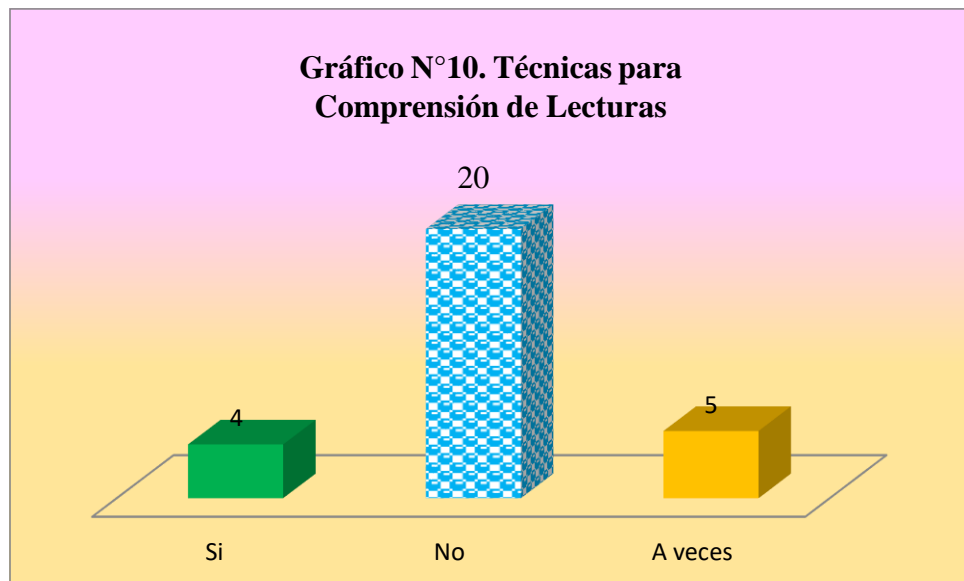
Los resultados de la encuesta (**Anexo 2**) aplicada a estudiantes de 4° de educación primaria en la I.E. 16509 "José Carlos Mariátegui" Distrito de Namballe, Provincia de San Ignacio, Región Cajamarca se muestran en los siguientes gráficos.



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.

3.1.3. Resultados del Test

Los alumnos no pueden identificar la idea principal del texto, en consecuencia, cuando se les pide que coloquen un nombre a lo que leen le dan otra direccionalidad, porque no han entendido, no siguen un orden cronológico y

carecen de la imaginación necesaria para construir textos cuando les alteran la historia. Además, identifican un mensaje que no es coherente con la lectura, como lo demuestran los resultados que se detallan en los cuadros N° 2, 3 y 4. (Ver anexo 4)

Tabla 2. Título del texto

| 1. ¿Cómo debería titularse el texto? | |
|---|----|
| a) Andrés y sus amigos | 10 |
| b) Andrés el generoso | 7 |
| c) Verdadera amistad | 12 |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.

Tabla 3. Hace Suposiciones Acertadas

| 2. ¿Cuál sería la historia si Andrés no hubiese ayudado a sus compañeros? | |
|--|----|
| a) No habría podido salvar la vida de sus compañeros y de toda la comunidad. | 5 |
| b) Habría fallecido. | 14 |
| c) Como se convertirían en piedras, todos estarían tristes. | 10 |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N°16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.

Tabla 4. Mensaje del Texto

| 3. ¿Qué mensaje nos da la lectura? | |
|---|-----------|
| a) Hay Fomentar la amistad. | 10 |
| b) Sea siempre desprendido con los demás. | 6 |
| c) Te sientes contento cuando eres un buen hermano. | 13 |

Fuente: Test aplicado a los estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.

3.1.4. Resultados de la Guía de Entrevista

Existen varios indicios de que los estudiantes del 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 "José Carlos Mariátegui", Distrito de Namballe, Provincia de San Ignacio, Región Cajamarca, tienen deficiencias en las habilidades y destrezas en comprensión lectora:

- **Los estudiantes no muestran gusto por la lectura**

“Las personas que disfrutan de la lectura buscan autores con cuyos hábitos, modismos e ideas acerca de las grandes cosas de la vida, puedan identificarse. Es el lector cómplice del autor en cuanto a difundir ciertos ideales elevados, que amplían las perspectivas de la vida cotidiana.”
(Entrevista docente, Junio 2015).

- **Bajo nivel de comprensión de textos que lee en clase**

“La comprensión de textos implica la construcción de una representación semántica, coherente e integrada del texto y la capacidad del lector de identificar las relaciones entre las frases que son coherentes. El lector busca encontrar el significado en lo que lee, utilizando sus conocimientos y buscando relacionarlos con la nueva información que aporta el texto.”
(Entrevista docente, Junio 2015).

“Los alumnos no comprenden los textos que leen, y lo sabemos porque no nos dan las respuestas a las preguntas que les hacemos después de terminar de leer el libro para ver si lo han entendido”, (Entrevista docente, Junio 2015).

- **Los estudiantes no practican la lectura en sus casas**

“Es probable que los hijos presten atención si observan que sus padres leen el contenido editorial del periódico y no sólo la página de deportes. Tal vez los hijos se animen a leer si ven que sus padres leen libros y

revistas todo el tiempo. Menciono esto porque muchos expertos aconsejan leer delante de los hijos para dar ejemplo, junto con otra acción: comentar lo que leen en familia y hacer de la lectura un tema de conversación porque da valor al ejemplo y permite socializar los contenidos adquiridos con la lectura". (Entrevista docente, Junio 2015).

- **Las evaluaciones aplicadas por los docentes no estimulan a los estudiantes a comprender la lectura**

"Se ha observado que algunos profesores (en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura y la estimulación de la comprensión de textos) siguen utilizando métodos tradicionales e ineficaces. Estos métodos son ineficaces porque obligan a los profesores a utilizar repetidamente los modelos tradicionales, lo que elimina la riqueza pedagógica. Es deber del profesor esforzarse constantemente por ir más allá de lo estrictamente lingüístico y reconocer la importancia de incorporar el contexto sociocultural a la práctica de la comprensión lectora." (Entrevista docente, Junio 2015).

Al señalar la naturaleza mixta del problema de investigación, lo hemos justificado cuantitativamente y cualitativamente.

