



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA
DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE “SAN LUIS
GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22” DE JAÉN – 2016

PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR

EN EDUCACIÓN

AUTORA

Mg. ROSA LÓPEZ PÉREZ

ASESOR

Dr. ORLANDO ALARCÓN DÍAZ

SECCIÓN

EDUCACIÓN E IDIOMAS

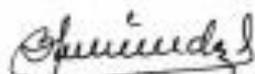
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

ATENCIÓN INTEGRAL AL INFANTE, NIÑO Y ADOLESCENTE

CHICLAYO – PERÚ

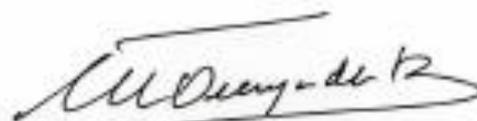
2017

PAGINA DE JURADO



Dra. Bertila Hernández Fernández

Presidente



Dra. Mónica Ysabel Ortega Cabrejos

Secretario



Dr. Orlando Alarcón Díaz

Vocal

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Rosa López Pérez egresado (a) del Programa de Maestría () Doctorado (X) Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo SAC. Chiclayo, identificada con DNI N° 27711778

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

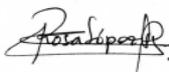
1. Soy autor (a) de la tesis titulada: "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE "SAN LUIS GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22" DE JAÉN – 2016".
2. La misma que presento para optar el grado de: Doctor en Educación.
3. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
4. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
5. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
6. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causa en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis.

De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ello conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Chiclayo, junio de 2018

Firma



Nombres y apellidos: Rosa López Pérez
DNI: N° 27711778

DEDICATORIA

Con mucho amor y cariño
para mis hijos Jonathan,
Marcos y Luis, quienes me
animan y me inspiran a seguir
superándome.

A mis padres:
Francisco que está
descansando en la gloria del
Señor.
Celinda que nos acompaña
con su amor y trabajo.

Quien me acompaña y
protege Manuel.

Rosa

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Orlando Alarcón Díaz por su gran empatía y tolerancia, su dinámica asesoría y sus sabias enseñanzas.

Ser docente es una tarea muy hermosa y gratificante que llena el alma con muchas experiencias que van dejando huellas imborrables en los demás. Esas huellas nos lo dejan los docentes de la Universidad César Vallejo quienes nos han formado durante el Doctorado, a ellos mi reconocimiento y gratitud por sus enseñanzas no sólo académicas sino también de actitud de persona.

Rosa

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo se presenta la tesis intitulada: “Programa de Estrategias Metodológicas para Desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén – 2016, para obtener el Grado de Doctor en Educación.

Esta investigación presenta información acerca del nivel/grado de desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén y en este contexto, a partir de la información recogida a través de la aplicación del instrumento correspondiente se percibe las falencias de nuestros estudiantes sobre todo en esta área, para lo cual es pertinente proponer un aporte a fin de que se promueva el desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

Segura del reconocimiento del aporte de este trabajo de investigación se espera las observaciones y sugerencias, las mismas que se tomarán en cuenta en beneficio de los estudiantes, puesto que toda investigación se orienta a la mejora del servicio y de la calidad educativa.

La autora

ÍNDICE

PÁGINA DE JURADO	ii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	13

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema	17
1.2. Formulación del problema	24
1.3. Justificación	25
1.4. Antecedentes	26
1.5. Objetivos	29
1.5.1. Objetivo general	29
1.5.2. Objetivos específicos	29

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Base teórica	32
2.1.1. Teoría Psicogenética de Jean Piaget	32
2.1.2. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky	35
2.1.3. Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner	39
2.1.4. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel	41
2.1.5. Teoría de la Comprensión Lectora de Isabel Solé	45
2.1.6. Teoría Textual de Daniel Cassany	48
2.2. Marco conceptual	50
2.2.1. Estrategia	50

2.2.2.	Estrategias metodológicas en la comprensión de textos	52
2.2.3.	Comprensión lectora	55
2.2.4.	Dimensiones de la comprensión lectora	56

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1.	Hipótesis	59
3.2.	Variables	59
3.2.1.	Definición conceptual	59
3.2.2.	Definición operacional	59
3.2.3.	Operacionalización de variables	60
3.3.	Metodología	62
3.3.1.	Tipo de estudio	62
3.3.2.	Diseño de investigación	62
3.4.	Población y muestra	62
3.5.	Métodos de investigación	63
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	64
3.7.	Métodos de análisis de datos	66

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1.	Descripción	68
4.2.	Pre test al grupo de estudio	69
4.3.	Post test al grupo de estudio	74
4.4.	Discusión de resultados	80
4.5.	Prueba de hipótesis	84

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Conclusiones	86
Sugerencias	87
REFERENCIAS	88
ANEXOS	92
AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO	135
ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	136
TURNITIN	137

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Población	63
Tabla 2	Muestra	63
Tabla 3	Baremo general	68
Tabla 4	Baremo específico	68
Tabla 5	Dimensión literal-pre test	69
Tabla 6	Dimensión inferencial-pre test	70
Tabla 7	Dimensión crítica-pre test	72
Tabla 8	Dimensión literal-post test	75
Tabla 9	Dimensión inferencial- post test	76
Tabla 10	Dimensión crítica- post test	77
Tabla 11	Comparación de resultados	79
Tabla 12	Prueba de hipótesis	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Dimensión literal- pre test	69
Figura 2	Dimensión inferencial- pre test	71
Figura 3	Dimensión crítica- pre test	72
Figura 4	Dimensión literal- post test	75
Figura 5	Dimensión inferencial- pos test	76
Figura 6	Dimensión crítica- pos test	78
Figura 7	Comparación de resultados	79

RESUMEN

El presente Trabajo de Investigación sistematiza en su contenido la propuesta de un Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén, considerando que al realizar el correspondiente análisis de la problemática se constató que, en efecto existe escasa práctica de estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes que limita el desarrollo de la comprensión de lectura y también el proceso enseñanza aprendizaje.

La investigación se desarrolló, orientada por el diseño pre-experimental utilizando una población de 484 estudiantes y una muestra representativa de 100 de ellos, quienes participaron del desarrollo de sesiones de aprendizaje empleando el Programa de Estrategias Metodológicas. El nivel de fortalecimiento de la alfabetización lectora de los estudiantes se determinó a través del pre test pedagógico elaborado por la investigadora y validado por expertos en investigación científica quienes han tenido en cuenta las dimensiones, indicadores e instrumentos.

Luego del proceso de experimentación se procedió a analizar, interpretar y discutir los resultados, concluyendo que la aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje permitió que la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén mejore sustantivamente.

PALABRAS CLAVE.

Programa-estrategias metodológicas-comprensión lectora

ABSTRACT

This research work streamlines its content the proposal for a programme of methodological strategies to develop the reading comprehension in students of secondary education of the IE "San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22" of Jaen, whereas that the corresponding analysis of the problem it was found that indeed there is little practice of methodological strategies for the development of reading comprehension in students which limits the development of reading comprehension as well as the process teaching and learning.

The research was developed, oriented by the design prior to using a population of 484 students and a representative sample of 100 of them, who participated in the development of learning sessions using the strategies Methodological. The strengthening of the reading literacy of students was determined through the pre pedagogical test devised by the researcher and validated by scientific experts who have been taken into account dimensions, indicators and instruments.

After the experimentation process, we proceeded to analyze, interpret and discuss the results, concluding that the application of the Methodological Strategies Program in the development of the learning sessions allowed the Reading Comprehension in the Secondary Education students of the IE "San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22" of Jaén improves substantively.

KEY WORDS.

Programa-estrategias methodological understanding reading

INTRODUCCIÓN

Actualmente la sociedad se encuentra en el tránsito hacia una profunda evolución que ha revolucionado sus cimientos y por lo tanto la educación juega un rol trascendente, la que se encuentra en el imperativo de gestionar aprendizajes significativos, que permita a los estudiantes ser mejores ciudadanos en la vida, para ello tienen que desarrollar ciertas habilidades, entre ellas, las de comprensión lectora buscando siempre la participación y el involucramiento de quienes intervienen en los escenarios de formación.

El sector educación en el Perú enfrenta serias dificultades en términos de calidad de los aprendizajes esto se evidencia en los precarios resultados de los niveles de medición de la comprensión lectora que impide que los estudiantes entiendan y comprendan lo que leen. Se entiende que leer es un requisito fundamental para que un niño se convierta en un adulto que progresa y como tal contribuya al desarrollo de su familia y del país.

En este contexto amerita aplicar un Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

En tal sentido, el problema de la investigación se formula de la siguiente manera: ¿En qué medida la aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas desarrolla la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén?

De lo expuesto se desprende que, el problema planteado en la presente investigación requiere especial atención e inmediata solución, en la medida que se desarrolle la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa.

El objetivo principal de la investigación es Demostrar que la aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas desarrolla la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

En la perspectiva de contribuir a la posible solución del problema se planteó la siguiente hipótesis: Si, se aplica un Programa de Estrategias Metodológicas, entonces se desarrollará significativamente la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa San Luis Gonzaga “Fe y Alegría 22” de Jaén.

Donde la contradicción fundamental que resuelve la tesis se manifiesta en el proceso de enseñanza aprendizaje y la comprensión lectora, de tal manera que se concibe un Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

En el desarrollo de las tareas se ha hecho uso de métodos empíricos y métodos teóricos:

En la etapa facto - perceptible se emplearon métodos empíricos tales como: guía de observación, escala de actitudes, listas de cotejo, pre y post test.

El método histórico - tendencial en la determinación de las directrices históricas de los modos de actuar de los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén y a través del cual se estudiaron las distintas etapas por las que atravesó la investigación.

El método de análisis y síntesis presente a lo largo de todo el proceso de investigación.

El método dialéctico, el hipotético – deductivo y sistémico estructural para el establecimiento de los invariantes en el proceso del diseño del Programa de

Estrategias Metodológicas como base para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

El aporte fundamental de la investigación radica en el hecho de ofrecer un Programa teórico que permita desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

La significación práctica de la investigación está dada porque a partir del Programa concebido se pudo estructurar y aplicar pautas metodológicas que permitieron desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

Por tanto, el presente trabajo de investigación orientado a desarrollar la comprensión lectora constituye un aporte beneficioso, no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

La novedad gravita en el sentido que constituye un trabajo científico sui géneris para desarrollar la comprensión lectora y que permite la formación integral de los estudiantes de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

El presente trabajo de investigación está estructurado en capítulos. El primero de ellos es el problema de investigación, el segundo corresponde al marco teórico, en el tercero se presenta el marco metodológico, el cuarto corresponde al análisis de los resultados. Finalmente, las conclusiones y sugerencias, así como las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Los cambios en el mundo actual suceden de manera acelerada debido a factores como la globalización, el avance de la ciencia y la tecnología, el desarrollo de la industria, el interés económico, el conocimiento, dando como resultado nuevas formas de entender el mundo y una nueva actitud ante ello.

Siguiendo a Morín (1999), “hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. Es por eso que la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento”.

La lectura es un medio fundamental de comunicación. Las personas que no comprenden lo que leen tienen grandes dificultades para enfrentarse al mundo actual, pues se encuentran restringidos en sus oportunidades de progreso. A nivel mundial la problemática de comprensión lectora es un tema que ha sido materia de investigación y de debate en diferentes escenarios científicos. En los diferentes niveles educativos, la capacidad de la comprensión lectora necesita ser gestionada con prioridad, por lo que los docentes deben constituirse en asiduos lectores y permanentes paradigmas dignos a ser imitados por los estudiantes.

Es importante tener en cuenta los resultados que nos brinda PISA sobre la medición de los aprendizajes que logran los estudiantes en el mundo respecto a determinadas áreas curriculares como Matemática, Lectura, Ciencias y Resolución de problemas. El énfasis de la evaluación está puesto en el dominio de los procesos, el entendimiento de los conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en varias situaciones dentro de cada dominio. (OCDE, 2006)

Las evaluaciones se realizan cada tres años lo que permite tener indicadores sobre las tendencias en cada país y en el conjunto de los países que participan en las mismas. La información que se obtiene de estas evaluaciones se constituye en la base o fuente para la investigación, análisis y reflexión orientados a

establecer cambios en las políticas educativas según consideren los diferentes países, para superar las brechas que los aleja de aquellos que ocupan los primeros lugares.

Las primeras evaluaciones se realizaron en el año 2000 y 2002, en un total de 43 países; luego en el año 2003 abarcó 41 países; en el 2006, incluyó a 57 países; posteriormente en los años 2009, 2012 (65 países, incluyendo los 34 que pertenecen a la OCDE) y el año 2015 participaron 72 países.

Estas evaluaciones tienen como objetivo diagnosticar la presencia de algunas facultades, destrezas e idoneidades que permiten a los seres humanos solucionar los inconvenientes que se presentan en la vida diaria. La evaluación formativa se centra en la capacidad que se posee para la lectura, la habilidad para distinguir ideas y razonamientos del tema. Esto significa que trata de determinar el nivel de disposición de los estudiantes para ponerse a tono con la vida de adulto

Entonces, según la OCDE (2006):

Lo que PISA denomina las dimensiones del dominio de la lectura, tenemos:

1. Por la forma en que se presenta el material escrito, a) textos continuos y b) textos discontinuos. 2. Por el tipo de proceso que se evalúa en el alumno, ejercicios de a) recuperación de información, b) interpretación de textos y c) reflexión y evaluación. 3. Por el contexto o situación a la que se refiere o con la que se relaciona el texto: a) uso privado, b) uso público, c) uso laboral y d) uso educativo.

Según la OCDE (2014), se han obtenido los siguientes resultados:

Shanghái-China, Hong Kong-China, Singapur, Japón y Corea son los cinco países y economías con mejor rendimiento en lectura en PISA 2012.

De los 64 países y economías con datos comparables extraídos a lo largo de su participación en el estudio PISA, 32 mejoraron su rendimiento en lectura.

En promedio entre los países de la OCDE, el 8% de los estudiantes tiene el mejor rendimiento en lectura (nivel 5 o 6). Estos estudiantes pueden lidiar con textos que no les son familiares ni en forma ni en contenido y

pueden realizar análisis detallados de los mismos. Shanghái-China tiene el mayor porcentaje de estudiantes con el mayor rendimiento (25%) de entre todos los países y economías participantes. Más del 15% de los estudiantes en Hong Kong-China, Japón y Singapur ha obtenido el mejor rendimiento en lectura, al igual que más del 10% de estudiantes en Australia, Bélgica, Canadá, Finlandia, Francia, Irlanda, Corea, Liechtenstein, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia, y Taipéi Chino.

Por otro lado, también tenemos los países en el mundo con más bajos desempeños en las competencias que evalúa PISA, es preocupante porque los estudiantes que presentan dificultades para la adquisición de competencias básicas de lectura pueden no seguir estudiando estudios superiores, lo cual sería muy preocupante porque no seguirían formándose profesionalmente, según el estudio realizado puede oscilar desde menos de un estudiante cada diez - considerando cuatro países- hasta ser la mayoría de estudiantes en un total de 15 países.

Según la OCDE (2006):

Los resultados relativos a la competencia en lectura del ciclo 2000, encontramos en las posiciones más altas, con el mejor desempeño a Finlandia, Canadá, Nueva Zelanda, Australia e Irlanda. Y en los últimos lugares de la escala a Perú, Indonesia, y países europeos rezagados en el desarrollo continental como Albania y Macedonia. En la evaluación de lectura del ciclo 2003, las posiciones más bajas de la escala las ocupan Túnez, Indonesia y México, y las que tienen el mayor número de alumnos con una puntuación elevada son Finlandia, Corea, Canadá y Australia.

En el caso de Colombia, tenemos que los resultados obtenidos lo sitúan como uno de los países con bajo desempeño. Los estudios realizados por Bos nos indican que entre el 2006 y 2009 mejoró en lectura, pero luego se ha estancado. Y se ha ubicado en los nueve países de más bajo desempeño.

Siguiendo a la autora citada, respecto a Brasil es considerado como uno de los países que más ha mejorado y lo ha hecho en Matemática (35 puntos), mientras que en Lectura ha logrado subir 14 puntos (2000-2006). Algo rescatable

es que redujo el tamaño de las clases de 34 a 28 alumnos. México (31), Uruguay (15), Hong Kong (15), Macao (16), país promedio de OCDE (13).

Por otro lado, en Perú los estudiantes de Educación Secundaria también han sido evaluados el año 2015 con la prueba ECE en las áreas de matemática y comunicación. Respecto a lectura los resultados son preocupantes dado que el 23,7% de la población nacional se encuentra en previo al inicio lo que significa que el estudiante no alcanzó los aprendizajes obligatorios para estar en el Nivel en Inicio; el 39,0% se encuentra en inicio, significando ello que el estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo ni demuestra haber consolidado los aprendizajes del ciclo anterior; el 22,6% está en proceso que significa que sólo logró parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo; y solo el 14,7% se encuentra en nivel satisfactorio, es decir, logró los aprendizajes esperados al finalizar el VI ciclo y está preparado para afrontar los retos del ciclo siguiente. “Por su parte en secundaria el 15% de los estudiantes lograron el nivel satisfactorio en Comprensión Lectora y el 10% en Matemática, confirmando que hay mucho por trabajar en la relación enseñanza-aprendizaje”. (UMC. Minedu, 2016).

Sin embargo, los estudiantes de segundo y cuarto grado de educación primaria que también han sido evaluados en la prueba ECE, sus resultados son distintos y los docentes obtienen un estímulo económico siempre y cuando éstos logren las metas propuestas por el Minedu. “Cabe resaltar que los resultados de la ECE 2015 evidenciaron mejoras y grandes desafíos en los logros de aprendizaje de los estudiantes. En segundo grado de primaria, casi el 50% de estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio en Comprensión Lectora y 27% en Matemática”, (UMC. Minedu, 2016).

Sin duda, la comprensión lectora es uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel educativo; por lo que constantemente se interrogan respecto a las estrategias que se precisan utilizar a fin de gestionar la enseñanza de la comprensión de textos.

Molina (1997; citado por Canales, 2005) sostiene que:

En el Perú esta problemática no difiere mucho de los otros países y se ve reflejada en las cifras emitidas por el Ministerio de Educación que señala que en 1999 en el nivel primaria de menores hubo una repetición de 10,4% y una deserción de 4,4%, así mismo culminan sus estudios primarios 77,4% de los niños matriculados de los cuales culminan sin repetir 40,6% y repiten 36,8% (Ministerio de Educación – Unidad de Estadística Educativa. Fuente Censos escolares 1993, 1999 y 2002). Este se presenta en el marco de muchos factores y entre ellos se encuentra el rendimiento académico deficiente. Durante la última década los maestros preocupados por esta situación nos hemos propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla, de modo que se pueda mejorar las dificultades en el rendimiento académico de los alumnos.

En este orden de ideas, de acuerdo con Guillén (2012), el Ministerio de Educación:

Ha definido el enfoque pedagógico de la competencia referida a la comprensión de textos como la construcción de significados en la interacción con la diversidad de textos y los mensajes expresados mediante distintos códigos. Este propósito se puede reflejar en el actual Diseño curricular nacional (DCN) de la Educación básica regular (EBR), que busca que los estudiantes sean capaces de leer, comprender, interpretar, construir significados, procesar información a partir de la interacción con los diferentes códigos y referentes culturales y sociales (señales, pinturas, gráficos, cuadros, esquemas y toda la diversidad textual), relacionándolos con sus experiencias de vida y el entorno que los rodea, con el fin de formar capital humano, mejorar sus condiciones de vida, ejercer ciudadanía y utilizar racionalmente el capital natural y cultural de sus localidades.