3.2. MODELO TEÓRICO

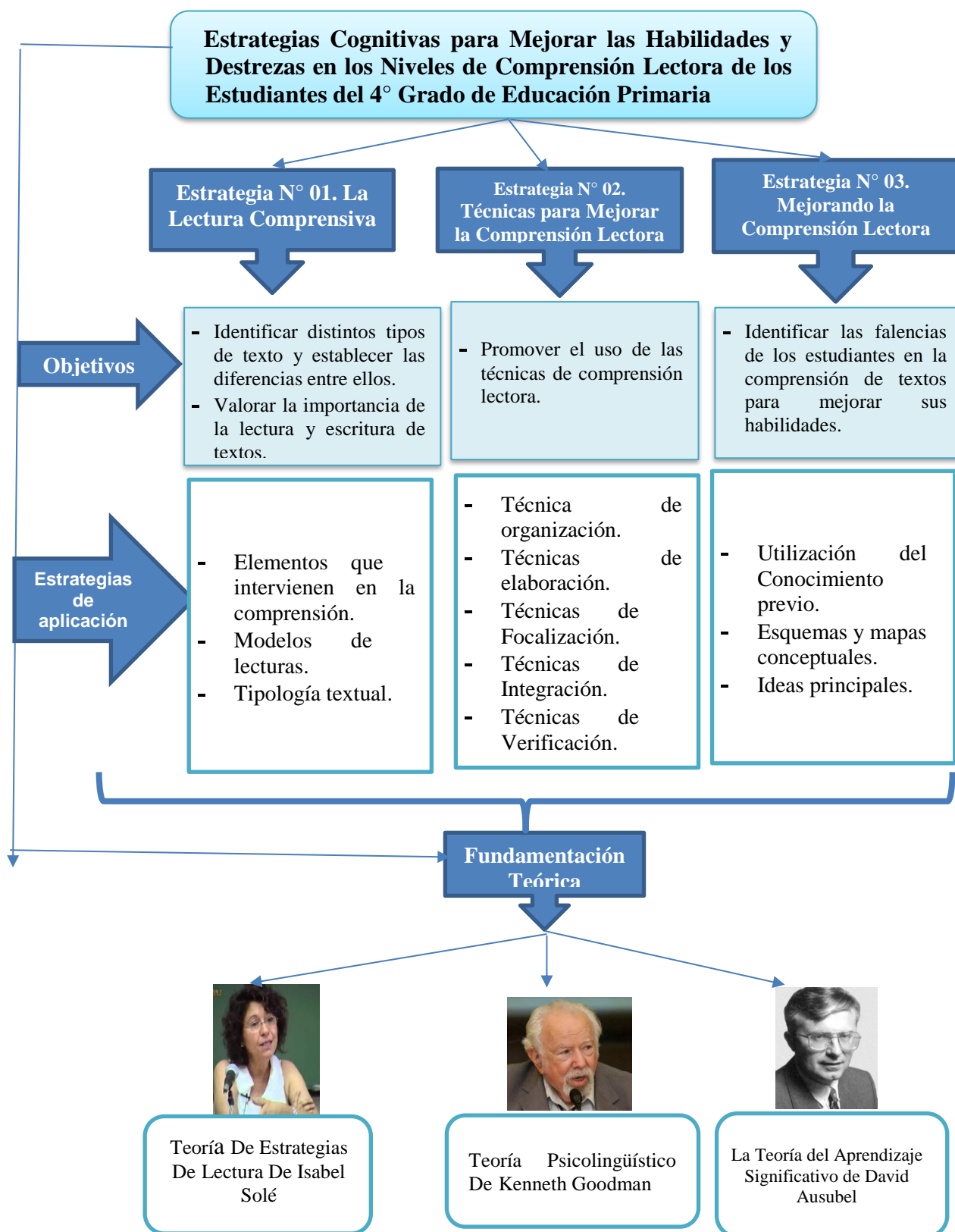


Ilustración 3. Modelo Teórico
Fuente: Elaboración Propia.

3.2.1. Realidad Problemática

Una de las habilidades esenciales para que los alumnos edifiquen fuertemente sus propios aprendizajes y tengan mejores perspectivas de calidad de vida en el largo plazo es la comprensión lectora. Sin embargo, las evaluaciones nacionales e internacionales han revelado los pobres niveles de comprensión lectora que alcanzan los niños de la educación básica en nuestra nación. Si no se aprende a leer correctamente, se tendrán rezagos, fallas en la manera de estudiar, escasa cultura, alumnos que pueden fracasar, lectores ineptos, etc.

En la actualidad, la inmensa mayoría de los niños de la escuela primaria pasan a grados superiores y llegan a la edad adulta sin haber dominado las habilidades necesarias para comprender lo que leen, lo que dificulta la localización de las ideas principales, en la jerarquización de las ideas y en la abstracción de los conceptos.

Debido a lo difícil que es para los estudiantes dominar el proceso de lectura, muchos de ellos carecen, en general, de interés por la lectura, y se aburren cuando ven los grandes textos, ya que no son textos significativos, ni cercanos a su vida cotidiana, no se les enseña en la escuela a comprenderlos, y no existen muchas actividades que promuevan la comprensión; es por ello la importancia de proponer varias estrategias metodológicas para mejorar este proceso.

Los textos que leen son bastante difíciles de entender para muchos estudiantes. La comprensión lectora requiere unas habilidades y competencias que raramente se enseñan a los alumnos. En la escuela solo se enseña a leer y a comprender casi nada. Uno de los principales factores del fracaso escolar se debe a la falta de comprensión lectora en los textos.

3.2.2. Objetivo de la Propuesta

Diseñar estrategias cognitivas para mejorar las destrezas, habilidades en los niveles de comprensión lectora de los alumnos de 4º grado de primaria.

3.2.3. Fundamentación

Fundamentos Teóricos

- La Teoría del Aprendizaje Significativo

La Teoría del Aprendizaje Significativo contempla todos los aspectos, condiciones, tipos y factores que garantizan que los alumnos alcancen, asimilen y retengan el contenido ofrecido por la escuela, de manera que adquiera significado para ellos.

Teoría Psicolingüístico de Kenneth Goodman

"Nos acercamos al enfoque interaccionista, pensando en la lectura como un proceso transaccional. En ese proceso, el lector construye el sentido del texto a través de diversas transacciones con el material escrito, y sus propios conocimientos sufren transformaciones, por lo tanto, en una perspectiva transaccional, tanto el sujeto que conoce como el objeto a conocer se transforman a lo largo del proceso de conocimiento."

Teoría de Estrategias de Lectura de Isabel Solé

"Para leer con eficacia, debemos participar en un proceso de predicción e inferencia continuas, que depende de la información proporcionada por el texto y de nuestro propio bagaje, y en un proceso que nos permita encontrar o rechazar las predicciones e inferencias que se han discutido. También debemos aportar nuestros objetivos, ideas y experiencias previas al texto"

Fundamentos Pedagógicos

Explican los principios y características del modelo pedagógico que se pretende poner en práctica con un plan de estudios. Ofrece orientaciones para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje

Fundamentos Legales

Hablan de los principios fundamentales que sustentan la comprensión de textos por

parte de los alumnos.

Fundamentos Epistemológicos

Se refieren a cómo se concibe el conocimiento, cómo se practica la ciencia, cómo se lleva a cabo la investigación científica y cómo todo ello se relaciona con el desarrollo de la sociedad. La explicación de la lectura por parte de los alumnos tiene lugar en el plano epistemológico, mientras que la comprensión tiene lugar en el plano ontológico; estos dos tipos de lectura son distintos pero complementarios, y su dialéctica es la que permite la interpretación.

3.2.4. Estructura de la Propuesta

| Estrategias Cognitivas | Temas |
|---|--|
| La lectura comprensiva | Elementos que participan en la comprensión lectora |
| | Patrones de lectura |
| | Tipologías textuales diversas |
| Técnicas para mejorar la comprensión lectora | Estrategias de organización |
| | Estrategias de preparación |
| | Estrategias de focalización |
| | Estrategias de integración |
| | Estrategias de verificación |
| Mejorando la comprensión lectora | Utilización del conocimiento previo |
| | Esquemas y mapas conceptuales |
| | Ideas principales |

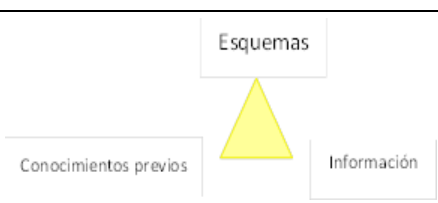
| Textos para Mejorar la Comprensión Lectora |
|--|
| La agricultura |
| Un rayo y surgió la chispa |
| El jabalí |
| Las hormigas |
| Las técnicas de alimentación |
| El zorro rojo |

Desarrollo de la Temática.

Estrategia N° 01. La Lectura Comprensiva

Objetivos.

- Identificar los distintos tipos de textos y establecer las diferencias entre ellos.
- Valorar la importancia de la lectura y escritura de textos.

| | | |
|---|--|---|
| Factores que intervienen en la comprensión lectora | Al seleccionar los textos, es importante tener en cuenta el estilo de letra, el vocabulario, el tipo y la condición del texto. | |
| Modelos de lecturas | Modelo Ascendente | <ul style="list-style-type: none"> - Con un estímulo visual se inicia el proceso de la lectura. - Utilice palabras desconocidas dentro de frases significativas para el alumno. |
| | Modelo Descendente | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos léxicos, - sintácticos y semánticos. |
| | Modelos Interactivos |  |
| Tipología textual | Textos Narrativos | <ul style="list-style-type: none"> - Una historia está formada por la evaluación y el argumento. En ocasiones tiene una moraleja. |
| | Textos Argumentativos | <ul style="list-style-type: none"> - Presentan una serie de hipótesis y conclusiones. |
| | Textos Científicos | <ul style="list-style-type: none"> - Presentan un problema previo sobre el que se estructuran las hipótesis. |

Ejemplo de texto narrativo:

El joven y el lobo (Esopo)

Un joven pastor que cuidaba un rebaño de ovejas cerca de un pueblo gritaba repetidamente: "¡El lobo, el lobo!" asustando a los lugareños.

Sin embargo, se burlaba de la preocupación de sus vecinos cuando llegaban a ayudarlo.

Pero el lobo apareció efectivamente un día. El joven pastor gritó horrorizado, ahora asustado él mismo: "Por favor, vengan a rescatarme; el lobo está matando a las ovejas".

Sin embargo, nadie escuchó sus gritos y mucho menos pensó en ayudarlo. El lobo hizo entonces lo que quiso con todo el rebaño, tras darse cuenta de que no había que temer ningún peligro. **"Aunque un mentiroso diga la verdad, nunca se le creerá".**

Actividades de Aprendizaje

- Para empezar, es una buena idea realizar una actividad antes de leer el texto que se abordará en clase. En el ejercicio se pide a los alumnos que hagan predicciones sobre el contenido probable del texto, así como sobre el título y algunas frases clave del mismo, para incorporar la lectura periférica y demostrar que los alumnos pueden tener ideas previas relacionadas con los temas que se van a trabajar.
- Después de leer un texto argumentativo que les ha asignado su profesor, los alumnos pasan a desarrollar sus competencias de interpretación textual respondiendo a preguntas como: "¿Cuál es el tema o la idea principal del texto?" y "¿De qué tipo de texto se trata?". De este modo, abren la posibilidad de analizar el texto argumentativo.
- Por tanto, hay que dejar clara la intención del texto. Es útil realizar una actividad centrada en el vocabulario del autor para que los alumnos comprendan esta obra y reconozcan los términos o marcas que indican que se trata de un texto argumentativo. Se pueden utilizar otros textos argumentativos para realizar actividades centradas en las marcas textuales propias de este tipo de textos.

Estrategia N° 02 Técnicas para Mejorar la Comprensión Lectora

Objetivo

Fomentar el uso de las técnicas de comprensión lectora.

| | |
|---------------------------------|---|
| Técnica de organización | El texto se dispone en un orden diferente para luego organizarlo según la cronología, la jerarquía, la inducción, la deducción, la causa y el efecto, etc. De este modo, para que el texto cobre significado para el alumno, |
| Técnicas de elaboración | Relacionar el contenido del texto con elementos externos para facilitar al lector la relación de la información del texto con sus propias nociones. utilizando analogías, ejemplificaciones, comentarios personales, visualizando el tema y respondiendo a un determinado tipo de preguntas formuladas. |
| Técnicas de focalización | Se realiza un concepto general del contenido, resumir la información, contenido, contestación a un tipo de preguntas formuladas. |
| Técnicas de integración | El alumno es capaz de unir las partes de un libro en un todo lógico; en unidades más universales y concisas. |
| Técnicas de verificación | Compruebe si la información que el lector representa mentalmente y que aparece en el texto es coherente con los conocimientos previos del lector, con la lógica de la situación y del tema. |

Estrategia N° 03. Mejorando la Comprensión Lectora

Objetivo

- Reconocer las fallas de los alumnos en la comprensión de textos para mejorar sus habilidades.

Estrategias de Aplicación

Para mejorar la comprensión lectora de los niños de 4° grado de primaria, es necesario tener en cuenta lo siguiente para cada uno de los textos utilizados:

- Utilización del Conocimiento previo.

Es Utilizando imágenes, el título del texto y otras técnicas, es necesario aprovechar los saberes previos del alumno. Se pueden hacer inferencias a partir de las interrogantes de: ¿Qué propósito tiene el texto? ¿Sabes de qué trata el texto? ¿Qué ocurriría si...?

Ideas principales

El alumno será capaz de reconocer los conceptos principales de cada párrafo tras la realización de deducciones y predicciones.

Esquemas y mapas conceptuales.