Según Minedu - UMC (2016) establece que la Evaluación Censal Escolar 2015 ofrece un diagnóstico general de los logros y dificultades de los estudiantes de las escuelas del país. “Alrededor del 50% de estudiantes de 2º de primaria del país logró el nivel satisfactorio en comprensión lectora, tal como se encuentra establecido en la ECE 2015 aplicada a 509 000 estudiantes”. Mientras que en el nivel Secundario “La evaluación muestra que 15% de los estudiantes logran el nivel satisfactorio en Comprensión Lectora”.

Siguiendo al Minedu-UMC (2016), en el nivel Primario “Tacna logró el mayor porcentaje de alumnos en el nivel satisfactorio, alcanzando 78% en comprensión lectora. Asimismo, la región que más ha subido en el último año en el nivel satisfactorio en comprensión lectora es Ayacucho con una mejora de 13 puntos porcentuales de 2014 a 2015, pasando de 35% a 48%”. En Secundaria Moquegua alcanza el 27%, Tacna 26% y Arequipa 25% de estudiantes en el nivel Satisfactorio.

En la Región Cajamarca se han realizado algunos estudios de investigación ya sean de pregrado o postgrado que tienen que ver con la mejora de la comprensión lectora. Los resultados que nos proporciona ECE respecto a la evaluación del año 2015 nos indica que “Cajamarca (43,1) es la 6ta región después de Lambayeque 5ta (43,4), Piura 4to (43,5), Ucayali 3ro (43,8), Madre de Dios 2da (45,8), San Martín 1ro (46,4), Tumbes 1ro (46,4) en obtener resultados de estudiantes que se encuentran en el nivel de inicio en la comprensión de textos” (Minedu-UMC, 2016).

Según el informe que proporciona el Minedu-UMC (2016) sobre los resultados obtenidos a nivel de distrito en la ECE 2015, en el Segundo grado de Secundaria, Jaén como distrito obtiene un 11,5% (219) en el nivel Satisfactorio, 23,5% (444) en el nivel En proceso, 45,8% (867) en el nivel En inicio y 19,2% (363) en el nivel Previo al inicio.

En la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” esta realidad problemática también está presente evidenciándose en las diferentes áreas curriculares, donde se puede apreciar en la mayoría de estudiantes la escasa capacidad de análisis e interpretación de textos, dificultad para realizar inferencias

por inducción o deducción, posición crítica o reflexiva frente a los textos que leen, limitándose a repetir las ideas o hechos. Es en el nivel inferencial y crítico donde se presentan las mayores dificultades para la comprensión de textos. “En Lectura se evaluó las capacidades lectoras relacionadas a recuperar información, inferir el significado del texto y reflexionar sobre la forma, el contenido y el contexto del texto” Minedu-UMC (2016).

Estas dificultades se arrastran desde el nivel primario en donde los docentes realizan escasa práctica de los procesos cognitivos superiores limitándose a plantear preguntas que se relacionan más con el nivel literal y en menor cantidad los siguientes niveles de comprensión lectora como el inferencial y crítico en donde es importante poner en juego el desarrollo de los procesos cognitivos, respecto a ello nos dice Cázares (2000) la lectura es una actividad que se debe realizar usando procesos de pensamiento para lograr una adecuada comprensión del texto, sea éste del tipo narrativo o expositivo.

También se observa que los docentes no consideran los textos expositivos y argumentativos porque se da prioridad a los textos narrativos como cuentos, fábulas, leyendas, esto también sucede en secundaria con el caso de las obras literarias mayormente lo que se lee son novelas y no se entrena a los estudiantes en otro tipo de textos ya sean continuos o discontinuos. “Estas capacidades se midieron a través de un conjunto de preguntas planteadas a partir de textos de diverso tipo (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo); distinto formato (continuo, discontinuo, mixto y múltiple) y diferente contexto (recreativo, público y educativo)” Minedu-UMC (2016).

Sin embargo, es importante aclarar que, anunciada la evaluación de ECE, los docentes del área de Comunicación han dado su tiempo para reforzar a los estudiantes en contra horario, formando cuatro grupos de trabajo según una prueba diagnóstica que se tomó, a donde asistían la mayoría de estudiantes. Los profesores del área se han preocupado por considerar el nivel en que se encontraba el estudiante y a partir de ello buscar las estrategias que permitan entender el texto, como el subrayado, organizadores gráficos, anotaciones al margen, lectura compartida, trabajo en grupo e individual, etc.; la dirección de la

IE proporcionaba los materiales de trabajo para los estudiantes buscando la mejora en esta área curricular.

Muchos de ellos trabajaron con responsabilidad, sin embargo, otros no aprovecharon estos espacios de reforzamiento. Cuando se tomó la prueba de salida hubo una mejora en la comprensión lectora elevándose el informe correspondiente, por eso apostamos a que el docente planifique estrategias de comprensión de textos orientadas a superar estas dificultades.

Es nuestra preocupación preparar a los estudiantes para su buen desenvolvimiento y desempeño cuando ingresan a instituciones de formación superior, donde las exigencias son diferentes y la capacidad de lectura es un elemento diario de su formación, pues si no cuentan con las estrategias necesarias para realizar una lectura comprensiva y arrastran dificultades para la comprensión de textos no van a lograr aprobar las asignaturas que se imparten y terminarían retirándose de ese centro de formación superior universitaria o no universitaria o en todo caso reprobarían las mismas.

También otro aspecto a considerar es la influencia de la familia, quien es un ente muy importante como factor que contribuye a la formación integral de los estudiantes ya que allí cuentan con espacios para poder desenvolverse y poner en práctica lo aprendido en la institución educativa. Los padres muchas veces no leen junto a sus hijos por motivo de trabajo y en otros casos porque prefieren los medios de comunicación como la televisión, Internet o uso del celular.

Por ello, es importante desarrollar actividades que promuevan el diseño y aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén - 2016.

1.2. Formulación del problema

¿En qué medida la aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas desarrolla la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén?

1.3. Justificación

La investigación es relevante científicamente, en la medida que aborda un tema de significatividad pedagógica influyente en el proceso de enseñanza aprendizaje como es el deficiente desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, ya que se observa en los resultados a nivel de nuestro país en la prueba tomada por PISA estar ubicados en el último lugar tanto en matemática como en lectura. Ello significa que nuestros estudiantes presentan dificultades de comprensión cuando se enfrentan a la lectura de textos.

Hay muchas causas que pueden explicar o dar razones de este problema. Empecemos por las políticas de gobierno donde no se valora la labor docente y éstos tienen que dedicarse a tener otras fuentes de ingreso para poder atender a sus familias, la escasa capacitación a docentes en las instituciones educativas que no son atendidas con Programas del Minedu y que están a cargo de las Ugel, el poco compromiso docente con su labor sobretodo en el área rural que por sus actividades adicionales que realizan no se aprecia la planificación de sus sesiones de aprendizaje y enseñan directamente con su libro. También el poco compromiso de los padres de familia en la formación y aprendizaje de sus hijos e hijas.

Las estrategias metodológicas que utilice el docente son fundamentales para el estudiante dado que permite programar con anticipación un conjunto de actividades que conllevan al desarrollo de la comprensión de textos y a la vez considerar los procesos cognitivos que intervienen en ella. Las estrategias de enseñanza son procedimientos o recursos flexibles y adaptativos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1998; West, Farmer y Wolff, 1991) en (Hidalgo, M., 2000).

El presente trabajo se justifica porque se orienta a que los maestros cambien sus prácticas docentes, asumiendo un compromiso ético en busca de mejores aprendizajes y de la calidad educativa en nuestro país. En un futuro nuestros estudiantes puedan superar las brechas o distancias de los países que están adelante, porque sabemos que hay muchos dones que necesitan ser potenciados.

Didácticamente, el presente estudio propone el diseño y aplicación de un programa de estrategias metodológicas para ser utilizadas en el área de Comunicación y desarrollar la competencia de Comprende textos escritos y de esta manera trabajar las capacidades que se deben potenciar en la comprensión lectora.

Este Programa se orienta a desarrollar la competencia lectora que todo estudiante debe lograr en la Educación Básica Regular para poder enfrentar los distintos retos que la sociedad actual le otorga, pueda cumplir con sus metas y sea una persona con un alto nivel de razonamiento, pensamiento crítico, pensamiento creativo, adopte toma de decisiones y solución de problemas para responder a los desafíos del siglo XXI.

1.4. Antecedentes

1.4.1. Sánchez (2010) realizó un estudio sobre “Influencia del acto didáctico en el rendimiento de los alumnos del V ciclo del curso de metodología de la investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, arribó a las siguientes conclusiones:

Los estudiantes del V ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos tienen un nivel medio en las variables Acto Didáctico y Rendimiento. Como F es de 19,945 y el nivel de significancia es de 0, podemos establecer que existe relación entre las variables acto didáctico y rendimiento.

Este estudio se relaciona con el presente trabajo en relación a una de las variables de estrategias metodológicas que tiene que ver con el acto didáctico del estudio en mención, dado que se utilizan diversas estrategias a través de las cuales los estudiantes llegan al aprendizaje.

1.4.2. Soto (2013), en su tesis intitulada “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011”, llegó a las siguientes conclusiones:

Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela ya que

mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p = 0.00 < 0.05$ es decir una probabilidad de 95%, con un 5% de margen de error.

Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora literal en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela ya que mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p = 0.00 < 0.05$ es decir una probabilidad de 95%, con un 5% de margen de error.

Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela ya que mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p = 0.00 < 0.05$ es decir una probabilidad de 95%, con un 5% de margen

Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela ya que mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p = 0.00 < 0.05$ es decir una probabilidad de 95%, con un 5% de margen de error.

Esta investigación se relaciona con la variable de estrategias metodológicas y con la comprensión lectora de manera que será un referente a considerar en cuanto a estrategias y a niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

1.4.3. Cabanillas (2004) en su tesis intitulada “Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH”, arribó a las siguientes conclusiones:

Los bajos niveles de comprensión lectora de dichos estudiantes se explica también por factores de carácter pedagógico –didáctico, como son: existencia de docentes en la Educación Secundaria que no les enseñaron la comprensión lectora en forma sistemática o metódica; carencia en la Facultad de Ciencias de la Educación de docentes que proporcionen una enseñanza planificada y metódica de comprensión lectora, pues éstos no han recibido capacitación en enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes universitarios.

Se observa que existe una diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comprensión lectora en el grupo experimental de estudiantes comparando la situación anterior y posterior a la aplicación de la estrategia enseñanza directa.

Existe una diferencia estadísticamente significativa en las dos dimensiones de la Comprensión Lectora: literal e inferencia, en el grupo experimental de estudiantes comparando la situación anterior y posterior a la aplicación de la estrategia enseñanza directa.

Esta investigación se la toma en cuenta dado que tiene relación con las variables de estudio, porque cuando se desarrollan estrategias metodológicas como la enseñanza directa mediante el modelado, es muy importante para desarrollar los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes.

1.4.4. Salas (2012) desarrolló una tesis intitulada “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León”, llegando a las siguientes conclusiones:

En el proceso de comprensión lectora del nivel medio superior, se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es sólo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto.

Por lo tanto, se podría decir que la lectura debe de ser estratégica, es decir trabajada bajo acciones deliberadas que exijan dirección planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en estudiantes. Estas estrategias deben de ser enseñadas por los docentes y aprendidas por los estudiantes en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después de ella.

Los resultados anteriormente utilizados y presentados en este estudio, demuestran que el uso de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales promueven e incrementan el proceso de comprensión lectora, en los estudiantes del tercer semestre, de la Preparatoria No. 1, de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

El trabajo de investigación citado guarda relación con la presente investigación en cuanto a la variable de comprensión lectora y como ésta mejora o desarrolla al utilizar estrategias para el antes, durante y después de la lectura.

1.4.5. Zanotto (2007) en su tesis intitulada “Estrategias de lectura en lectores expertos para la Producción de Textos Académicos”, concluye que los

mecanismos relevantes viabilizan la determinación de las estrategias que el lector emplea para dar solución a la labor de lectura encomendada.

Esta investigación nos brinda su aporte en cómo podemos considerar los objetivos que deben guiar a toda lectura que se realice para lograr las metas que nos proponemos cuando estamos frente a un texto. Las estrategias utilizadas por los lectores y el tiempo dedicado a ellos son diferentes al abordar un mismo objetivo.

1.4.6. Espín (2010) en su estudio intitulado “Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009-2010”, expresa las siguientes conclusiones:

Los alumnos soslayan la lectura, sobre todo en sus momentos de ocio, porque para ellos, en todo caso, implica una pesada tarea y si lo hacen es por un mero cumplimiento. Lo que significa claramente que al no escatimar esfuerzos respecto a la lectura tienen dificultades para comprender lo que leen, en tal sentido esta labor resulta muy mortificante.

Se considera esta investigación porque considera las dos variables de estudio de la presente investigación, las estrategias metodológicas que utilice el docente influyen notablemente en la comprensión lectora de los estudiantes.

1.5. Objetivos

1.5.1. General

Demostrar que la aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas desarrolla la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

1.5.2. Específicos

Identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”, a través de la aplicación de un pre test.

Diseñar el Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grupo de estudio.

Aplicar el Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra representativa

Evaluar, mediante la aplicación de un pos test, el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo de referencia, después de aplicado el estímulo.

Comparar los resultados obtenidos del pre test y post test, luego de la intervención del Programa de Estrategias Metodológicas

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Base Teórica

La presente investigación se sustenta en las siguientes teorías:

2.1.1. Teoría psicogenética de Jean Piaget

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget, habla sobre la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana. Creía que la infancia del individuo juega un papel vital y activo con el crecimiento de la inteligencia, y que el niño aprende a través de hacer y explorar activamente. “Piaget no conceptúa la conducta en términos de estímulos y respuestas ni usa la formación del reforzamiento. Entre sus conceptos más importantes (...) están el esquema, la asimilación, el ajuste y el equilibrio; además infiere la existencia de procesos mentales internos” (Wadsworth, 1995).

“Los esquemas son estructuras intelectuales que organizan los sucesos tal como el cuerpo los aprecia y los organiza en grupos de acuerdo con cualidades comunes” (Wadsworth, 1995). Es decir, son los registros que las personas tenemos acerca de la realidad que conocemos, son como archivos que se van almacenando y son cambiantes.

Piaget habla de dos funciones o procesos intelectuales que todas las personas poseemos y que cambian los esquemas, se llaman la adaptación y organización. La adaptación considerada como un proceso de adecuación o ajuste al medio ambiente o realidad. La acomodación es un proceso doble, que consiste en adquirir información y en cambiar las estructuras cognitivas (UNPRG, 2004). Y la organización como “el proceso de categorización sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas” (UNPRG, 2004). Es decir, la organización permite que quien aprende pueda ser selectiva en sus respuestas frente a la información que se le presente.

Los procesos responsables del cambio de los esquemas son: la ASIMILACIÓN que consiste en agregar información a los registros existentes, al

esquema que se tiene. “La asimilación no provoca un cambio de esquemas, pero sí condiciona su crecimiento y, en consecuencia, forma parte del desarrollo” (Wadsworth, 1995). Mientras que en la ACOMODACIÓN la persona cambia sus esquemas para ajustarlos o adecuarlos a la nueva información. “Gracias a la acomodación, nuestros conceptos e ideas se adaptan recíprocamente a las características, vagas pero reales, del mundo” (Marín y Concha, 2001).

“Al balance entre la asimilación y el ajuste Piaget lo denomina *equilibrio* (...) el desequilibrio produce la motivación para que el niño busque el equilibrio, esto es, para que busque una mayor asimilación o ajuste” (Wadsworth, 1995).

Piaget afirmaba que el pensamiento de los niños es de características muy diferentes del de los adultos. Con la maduración se producen una serie de cambios sustanciales en las modalidades de pensar, que Piaget llamaba metamorfosis, es una transformación de las modalidades del pensamiento de los niños para convertirse en las propias de los adultos (Yataco y Fuentes, 2008).

Cómo evolucionan las estructuras mentales en las personas

Piaget considera las siguientes etapas del desarrollo cognitivo: 1. etapa sensorio-motora (0 -2 años) donde los niños muestran una intensa curiosidad por su entorno o mundo que les rodea, y su conducta se guía por las respuestas que otorga a los diversos estímulos; 2. Etapa pre-operacional (2 a 7 años) en la que el pensamiento del niño es de carácter mágico y egocéntrico, dan credibilidad a los cuentos de hadas y fantásticos, además, piensa que es el centro de todas las cosas que suceden a su alrededor; 3. Etapa de las operaciones concretas (7 a 11 años), en donde el pensamiento del niño es de carácter concreto por lo que las actividades que desarrolle necesitan de elementos reales que pueda manipular para poder entender su aplicación o proceso.; 4. Etapa de las operaciones formales (11 a 16 años) en donde el niño puede pensar en abstracto sin necesidad de tener material concreto para el desarrollo de operaciones diversas.

En el presente estudio se trabajó con los estudiantes del nivel secundario, en la teoría de Piaget están atravesando la etapa de las operaciones formales y que manejan un pensamiento abstracto. La capacidad de razonamiento del

adolescente que ha logrado desarrollar por completo las operaciones formales son iguales a la de los adultos cualitativamente, es decir, que ellos piensan utilizando la lógica igual que los adultos, con alguna diferencia en los adultos que razonan sobre más aspectos que los adolescentes debido a su mayor vivencia y experiencia.

Piaget y la lectura

Según (Wadsworth, 1995) Piaget y sus seguidores han dicho muy poco acerca de la lectura y la enseñanza de la lectura (...) esta teoría no conduce directamente a una metodología para la enseñanza de la lectura, pero ofrece una serie de principios con los que se pueden evaluar diversas técnicas didácticas:

(...) aprender a leer es evidentemente parte del proceso para la comprensión del lenguaje escrito (...). La lectura, la escritura y la ortografía deben presentarse juntas, y no como materias independientes.

Los niños necesitan construir el conocimiento de que los símbolos gráficos (las palabras escritas) pueden usarse para *representar* cosas. En casi toda la enseñanza inicial de la lectura se supone que existe esta comprensión. Muchos niños que comienzan a aprender a leer todavía no la descubren, y como carecen de ella tienen dificultad con toda la enseñanza.

No es lo mismo aprender a leer que leer para captar el contenido y comprenderlo.(...) Esto exige que el niño se esfuerce para asimilar y ajustar la experiencia con el lenguaje escrito, y para construir esquemas de lectura cada vez más exactos.(...) es esencial la interacción en el campo de la lectura con los adultos y con otros niños.

El contenido de la actividad de lectura del niño (durante el proceso de aprendizaje de la lectura) debe tener un significado claro para él. (...) ¿Dónde reside el significado? Reside en los esquemas constituidos por el niño. (...)

Es necesario contemplar el aprendizaje de la lectura desde la perspectiva de la adaptación y la motivación. (...) El interés por la lectura es una muestra de motivación para empeñarlo en descubrir qué es la lectura. El interés, por lo tanto, es un factor importante de maduración.

Se rescata en este aspecto la importancia que tiene la escritura en el proceso lector, la significatividad de los textos que se leen, la motivación e interés de estudiantes y la interrelación o interacción que deben tener con otros niños (as) y adultos.

Esta teoría es muy importante para esta investigación porque permite comprender que la estructura cognitiva de los estudiantes se puede modificar a través de los procesos de asimilación y acomodación considerando las funciones o procesos intelectuales de organización y adaptación. Esto significa que si se aplica un programa de estrategias metodológicas se puede modificar o cambiar las estructuras cognitivas de los estudiantes mediante la asimilación y acomodación de estrategias de lectura que permiten la adaptación y organización de su aprendizaje en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

2.1.2. Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky

La obra de Vygotski es una de las teorías de mayor repercusión en la actualidad sobre nuestras ideas que tenemos acerca del desarrollo cognitivo. Sostiene que el aprendizaje es de origen social, las personas aprenden en relación con los demás, en interacción con los otros que le rodean en su medio sociocultural, “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que le rodean” (Vigotsky, 1979, citado en UNPRG, 2004).

Es decir, los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social que es muy importante en la concepción del desarrollo Vigotskyano quien afirma que “... todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Sprinthall, 1996).

Relación con el nuevo conocimiento

Cuando el sujeto afronta nuevas situaciones o se relaciona con información nueva, no se limita a responder a esos estímulos de manera mecánica, sino que

actúa sobre ellos, transformándolos. Para que esto ocurra es necesaria la **mediación** a través de lo que él llama instrumentos. Distingue dos tipos de **mediadores o instrumentos**:

Las herramientas.- son aquellas que actúan materialmente sobre los estímulos logrando un cambio o modificación. Estos instrumentos son proporcionados por la cultura, muy necesarios para poder interactuar con el medio sociocultural. Así tenemos que, si deseamos conocer la temperatura del ambiente utilizaremos un recurso tecnológico que puede ser un celular en donde se registra la temperatura ambiental, en este caso ésta es la herramienta apropiada.

Los signos.- en contraste con las herramientas, no actúan directamente sobre el estímulo sino que modifican a la persona que lo utiliza como mediador (instrumento). Sabemos que el mundo se constituye de signos, la cultura otorga al ser humano muchos de ellos como: los gestos, palabras, señales, colores, ritos, códigos, sistemas de medición, sistema de lectoescritura, señales, normas de urbanidad, etc.

“... es el propio medio humano el que proporciona al niño los mediadores que éste emplea en su relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, pero especialmente estos últimos, puesto que el mundo social es esencialmente un mundo formado por procesos simbólicos, entre los que destaca el lenguaje hablado” (UNPRG, 2004).

Desarrollo Real y ZDP

Vygotski formula los conceptos de zona de desarrollo real y zona de desarrollo próximo:

Zona de desarrollo real (ZDR) es el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona, es decir, lo que puede hacer solo sin ayuda de otras personas o mediadores externos. Este aprendizaje depende del aprovechamiento que hacemos de los mediadores o signos que hemos logrado hacer propios y que han sido internalizados en el transcurso de nuestra vida.

Zona de desarrollo próximo (ZDP) este nivel está constituido por lo que somos capaces de realizar con ayuda de los demás –ya sea a través de la

observación, imitación, siguiendo instrucciones, en interacción con ellas- o también de instrumentos mediadores que son proporcionados externamente. Cabe destacar que es necesario considerar los tipos de mediadores que necesitamos y que aún no hemos internalizado.

La relación entre aprendizaje y desarrollo se desprende de la visión de cómo se adquieren los mediadores y para Vygotski los signos se aprenden en interacción con el ambiente en los que se encuentran los objetos y las personas y deben ser asimilados, comprendidos o interiorizados por cada sujeto. Es decir, aprendizaje y desarrollo son procesos interdependientes, en donde el aprendizaje precede temporalmente al desarrollo.

En este sentido el aprendizaje se realizará del exterior o ambiente hacia el interior del sujeto, es decir será un proceso de adquisición, internalización o transformación de las acciones internas psicológicas. Y “el concepto de ZDP se relaciona así con la LEY DE LA DOBLE FORMACIÓN DE LAS FUNCIONES PSICOLÓGICAS” (Vygotski, 1979, citado en UNPRG). Según esta ley toda función aparece dos veces: “primero entre las personas –interpsicológica- y después en el interior del propio niño, intrapsicológica”.

La mediación es muy importante en la teoría de Vygotski ya que “Lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que vivimos, consiguientemente nuestros pensamientos, nuestras experiencias, nuestras intenciones y nuestras acciones están culturalmente mediadas” (Yataco y Fuentes, 2008).

La herramienta psicológica de mediación más importante es el lenguaje. Utilizamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Luego, progresivamente el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y en una herramienta con la que pensamos y desenvolvemos en la sociedad.

Enseñanza en el aula

Considerando a Marín, C. y Concha, L. (2001) nos plantean respecto a Vygotski que se puede contribuir al logro de aprendizajes del siguiente modo:

Invitando a los estudiantes a la discusión y propuesta de solución de problemas relevantes. Estos problemas estarán ligeramente por encima del nivel de competencia de los aprendices, cuyo esfuerzo originará un nuevo procedimiento de resolución.

Creando un clima emocional propicio para las interacciones entre estudiantes y nosotros.

Promoviendo la interacción entre iguales o “trabajo grupal”. Estos grupos deben ser “desequilibrados”, es decir, deben contar con estudiantes de diversos niveles de pensamiento (formal y concreto). Así, todos los miembros del grupo o la pareja mostraran un aumento de sus capacidades. Los estudiantes que se encuentren en un nivel de pensamiento superior aprenderán por el hecho de explicar el problema a sus compañeros y tratar de llegar a un consenso sobre la solución correcta. Pues afirma que “quien enseña aprende”.

En el caso del trabajo grupal se debe considerar lo siguiente:

Facilitarles estrategias de planificación y guiarles en su uso.

Orientarles en la discusión y la reflexión relajada sobre la solución de los problemas.

Estimularlos para que expresen oralmente el razonamiento seguido por cada uno, así como las diferentes soluciones que formularon como grupo.

La teoría de Vigotski es muy importante para este estudio porque orienta que en el aprendizaje si bien el verdadero autor o protagonista del mismo es el propio estudiante, también afirma que sin el apoyo de los demás (maestros, padres, compañeros) sería imposible que se adquirieran los aprendizajes, ya que el medio sociocultural y la interacción social influye poderosamente en la mediación de aprendizajes. Lo cual quiere decir que si se aplica un programa de estrategias metodológicas los estudiantes tendrán mediación oportuna en la zona de desarrollo próximo con la asistencia de la docente y compañeros más diestros para mejorar la competencia lectora en los estudiantes de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

2.1.3. Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner

Es una teoría de índole constructivista, conocida como aprendizaje por descubrimiento. La característica principal de esta teoría es que promueve que el estudiante adquiera los conocimientos por sí mismo.

“El aporte fundamental de Bruner es que asigna una importancia especial al papel del maestro o adulto responsable, como promotor de aprendizajes ya que es él quien guía el proceso, ayuda en este descubrimiento, graduando las dificultades y presentándolas a manera de un andamio de soporte, para garantizar el éxito” (Fe y Alegría, 2003).

Bruner expresa que los estudiantes deben aprender a través del descubrimiento guiado por un sujeto con mayor experticia y que tiene incidencia durante una búsqueda que ha sido estimulada por la indagación. Por lo que, la labor del docente no radica en revelar los temas ya conocidos, sino que necesita suministrar los recursos apropiados para motivar a los estudiantes a través de técnicas de análisis, parangón, observación de símiles y disímiles, etc.

Sistemas de representación

Bruner nos habla de tres modalidades:

Representación enactiva: consiste en representar situaciones o eventos pasados mediante respuestas apropiadas de carácter motor y que se expresan de manera evidente. Ocurre en casos como el manejar bicicleta, los comportamientos que llevamos a cabo de manera automática durante la misma.

Representación icónica: es aquella que sintetiza eventos pasados por medio de la organización selectiva de los rasgos percibidos; las estructuras espaciales, temporales y cualitativas son representadas por imágenes transformadas. Es decir, podemos representar el mundo por medio de imágenes mentales.

Representación simbólica: es la representación en la cual las ideas son representadas de manera abstracta. En esta modalidad es el lenguaje el instrumento más característico. “Una vez que el niño ha interiorizado el

lenguaje como instrumento cognitivo, le es posible representar y transformar sistemáticamente las regularidades de la experiencia con mucha mayor flexibilidad y poder que antes (...) un sistema lingüístico interiorizado destinado a moldear y transformar la propia experiencia” (Bruner, 1988, citado en Mód. I UNPRG, 2004).

Asimismo, Yataco y Fuentes (2008) nos dicen que una variable importante para el aprendizaje, la representación se produce por medio de un proceso de inferencia, el cual incluye “ir más allá de la información proporcionada”. También otra variable es el esfuerzo cognitivo, que aumenta con la cantidad de información que debe ser almacenada en la mente, en el proceso de entender algo. Su opuesto es economía.

Como variables de salida o producto:

La conducta del estudiante puede reflejar la clase de representación utilizada (motora, simbólica, icónica).

Los productos del aprendizaje incluyen no sólo la solución a problemas relevantes, sino también la transferencia de aprendizaje a situaciones nuevas.

Esta teoría es importante en este estudio ya que el aprendizaje a lograr por el estudiante es realizado a través del descubrimiento guiado por un sujeto con mayor experticia que él, quien se encarga de proponer situaciones de aprendizaje que le permitan poner en juego su capacidad para resolver situaciones, casos o problemas diseñados para que el estudiante aprenda descubriendo. Por ello, el Programa de Estrategias Metodológicas considera el aprendizaje por descubrimiento guiado a través de la docente o estudiantes que están más avanzados, mediante actividades y experiencias han ido construyendo sus conocimientos y procedimientos para desarrollar su competencia lectora como estudiantes de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

2.1.4. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

Otro de los grandes estudiosos en comprender los procesos internos de la mente en situaciones de aprendizaje es el psicólogo educativo estadounidense David Ausubel quien da a conocer su propuesta que él denomina aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo según este autor es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la nueva información con los conocimientos o experiencias que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Es decir, la estructura que posee de los saberes previos condiciona a los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a la vez, modifican y reestructuran a los saberes previos.

“...los conocimientos se organizan en estructuras en nuestras mentes y ... la interacción entre (las) estructuras presentes en el sujeto y la nueva información produce cambios en la estructura o reestructuraciones. Ausubel cree que para que esa reestructuración se produzca se precisa de una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y explícito la información que debe desequilibrar las estructuras existentes” (Pozo, 1997).

Condiciones básicas en las situaciones de aprendizaje significativo

Para que se produzca el aprendizaje significativo es necesario tres condiciones básicas en las situaciones de aprendizaje:

La materia de aprendizaje debe ser altamente significativa para el estudiante. Es decir, “el contenido a aprender debe ser útil, funcional a las necesidades e inquietudes de quien aprende, si no dejará de ser importante y se extinguirá en su memoria” (Marín, C. y Concha, L. 2001).

Las estructuras previas que ya posee el sujeto deben contar con la existencia de ideas inclusoras o previas que actúen como elementos integradores de los nuevos conocimientos, “Contar con una estructura cognitiva altamente jerarquizada y organizada con presencia de conceptos diferenciados, estables y claros, esto facilita el aprendizaje” (Marín, C. y Concha, L. 2001).

El aprendizaje significativo requiere de un esfuerzo importante por parte del sujeto que aprende "... para que se produzca el aprendizaje significativo es el contar con cierta predisposición o motivación para su realización" (UNPRG, 2004).

Tipos de aprendizaje significativo

Este importante autor identifica tres tipos de aprendizaje significativo dependiendo de la naturaleza de lo que se aprende (Pozo, 1997):

Aprendizaje de representaciones

Son palabras que representan cosas, que para su aprendizaje se acepta la relación arbitraria entre la palabra y su significado y se aprende repitiéndolas, como es el caso del aprendizaje de una segunda lengua. Este tipo de aprendizaje significativo sería el "más próximo a lo repetitivo, ya que siempre en el aprendizaje del vocabulario hay elementos o relaciones arbitrarias que deben adquirirse por repetición" (Pozo, 1988 citado en UNPRG, 2004).

Aprendizaje de conceptos

Son objetos, eventos, situaciones o propiedades con atributos comunes a todos ellos y que se designan mediante algún símbolo o signo. Su aprendizaje varía según la edad de quien aprende:

En el periodo preescolar, a medida que el niño recibe mayor instrucción formal, es capaz de asimilar cada vez más conceptos, relacionando los nuevos conceptos aprendidos con los ya formados en su mente. Entonces la forma básica de aprendizaje son las situaciones de descubrimiento, que incluyen procesos como la diferenciación, la generalización, la formulación y la comprobación de hipótesis, etc.

A esta etapa corresponde "La FORMACIÓN DE CONCEPTOS, que procede inductivamente mediante la abstracción de regularidades observadas en la experiencia concreta" (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983 citado en UNPRG, 2004)).

Según esta teoría se puede decir que el aprendizaje por inducción o descubrimiento es aquel en donde se lleva a cabo la formación de conceptos y esta corresponde sólo a los primeros años de vida del niño o niña en donde ocupa un papel muy importante.

A partir de la edad escolar la asimilación es la forma predominante de adquirir conceptos. En la asimilación el significado es un producto de la interacción entre la nueva información con las estructuras conceptuales ya construidas, por lo que es indispensable la instrucción. La mayor parte de los significados se reciben no se descubren.

Corresponde a “La ASIMILACIÓN DE CONCEPTOS, o proceso por medio del cual las nuevas informaciones interactúan con la base de conocimientos previos dando lugar a:

Aprendizaje subordinado: El nuevo concepto queda subsumido dentro de otro más inclusivo (...)

Aprendizaje supraordinado: La asimilación (...) genera uno nuevo y más general e inclusivo.

Aprendizaje combinatorio: El nuevo concepto no se relaciona con los anteriores de manera jerárquica, sino ocupando un mismo nivel en la estructura” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983 citado en UNPRG, 2004).

En este caso, el aprendizaje por asimilación cumple un papel importante a partir de la edad escolar de los estudiantes, ya que se cuenta con los procesos o estrategias de instrucción que recibe. Acá los conceptos se pueden acomodar a otros más generales, generar nuevos conceptos inclusivos o también ocupar la misma jerarquía o nivel sin someterse a los ya existentes.

Aprendizaje de proposiciones

“Es la adquisición de nuevas ideas expresadas en una frase o una oración que contiene dos o más conceptos. Sólo pueden ser adquiridas por asimilación, depende de la relación que se establezca entre la estructura de los materiales presentados para el aprendizaje y la estructura cognitiva de la persona que aprende” Marín (2001).

Este aprendizaje se orienta a la interacción que ocurre entre los conceptos para ser asimilados en los que juega un papel importante la organización de los materiales que el maestro presente en el desarrollo de los aprendizajes y los saberes previos estructurados por los estudiantes.

Dimensiones del material de aprendizaje

Ausubel nos habla que los materiales de aprendizaje deben tener un alto nivel de significatividad para lograr aprendizajes significativos:

Significatividad lógica: los materiales deben estar bien elaborados tanto en su forma como en el fondo, de manera que cuenten con una secuencia lógica en cada proceso que permita un aprendizaje claro y preciso.

Significatividad psicológica: la información o contenidos que se presenta en los materiales sean comprendidos desde la estructura cognitiva de los estudiantes que les permita asimilar los nuevos aprendizajes en las estructuras que ya posee.

Cómo facilitar el aprendizaje

Ausubel nos brinda algunas indicaciones para facilitar el aprendizaje:

Los organizadores previos: son muy importantes ya que se pueden utilizar al inicio de la sesión de aprendizaje así como también al final. En el caso que se utilicen antes del desarrollo del tema permite que los estudiantes pongan en juego sus conocimientos previos respecto al tema a desarrollar, además que establecen relaciones entre los conceptos que ellos manejan respecto del mismo; mientras que al docente le sirven de referente para el desarrollo de la sesión de aprendizaje. Y si se realiza al final de la sesión los estudiantes van a poder reestructurar y organizar la nueva información. “Son una estrategia para ayudar al estudiante a relacionar lo que ya sabe o necesita saber y aprender significativamente la tarea inmediata” (Reátegui 1995, citado en Marín 2001).

La diferenciación progresiva: Consiste en que primero se debe presentar las ideas macro o generales para luego ir incorporando poco a poco la información sobre el tema a desarrollar y todos aquellos aspectos que

complementan el tema. Dicha información deberá considerar los diferentes contextos.

La reconciliación integradora: para que se produzca el aprendizaje significativo la nueva información deberá tener como referente a los contenidos que han sido desarrollados previamente (Reátegui 1995, citado en Marín 2001).

Esta teoría es importante porque considera el aprendizaje significativo como un proceso no solo intelectual sino también socio afectivo. Entonces, la aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas ha permitido considerar estos aspectos ya que se parte de los saberes previos de los estudiantes, de sus intereses y necesidades y utilizar lo aprendido en otras situaciones de la vida, las sesiones de aprendizaje se han organizado lógicamente, se ha considerado el error como una forma positiva de aprender, presentación de ideas generales y luego detalles sobre el tema, los estilos y ritmos de aprendizaje, para mejorar la competencia lectora en los estudiantes de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”.

2.1.5. Teoría de comprensión lectora de Isabel Solé

En propias palabras de Solé (2001): “Mi propuesta es que (...) nos ocupemos de las siguientes estrategias:

Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/ durante ella) (...)

Las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión (durante la lectura) (...)

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

Fases de la lectura

Entonces si consideramos la lectura como un proceso en tres fases, Solé (2001) nos habla de las estrategias a utilizar en los tres momentos en la lectura

Antes de la lectura

Motivación. Se consigue planificando bien la tarea de lectura, seleccionando con criterio los materiales que se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas, evitando situaciones de competencia, promoviendo situaciones que se aproximen a su contexto real, leyendo en su ritmo de aprendizaje.

Objetivos de la lectura: tener claridad de la finalidad con que vamos a leer el texto, porque no en todos tenemos los mismos objetivos: para obtener información, para seguir instrucciones, para aprender, para revisar su propio escrito, por placer, para comunicar un texto a un auditorio, para practicar la lectura en voz alta para dar cuenta de lo comprendido.

Activar el conocimiento previo: los aportes que puedan dar los estudiantes es muy importante para actualizar su conocimiento previo, pero hay que saberlo conducir para no desviar la lectura, cansarlos o no proporcionar organizadores claros.

Establecer predicciones sobre el texto: se considera la superestructura, los títulos, ilustraciones, encabezamientos, etc.

Promover preguntas de los estudiantes acerca del texto: para que hagan uso de sus saberes previos sobre el tema, se hacen conscientes de lo que saben y de los que no saben.

Durante la lectura

Tareas de lectura compartida: deben permitir el traspaso de la responsabilidad y el control de la tarea de lectura de manos del profesor a manos del estudiante. El profesor conduce a los estudiantes a través de cuatro estrategias básicas: Hacer un resumen de lo leído y solicita su acuerdo; pedir aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plantea el texto; formula a los niños preguntas sobre la lectura; establece

predicciones sobre lo que queda por leer (leer, resumir, aclaraciones, predecir) y así se repite el ciclo.

La lectura independiente: el propio lector impone su ritmo, utiliza el texto para los fines que se ha trazado.

Los errores y lagunas de comprensión: para enseñar las estrategias que se pueden adoptar no hay que hacer mucho más de lo que resulta de imprescindible para que pueda comprender el texto (discutir con los alumnos los objetivos de la lectura, trabajar con materiales de dificultad moderada, activar conocimientos previos relevantes, enseñar a inferir, plantear hipótesis, enseñar a los niños qué pueden hacer cuando tengan problemas con el texto).

Después de la lectura

La idea principal: explicar a los alumnos en qué consiste la idea principal de un texto y la utilidad de saber encontrarla, recordar porqué se va a leer, señalar el tema, a medida que leen informar a los alumnos de lo que retiene como importante y si está explícita o no.