El alumno será capaz de ordenar la información mediante esquemas y mapas conceptuales una vez determinadas las ideas principales del texto.

Es necesario leer los siguientes textos: **(Anexo 5)**

- Los dos hermanos
- La culebra y la zorra
- Gallina para tres

3.2.5. Evaluación

Por favor, responda a los distintos tipos de preguntas para que podamos evaluar las estrategias y determinar qué se puede mejorar en el futuro.

I. Local y preparación de la estrategia

| | Sí | No |
|---|----|----|
| 1. Recinto cómodo | | |
| 2. Ud. ha podido ver y oír sin ninguna dificultad | | |

II. Organización

| | Excelente | Satisfactorio | No Satisfactorio |
|---|-----------|---------------|------------------|
| 3. La organización del programa (contenidos y tiempos) fue: | | | |
| 4. El material de apoyo que recibió es: | | | |
| 5. ¿En general, qué calificativo puede dar a las estrategias? | | | |

Comentarios:.....

III. Expectativas

| | Totalmente | Parcialmente | Escasamente |
|---|------------|--------------|-------------|
| 6. ¿Cuál es el cumplimiento de las estrategias en comparación con sus expectativas? | | | |
| 7. ¿Puedes utilizar lo que has aprendido para ampliar tu aprendizaje? | | | |

Comentarios:.....

¡Agradecemos francamente su cooperación

3.2.6. Cronograma

| Actividades/ Semanas | | Agosto | | | Setiembre | | | Octubre | | |
|-------------------------|--------------|--------|----|----|-----------|----|----|---------|----|----|
| | | S1 | S2 | S3 | S1 | S2 | S3 | S1 | S2 | S3 |
| Elaboración | Estrategia I | x | x | x | | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| de las Estrategias | Estrategia II | | | | X | X | X | | | |
| | Estrategia III | | | | | | | X | X | X |
| Evaluación final | | X | X | X | X | X | X | X | X | X |

3.2.7. Presupuesto

Recursos Humanos:

| Cant. | Requerimiento | Costo Individual | Total |
|--------------|------------------------------|-------------------------|-------------------|
| 1 | Capacitador (3 Estrategias.) | S/ 900.00 | S/ 2700.00 |
| Total | | | S/ 2700.00 |

Recursos Materiales:

| Cantidad | Requerimiento | Costo individual | Total |
|-----------------|----------------------|-------------------------|------------------|
| 87 | Refrigerios | S/ 3.50 | S/ 304.50 |
| 125 | Papel sábana | S/ 0.50 | S/ 62.50 |
| 300 | Fotocopias | S/ 0.10 | S/ 30.00 |
| --- | Otros | | S/1200.00 |
| Total | | | S/1597.00 |

| Resumen del monto solicitado | |
|-------------------------------------|-------------------|
| Recursos Humanos | S/ 2700.00 |
| Recursos Materiales | S/ 1597.90 |
| Total | S/ 4297.90 |

3.2.8. Financiamiento

3.1. DISCUSIÓN

Los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la I.E.P. N° 16509 "José Carlos Mariátegui" presentan deficientes habilidades y destrezas en la comprensión lectora, lo cual se sustenta en los retos que enfrentan los estudiantes para comprender textos, reconocer eventos que ocurren durante la lectura, identificar ideas principales y secundarias, comprender el significado explícito del lenguaje escrito, formular hipótesis e inferencias y utilizar organizadores gráficos para representar sus ideas, establecer correlaciones sobre las ideas principales del texto, expresar una apreciación personal sobre el tema leído, fundamentar los comentarios sobre los datos implícitos del texto y expresar juicios de valor sobre el contenido del mismo. Los alumnos leen mecánicamente sin comprender del todo lo que están leyendo, y su lectura también se vuelve monótona, carente de modulación e irrespetuosa con los signos de puntuación. La lectura se convierte simplemente en una actividad escolar y no se hace en casa, asociándose el ausentismo. Se lee por normatividad más que por aprendizaje. La falta de preparación del profesor, el predominio del método tradicional en el desarrollo de las clases, las habilidades y destrezas insuficientemente desarrolladas en los alumnos para comprender, las relaciones a veces insuficientes entre profesor y alumno, la falta de tendencia a promover el hábito de la lectura, y la falta de hábitos lectores del alumno son factores que contribuyen a que los alumnos tengan habilidades y destrezas deficientes.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

1. Los problemas de comprensión de los estudiantes se presentan en los tres niveles, muestran limitaciones para identificar ideas explícitas en el texto, reconocer y recordar hechos, caracterizar, comprender la secuencia de acontecimientos. Los estudiantes tienen escasa capacidad de deducción e inducción en los textos que leen y la mayoría no asumen una posición crítica en torno a la lectura y se caracterizan por ser memorísticos.
2. No utilizan técnicas para la comprensión de textos, no formulan ni responden preguntas de comprensión, no saben emitir juicio crítico de lo que leen, no les gusta leer, y por ende no utilizan un vocabulario adecuado y expresivo a lo que evidencia la falta de capacitación docente.
3. La propuesta se elaboró en torno a tres estrategias en mérito a la lógica de los objetivos específicos.
4. La propuesta se relacionó con la base teórica gracias a los objetivos, temario y fundamentación de cada estrategia.

CAPÍTULO V

RECOMENDACIONES

1. Sugerir al Director capacitación docente en estrategias cognitivas de comprensión lectora.
2. Recomendar al Director aplicar la propuesta con el propósito de mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes aludidos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alliende, F. & otro. (1982). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile.
- Cairney, T. (2002.). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ediciones Morata. Madrid. España.
- Calderón, J. (2005). “*La estrategia metodológica: formulación de predicciones en el proceso de comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de la I.E. N° 16365 de José Olaya – Cajaruro – 2005*”.
<https://www.bing.com/search?q=Calder%C3%B3n+Cubas%2C+Juan+Ra%C3%BAl.+%282005%29.+En+su+trabajo+de+investigaci%C3%B3n%2C+%E2%80%99CLa+estrategia+metodol%C3%B3gica%3A+f>
- Colomer, T. (1997). *La Enseñanza y el Aprendizaje de la Comprensión Lectora*. Signos. Teoría y Práctica de la Educación 20, Página 6-15. Issn 1131-8600.
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid, Visor/ Aprendizaje. Madrid España.
- Didáctica. (1981). *Entrenamiento en el uso de estrategias para la comprensión lectora*. Editorial Flavell- Madrid España.
- Didáctica. (1993). *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*. Editorial Complutense, Madrid, 5, 87-113. *educación primaria (6-12) y educación secundaria (12-16)*” *Lectura y Vida*, Año XXI, 3, 6-15.
- Garate, M. (1994). *La comprensión de cuentos en los niños: un enfoque cognitivo y sociocultural*. Siglo XXI Editores. España.
- García, M. (2009). *Cuentos y fábulas para la comprensión lectora*. Primer ciclo. Visión Libros: España.
- Goodman, K (1986). “*El proceso de lectura. Consideraciones a través de la lengua y del desarrollo*”. En *Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura*. México. Siglo XXI.
- Goodman, K. (1996). “*La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística*”. En *Revista Textos en Contexto II*. Buenos Aires: Lectora y Vida.
- Guerrero, R. (2009), “*Estrategias meta cognitivas basadas en los métodos activos para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los alumnos de nivel secundario de la Institución Educativa “Nuestra Señora del Pilar San Martín del*⁶⁰
Sector Oeste de Piura”.

[https://www.bing.com/search?q=Guerrero+Machan%2C+Ruth+\(2009\)%2C+Tesis%2C+%E2%80%9CEstrategias+meta+cognitivas+basadas+en+los+m%C3%A9todos+activos+Gutiérrez-](https://www.bing.com/search?q=Guerrero+Machan%2C+Ruth+(2009)%2C+Tesis%2C+%E2%80%9CEstrategias+meta+cognitivas+basadas+en+los+m%C3%A9todos+activos+Gutiérrez-)

Braojos, C. & otro. *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria*. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

Hernández, R. & et al. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.

Kabalen D. & otras. (1995). La lectura analítico-crítica. Trillas. México. D.F.

Marín, M. (1996). Conceptos claves. Gramática, lingüística, literatura. Aique. Editor.

Martínez, L. (2006). Comunicación y lenguaje: competencia comunicativa. Supuestos de los profesores de básica primaria. Ed. Universidad del Rosario, Colombia.

Mece, J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente: compendio para educadores. México: SEP: Mc Graw-Hill, pp. 247-248.

Med. (2006). Manual de animación lectora. Pág. 20.

Nisbet, J. & otro. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid Santillana. 45.

Palincsar & otro. (1984). Estrategias de lectura. Editorial Graó Barcelona.

Quispe, L. (2010). “Estrategias de lectura y comprensión lectora de las alumnas de 1º de secundaria de la I.E.M. Nuestra Señora de Montserrat - España”.
[https://www.bing.com/search?q=Quispe+Lira%2C+Liliana.+\(2010\).+%E2%80%9CEstrategias+de+Lectura+y+Comprensión%20de+las+Alumnas+de+1%C2%BA+de+S](https://www.bing.com/search?q=Quispe+Lira%2C+Liliana.+(2010).+%E2%80%9CEstrategias+de+Lectura+y+Comprensión%20de+las+Alumnas+de+1%C2%BA+de+S)

Ríos, P. (1991). Meta cognición y comprensión lectora; en Puente, A. et al. Comprensión de Lectura y Acción Docente. Madrid: Pirámide-Fundación Germán Sánchez Ruíz.

Rodríguez, P. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Pamplona, Spain .
<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

Sánchez, D. (1988). La aventura de leer. Lima-Perú.

Smith, F. (1989). La lectura y su aprendizaje. Editorial Trillar México.

Solé, I. & otros. (2000). “La evaluación de la lectura y la escritura mediante pruebas escritas en las etapas de

Solé, I. (2006). Estrategias de comprensión lectora. En lectura y vida. Editorial Grao.

Solé, I. et. al. (2001). Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento. Ed. Laboratorio Educativo, Barcelona, España.

Solé, Isabel. (2003). Niveles de comprensión lectora. Editorial: Graó. Edición 14,⁶¹
Www.Scielo.Org.Co/Pdf/Folios/N26/N26a03.Pdf

- Thorne, C. (1991). Un estudio de la lectura inicio en Lima. Nimega: KUN.
- Unesco. (2008). Informe sobre la educación en el mundo. Madrid: Unesco: Santillana, 2000.
p. 183.
- Velarde, E. Estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.
Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
http://ifejant.org.pe/Archivos/estrateg_metacog.pdf
- Vidal, S. (2005). Estrategias metodológicas. Madrid España.
- Vigotsky, L. (1979). Desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Grijalbo. Madrid España.
- Wyszkowski, S. (2006). “Programa de estrategias metodológicas para el desarrollo de una eficiente capacidad lectora en los niños y niñas del 3er. grado de educación primaria de la I.E. N° 10225 de Túcume – 2006”.
[https://www.bing.com/search?q=Wyszkowski+El%C3%ADas+2C+Sandra.+2006\).+En+su+tesis%2C+%E2%80%9CPrograma+de+estrategias+metodol%C3%B3gicas+para+el+desar](https://www.bing.com/search?q=Wyszkowski+El%C3%ADas+2C+Sandra.+2006).+En+su+tesis%2C+%E2%80%9CPrograma+de+estrategias+metodol%C3%B3gicas+para+el+desar)

ANEXOS



ANEXO N°01

**UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ
GALLO”
UNIDAD DE POSGRADO**



GUÍA DE OBSERVACIÓN DE ESTUDIANTES.

N°.....

Fecha:

Institución Educativa:

Código A: Niveles de Comprensión Lectora

| Indicadores | Sí | No | A veces | Total |
|--|----|----|---------|-------|
| Comprende lo que lee | | | | |
| Utiliza vocabulario adecuado y expresivo. | | | | |
| Utiliza técnicas para la comprensión de textos | | | | |
| Saca conclusiones del texto | | | | |
| Formula y responde preguntas de comprensión. | | | | |
| Emite juicio crítico valorativo acerca de lo que lee | | | | |
| Te gusta leer | | | | |

Fuente: Guía de observación aplicada a estudiantes de 4° grado de educación primaria en la I.E. N° 16509 “José Carlos Mariátegui”, Distrito Namballe, Provincia San Ignacio, Región Cajamarca.



ANEXO N° 02

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"

UNIDAD DE POSGRADO

GUÍA DE ENCUESTA



Grado de Estudios:

Apellidos y Nombres del Encuestador:

Lugar y Fecha:

Código A: Niveles de Comprensión Lectora

1. ¿Te gusta leer?

- a) Sí
- b) No
- c) A veces

2. ¿Comprendes los textos que lees?

- a) Sí
- b) No
- c) A veces

3. ¿Utilizas técnicas para comprender lo que lees?

- a) Sí
- b) No
- c) A veces

4. ¿Los textos que te deja el docente para que leas son?

- a) Entretenidos e interesantes
- b) Aburridos
- c) Complicados



ANEXO N° 03

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"

UNIDAD DE POSGRADO

GUÍA DE ENTREVISTA



Grado de Estudios:

Apellidos y Nombres del Entrevistado:.....