El resumen: los alumnos entiendan por qué necesitan resumir, que observen los resúmenes que realiza su docente, que resuman conjuntamente, y que puedan usar esta estrategia de forma autónoma.

Formular y responder preguntas: “enseñar a formular y a responder preguntas acerca de un texto es una estrategia esencial para una lectura activa”. Una pregunta pertinente es aquella que es coherente con el objetivo que se persigue mediante la lectura. Así podemos decir que si se trata de resumir una narración serán pertinentes las preguntas que permitan establecer el núcleo argumental: el problema, la acción y la resolución (Cooper (1990, citado en Solé, 2001).

La teoría de Isabel Solé es muy importante para este estudio porque orienta que en el aprendizaje se tienen que tener objetivos claros que guíen el proceso lector (Antes de la lectura) como localizar datos, obtener información, etc.; (Durante la lectura) lectura compartida, lectura independiente, realizar inferencias de distinto tipo; (Después de la lectura) la idea principal, el resumen, formular y responder preguntas. Lo cual quiere decir que si se aplica un programa de

estrategias metodológicas los estudiantes tendrán la orientación oportuna de la docente en el manejo de estrategias de lectura para mejorar la competencia lectora en los estudiantes de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”. **Esta es una de las teorías más destacadas en este estudio debido a que se manejan estrategias orientadas a desarrollar el proceso lector de los estudiantes, las cuales han sido de mucha ayuda y pertinencia para el logro de los objetivos propuestos.**

2.1.6. Teoría textual de Daniel Cassany

Cassany (2003) expone que “su escenario de estudio constituye la disertación con distintos propósitos, representaciones y variedades: la admisión y la elaboración; su organización y utilización en diferentes ámbitos de carácter general u otros de índole particular.

Entonces, Cassany (2003), muestra ciertos mecanismos a fin de ofrecer facilidades en lo que significa la comprensión lectora en el espacio escolar. Las metodologías mínimas se encuentran relacionadas con la lectura veloz y universal para determinar el contenido, el prototipo y los elementos del texto y la lección rigurosa que aprueba la profundización en lo repasado y realizar cierta explicación. Cree relevante que al estudiante se le ofrezca la ocasión de realizar algún comentario sobre diversas lecciones y comparar sus puntos de vista con las de sus pares con el propósito de identificar otras opiniones.

Cassany, et., al (2003), expone que:

Para prepararse es necesario efectuar tareas inherentes a la contextualización del texto, movilizar los saberes previos, prever lo que se va a entender y procurar motivaciones para leer. Para el efecto es pertinente que el maestro ofrezca información respecto a lo que se pretende leer y luego el iniciante adelanta aspectos de la lectura: títulos, imágenes, última frase, palabras posibles.

Para comprender se investiga en forma directa en el texto lo que importa, saltando o demás, para el efecto se emplea cierta metodología: Hojear o echar un vistazo (skim). Barrer el texto (scan).

Títulos. A partir de algún título (principal, subtítulo, titulares periodísticos) el aprendiz explica de qué tratará el texto.

Imágenes. A partir de imágenes relacionadas con el texto (portada, dibujo, foto) el aprendiz explica cómo se imagina el protagonista, la historia, el escrito, etc.

Última frase. Conociendo la última frase (del cuento, de la noticia), el aprendiz conjetura sobre lo que puede ocurrir para llegar a este desenlace.

Palabras posibles. Conociendo el tema, explicado previamente, el aprendiz hace una lista de palabras que aparecerán en el mismo y otra de las que no aparecerán.

Otros datos. A partir de otros datos relevantes (autor, género textual, destinatario, el aprendiz anticipa más detalles del texto (intención, ideas principales, tono, contenido).

Otros estímulos. A partir de otras fuentes relacionadas con el texto (música, ruidos, objetos, otros textos, etc.), el aprendiz hace predicciones sobre el texto.

Los estudiantes de la Institución Educativa estudiantes IE San Luis Gonzaga “Fe y Alegría 22” entienden que los diferentes tratados respecto a alfabetización lectora dan cuenta que el nivel de connotación se localiza en el cerebro del que lee, que se acuerda y se desarrolla a partir de los saberes previos y la información proporcionada por la alocución en la perspectiva de que cada persona que realiza la lectura contribuye con sus saberes de naturaleza cultural y construye una significación específica; ciertos seres humanos elaboran conceptos distintos para un texto similar, una persona que practica la lectura entiende de modo distinto un texto análogo en lecciones continuas en escenarios distintos.

La información contenida en la teoría de Cassany aporta al presente trabajo de investigación presentando ciertos caminos mínimos relacionados con la lectura rápida y general para determinar el tema, el tipo y las partes del texto, la lectura exigente que permite profundizar en lo leído y hacer una interpretación para reforzar el aprendizaje de la comprensión lectora.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Estrategia

La estrategia es una acción humana hacia un fin o meta y es de carácter intencional, consciente, de conducta controlada; en relación con los conceptos se entiende como un plan o táctica, desde esta óptica las estrategias son consideradas como una actividad continua de carácter intelectual dirigida a establecer un puente de unión o nexo entre el qué y cómo pensar.

Estrategias de aprendizaje

Mientras que “Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea en forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas sobre algún contenido de aprendizaje. Son más que hábitos de estudio porque se realizan flexiblemente” (La Torre y otros, 2008). Pueden utilizar el subrayado de ideas, claves en un texto, el parafraseo, elaborar un mapa conceptual sobre un texto leído, entre otras.

Y, agrega Almeyda (2014) que las estrategias de aprendizaje coinciden en los siguientes puntos:

“Son procedimientos.

Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.

Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y solución de problemas académicos y/o aquellos otros vinculados con ellos.

Son más que los hábitos de estudio, porque se realizan flexiblemente.

Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas).

Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe”.

También (Derry y Murphy 1986, citado en UNPRG) “señalan que por estrategia de aprendizaje se significa el conjunto de actividades mentales empleadas por el individuo, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimiento”.

Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son aquellas condiciones que los docentes proporcionan a los estudiantes para favorecer los aprendizajes. Según Monereo y otros (citado en UNPRG, 2004) nos plantea qué características debe tener una enseñanza que pretende favorecer la regulación del propio aprendizaje:

Proceso guiado de enseñanza - aprendizaje

“Un proceso guiado de enseñanza – aprendizaje (...) el comportamiento del profesor, desde esta óptica, puede compararse al de un guía que proporciona modelos, pautas y herramientas que orientan la actividad mental de los alumnos hacia la consecución de objetivos de aprendizaje”. Así el docente es un mediador que debe encargarse de guiar los procedimientos que deben realizar los estudiantes para el logro de aprendizajes, interiorizando los mismos, y una vez logrados estos procedimientos servirán de herramientas las cuales le servirán para aprender otros contenidos y/o reflexionar sobre su aprendizaje (metacognición).

El modelado metacognitivo

“(...) un experto generalmente el profesor, expresa verbalmente, y paso a paso, decisiones que toma para efectuar una tarea y los motivos que le conducen al hacerlo”. Este modelado es muy importante porque permite pensar en voz alta sobre las estrategias o actividades que realiza para lograr una meta u objetivo y los estudiantes pueden darse cuenta de los procedimientos que sigue el docente, de las decisiones que debe tomar, las dificultades que se pudiesen presentar, el tiempo que dispone y utiliza.

Interrogación metacognitiva

“...método didáctico que tiene por objetivo, en último término, que el estudiante logre autorregular su conducta física y cognitiva para adquirir un aprendizaje o resolver un determinado problema”. Se enseña al estudiante una guía de

interrogantes que le ayudarán a la reflexión y toma de decisiones al realizar una tarea. Estas preguntas se realizarán en la planificación de la tarea, en su ejecución y evaluación de la misma.

En este sentido la ayuda pedagógica que los docentes puedan brindar a los estudiantes va a depender del proceso de construcción del nuevo aprendizaje -ya que este tiene un tiempo que hay que respetar-. Esta ayuda puede adoptar formas distintas: proporcionar información estructurada, otorgar modelos a imitar, realizar tareas con pautas o indicaciones, proponer actividades de indagación o exploración.

La construcción de los aprendizajes abarca la totalidad del proceso enseñanza aprendizaje ya que, por un lado son los propios estudiantes los que construyen sus aprendizajes con la ayuda o mediación del docente o compañeros, pero por otro lado, los docentes deben de proporcionar las estrategias pertinentes para ayudar a los estudiantes a construir sus propios aprendizajes.

2.2.2. Estrategias metodológicas en la comprensión de textos

Idea principal

Es una de las técnicas de comprensión a las que se ha dirigido más investigación. “Se ha empleado expresiones como: esencia, resumen, puntos principales, macroestructuras, tema central, visión de conjunto, etc.”. (Winograd y Bridge, 1990. Citado por Vallés, 1998). A pesar de ello queda la idea implícita que todos tenemos sobre “lo que es importante en un texto, ya sea narrativo o expositivo” (Vallés, 1998).

Para identificar la idea principal de un texto debemos tener clara la distinción entre tema e idea principal. El tema indica aquello sobre lo que trata un texto, puede expresarse mediante una palabra o un sintagma, y para identificarlo debemos plantearnos la pregunta: ¿De qué trata este texto? Mientras que “la idea principal nos informa del enunciado o enunciados más importantes que el escritor utiliza para explicar el tema” (Ministerio de Educación, 2000).

Se puede identificar haciéndonos la pregunta ¿Cuál es la idea más importante que el autor pretende explicar con relación al tema?

La idea principal puede estar explícita y aparecer en cualquier lugar del párrafo (al inicio, al medio o al final). Sin embargo, también puede estar implícita y en estos casos hay que construirla.

Las actividades didácticas que se pueden desarrollar para que los alumnos aprendan la idea principal son:

Clasificar objetos y atribuirles una categoría general. Ejemplo: pelota, patinete, muñeca...(juguetes).

Preguntas sencillas sobre un texto.

Asignar titulares a párrafos.

Detectar frases anómalas en un párrafo y tacharlas.

Reconstruir párrafos fraccionados.

Claves contextuales

Existen muchas formas de adquirir el significado de palabras desconocidas, quizá la manera más eficaz y frecuentemente utilizada por los lectores consiste en la constante exposición a materiales escritos (Cívico y García, 1997. Citado por Vallés, 1998). “La mayor parte del vocabulario se aprende a partir del contexto” (Stenberg, 1985. Citado por Vallés, 1998).

Es así, cuando leemos una palabra que nos es desconocida tendemos a identificar el contexto en la que aparece, para inferir su posible significado a partir de los datos que allí se encuentren.

Entre las clases de claves tenemos:

Temporales: son claves relativas a la duración, frecuencia o momentos en que una palabra determinada puede ocurrir.

Espaciales: Claves que se refieren a la localización concreta de la palabra que se busca.

Descripción funcional: claves relativas a los propósitos, acciones o usos potenciales de la palabra.

Pertenencia a una clase: las referidas a una misma clase (palabras derivadas).

Equivalencias: claves que ofrecen información sobre sinónimos o antónimos.

El procedimiento para el entrenamiento en la técnica de claves contextuales consiste en preparar una lectura breve y señalar (subrayar) aquellas palabras de significado desconocido. Entonces el docente facilita las claves contextuales en forma oral o escrita, las cuales le servirán de ayuda para conocer el significado de la palabra.

Predicciones

Esta estrategia ayuda a que los estudiantes sean capaces de decir “lo que posiblemente ocurra a continuación” (Cooper, 1990), o también “imaginar lo que pasará después” (Condemarín, Mabel. Citada en III Módulo, 2004) a partir de un párrafo donde se ofrece cierta información explícita. El procedimiento es el siguiente:

Se da a conocer el objetivo a lograr.

El profesor realiza el modelado haciendo que los alumnos formulen predicciones, las cuales las escribe en la pizarra. Si no consiguen hacer ninguna predicción entonces él hace algunas predicciones. Se revisan las predicciones hechas constatando si las claves incluidas en la historia hacen de ella una opción acertada, si no se encuentra ninguna clave que apoye la predicción, se les explica que ésta no es adecuada. Se concluye la discusión haciendo notar que predicciones son las acertadas.

Luego, los alumnos leen otro párrafo en silencio; el profesor, deberá hacerlo en voz alta. Enumera las predicciones que él haría acerca de lo que puede ocurrir a continuación, razonando en voz alta, explicando cómo extrajo cada una de esas conclusiones; subraya las frases que apoyan sus reflexiones dentro del párrafo.

Concluye el debate señalando a los alumnos que más de una de las posibilidades podría haber ocurrido, diciéndoles el porqué.

Para saber cuáles de las predicciones son las correctas se lee el resto de la historia en silencio, se les indica cuáles predicciones son las correctas y el porqué.

Los alumnos resumen lo que han aprendido considerando en qué ocasiones podrían utilizarlo. A continuación, desarrollan una práctica de elección inducida, en la que aplican la habilidad, el proceso o la estrategia adquiridos; se corregirá una vez concluida la actividad para brindarles el feedback correctivo, señalando no sólo los errores sino el porqué.

2.2.3. Comprensión lectora

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”. (Solé, 2001)

Esto quiere decir que el lector es un sujeto activo que procesa y examina el texto. Y que debe tener un objetivo que guíe su lectura, ya que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. Los objetivos y fines son diversos: evadir la realidad, llenar espacios de ocio y disfrutar, buscar información concreta, seguir instrucciones, informarse acerca de un determinado hecho, confirmar o refutar un conocimiento previo, aplicar la información obtenida, etc. En este sentido, dos lectores movidos por finalidades diferentes extraen de un mismo texto distinta información. Por tanto, “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito” (Solé, 2001).

Asimismo, el Programa Nacional de Emergencia Educativa lo define así: “La lectura va más allá que la simple decodificación de lo escrito, implica encontrarle sentido a lo que se lee, activando nuestros conocimientos y experiencias previas, y acudiendo al contexto” (Ministerio de Educación, 2003).

En conclusión, “La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (Díaz Barriga, 2004).

2.2.4. Dimensiones de la comprensión lectora

2.2.4.1. Dimensión literal

Es reconocer lo que está explícito en el texto. Es una facultad fundamental a trabajarse con los estudiantes para que posteriormente ellos puedan utilizar en los siguientes niveles de lectura sus asimilaciones/aprendizajes a eslabones últimos en la necesidad de obtener una comprensión lectora eficiente.

“El maestro deberá estimular a sus estudiantes a: A identificar detalles. Precisar el espacio, tiempo, personajes. Secuenciar los sucesos y hechos. Captar el significado de palabras y oraciones. Recordar pasajes y detalles del texto. Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado. Identificar sinónimos, antónimos y homófonos. Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual”. (<http://www.recursosdidacticos.es>)

“Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el estudiante puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente” (Catalá y otros, 2001), y si lo realiza no le será complicado trabajar con el subsiguiente nivel de comprensión de textos.

2.2.4.2. Dimensión inferencial

Esta dimensión va más allá del contenido, realizar inferencias sobre lo que leen, puede ser de carácter inductivo o deductivo. Se hace aquí la inferencia, razonamiento, identificación de temas/ subtemas y los problemas de integración del texto. Dentro de este nivel, los estudiantes aprenden a:

Anunciar resultados.

Deducir la significación de nuevas palabras.

Vislumbrar las causas de algunos hechos o situaciones.

Deducir secuencias numéricas.

Encontrar la significancia de otras acciones, según el argumento.
Descifrar el lenguaje representativo.
Reformar, un texto transformando algún acontecimiento, actor, circunstancia.
Predecir un final diferente.

2.2.4.3. Dimensión crítica

Esta dimensión permite la transferencia de las relaciones de la lectura de un lugar a otro a este nivel, y procesos necesarios para los niveles anteriores que se necesitan para interpretar el tema, establecer las relaciones analógicas de diferentes juicios de la naturaleza y valor de los textos que leen. Haciendo juicios de valor, juzgan la actitud de uno o más caracteres en el contexto de la realidad, distinguen entre la realidad y la fantasía. En este nivel se enseña a los estudiantes a:

Calificar el implícito de un argumento de forma personal.
Diferenciar un hecho de una opinión.
Expresar una reflexión frente a una conducta, hecho o situación.
Expresar su punto de vista que les incita un rotundo argumento.
Expresar el propósito del autor.

En conclusión, estos tres niveles de comprensión de lectura deben ser considerados por cada maestro/maestra en sus sesiones de aprendizaje y ser trabajados por todos los docentes de manera transversal ya que la comprensión no es solo tarea del docente de comunicación sino de todos los actores de la comunidad educativa y el estudiante debe lograrlos de acuerdo al ciclo de estudios y nivel en que se encuentre. La comprensión literal está referida a las ideas expresadas explícitamente; la comprensión inferencial a realizar inferencias ya sean por inducción o deducción a partir de lo manifestado en el texto; y la comprensión del nivel crítico orientada a la evaluación reflexión u opinión mediante argumentos sobre las ideas expuestas en el texto.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis

Si, se aplica un Programa de Estrategias Metodológicas, entonces se desarrollará significativamente la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual

Variable independiente: Programa de Estrategias Metodológicas

Es un plan de acción compuesto por componentes que lo configuran, con orientación formadora y estructurado por la investigadora, que permite desarrollar capacidades para mejorar la comprensión lectora y por lo tanto adquirir mejores aprendizajes. “Son procedimientos, técnicas y métodos que el maestro emplea para que los alumnos puedan construir sus aprendizajes de manera autónoma” (Fe y Alegría, 2000).

Variable dependiente: Comprensión lectora

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”. (Solé, 2001). “La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente ...”. (Cooper, 1990)

3.2.2. Definición operacional

Variable independiente: Programa de Estrategias Metodológicas

El Programa de Estrategias Metodológicas se concreta operacionalmente en las siguientes dimensiones:

Planificación

Aplicación

Evaluación

Variable dependiente: La Comprensión Lectora

La Comprensión lectora se medirá en función de las siguientes dimensiones:

- Nivel literal
- Nivel inferencial
- Nivel crítico

3.2.3. Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNIC A/ INSTRUMENTO	
INDEPENDIENTE Programa de Estrategias Metodológicas	Planificación	▪ Selecciona recursos, elementos, organización, estrategias, disposición del tiempo, fundamentos.	Observación Lista de cotejo Rúbrica	
	Aplicación	▪ Aplicación de estrategias metodológicas: antes, durante y después de la lectura; idea principal, claves contextuales, predicciones, inferencia, etc). ▪ Estrategias de apoyo al repaso (subrayado, relectura). ▪ Estrategias de organización (organizadores visuales) ▪ Estrategias de autorregulación y control (formulación y contestación de preguntas)		
	Evaluación	▪ Elabora y aplica instrumentos de evaluación pertinentes.		

VARIABLE	NIVEL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICA/ INSTRUMENTO
DEPENDIEN TE Comprensión Lectora	ALTO MEDIO BAJO	LITERAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja: ▪ Identifica personajes de los textos que lee. ▪ Reconoce significados por el contexto. ▪ Identifica hechos y secuencias. ▪ Clasifica información. 	Prueba Test de comprensión lectora
		INFERENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. ▪ Deduce el propósito del texto. ▪ Deduce el tema del texto. ▪ Deduce el tipo textual. ▪ Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto. ▪ Aplica las condiciones del texto a otras situaciones. 	
		CRITICO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica el aporte externo del texto al sentido global. ▪ Utiliza ideas del texto para sustentar opiniones de terceros. ▪ Explica la intención del autor con respecto al uso de recursos formales. 	