Apellidos y Nombres del Entrevistador:

Lugar y Fecha:

Código a: Niveles de Comprensión Lectora

1. ¿Qué opinas sobre comprensión lectora?

.....
.....

2. ¿Por qué crees que le dan mucha importancia a la comprensión lectora?

.....
.....

3. ¿Tienes dificultades para comprender las lecturas?

.....
.....

4. ¿Mejorará tu aprendizaje leyendo diversos tipos de textos?

.....
.....

5. ¿Los hábitos de lectura enriquecen tu aprendizaje?

.....
.....

6. ¿Tus padres promueven la lectura en tu hogar?

.....
.....

Código B: Estrategias Cognitivas

7. ¿Consideras que las estrategias cognitivas propuestas ayudarán a solucionar los problemas?

.....
.....

8. ¿Las metodologías aplicadas con los docentes de la I.E. han solucionado las dificultades en los niveles de comprensión de lectura?

.....
.....

9. ¿Las teorías del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, Teoría Psicolingüístico de Kenneth Goodman, Teoría de Estrategias de Lectura de Isabel Solé son pertinentes para solucionar el problema de esta investigación?

.....
.....



ANEXO N° 04

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" UNIDAD DE POSGRADO TEST



Apellidos y Nombres:.....
Grado de Estudios:.....
Lugar y Fecha:.....

EL ABUELO Y SUS HIJOS.

Érase una vez un rey que tenía tres hijos. Los dos mayores, eran muy aventureros, se marcharon de palacio con la intención de conocer el mundo; tanto les gustó esa vida que decidieron no volver jamás a su reino. Como los hermanos mayores no regresaban, el más pequeño, a quien todos llamaban Andrés, decidió ir a buscarlos, cuando por fin los encontró, sus hermanos le dijeron:

-Vente con nosotros, te aseguramos que te vas a divertir mucho más que en el palacio y Andrés aceptó.

Iban los tres anda que te andarás y se encontraron con un hormiguero, los hermanos mayores quisieron pisotearlo para ver cómo huían las hormigas, pero Andrés se lo impidió:

-Pobrecitas, no las matéis, ellas también tienen derecho a vivir un poco más allá se encontraron unos patos que nadaban en un lago.

Los dos mayores quisieron coger un par de ellos para asarlos y comérselos, pero Andrés no se lo permitió y les dijo:

-Pobres patos, no los matéis, ellos también tienen derecho a vivir y andando andando, llegaron a un bosque. Como estaban muy cansados, los tres hermanos se sentaron debajo de un árbol en el que había una colmena de abejas.

El príncipe mayor dijo a sus hermanos:

-Mirad cómo corre la miel por el tronco del árbol. Si le prendemos fuego, las abejas se asfixiarán y podremos llevarnos la miel.

Pero Andrés no se lo permitió y les dijo:

-Pobres abejas, no las matéis, ellas también tienen derecho a vivir. Siguieron⁶⁸

caminando y llegaron a un castillo misterioso: las cuadras estaban llenas de caballos, pero no encontraron a una sola persona por ninguna parte, recorrieron todas las habitaciones y los salones y, al final de un pasillo, tropezaron con una puerta cerrada con tres cerrojos, en el centro había un ventanuco abierto por el que se veía lo que sucedía dentro.

Los tres príncipes miraron y vieron a un hombrecillo gris sentado a una mesa repleta de deliciosos alimentos, le llamaron una y otra vez. Pero el hombrecillo parecía no oír, finalmente, se levantó, les abrió la puerta y preparó la mesa para que comieran con él. Cuando se hartaron de comer y beber, el hombrecillo llevó a cada hermano a una habitación para que descansaran.

Al día siguiente, el hombrecillo gris llamó al hermano mayor y le enseñó una tablilla de piedra donde estaban escritas las tres pruebas que era necesario superar para desencantar el castillo. Le leyó la primera prueba:

-Entre la hierba del bosque están esparcidas las mil perlas de las princesas. Es necesario recogerlas todas antes de que el sol se oculte, si falta alguna, el muchacho que la busca se convertirá en estatua de piedra.

Entusiasmado, el hermano mayor fue al bosque, aunque no descansó ni un segundo, sólo encontró cien perlas; así que, cuando el sol se ocultó, quedó convertido en estatua.

Al día siguiente, el segundo hermano realizó la misma prueba y corrió la misma suerte. Finalmente, le llegó el turno a Andrés. Buscó y rebuscó entre la hierba del bosque y, como apenas encontraba perlas, se puso a llorar, entonces, apareció la reina de las hormigas y le dijo:

-No llores más, por haber sido tan bueno con nosotras, mis cinco mil hormigas recogerán todas las perlas.

Cuando el hombrecillo gris recibió el montón de perlas, le leyó a Andrés la segunda prueba:

-En el fondo del lago está la llave de la habitación de las princesas. Tráemela.

Andrés fue al lago y, como no sabía nadar, se puso a llorar en la orilla; los patos, a quienes había salvado, le dijeron:

-Nosotros, que te debemos la vida, buscaremos la llave en el fondo del lago. Inmediatamente, los patos volvieron con la llave en el pico.

Andrés se la llevó al hombrecillo gris y éste le leyó la tercera prueba:

-El rey tiene tres hijas que están dormidas. Averigua cuál es la más joven y la más guapa.⁶⁹

Lo sabrás por la golosina que tomaron antes de que las venciese el sueño: la mayor comió un terrón de azúcar; la mediana, un caramelo y la más joven tomo miel. Aunque aquella era la prueba más difícil, en su auxilio acudió la reina de las abejas. Probó los labios de las tres princesas y le indicó quién era la que había comido la miel. En cuanto el príncipe señaló a la princesa más joven y más guapa, el castillo se desencantó, y así fue como el joven príncipe se casó con la princesa más bonita. Sus hermanos, que recobraron la forma humana, se casaron con las otras dos. Y todos fueron felices y comieron perdices.

Responde

1. ¿Cómo debería titularse el texto?

- a) Andrés y sus amigos
- b) Andrés el generoso
- c) Verdadera amistad

2. ¿Cuál sería la historia si Andrés no hubiese ayudado a sus compañeros?

- a) No hubiera salvado la vida de sus compañeros y de todo el pueblo.
- b) Hubiera muerto.
- c) Todos estarían tristes por que se convertiría en piedra.

3. ¿Qué mensaje nos da la lectura

- a) Hay que cultivar la amistad.
- b) Siempre se debe ser generoso con los demás.
- c) Ser buen hermano te hace feliz.

Leo una leyenda



Observa atentamente las imágenes: ¿qué diferencias encuentras en las actitudes de los personajes?

Habilidades de lectura

- Adecuar la velocidad de lectura a las distintas situaciones de las que habla el relato contribuye a transmitir mayor emoción.
- Practica con los dos primeros párrafos de esta leyenda. Léelos primero despacio y, luego, aumenta un poco la velocidad. Elige, por último, el ritmo que mejor transmite lo que sucede en el texto.

Los dos hermanos

Hace mucho tiempo, el picaflor y el tatatao eran gente y no pájaros como ahora. Los dos eran hombres **aguarunas**. El primero se llamaba Jempué; y el segundo, Yákako.

Un día, Jempué y Yákako se fueron a trabajar al monte durante varios días. Iban a preparar chacras nuevas. Por eso, primero tenían que cortar árboles. Salían de sus casas antes de que saliera el sol y regresaban casi al anochecer.

Yákako retornaba siempre más cansado que Jempué. Pero Yákako no trabajaba: solo hacía ruido. Cuando estaba en el monte gritaba, reía, tiraba piedras enormes contra el suelo, golpeaba los árboles con un palo; jugaba todo el tiempo.

Pero desde lejos se oía el ruido. La gente del pueblo pensaba entonces que Yákako trabajaba mucho. En cambio, Jempué no hacía ruido. No gritaba ni reía todo el tiempo. Calladito iba cortando un árbol tras otro, y después sembraba plátanos, yucas, papayas.

Cuando regresaba a su casa, Yákako se echaba en su hamaca. Decía que estaba muy cansado y pronto se quedaba dormido.

Jempué llegaba cansado, muy cansado, pero seguía trabajando en su casa. Arreglaba sus flechas, afilaba su machete, ayudaba a su esposa y jugaba un rato con sus hijos. Entonces la gente empezó a decir que no trabajaba mucho y que por eso le sobraban las fuerzas.



A Yákako todos lo estimaban mucho y lo trataban muy bien. En cambio, a Jempué nadie lo estimaba porque creían que era flojo.

Pero un día a la gente se le ocurrió ir a ver las chacras, y ahí fue la sorpresa. La chacra de Jempué era grande, llena de plantas útiles. Además, estaba limpia, bien cuidada. En cambio, Yákako casi no tenía chacra. Había sembrado unas cuantas plantas de yuca y un solo plátano cerca de la orilla, en medio de la maleza. El resto de su terreno estaba lleno de árboles silvestres.

Entonces la gente hizo una fiesta para Jempué. Su familia se sentía muy orgullosa de él. Su esposa le dio a beber un masato endulzado con miel de abejas que él le había llevado, y al poco rato Jempué se puso a silbar muy bonito, muy suavecito, y se transformó en picaflor.

La mujer de Yákako se sentía avergonzada de su marido. Ella estaba enojada con él porque era mentiroso. Por eso, cuando Yákako le pidió masato, ella sin darse cuenta se lo sirvió en un vaso que tenía ají. Yákako casi se asfixia con la tos que le dio. Cuando quiso hablar, solo pudo decir: "¡Tatatao, tatatao!". Y se convirtió en el pájaro que lleva ese nombre, porque así canta.

Por eso, ahora cuando los aguarunas ven un trabajo bien hecho, dicen:

—¡Parece trabajo de picaflor!

Y cuando ven que alguien hace como que trabaja, pero que en realidad no lo hace o lo hace muy mal, dicen:

—¡Se parece al tatatao!

¿Qué diferencias encuentras hasta ahora entre los dos hermanos?

Aguaruna. Comunidad nativa de la selva peruana que habita en zonas de Amazonas, Cajamarca, Loreto y San Martín.

LEYENDA AGUARUNA



Lee el texto en
forma silenciosa
y atenta.



Sierpe. Serpiente.
Machay. Cueva.
Fallo. Veredicto,
decisión.

La culebra y la zorra

Un campesino encontró, una tarde, de regreso a su casa, un grueso tronco del árbol aplastando a una serpiente. Era hermosa la culebra. [...]

Compadecido el hombre levantó el tronco, después de grandes esfuerzos, quedó libre la **sierpe**. El reptil se recogió, se hizo un ovillo y dijo:

—¡Qué hambre tengo! Te voy a comer.

—No puede ser, repuso el labriego, pagas un bien con un mal. Busquemos un juez que decida esto. [...]

Se encaminaron al **machay** y allí encontraron a la zorra. Fue informada de todo. Mientras le contaba, escuchó sentada sobre sus patas traseras. Cuando terminaron de hablar, dijo:

—Bien, mas yo necesito para fallar en justicia reconstruir los hechos, debemos ir al sitio donde sucedió todo.

Ya sobre el terreno [...] se colocó la serpiente en actitud y el hombre puso sobre ella el pesado tronco.

—En efecto, así estaba —dijo la serpiente—. ¿Qué **fallas**?

La zorra miró largamente al campesino y le dijo:

—Y si la tienes de nuevo allí presa... ¿en qué piensas?

JORGE BASADRE,
Literatura inca.





¿Qué te sugieren el título y las ilustraciones sobre la historia?

Gallina para tres

Aquella mañana de primavera, don Zorro salió en busca de comida. Era la hora temprana en la que el sol acaba de levantarse y los pájaros aún se desperezan. El suave viento traía un delicioso olor a hierba fresca, a mañana recién estrenada.

“¡Qué día tan agradable!”, pensó el zorrito **intuyendo** que algo bueno iba a ocurrir.

Y así fue. Al pasar junto a una granja, vio unas gallinas que picoteaban despreocupadas por el corral. Don Zorro entró sigiloso, se abalanzó sobre ellas y consiguió cazar la más grande.

Cuando llegó a casa, le contó lo sucedido a su esposa.

–Mira qué hermosa está –dijo mostrándole la gallina. Podríamos invitar a comer al tigre. Conviene tenerlo contento.

A doña Zorra le pareció una idea excelente:

–Ve tú a casa del tigre mientras preparo la gallina –dijo.

En un momento, la zorra preparó un delicioso guiso.

“¡Hummmmm! ¡Qué bien huele! Probaré un poquito a ver si tiene sal...”, pensó.

–¡Excelente! –exclamó.

“Pero... no sé si habré puesto demasiado laurel”, volvió a preguntarse.

Habilidades de lectura

- ▶ Al leer, debemos evitar volver atrás en el texto y decir palabras ya leídas. También hay que intentar no anticiparse y adivinar lo que viene a continuación. Tenemos que leer exactamente lo que está escrito, procurando no perdernos.
- ▶ Lee las diez primeras líneas del cuento atendiendo a esas recomendaciones.

Y probó otro poco más. Y le gustó tanto que un trocito le llevó a otro y a otro más y... cuando quiso darse cuenta, ¡se había comido la gallina entera!

–Bueno... qué se le va a hacer. Llevaba días sin probar bocado –dijo intentando disculparse.