Fuente: Cuadro elaborado por la investigadora

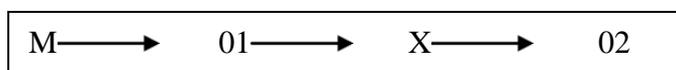
3.3. Metodología

3.3.1. Tipo de estudio

El estudio realizado corresponde a la investigación de tipo explicativa-aplicada, orientado a la aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas para mejorar la Comprensión Lectora en los estudiantes del Nivel Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría N°22” de Jaén.

3.3.2. Diseño de investigación

En la presente investigación se ha utilizado el diseño pre-experimental del grupo único, con pretest y post test.



Donde:

M : muestra

01 : pretest

02 : post test

X : estímulo: Programa de Estrategias Metodológicas

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

Población.- Estuvo constituida por 484 estudiantes del Nivel Secundario de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría N° 22” de Jaén.

Tabla 1

Población

GRADO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
1°	48	53	101
2°	55	47	102
3°	52	48	100
4°	38	57	95
5°	41	45	86
TOTAL	234	250	484

Fuente: Nómina de matrícula de estudiantes 2016

3.4.2. Muestra

La muestra fue seleccionada mediante muestreo probabilístico aleatorio o al azar de la población considerada para el presente trabajo de investigación, tal como se aprecia en la siguiente tabla.

Tabla 2

Muestra

GRADO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
1° A	17	17	34
3° B	17	16	33
5° C	18	15	33
TOTAL	52	48	100

Fuente: Tabla 1

3.5. Método de investigación

En la presente investigación se utilizaron los siguientes métodos:

El método histórico tendencial, a través del cual se estudiaron las distintas etapas por las que atravesó el objeto de estudio.

El método de análisis y síntesis, presente a lo largo de todo el proceso de investigación para analizar la información recabada y elaborar conclusiones.

El método de la deducción e inducción, por el cual se infirieron proposiciones singulares partiendo de aspectos generales y se formularon conclusiones generales a partir de premisas particulares.

El método sistémico, con el propósito de organizar los elementos dispersos o aparentemente aislados mediante el estudio de sus partes o componentes, así como de las relaciones entre ellas.

El método dialéctico, para revelar las relaciones entre los componentes del objeto de estudio.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos del presente trabajo de investigación se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

3.6.1. Técnica del fichaje

Orientado a recopilar información teórica que ha permitido orientar científicamente el trabajo de investigación, en cuyo contexto se empleó:

Fichas bibliográficas

En estas fichas se registraron los datos suficientes de los libros y literatura consultados para el presente trabajo.

Fichas textuales

Estas fichas se utilizaron para realizar la transcripción de un libro, necesario para el óptimo desarrollo de la investigación.

Fichas de comentario

En estas fichas se anotaron ciertos comentarios de la información recopilada y que la investigadora los consideró necesarias e importantes para su registro.

3.6.2. Técnicas de campo

Han servido a la investigadora para relacionarse con el objeto y constructo por sí mismo de la realidad estudiada.

Observación

La percepción del objeto de investigación se ha realizado cumpliendo rasgos de objetividad, validez y confiabilidad con la finalidad de obtener información relevante sobre la comprensión lectora en los estudiantes del Nivel Secundario de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

Encuesta

Técnica destinada a obtener información primaria respecto a la comprensión lectora a partir de una muestra representativa para proyectar los resultados a la población total.

Cuestionario

Instrumento de recopilación de datos a partir de un conjunto de preguntas preparado cuidadosamente sobre los hechos de la investigación para ser respondidas por la muestra de estudio.

Lista de cotejo

Instrumento que permite observar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos de la muestra representativa que se han registrado mediante la observación.

Test

Instrumento que ha permitido la comprobación de los objetivos trazados en la investigación y la constatación de la hipótesis formulada a través del tratamiento de los resultados. Se aplicó el pre test a la muestra representativa con la finalidad de determinar el nivel de comprensión lectora y el post test para

demostrar la efectividad de la aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión lectora.

3.7. Métodos de análisis de datos

La información se organizó en tablas y figuras. Para el efecto del análisis e interpretación de los resultados se hizo uso de la estadística descriptiva utilizando los programas EXCEL y SPSS.

Se aplicaron instrumentos de recolección de información (test en sus dos momentos: pre y post test). Durante la aplicación del programa se recogió valiosa información que se organizó estadísticamente para una mejor interpretación y análisis por parte de la investigadora. Se analizó si se presentan cambios significativos después de aplicar el estímulo.

**CAPÍTULO IV
RESULTADOS**

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Descripción

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos del pre test y post test al grupo de estudio. Se realizó a través de tablas en función del nivel de desarrollo de la comprensión lectora, según baremo y también mediante figuras estadísticas.

Tabla 3

Baremo general

Nivel	Rango
ALTO	41-60
MEDIO	21-40
BAJO	1-20

Tabla 4

Baremo específico

Dimensiones	Ítems
Literal	P ₁ – P ₅
Inferencial	P ₆ – P ₁₃
Crítica	P ₁₄ – P ₂₀

Valoraciones		
Nivel	Logro	Rango
Alto	Satisfactorio	16 - 20
Medio	Proceso	11 - 15
Bajo	Inicio	1 - 10

Fuente: Escala elaborada por la investigadora

4.2. Pre test al grupo de estudio

Objetivo 1

Identificación del nivel de desarrollo de la comprensión lectora.

Tabla 5
Dimensión literal

Nivel	F	%	Estadísticos
Alto	4	4,00	$\bar{X} = 9.03$ $S = 2,78$ $CV = 30,79\%$
Medio	6	6,00	
Bajo	90	90,00	
TOTAL	100	100%	

Fuente: Pre test aplicado a los estudiantes que conforman el grupo de estudio
Fecha: Septiembre del 2016

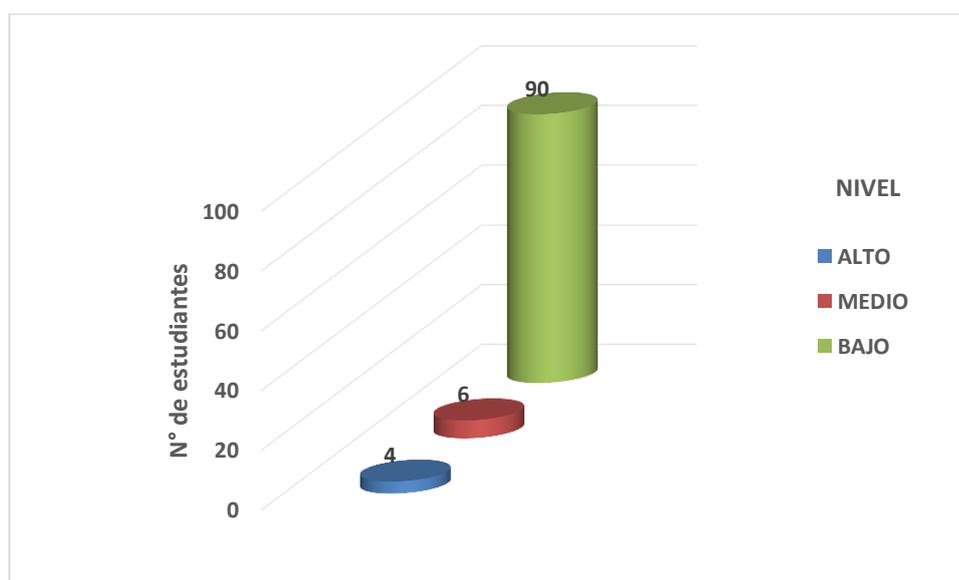


Figura 1: Nivel Literal

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión literal de la comprensión lectora muestran que, 90 de los estudiantes del grupo de estudio, es decir, el 90 % alcanzaron el nivel bajo; mientras que, 6 de

ellos, es decir, el 6 % se ubicaron en el nivel medio y en el nivel alto se situaron el 4 %; esto es 4 estudiantes.

El resultado obtenido indica que la mayoría de estudiantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados.

Asimismo, se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 9,03 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente. La desviación estándar es de 2,78 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado, se observa que el grupo de estudio en cuanto a la dimensión literal es heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 30,79 %.

Tabla 6
Dimensión inferencial

Nivel	F	%	Estadígrafos
Alto	3	3,00	$\bar{X} = 9,02$ $S = 2,75$ $CV = 30,49\%$
Medio	5	5,00	
Bajo	92	92,00	
TOTAL	100	100%	

Fuente: Pre test aplicado a los estudiantes que conforman el grupo de estudio
Fecha: Septiembre del 2016

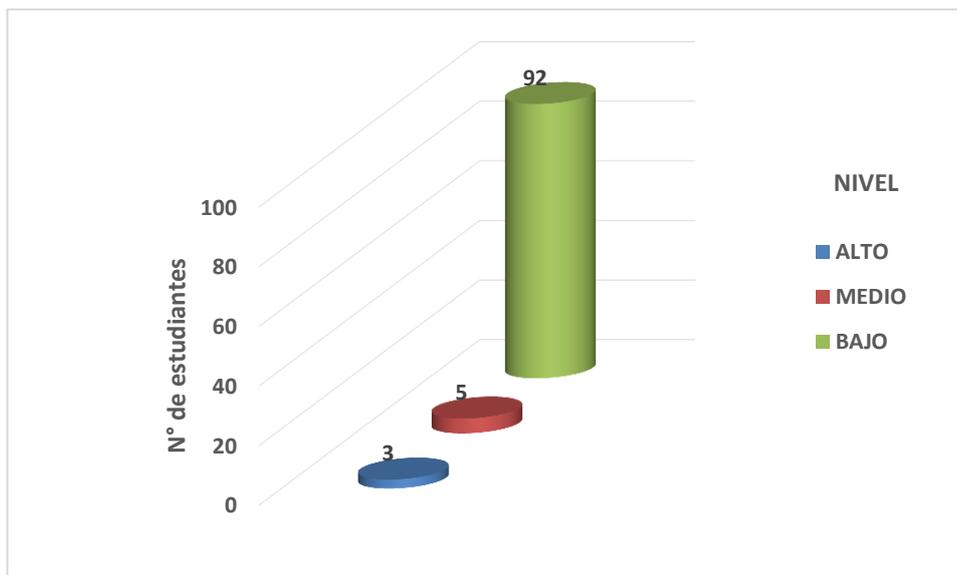


Figura 2: Nivel Inferencial

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión inferencial de la comprensión lectora evidencian que los estudiantes del grupo de estudio, 3 de ellos representado por un 3 %, alcanzaron el nivel alto; mientras que 5, es decir, el 5 % se ubicaron en el nivel medio y en el nivel bajo se situaron el 92 %; esto es, 92 de ellos.

El resultado obtenido indica que la mayoría de estudiantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados.

Asimismo, se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 9,02 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente. La desviación estándar es de 2,75 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado, se observa que el grupo de estudio en cuanto al desarrollo de la dimensión inferencial es heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 30,49 %.

Tabla 7
Dimensión crítica

Nivel	F	%	Estadísticos
Alto	2	2,00	$\bar{X} = 8,30$ $S = 2,61$ $CV = 31,45\%$
Medio	4	4,00	
Bajo	94	94,00	
TOTAL	100	100%	

Fuente: Pre test aplicado a los estudiantes que conforman el grupo de estudio
Fecha: Septiembre del 2016

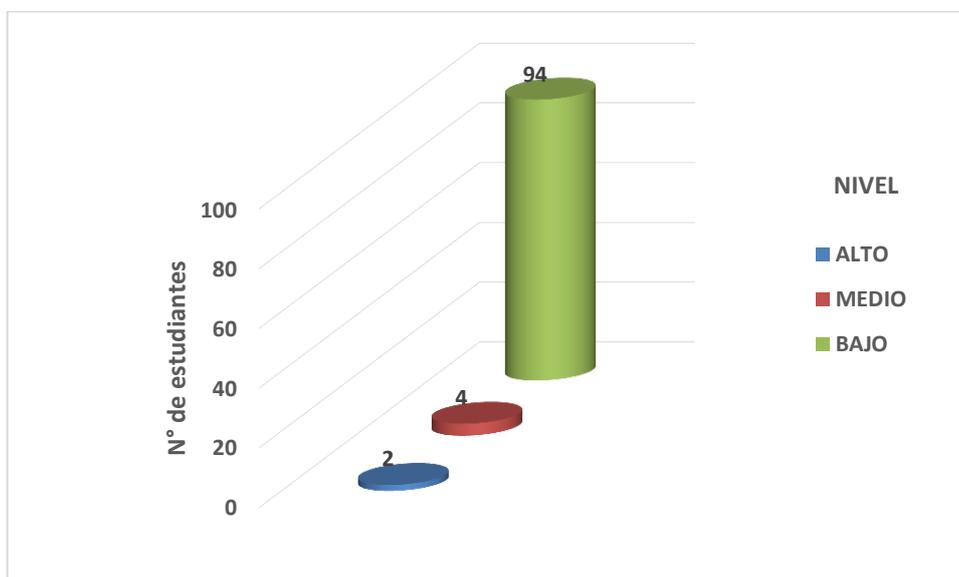


Figura 3: Nivel Crítico

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión crítica de la comprensión lectora revelan que, 94 de los estudiantes del grupo de estudio, es decir, el 94 % alcanzaron el nivel bajo; mientras que, 4 de ellos, esto es, el 4 % se ubicaron en el nivel medio y en el nivel alto se dispusieron 2, el 2 %.

El resultado obtenido indica que la mayoría de estudiantes del grupo de estudio se concentran en el nivel bajo, por lo que se requiere un tratamiento específico para revertir estos resultados.

Asimismo, se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 8,30 puntos, lo cual indica que es un calificativo deficiente. La desviación estándar es de 2,61 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado, se observa que el grupo de estudio en cuanto a la dimensión crítica es heterogéneo con un coeficiente de variabilidad del 31,45 %.

Objetivo 2

Elaboración del Programa de Estrategias Metodológicas

Para cumplir este objetivo se llevó a cabo la etapa de planificación consistente en la elaboración, validación y aplicación del test, así como la planificación curricular de cada una de las sesiones de aprendizaje que constituyó el Programa que se desarrolló con los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

Elaboración del Programa

El Programa de Estrategias Metodológicas se elaboró teniendo en cuenta el desarrollo del nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Se estructuró 10 sesiones de aprendizaje, utilizando bibliografía especializada. Fue validado por tres expertos.

Pre Test y Post Test

Este instrumento fue elaborado por la investigadora teniendo en cuenta las dificultades o necesidades que presentan los estudiantes de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén, en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora. Dicho test fue construido sobre la base de

20 ítems, conducentes a evaluar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora del grupo de estudio.

Objetivo 3

Aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas

El Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén, que conforman el grupo de estudio se desarrolló desde septiembre a diciembre del 2016, comprendiendo 10 sesiones de aprendizaje, con un total de 30 horas pedagógicas.

Del Pre Test y Post Test

El Pre Test se aplicó en septiembre del 2016 contando con una asistencia del 100%.

El Post Test se aplicó diciembre del 2016 con una asistencia del 100%.

De la Programación

Se desarrollaron 10 sesiones de aprendizaje considerando la propuesta formulada por el MINEDU, que establece la secuencia de los procesos pedagógicos y didácticos; es decir, la problematización, el propósito, la motivación, los saberes previos, gestión y acompañamiento y evaluación. Las sesiones de aprendizaje se llevaron a cabo en las aulas de la Institución Educativa.

4.3. Post test al grupo de estudio

Objetivo 4

Evaluación del desarrollo de la comprensión lectora, después de aplicado el estímulo.

Tabla 8
Dimensión literal

Nivel	F	%	Estadísticos
Alto	100	100	$\bar{X} = 18$
Medio	00	00	$S = 1,44$
Bajo	00	00	$CV = 8 \%$
TOTAL	100	100%	

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes que conforman el grupo de estudio
Fecha: Diciembre del 2016

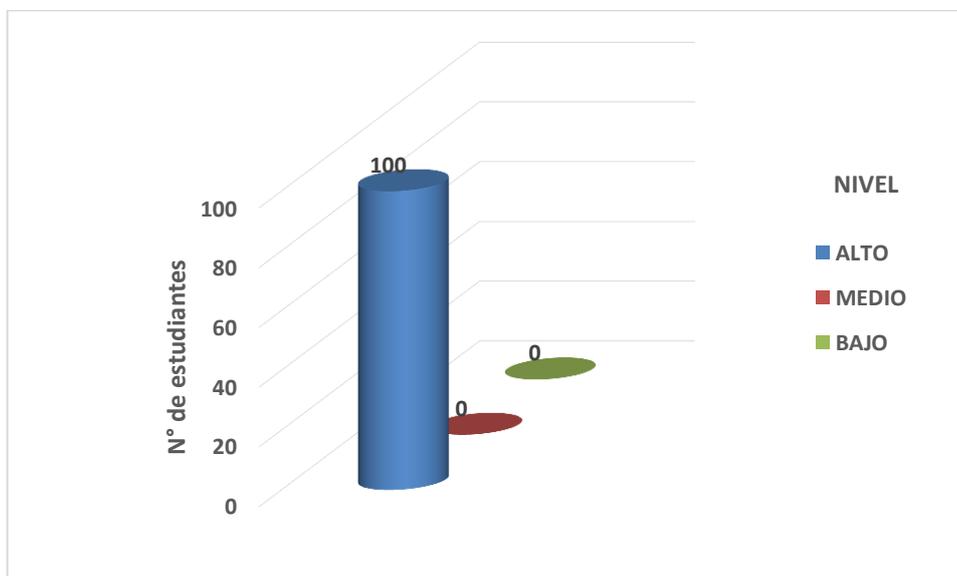


Figura 4: Nivel Literal

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en el post test para valorar el nivel de la dimensión literal de la comprensión lectora muestran que, 100 de los estudiantes del grupo de estudio, es decir, el 100 % lograron un nivel alto; mientras que en el nivel medio y el nivel bajo ya no encontramos a ningún estudiante del grupo de estudio.

Asimismo, se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 18,00 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,44 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado, se observa que el grupo de estudio en cuanto a la dimensión literal es homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 8 %.

Tabla 9
Dimensión inferencial

NIVEL	F	%	Estadígrafos
Alto	98	98,00	$\bar{X} = 17,90$ $S = 1,73$ $CV = 9,66\%$
Medio	1	1,00	
Bajo	1	1,00	
TOTAL	100	100%	

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes que conforman el grupo de estudio
Fecha: Diciembre del 2016

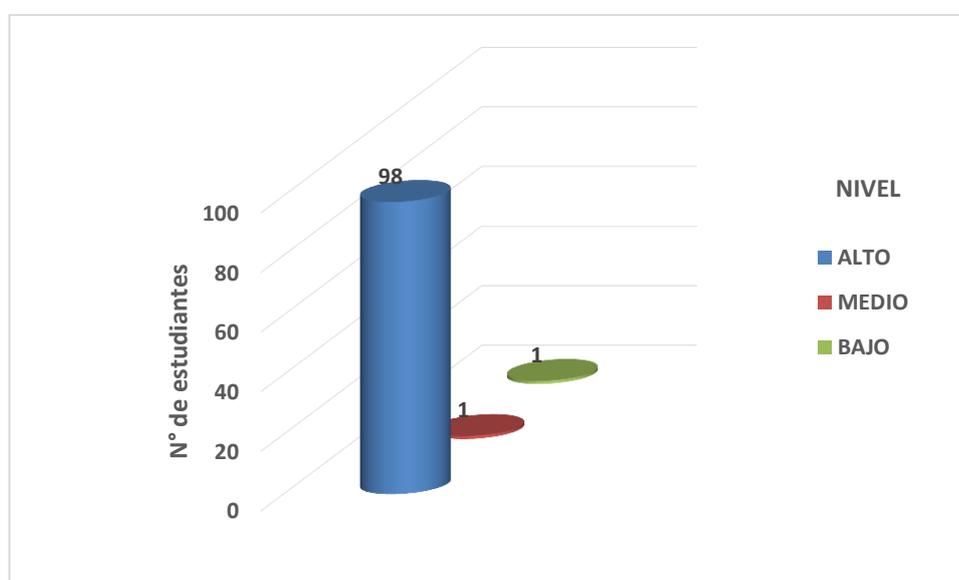


Figura 5: Nivel Inferencial

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en el post test para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión inferencial muestran que, 98 de los estudiantes del grupo de estudio, es decir, el 98 % lo lograron en un nivel alto; mientras que, 1 de ellos, es decir, el 1 % logró ubicarse en el nivel medio; en tanto que en el nivel bajo, tan sólo un estudiante del grupo de estudio.

Asimismo, se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 17,90 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,73 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado, se observa que el grupo de estudio en cuanto a la dimensión inferencial es homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 9,66 %.

Tabla 10
Dimensión crítica

NIVEL	F	%	Estadígrafos
Alto	96	96,00	$\bar{X} = 17,87$ $S = 1,79$ $CV = 9,96 \%$
Medio	3	3,00	
Bajo	1	1,00	
TOTAL	100	100%	

Fuente: Post test aplicado a los estudiantes que conforman el grupo de estudio
Fecha: Diciembre del 2016

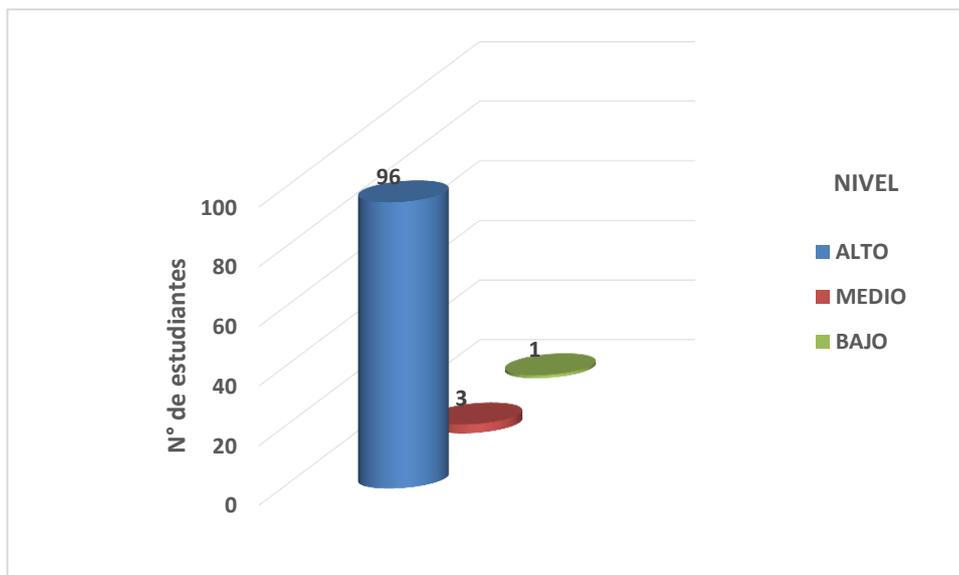


Figura 6: Nivel Crítico

Análisis e Interpretación

Los resultados obtenidos en el post test para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión crítica muestran que, 96 de los estudiantes del grupo de estudio, es decir, el 96 % lograron un nivel alto; mientras que, 3 de ellos, es decir, el 3 % lograron ubicarse en el nivel medio; en tanto que en el nivel bajo, tan solo un estudiantes, el 1 %.

Asimismo, se observa que según datos estadígrafos, el calificativo promedio obtenido por los estudiantes del grupo de estudio es de 17,87 puntos, lo cual indica que han alcanzado un nivel alto, según baremo. La desviación estándar es de 1,79 puntos, lo que muestra que los datos se dispersan a esa distancia con relación al promedio tanto a la derecha como hacia la izquierda. Por otro lado, se observa que el grupo de estudio en cuanto a la dimensión crítica es homogéneo con un coeficiente de variabilidad del 9,96 %.

Objetivo 5

Comparación de los resultados obtenidos del pre test y post test aplicados al grupo de estudio.

TABLA 11

Comparación de los resultados

Nivel	Dimensión literal				Dimensión inferencial				Dimensión crítica			
	Pretest		Post test		Pretest		Post test		Pretest		Post test	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Fi	%	fi	%
ALTO	4	4	100	100	3	3	98	98	2	2	96	96
MEDIO	6	6	0	0	5	5	1	1	4	4	3	3
BAJO	90	90	0	0	92	92	1	1	94	94	1	1
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Pre test y pos test aplicados al grupo de estudio

Fecha: Septiembre – diciembre de 2016

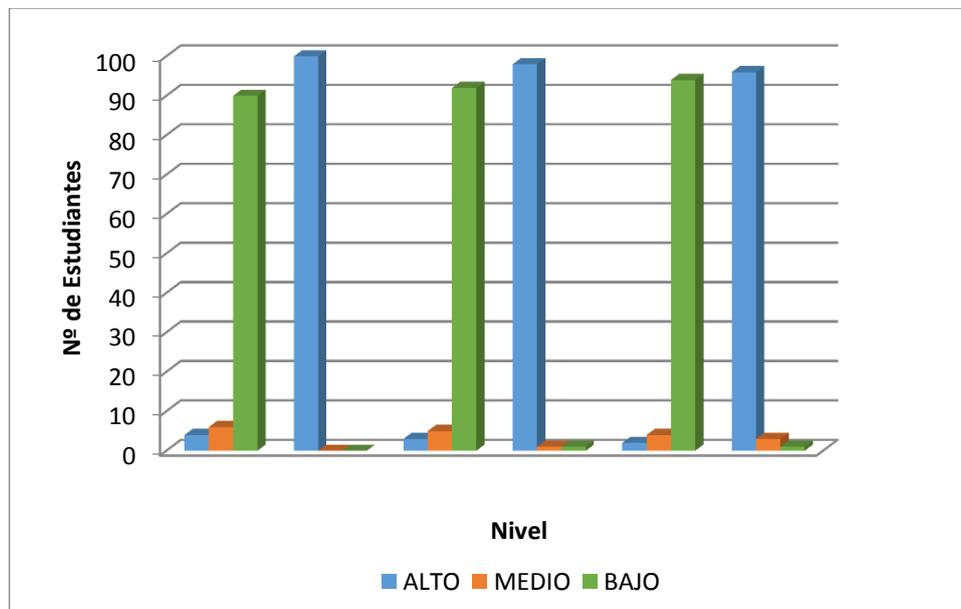


Figura 7: Comparación de resultados

Análisis e interpretación

De los resultados obtenidos en el pre test y post test presentados en la tabla comparativa se puede señalar que, el grupo de estudio después de haber recibido el estímulo ha alcanzado un nivel de logro muy significativo en el desarrollo de la comprensión lectora, pues gran parte de los estudiantes de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén, que se encontraban en el nivel bajo migran al nivel medio y alto, haciéndose incluso un grupo más homogéneo.

En consecuencia, por los resultados obtenidos en la tabla 11, se puede afirmar que la hipótesis que se ha planteado se logró confirmar, tal como a continuación se detalla: Si, se aplica un Programa de Estrategias Metodológicas, entonces se desarrollará significativamente la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

4.4. Discusión de los resultados

4.4.1. Diagnóstico para la aplicación del Programa de Estrategias metodológicas

Se evidenció que en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén, las estrategias de comprensión lectora han sido desarrolladas de manera muy superficial, descuidando aspectos relevantes en las diversas dimensiones: literal, inferencial y crítico, por lo que fue necesario tener en cuenta los lineamientos de Solé (2001) quien propone que se deben enseñar estrategias en el proceso lector referidas a “Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos (...); las que permiten establecer inferencias (...); y las dirigidas a recapitular el contenido”.

En el pre test las dificultades que se encontraron en los estudiantes respecto a la comprensión de textos están referidas a Recuperar información de diversos textos escritos (Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja); a Inferir el significado de los textos escritos (propósito del texto, establecer conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto, explicar el aporte externo de otro texto al sentido global, deducir el tema); a Reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos (utilizar ideas del texto para sustentar opiniones de terceros, explicar la intención del autor con respecto al uso de recursos formales).

4.4.2. Diseño del Programa de Estrategias Metodológicas

El Programa se desarrolló en 10 sesiones de aprendizaje utilizando fundamentalmente, metodología activa, que se caracteriza porque el estudiante participa de manera activa durante el proceso de aprendizaje en la construcción

de su propio conocimiento y por la flexibilidad en su aplicación, el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje y la estimulación de los procesos cognitivos. Cada una de las sesiones tuvo una duración de 3 horas pedagógicas y se efectuaron durante el mes de octubre y noviembre. El programa se compone de tres partes: diagnóstico, aplicación y post evaluación; asimismo, se ha tenido en cuenta las estrategias de aprendizaje seleccionadas.

4.4.3. Aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas

Contando con la colaboración de los docentes fue necesario realizar sesiones de aprendizaje con el grupo de estudio, en cuyo contexto, la aplicación del Programa implicó cambios significativos en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora, sustentado en la Teoría Psicogenética de Piaget en cuanto a considerar la etapa de las operaciones formales de los estudiantes del nivel secundario que tiene que ver con el manejo del pensamiento abstracto, a utilizar la lógica en la resolución de todo tipo de problemas, a entender sus sentimientos idealistas y la adaptación al mundo adulto. “El razonamiento hipotético-deductivo es aquel que comprende la deducción de conclusiones a partir de premisas que son hipótesis (...)”, (Brainerd, 1978, citado en Wadsworth, 1989).

La Teoría Sociocultural de Vigotsky ha servido para considerar el contexto sociocultural que rodea al estudiante en cuanto a las ayudas que requiere de los demás (docentes, padres de familia, amigos) en la mediación de sus aprendizajes dentro de un clima emocional propicio para las interacciones. La interacción social es considerada por Vigotsky como algo muy importante quien afirma que “...todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Morín, 2001).

Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Bruner, considera que el docente o persona adulta que acompaña al estudiante en su aprendizaje debe desarrollar actividades orientadas al aprendizaje por descubrimiento, buscando la participación activa, proveyendo numerosas oportunidades para explorar alternativas de solución a situaciones problemáticas nuevas. “El estudiante razona a través de cada nueva situación problema y llega a una solución por medio de la inducción” (Yataco y Fuentes, 2008).

Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, realiza su aporte señalando que el aprendizaje es un proceso no solo intelectual sino también de relaciones interpersonales, los contenidos deben ser organizados de manera lógica y serán atractivos y útiles a las necesidades de los estudiantes, se deberá contar con ideas inclusoras (o previas) con las que se relacione las nuevas ideas, se considera la capacidad para memorizar y a partir de ella tener nuevos aprendizajes, así como estar motivado para comprender poniendo esfuerzo. Este aprendizaje se relaciona con el aprendizaje significativo autónomo “El alumno llega a la solución de un problema por sí solo y relaciona esta solución con sus conocimientos previos” (Morín, 2001).

Teoría Textual de Cassany, la misma que permite que se realice una lectura del texto, de un vistazo, haciendo algunas fijaciones en títulos, imágenes, estructura del texto, tipo, etc. Así también la lectura profunda de las ideas del texto que permiten realizar una interpretación y análisis del mismo. Aquí es importante destacar las microhabilidades de comprensión de lectura como la anticipación, inferencia, ideas principales, la estructura y forma del texto. Según la alfabetización funcional ... “para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc.” (Cassany, 2006).

Teoría de la Comprensión Lectora de Solé, de quien se tuvo en cuenta las estrategias de comprensión de textos en las tres fases de la lectura: antes (objetivos, activar el conocimiento previo, realizar predicciones, preguntar acerca del texto; durante (lectura compartida, lectura independiente); y después (idea principal, resumen, formular y responder preguntas). Según Solé (2011) “para adquirir la competencia lectora existen diversas estrategias (...) El lector que aprende establece un propósito claro para la lectura y planifica las estrategias para lograrlo (...) Se trata de un lector crítico y autorregulado”.

Asimismo, la totalidad de las sesiones fueron desarrolladas en un ambiente agradable donde los estudiantes trabajaron en equipo, gestionando un aprendizaje colaborativo, fortaleciendo su competencia de comprensión lectora.

4.4.4. Evaluar mediante la aplicación de un postest el nivel de desarrollo de la comprensión lectora.

Apreciando los resultados obtenidos luego de aplicar el pos test, éstos apoyan la hipótesis general planteada para el presente estudio: Si, se aplica un Programa de Estrategias Metodológicas, entonces se desarrollará significativamente la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén. Esto significa que al utilizar diversas estrategias metodológicas de manera organizada y lógica como las que propone Isabel Solé (2001) en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después, se logra desarrollar significativamente el nivel de comprensión lectora como se muestra en la figura 07 que confirma la hipótesis planteada.

En el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, los estudiantes que conformaron el grupo de estudio fueron evaluados a través de fichas de lectura, listas de cotejo y rúbricas diseñadas para valorar indicadores relacionados con las dimensiones del nivel literal, inferencial y crítico. Los instrumentos de evaluación tuvieron como valoración: alto, medio bajo. La mayoría de los estudiantes lograron la valoración de medio y alto. Por tanto, se logró el objetivo general del estudio que es Demostrar que la aplicación de un Programa de Estrategias Metodológicas desarrolla la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

4.4.5. Comparación de los resultados obtenidos del pretest y postest aplicados al grupo de estudio.

Haciendo una comparación entre los resultados obtenidos entre el Pre Test y Post Test del grupo de estudio, después de haber recibido el estímulo, se observó un logro significativo en el desarrollo del nivel de comprensión lectora, pues gran parte de los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén, que en un inicio se encontraban en un nivel bajo, migran hacia el nivel medio y nivel alto, haciéndose incluso un grupo más homogéneo.

En este sentido se ha mejorado de manera significativa los resultados obtenidos en el pre test en contraste con el pos test, debido a que fue necesario

tener en cuenta las estrategias que propone Solé (2001) para el proceso lector referidas a aquellas que se utilizan antes, durante y después de la lectura. Asimismo, en la gestión de los aprendizajes se ha considerado el trabajo en equipo con apoyo de los compañeros y orientación de la docente.

4.5. Prueba de Hipótesis para el post test

Prueba de hipótesis T para el fortalecimiento de la enseñanza de la comprensión de textos

Estimación de la confiabilidad y error.

Confiabilidad = 0,95 (95% de confianza) $\alpha = 0,05$

Tabla 12
Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	Sig (bilateral)
	Media	Desv. Típica	Error típica de la media	95% intervalo de confianza para la media			
				Inferior	Superior		
Notas del pre test y post test	6,533	4,023	.735	5,031	8,036	8,894	000

En conclusión, considerando que la sig (bilateral) es menor que 0,05; entonces la diferencia del resultado del pre test y post test es significativa.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Conclusiones

El diagnóstico realizado mediante la aplicación del pre test revela que el nivel de desarrollo de la comprensión lectora por parte de los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga FE Y ALEGRÍA 22” de Jaén se encontraba en un nivel bajo.

La presente investigación aporta como resultado un Programa de Estrategias Metodológicas que ha contribuido al desarrollo de la Comprensión Lectora en estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga FE Y ALEGRÍA 22” de Jaén.

La aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas ha resultado lo suficientemente válido pues desarrolla significativamente el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa.

Los resultados de la aplicación del post test evidencian que el Programa de Estrategias Metodológicas ha permitido el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga FE Y ALEGRÍA 22” de Jaén.

Al contrastar los resultados del estudio, mediante el análisis e interpretación se comprobó que el objetivo de la investigación ha sido alcanzado satisfactoriamente; dado que ha permitido elevar de manera significativa el nivel de Comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de IE “San Luis Gonzaga FE Y ALEGRÍA 22” de Jaén.

Sugerencias

Se recomienda la aplicación del Programa de Estrategias Metodológicas en la IE “San Luis Gonzaga FE Y ALEGRÍA 22” de Jaén, puesto que permitirá desarrollar significativamente la comprensión lectora en los estudiantes.

Se exhorta implementar el Programa de Estrategias Metodológicas en otras organizaciones educativas con el propósito de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes y gestionar de manera adecuada el proceso de enseñanza aprendizaje en favor de los mismos.

Se precisa impulsar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de las instituciones educativas, a partir de la aplicación del presente Programa de Estrategias Metodológicas para mejorar los niveles de comprensión de textos y de la calidad educativa de nuestro país.

A las organizaciones educativas de Jaén se les sugiere considerar en los talleres de interaprendizaje propuestos, el Programa de Estrategias Metodológicas en el marco de las horas de libre disponibilidad del plan de estudios en cada uno de los grados con 2 horas pedagógicas semanales.

Se requiere que se prosiga investigando sobre el desarrollo de la comprensión lectora, como una contribución efectiva y real al logro de aprendizajes de los estudiantes.

Se sugiere el compromiso y disponibilidad de los docentes para atender a los estudiantes con mayores dificultades, organizando talleres extracurriculares que permitan la promoción de la lectura en los estudiantes.

REFERENCIAS

- ALMEYDA, O. (2014). Estrategias metodológicas. (1era. Edición). Lima: J.C.
- BOS, M., GANIMIAN, A., VEGAS, E., ALFONSO, M. (2014). América Latina en PISA 2012. Logros y desafíos pendientes. México.
- CABANILLAS, G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH. Tesis para optar el grado de doctor en educación. UNSCH. Lima.
Recuperado de
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2371/cabanillas_ag.pdf?sequence=1
- CASSANY, D. (2006). Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Ed. Anagrama.
Recuperado de
<http://www.inv.comunicare.efn.uncor.edu/wpcontent/uploads/2013/07/PP-Cassany.pdf>
- CÁZARES, Fidel. (2000). Estrategias cognitivas para una lectura crítica. México: Editorial Trillas.
- DÍAZ Barriga, F. & Hernández G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Mc Graw Hill.
- DÍAZ Barriga, F. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Colombia: Ediciones Mc.Graw Hill. Educación Preescolar y Especial (CEPE).
- ESCORIZA, J. (1996). El proceso de lectura: aspectos teóricos-explicativos. En Escoriza, J., González-Pienda, J., Barca A., González, R., (Eds.) Psicología de la Instrucción. Psicopedagogías específicas: Lenguaje integrado y procesos de intervención. Vol. 4. Barcelona: EUB
- ESPÍN, G. (2010). Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo lectivo 2009-2010. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador.
Recuperado de
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5943/1/FCHE-MDCES743.pdf>
- FE Y ALEGRÍA.(2003). Propuesta Pedagógica. Lima: Escriv Editores S.R.L.
- FERNÁNDEZ, M. (2014, Noviembre). *Comprensión lectora: historia y componentes del proceso lector*. Publicaciones didácticas, N°52.
- GÁLVEZ, J. (2007). Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y la escritura. Madrid: EOS.
- GARCÍA, J. (2006). Lectura y conocimiento. Barcelona: Paidós.
- GONZÁLEZ, A. (2004). Estrategias de comprensión lectora. Madrid: Síntesis.
- HIDALGO, M. (2000). Nuevas estrategias para facilitar aprendizajes significativos. Edición: INADEP.
- LA TORRE, F. & otros. (2008). Innovaciones pedagógicas para un docente de calidad. Actualización en estrategias para docentes competitivos. Trujillo: CRETA S.A.C.
- LOZANO, S., León, I., Salas, L. y Vidal, J. (1988). En busca de la palabra (3ª ed.) Perú: Editorial Los Andes.
- MARÍN, C. & CONCHA, L. (2001). Renovación Educativa y aprendizaje. Serie Maestro Innovador. Lima: Educa.