Poco después, llegó don Zorro con el tigre.

–¿Cómo va la comida? –preguntó el zorro contento.

–De maravilla –mintió doña Zorra.

Luego, mientras don Tigre se sentaba, la zorra llamó a su marido y le dijo:

–Estos cuchillos cortan muy mal. ¿Podrías afilarlos?

Don Zorro, **solícito**, salió a la terraza y comenzó a afilar los cuchillos. Doña Zorra, entre tanto, se acercó al tigre:

–Amigo, debo decirte algo por tu bien...

–Tú dirás –respondió el tigre intrigado.

–Es mi marido-. Está otra vez con su dichosa manía.

–¿A qué te refieres?

–Se ha empeñado en comerse una de tus orejas.

–¿Una de mis orejas? –preguntó el tigre alarmado.

La zorra continuó:

–Dice que le dará fuerza y lo hará tan poderoso como tú...

El tigre, que pese a su apariencia feroz era bastante temeroso, no quiso escuchar más y huyó de allí a todo correr.

Doña Zorra fue junto a su marido y gritó:

–¡Deprisa, querido! Haz algo... ¡El tigre se lleva la gallina!

Don Zorro salió a toda prisa, persiguiendo al tigre con los cuchillos en la mano. El tigre, aterrorizado, corría cada vez más, mientras el zorro vociferaba:

–¡Espera! ¡No me dejes sin ella! ¡Con lo rica que debe de estar!

A lo lejos, doña Zorra sonreía astutamente.

Intuyendo. Dándose cuenta de algo de manera instantánea.
Solícito. Que hace lo que le piden rápido y poniendo interés.



¿Qué típica característica del tigre no se evidenció en esta historia?

CUENTO POPULAR
Basado en *Mitos, cuentos y leyendas de Latinoamérica y el Caribe*.




Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Marleny Cornejo Santisteban.
Título del ejercicio: INFORME DE TESIS DE POSGRADO
Título de la entrega: TESIS
Nombre del archivo: TESIS_MARLENY_CORNEJO_trabajada.docx
Tamaño del archivo: 5.56M
Total páginas: 89
Total de palabras: 16,513
Total de caracteres: 91,575
Fecha de entrega: 12-dic.-2022 07:42a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 1979056701

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN

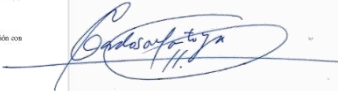


TESIS

"Estrategias Cognitivas para Mejorar las Habilidades y Destrezas en los Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes del 4° Grado de Educación Primaria de la I.E. N° 16509 "José Carlos Mariátegui", Distrito Numball, Provincia San Ignacio, Departamento Cajamarca, Año 2015"

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.

Investigador: Lic. Marleny Cornejo Santisteban.
Asesor: Dr. Carlos Montoya, César Augusto,
Lambayeque - Perú



Dr. César A Cardoso Montoya
Asesor

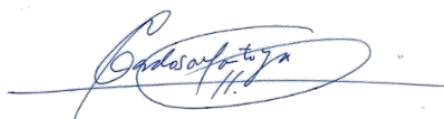
TESIS

INFORME DE ORIGINALIDAD

| | | | |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 20% | 20% | 1% | % |
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|---|--|------|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 14% |
| 2 | repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet | 2% |
| 3 | www.clubensayos.com Fuente de Internet | 2% |
| 4 | archivos.agenciaeducacion.cl Fuente de Internet | <1 % |
| 5 | www.coursehero.com Fuente de Internet | <1 % |
| 6 | www.pinterest.es Fuente de Internet | <1 % |
| 7 | repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 8 | www.slideshare.net Fuente de Internet | <1 % |
| 9 | dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet | <1 % |



Dr. César A Cardoso Montoya
Asesor

| | | |
|----|---|------|
| 10 | www.slideboom.com Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | María Clara Rivas, Miguel Del Pino. "Summarising technique taught in a teaching experiment", SAGE Publications, 2020 Publicación | <1 % |
| 12 | es.scribd.com Fuente de Internet | <1 % |
| 13 | dspace.utb.edu.ec Fuente de Internet | <1 % |
| 14 | 1library.co Fuente de Internet | <1 % |

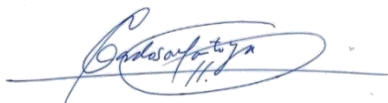
Excluir citas

Activo

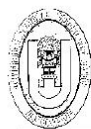
Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dr. César A Cardoso Montoya
Asesor



CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”

HACE CONSTAR QUE:



Bach. CORNEJO SANTISTEBAN MARLENY

Ha(n) cumplido con adjuntar dentro de su Informe final de Investigación titulado “Estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 16509 José Carlos Mariátegui”, distrito Namballe, provincia San Ignacio, departamento Cajamarca, Año 2015” (expediente N°8206-21/12/2022-VIRTUAL-U.I-FACHSE), presentado para la obtención del Grado de Maestro, en Ciencias de la Educación. Mención: Psicopedagogía Cognitiva; la **CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE SIMILITUD** expedida por el software de reporte de similitud del TURNITIN el cual reporta un índice del 20%, el mismo que ha sido revisado y constatado por el(a) Dr. César Augusto Cardoso Montoya y por los miembros del jurado según se determina en el Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020-CU de fecha 10 de febrero del 2020) y la Resolución N° 659-2020-R de fecha 08 de setiembre de 2020 que ratifica la Resolución N° 012-2020-VIRTUAL-VRINV, mediante la cual se aprueba la Directiva para la evaluación de originalidad de los documentos académicos, de investigación formativa y para la obtención de Grados y títulos de la UNPRG - Guía de uso del Software de reporte de similitud -TURNITIN.

Se otorga la presente constancia a solicitud de la parte interesada, para los fines que considere pertinente.

Lambayeque, 22 de Diciembre de 2022


Dra. YVONNE DE FÁTIMA SEBASTIANI ELÍAS
DIRECTORA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FACHSE

YFSE/EPP
C.c. Archivo.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

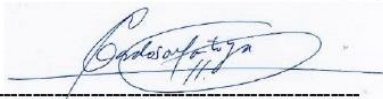
Yo, César Augusto Cardoso Montoya, usuario revisor del documento titulado: Estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la I.E. N° 16509 José Carlos Mariátegui”, distrito Namballe, provincia San Ignacio, departamento Cajamarca, Año 2015”

Cuya autora es, **Marleny Cornejo Santisteban**, Identificada con documento de identidad 16400090; declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 20% verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 12 de diciembre del 2022



César Augusto Cardoso Montoya
DNI: 16400090
ASESOR

Se adjunta:

- *Resumen del Reporte automatizado de similitudes
- *Recibo Digital