- MORÍN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia. Santillana.
- PERÚ, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2000). *Comunicación: El lenguaje y la Metacognición. Una propuesta desde el aula*. Lima: autor.
- PERÚ, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2003). *Programa Nacional de Emergencia Educativa*. Lima: autor.
- PINZÁS, J. (2001). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. (2da. ed.) Asociación de Investigación Educativa y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás. Lima.
- PINZÁS, J. (2003). *Metacognición y lectura*. (2da. ed.) Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- POZO, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- PUENTE, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Ciencias de la Pulido de Bazán (2005). *Revista del CINZAS*. 6 (1y2): 18-30.
- SALAS, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. (Tesis de Post grado). Universidad Autónoma de Nuevo León. España.
Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- SÁNCHEZ, T. (2010). *Influencia del acto didáctico en el rendimiento de los alumnos del V ciclo del curso de metodología de la investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de San Marcos. Perú.
Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2616>
- SOTO, A.(2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*. (Tesis de Post grado). Universidad San Martín de Porres. Perú.
Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf
- ZANOTTO, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de Textos Académicos*". (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. España.
Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4759/mzg1de1.pdf>

Referencias web

- ❖ MINEDU (2016). Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-censal-de-estudiantes-ece-2015/>
- ❖ MINEDU (2016). Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/la-mitad-de-estudiantes-de-segundo-grado-de-primaria-entiende-lo-que-lee/>
- ❖ UNESCO (2016). Aportes para la enseñanza de la lectura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>

ANEXOS

Anexo 1
TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRE:.....

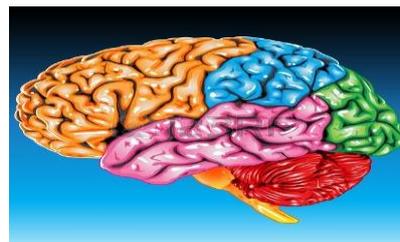
GRADO Y SECCIÓN:.....FECHA:.....

OBJETIVO: Evaluar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

INSTRUCCIONES: El presente test tiene como finalidad valorar el nivel de comprensión lectora en los niveles: Satisfactorio (16-20), Proceso (11-15) o Inicio (1-10). Responde las preguntas marcando con un aspa la alternativa que creas conveniente.

TEXTO 1

El cerebro funciona con energía bioquímica y, como cualquier otro músculo de nuestro cuerpo, necesitamos nutrirlo y entrenarlo. Este objetivo solo se logra con una “dieta mental” compuesta por distintas actividades, que no siempre incluimos en



nuestro día a día. Los científicos David Rock y Daniel J. Siegel describen “la dieta de la mente saludable”, la cual consta de siete actividades que debemos realizar con frecuencia. Veamos qué tendría que incluir nuestro variado menú:

Duerme bien. Aunque habitualmente se piensa que es necesario dormir 8 horas diarias, en realidad, depende de cada persona. Así pues, tú debes saber cuánto tiempo es el adecuado para que tu cuerpo y mente estén en pleno rendimiento. Para ello, durante una semana duerme 6 horas, en otra 7, en la siguiente 8 y, finalmente, 9. Observa cómo te sientes al despertarte en cada semana. Repara sobre todo en aquellos días en que te sentiste mejor. Por cierto, Albert Einstein, físico y matemático extraordinario que aportó mucho a la ciencia, dormía

normalmente 10 horas diarias, excepto en el caso de que estuviera trabajando en ideas que consideraba importantes; en ese caso, dormía 11. Dormir bien recarga la mente, repara el cuerpo, consolida la memoria y asienta piezas de información que hemos ido aprendiendo durante el día.

Juega a menudo para experimentar con la vida. Es usual pensar que el juego es solo para niños, que la vida es un asunto serio y que nuestro tiempo debe ser productivo. La ironía es que las actividades lúdicas son absolutamente necesarias en nuestra vida por múltiples razones: reducen las reacciones ante el estrés, fortalecen las relaciones personales, inspiran la creatividad, nos hacen más flexibles emocionalmente y más permeables al aprendizaje, etc. Por ello, juega con tu familia, tu pareja y tus amigos; visita una tienda de juguetes o de artículos de arte para ver lo que te atrae, piensa en ideas para un descanso divertido con tus compañeros, averigua los programas recreativos que ofrece tu comunidad y participa en ellos. En una palabra: ¡juega!

No hagas nada, haciendo algo. Debes dedicar tiempo a realizar actividades triviales que no demanden gran concentración. Esto te permitirá realizar una actividad sin focalizarte en ella, como cuando oyes música sin reparar en la letra. Si tienes momentos así, te ayudarán a que luego seas más eficaz en alcanzar un objetivo. Por ello, a veces, antes de ponerte a hacer una tarea compleja, es recomendable que “pierdas el tiempo” realizando otras cosas sin importancia, ya que hacerlo es un preámbulo necesario para que tu mente funcione eficientemente y puedas encontrar la solución a un problema.

Desarrolla la introspección o vive en el momento presente. Para lograr esto, es imprescindible que realices actividades como pasear en plena naturaleza, escuchar una música tranquila o realizar algún tipo de meditación o relajación sin juicio. Asimismo, no vivas recordando el pasado o angustiado por lo que sucederá en el futuro. Concéntrate en tus experiencias del aquí y el ahora. Hacerlo te ayudará a bajar el nivel de estrés y de angustia, además de reducir la presión arterial y la tensión muscular.

Haz amigos e interactúa con ellos. Atesora un tiempo dedicado a construir relaciones saludables en las que disfrutes de la compañía de tus amigos, de una

buena conversación o de mantener un satisfactorio contacto físico. Tener relaciones amicales sanas aleja de tu vida la soledad que causa depresión. Ejercítate físicamente. Para estar y sentirte sano, realiza una amplia variedad de ejercicio físico: desde caminar, bailar, trotar... hasta practicar uno o más deportes de tu agrado. El ejercicio físico ayuda a que nuestro cerebro sea más plástico para el aprendizaje y la creatividad. Potencia además las actividades neuronales que retardan el envejecimiento.

Focalízate en objetivos. Dedica tiempo y el máximo de tu esfuerzo a realizar tus tareas. Para focalizarte en las tareas de un modo más eficiente, es recomendable que te centres solo en una. ¡No caigas en la multitarea!, pues te robará tiempo y malgastará tu energía.

1. ¿Qué se recomienda hacer antes de realizar una tarea compleja?

- A) Realizar otras cosas sin importancia.
- B) Ejercitarse físicamente por algún rato.
- C) Focalizarse en la tarea eficientemente.
- D) Hacer algún tipo de meditación sin juicio.

2. Del texto podemos deducir que:

- A) La presión arterial y la tensión muscular se pueden reducir si las personas se ejercitan continuamente.
- B) El cerebro estará bien nutrido y adecuadamente entrenado si las personas practican la dieta mental.
- C) Es necesario que las personas utilicen para jugar los diferentes espacios en los que se desenvuelven.
- D) Realizar un trabajo mental o intelectual es un esfuerzo que requiere que las personas duerman hasta 11 horas.

3. ¿Para qué se ha escrito este texto?

- A) Para describir una situación.
- B) Para explicar un fenómeno.
- C) Para argumentar una opinión.
- D) Para dar recomendaciones.

4. Lee el siguiente fragmento:

Por cierto, Albert Einstein, físico y matemático extraordinario que aportó mucho a la ciencia, dormía normalmente 10 horas diarias, excepto en el caso de que estuviera trabajando en ideas que consideraba importantes; en ese caso, dormía 11.

¿Por qué crees que el autor del texto incluyó el fragmento anterior?

TEXTO 2

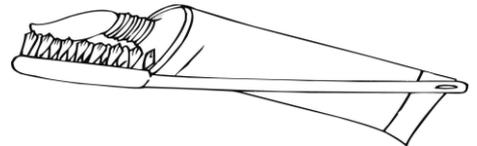
¿Resultará verdadero que nuestra dentadura quede más limpia si acaso la cepillamos en el lapso de cierto tiempo y con más ahínco?

Ciertos estudiosos de Gran Bretaña dicen que no es cierto. En este caso, después de experimentar diversas opciones, ellos hallaron la forma más apropiada de cepillarse los dientes. Un escardado de hasta 2 minutos, sin mucho ímpetu, ofrece notables resultados. No obstante si nos cepillamos muy fuerte podemos malograr el esmalte de la dentadura y las encías, sin remover los residuos de los alimentos, menos el sarro.

Bente Hasen, una experta en cepillado de dientes, aconseja coger el cepillo de dientes como se coge un lápiz. “Comience por un extremo y cepille progresivamente toda la fila”, nos dice. “¡Y no olvide la lengua! Ella puede contener una gran cantidad de bacterias que podrían producir mal aliento”.

“Cómo cepillarse los dientes” es un artículo de una revista noruega.

Utiliza el texto “Cómo cepillarse los dientes” para responder las siguientes preguntas:



5. ¿Cuál es el tema del texto?

- A) La mejor manera de cepillarse los dientes.
- B) La limpieza de los dientes con un buen cepillo.
- C) La relevancia de poseer buena dentadura.
- D) Los dientes pueden ser afectados por las caries.

6. ¿Qué sugieren los estudiosos de Gran Bretaña?

- A) Restregarse la dentadura constantemente.
- B) No pretender frotarse la lengua.
- C) No cepillarse la dentadura haciendo uso de la fuerza.
- D) Frotarse la lengua con más frecuencia que los dientes.

7. Según Bente Hansen, ¿por qué hay que cepillarse la lengua?

.....

.....

8. ¿Por qué se menciona un lápiz en el texto?

- A) Para ayudar a comprender cómo se debe coger un cepillo de dientes.
- B) Porque se comienza por un extremo, tanto con el lápiz como con el cepillo de dientes.
- C) Para mostrar que uno puede cepillarse los dientes de muchas maneras.
- D) Porque cepillarse los dientes es una cosa tan seria como escribir.

TEXTO 3

Estoy de acuerdo en prohibir los fuegos artificiales, sin embargo estos son una forma tradicional china de celebración, así que es difícil comentar al respecto. ¿Por qué no usarlos a un solo día? Escuchar los fuegos artificiales tronando de las 5 a las 6 de la mañana, durante las vacaciones, causa sordera. El año pasado, uno de mis vecinos estaba lanzándolos desde la ventana de su departamento y las chispas rebotaban en las casas contiguas. Ridículamente estúpido y peligroso. **(Carlos – China)**

Como tradición, absolutamente se añaden a la felicidad del festival. No deberían ser prohibidos totalmente. Sin embargo, el tiempo debería ser reducido. Por ejemplo, que sean permitidos sólo durante la noche de Año Nuevo, el primer día del Año Nuevo lunar y el Festival de las Linternas. **(Mirian – China)**

Prohibir los fuegos artificiales por sí solo podría no resolver los problemas de la contaminación del aire y otros más. Además, le quitará el placer y expectativas que los chinos tienen con los fuegos artificiales durante los festivales. Lo que importa es que esto debería ser controlado para asegurar que disminuya las posibilidades de una probable contaminación del aire, disturbios y otros problemas que se podrían causar. **(Teresa – Malasia)**

Creo que apoyaría un periodo más breve para permitir el uso de fuegos artificiales tan solo algunos días. La cantidad de desorden que crean es un desperdicio y yo estoy cansado de huir del país para poder alejarme del constante estruendo de los fuegos artificiales. Corro el riesgo de quedarme sordo. **(Manuel – China)**

Yo vivo en Australia y no se nos permite ningún tipo de fuegos artificiales. Eso no es divertido porque todo lo que se considera “inseguro” está prohibido. Pero, hay miles de millones de cosas que no son seguras. Así que ¿por qué arruinar la diversión? Dejen que los fuegos artificiales sean legales. Es divertido, y como he dicho antes, hay montones de cosas que no son seguras, como los cuchillos, carros, cerillos, etc. y no por eso prohibimos que se usen. **(Tania – Australia)**

Me encantan los fuegos artificiales, pero manténganlos en exhibiciones organizadas. Creo que venderlos directamente al público debería estar prohibido. No tengo ningún problema con las demostraciones de todo tipo de celebraciones, varias veces al año, pero lanzar fuegos artificiales sin parar durante semanas, en la calle y en las primeras horas de la mañana, debe terminar. Es molesto para la mayoría de los animales y niños pequeños, pone las vidas en peligro y deben

costar una fortuna. Por favor, es suficiente. Prohíban la venta de fuegos artificiales a menos que un organizador obtenga una licencia. **(José – Inglaterra)**

La mayoría de las ciudades en China tienen edificios muy cerca unos de otros. En algunos lugares, los fuegos artificiales fueron la principal causa de incendios, que terminaron en víctimas mortales. Si de verdad le importa al Gobierno chino, entonces debería permitir que solo se lancen fuegos artificiales en zonas establecidas. Recuerden, las felices temporadas de vacaciones no deberían convertirse en desastres fatales con pérdidas humanas. **(Miguel - Reino Unido)**

Cada año, por lo general durante los meses de verano, las salas de emergencia están llenas de lesiones relacionadas con fuegos artificiales, incluyendo quemaduras y desmembramiento. Los niños que juegan sin supervisión pueden llegar a lesionarse tan gravemente como para perder un dedo o incluso una mano entera. En el 2008, hubo 7000 lesiones causadas por fuegos artificiales. Casi la mitad de las lesiones relacionadas con fuegos artificiales son niños menores de 15 años y la gran mayoría de estas lesiones se producen en los meses de junio y julio. La prohibición de fuegos artificiales impediría la mayoría de las lesiones. **(Rubén – Estados Unidos)**

Una desventaja específica de la prohibición de fuegos artificiales es que la prohibición origina la compra y venta ilegal de pirotécnicos. Al igual que la compra y venta de drogas ilegales, la gente encontrará maneras de comprarlos sin importar lo que cuesten. Los fuegos artificiales se han convertido en una tradición y una forma de entretenimiento durante muchos años, y el acuerdo general es que el Año Nuevo no sería lo mismo sin ellos. Cuando se prohíbe su compra y venta la gente simplemente se irá a comprarlos al “mercado negro” (lugares donde los venden de manera ilegal). **(Julia– Perú)**

9. ¿Quiénes están de acuerdo en que el uso de los fuegos artificiales solo debería hacerse durante unos días?

- A) Carlos, Teresa y José.
- B) Tania, Julia y Miguel.
- C) Carlos Mirian y Julia.
- D) Carlos, Mirian y Manuel.

10. ¿Para qué se han escrito principalmente estos textos?

- A) Para narrar historias sobre los fuegos artificiales.
- B) Para describir el uso de los fuegos artificiales.
- C) Para expresar una opinión sobre los fuegos artificiales.
- D) Para explicar el problema de los fuegos artificiales.

11. ¿Para qué se ha usado el paréntesis en “(lugares donde los venden de manera ilegal)”?

- A) Para resaltar que es la idea principal.
- B) Para aclarar el significado de una palabra.

- C) Para señalar un tipo de lugar en especial.
- D) Para explicar la característica de un objeto.

12. José opina que la venta de fuegos artificiales debería estar prohibida al público. ¿Qué le diría Julia al respecto?

TEXTO 4

La figura 1 muestra los cambios del nivel del agua en el lago Chad, situado en el Norte del África sahariana. El lago Chad desapareció por completo alrededor del 20.000 a.C., durante la última época glacial. Alrededor del 11.000 a.C., reapareció. Hoy, su nivel es aproximadamente el mismo que era en el 1.000 d.C.

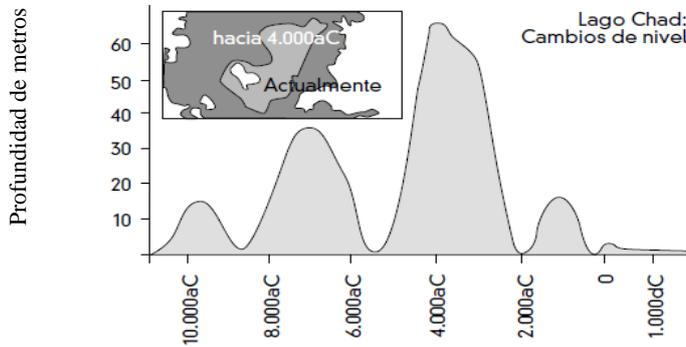


Figura 1

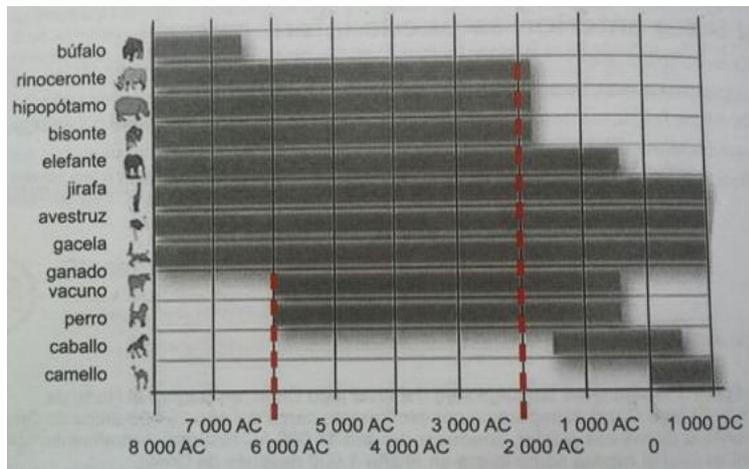


Figura 2

La figura 2 muestra el arte rupestre sahariano (antiguas pinturas encontradas en las paredes de las cuevas) y su relación con los cambios en la distribución de las especies animales.

13. ¿Cuál es la profundidad del lago Chad?

- A) Alrededor de dos metros.
- B) Alrededor de quince metros.
- C) Alrededor de cincuenta metros.
- D) Desapareció completamente.

14. La figura 2 se basa en la hipótesis que afirma que:

- A) Los animales de la pintura rupestre estaban en esa área en el momento en que fueron dibujados.
- B) Los artistas que dibujaron los animales eran muy hábiles.
- C) Los artistas que dibujaron los animales podían viajar grandes distancias.
- D) No había una intención por domesticar los animales que fueron pintados en las rocas.

15. Para responder esta pregunta, es necesario recopilar información de las figuras 1 y 2 conjuntamente. Las desapariciones del rinoceronte, hipopótamo y del bisonte de las pinturas rupestres del Sahara corresponden a:

- A) El principio de la más reciente era glacial.
- B) La mitad del periodo, cuando el lago Chad estaba a su máximo nivel.
- C) El descenso del nivel del lago Chad por más de mil años.
- D) El inicio de un ininterrumpido periodo de sequía.

16. De la información anterior podemos deducir que:

- A) Los artistas rupestres del Sahara eran nómadas.
- B) El ser humano domesticó animales apenas a partir del año 6000 antes de Cristo.
- C) El búfalo se extinguió unos 6000 años antes que el bisonte.
- D) Los artistas rupestres del Sahara emigraron a partir del año 1000 después de Cristo.

TEXTO 5

Observa la siguiente imagen:



17. **¿Para qué se ha hecho principalmente este afiche?**

- A) Para prohibir la producción del papel.
- B) Para comparar los árboles con el papel.
- C) Para promover el uso responsable del papel.
- D) Para explicar los efectos de producir papel.

18. **¿Cuál es la finalidad de colocar esta imagen en el afiche?**

- A. Demostrar que los papeles contaminan el medio ambiente.
- B. Resaltar que la producción de papel afecta a los bosques.
- C. Explicar que un árbol puede producir una gran cantidad de papel.
- D. Mostrar que un bosque puede ser reemplazado por torres de papeles.

19. Observa la siguiente parte del texto:

***Para darle al papel usado una nueva vida, comuníquese con nosotros:
AMAZÓNICA www.amazonica.org.pe / 445-3223/ Av. Los Sauces, Iquitos-
Perú.***

¿Para qué se ha incluido esta parte en el afiche?

- A) Para mostrar dónde se encuentra ubicada AMAZÓNICA.
- B) Para generar una actitud favorable hacia AMAZÓNICA.
- C) Para indicar cómo AMAZÓNICA le da nueva vida al papel.
- D) Para señalar cómo contactarse con AMAZÓNICA.

20. Luego de ver este afiche, unos estudiantes se animaron a hacer unas pancartas relacionadas con la protección del medio ambiente.

¿Cuál de estas propuestas se relacionaría mejor con lo que propone el afiche?

a. No usemos más papel del que necesitamos.

b. No usemos papel.
Salva un árbol.

c. No dejes desperdicio en el bosque. La naturaleza es de todos.

d. No talemos más árboles.
Son nuestros amigos.



La lectura de un buen libro,
es un diálogo incesante,
en que el libro habla y el alma contesta.

André Maurois

Anexo 2

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Institución Educativa : “SAN LUIS GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22”
- 1.2. Lugar : JAÉN
- 1.3. Nivel : SECUNDARIA
- 1.4. Duración : 10 semanas
- 1.5. Número de horas : 30
- 1.6. Investigadora : Mg. Rosa López Pérez

II. FUNDAMENTACIÓN

Una estrategia se considera a la destreza o habilidad para dirigir un asunto. Según Mayer y otros 1991, citado por Hidalgo 2000, nos dice que “Las estrategias de enseñanza son procedimientos o recursos flexibles y adaptativos utilizados por el docente para promover aprendizajes”, mientras que las estrategias de aprendizaje según Monereo y Cols, citado por el mismo autor “son procesos de toma de decisiones (conscientes o intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera los conocimientos que necesita para el cumplimiento de una determinada demanda u objetivo (...)”.

Considerando la importancia de utilizar estrategias en el proceso enseñanza-aprendizaje es que se ha diseñado el Programa de Estrategias Metodológicas el cual está orientado a desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de la ciudad de Jaén, debido a que se ha detectado que presentan dificultad en la lectura comprensiva de los textos que leen en lo que se refiere a realizar inferencias y expresar su opinión/reflexión en base a argumentos y, en menos porcentaje el nivel literal. Por esta razón fue necesario aplicar un Programa de Estrategias Metodológicas que permita desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa.

El Programa se desarrolló en 10 sesiones de aprendizaje, utilizando fundamentalmente, metodología activa y con dinámicas de animación para el desarrollo de la Comprensión Lectora. Cada una de las sesiones tuvo una

duración de 3 horas pedagógicas y se efectuaron durante el mes de octubre y noviembre.

III. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén.

IV. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Fomentar la utilización de Estrategias Metodológicas para contribuir al desarrollo de la Comprensión Lectora.

Desarrollar la Comprensión Lectora a través de Estrategias Metodológicas.

Motivar la participación responsable del personal docente y no docente en el desarrollo de la Comprensión Lectora.

Promover el desarrollo de la Comprensión Lectora.

V. FUNDAMENTOS

PEDAGÓGICOS

En este programa se tiene en cuenta los fundamentos de las teorías de Piaget y Vygotsky, principalmente. Jean Piaget en cuanto a las etapas del aprendizaje, ya que en este programa se trabaja con adolescentes los cuales se encuentran atravesando la etapa de las operaciones formales en una edad cronológica de 12 a 16 años. Dentro de sus características tenemos que: el estudiante es capaz de pensar de manera abstracta y de dar solución a hipótesis planteadas y permite comprender que la estructura cognitiva de los estudiantes se puede modificar a través de los procesos de organización y adaptación. En sus propias palabras Piaget dijo “el objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron” (Hidalgo, 2000).

Respecto a Vygotsky, este autor nos habla sobre la mediación (a través de herramientas o signos) oportuna que deben tener los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. El concepto de zona de desarrollo próximo es

muy importante porque está referido a aquello que el estudiante puede realizar en interacción con los demás, con ayuda de los otros. Es decir, que sin el apoyo de los docentes, padres y compañeros sería imposible que se adquirieran nuevos aprendizajes.

VI. PILARES DEL PROGRAMA

El programa se sustenta en "Los cuatro pilares de la educación" de Delors, Jacques (1994) que forma parte del marco orientador de la propuesta del Movimiento de Educación Popular "Fe y Alegría". Como I.E "Fe y Alegría", concibe que la educación "es una herramienta al servicio del desarrollo de la persona y de la sociedad" (Fe y Alegría, 2003). Y este programa se orienta a desarrollar habilidades lectoras para tener mejores aprendizajes y así los estudiantes puedan comprender el mundo y actuar en él de manera pertinente. Estos pilares son los siguientes:

- ❖ Aprender a ser.- La educación debe buscar el desarrollo integral de la persona, en todos sus aspectos: el cuerpo, la inteligencia, la sensibilidad, el sentido estético, la responsabilidad, potenciando sus valores y aptitudes. Por ello, se debe asegurar el crecimiento de la personalidad de cada estudiante, la libertad de pensamiento, sentimiento, imaginación, que le permita actuar con autonomía, creatividad y criticidad.
- ❖ Aprender a conocer.- Orientado a desarrollar capacidades que permitan descubrir, investigar, comunicarse con los otros, para tener una visión más amplia del hombre, de la sociedad y del mundo.
- ❖ Aprender a hacer.- Significa desarrollar procesos, procedimientos, métodos cognitivos y mecánicos; recrear y producir estrategias para conocer, aprender y resolver problemas de la vida práctica; se refiere a enseñar a poner en práctica lo que se aprende.
- ❖ Aprender a vivir juntos.- Supone desarrollar habilidades sociales necesarias para la convivencia pacífica, participación, organización e interdependencia con los otros, respetando e incluyendo lo diferente, buscando el bien común. El fomento de la actitud de empatía en la escuela dará lugar a relaciones personales e interpersonales positivas y edificantes.

VII. ACTIVIDADES

Sesiones		Estrategia	Contenidos	Recursos	Tiempo
N°	Nombre				
1	“Leemos textos narrativos”	Subrayado	El texto narrativo.- Estructura	Dibujo Cinta masketing Tarjetas Fichas de lectura	3 horas
2	“Leemos y reconocemos la estructura de textos expositivos”	Relectura	El texto expositivo.- Estructura.	Sobre con las partes de un texto expositivo Fotocopias Puntero	3 horas
3	“Describir es pintar con palabras”	Inferencia	Análisis de imágenes	Papel bond Cinta masketing Lápices Imagen Fichas de lectura	3 horas
4	“Tema y subtemas de textos expositivos”	Organizador visual	Tema y subtema	Sobre con texto Fichas de lectura	3 horas
5	“Leyendo novelas gráficas”	Organizadores visuales	La novela gráfica.- Elementos.	Imágenes Fichas de lectura	3 horas
6	“Lo esencial es visible a los ojos”	Idea principal	Idea principal e ideas temáticas.	Laptop Data Imágenes Fichas de lectura	3 horas

7	¿Hay argumentos... y "argumentos"?	Inferencia	El artículo de opinión.- Tipos de argumentos.	Papelote con cuadros Cinta masking Fichas de lectura	3 horas
8	El subrayado, una técnica muy eficaz	Subrayado	El subrayado.- Proceso.	Papelote Cinta masking Noticia Fichas de lectura	3 horas
9	Descubro el mensaje en lo que leo: ¿explícito o implícito?	Inferencia	Mensajes explícitos e implícitos	Papelote Cinta masking Cuadros Fichas de lectura	3 horas
10	"¿Qué es poesía? Poesía eres tú"	Antes, durante, después	La poesía.- Lenguaje figurado.	Data Laptop Fichas de lectura	3 horas

VIII. MEDIOS Y MATERIALES

Papel bond
Plumones
Goma
Papel sábana
Cinta masking tape
Proyector multimedia
Textos
Videos
Tarjetas
Sobres

IX. INSTRUMENTOS

Guías de observación
Pre test
Post test
Prácticas dirigidas
Fichas de trabajo

X. EVALUACIÓN

La Evaluación ha sido permanente y continua durante todo el proceso de desarrollo del Programa de Estrategias Metodológicas para desarrollar la Comprensión Lectora en los estudiantes de Educación Secundaria de la IE “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22” de Jaén - 2016, a través de los instrumentos correspondientes.

XI. BIBLIOGRAFIA

CÁZARES, Fidel. (2000). Estrategias cognitivas para una lectura crítica. México: Editorial Trillas.

DÍAZ Barriga, F. & Hernández G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.

FE Y ALEGRÍA. (2003). Propuesta Pedagógica. Lima: Escriv Editores S.R.L.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Diseño Curricular Nacional. Lima-Perú.

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO (2009). Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación. Trujillo-Perú.

Anexo 4

SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Región : Cajamarca.
1.2. Provincia : Jaén
1.3. Distrito : Jaén
1.4. Lugar : Jaén
1.5. Nivel : Secundario
1.6. Institución Educativa : “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”
1.7. Investigadora : Mg. Rosa López Pérez

II. DENOMINACIÓN

“Leemos textos narrativos”.

III. RECURSOS O MATERIALES A UTILIZAR

Lápiz, hojas y borrador

Tarjetas

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconoce la estructura externa y las características del texto expositivo. Reconstruye la secuencia de un texto narrativo con estructura compleja y vocabulario variado y especializado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el tema, en textos narrativos de estructura compleja y con diversidad temática Deduce el propósito de un texto

Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.

narrativo de estructura compleja. Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales (signos de admiración, conectores temporales y guiones), a partir de su conocimiento y experiencia.

V. Secuencia didáctica

Inicio

Tiempo: 25 min

Los estudiantes y docente se saludan dando comienzo a la sesión. Establecen las reglas de convivencia considerando el motivo de la clase.

Se forman grupos de trabajo a través de la dinámica “Mi otra mitad” (Cada estudiante encontrará al compañero que tiene el dibujo que complementa el suyo).

A) Actividades previas a la lectura

Se pega en la pizarra (de manera desordenada) tres tarjetas con hechos de un texto narrativo.

Al llegar al patio unos soldados apuntaban a la multitud. Sonó un disparo y cayó un soldado. Aquellos dispararon contra la multitud.

Los soldados siguieron avanzando y la multitud retrocedió.

A medianoche una multitud de personas invaden las calles de San Bernardino dando gritos de protesta.

<https://pitbox.wordpress.com/2011/07/26/el-texto-narrativo-estructura-y-elementos-del-texto-narrativo/>

- En forma colectiva los estudiantes ordenan la secuencia de esos hechos.
- Participan espontáneamente y con ayuda de la docente activan sus saberes previos:

¿Qué tipo de texto será: descriptivo o narrativo?

- ¿Cuál es la secuencia de estos textos? (inicio, nudo y desenlace). Numéralos.
¿Sucedan hechos parecidos del texto con situaciones en el lugar donde vives?
¿Para qué vamos a leer?

La docente refuerza las participaciones y presenta el propósito de la sesión: **“Leer para reconocer los aspectos de un texto narrativo”**.

Desarrollo

Tiempo: 95 min

B) Actividades durante la lectura

LECTURA COMPARTIDA: La lectura es una tarea compartida para que los estudiantes vayan asumiendo la responsabilidad de aprender a leer. Para ello participan en el proceso de comprensión mediante las siguientes estrategias:

- La docente expresa sus **predicciones** sobre la lectura **“El caballo perdido”**. Luego lo realizan los estudiantes.
- Los estudiantes leen el texto **“El caballo perdido”** y realizan una primera lectura panorámica de manera individual y silenciosa. Esto les permite confirmar sus hipótesis.
- Los estudiantes leen el título y encierran las palabras claves, las asocian con el contenido del texto.
- La docente se encarga de hacer un **resumen** del texto y solicita su acuerdo. Luego pide a los estudiantes digan con sus propias palabras lo que entendieron en los párrafos sucesivos.
- Los estudiantes emplean llaves para indicar la estructura del texto narrativo (inicio-nudo-desenlace).
- La docente pide **aclaraciones o explicaciones** sobre algunas dudas acerca del texto.
- Los estudiantes leen cada parte de la estructura y resaltan los hechos más importantes haciendo uso del **subrayado**.
- La docente plantea algunas **preguntas**:
 - ¿Cuáles son los conectores que permiten organizar la narración?
 - Resalta los conectores y explica la razón de su uso en el texto (ordenamiento de los acontecimientos).

- ¿Cuál es el tipo de texto por su propósito comunicativo?

LECTURA INDEPENDIENTE

Los estudiantes leen de manera individual la ficha “El caballo perdido” y desarrollan las preguntas de la ficha, la docente acompaña a los estudiantes aclarando dudas.

C) Actividades después la lectura

- Haz un resumen con tus propias palabras de cada parte (estructura) del texto “El caballo perdido”.
- Escribe dos preguntas sobre el texto y respóndelas.

Cierre

Tiempo: 15 min

Metacognición

- Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendí en esta sesión?
 - ¿Cómo hice para aprender?
 - ¿En qué casos tuve dificultades y por qué?
 - ¿Qué hice para superar esas dificultades?

Extensión

Los estudiantes leen el texto “Algo muy grave va a suceder en este pueblo” y responden a las preguntas de la ficha de trabajo.

Anexos

Lee el texto que se adiciona en la clase El caballo perdido¹

Paulo Coelho



1. Identifica las características del texto que acabas de leer, tomando en cuenta la información del cuadro.

I. Tipo de texto	II. Estructura	III. Formato
A. Expositivo	A. Inicio - Desarrollo - desenlace	A. Continuo
B. Narrativo	B. Introducción – Nudo – desenlace	B. Discontinuo
C. Informativo	C. Inicio – Nudo – Conclusión	C. Mixto
D. Descriptivo	D. Inicio – Nudo - desenlace	D. Múltiple

2. Subraya la acción que ocurrió antes y después de cada hecho:

¹Recuperado el 26 de enero del 2016 de: http://www.pensamientos.com.mx/un_tradicional_cuento_sufi.htm

“Hecho 1”: El caballo escapó quedando, el labrador, sin animal para trabajar latierra.

- a. Japón le declaró la guerra a China.
- b. El labrador consoló y ayudo a sus vecinos.
- c. Sus vecinos lamentaron lo ocurrido.
- d. El alcalde lo visitó llevándole ayuda.

- a. El viejo compró una yegua para trabajar.
- b. Los vecinos llevaron obsequios al joven.
- c. El labrador entristeció profundamente.
- d. El joven decidió domesticar la yegua.

“Hecho 2”: El hijo del labrador tuvo una mala caída y se rompió una pierna.

SESIÓN DE APRENDIZAJE 2

I. DATOS INFORMATIVOS.

- 1.1. Región : Cajamarca.
1.2. Provincia : Jaén
1.3. Distrito : Jaén
1.4. Lugar : Jaén
1.5. Nivel : Secundario
1.6. Institución Educativa : “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”
1.7. Investigadora : Mg. Rosa López Pérez

II. DENOMINACIÓN

“Leemos y reconocemos la estructura de textos expositivos”.

III. RECURSOS O MATERIALES A UTILIZAR

Lápiz, hojas y borrador
Fichas de lectura
Sobre

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencia	Capacidad	Indicadores
	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconoce la estructura externa y las características del texto expositivo.
Comprende textos escritos	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduca el significado de palabras y frases con sentido figurado a partir de información explícita. Deduca el propósito de un texto expositivo de estructura compleja y profundidad temática. Deduca el tema, los subtemas, la

idea principal en textos de estructura compleja y con diversidad temática.

Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.

Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.

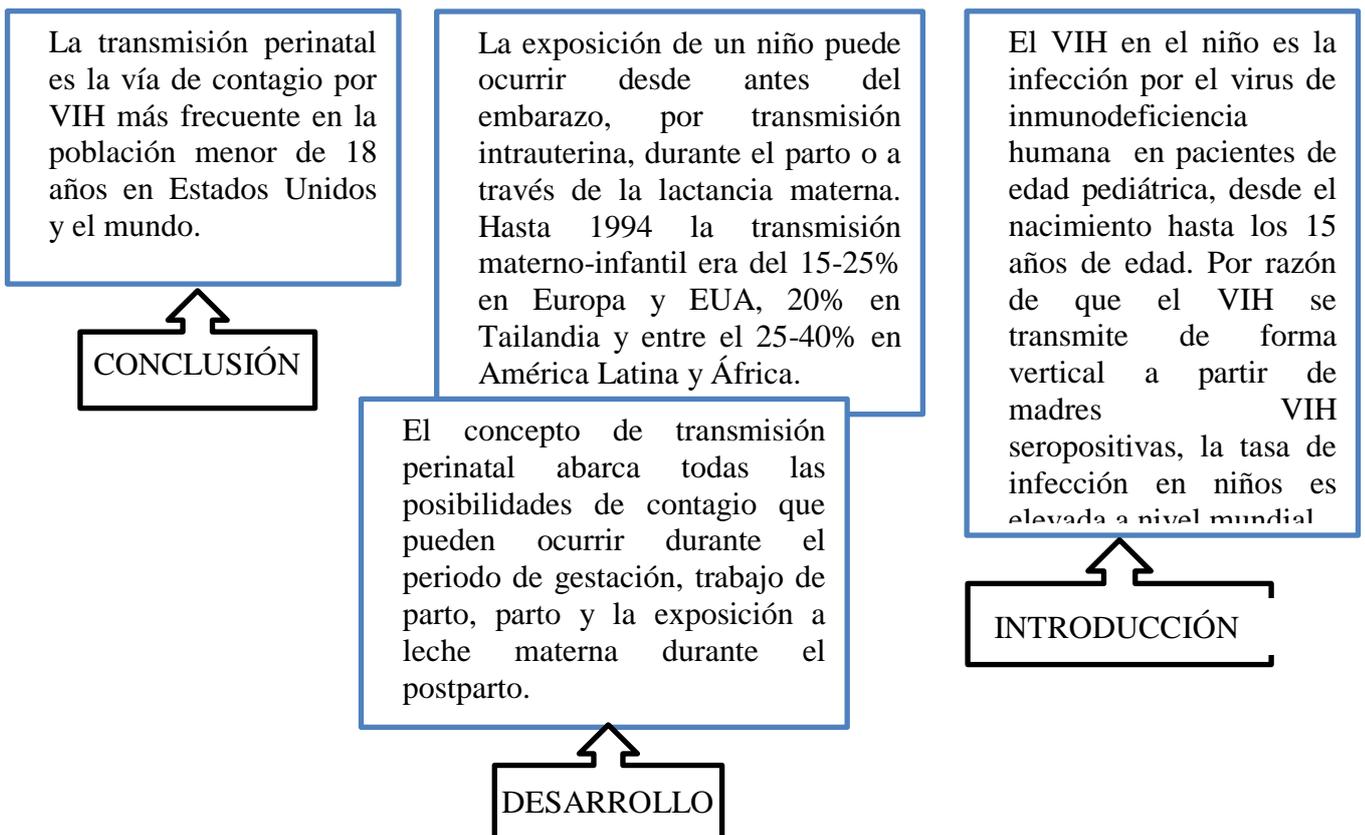
V. Secuencia didáctica

Inicio Tiempo: 25 min

- ❖ Los estudiantes y docente se saludan e inician la sesión de aprendizaje mencionando las normas de convivencia en función al propósito de la sesión de clase.

A) Actividades previas a la lectura

- ❖ Cada equipo de trabajo recibe un sobre con las partes de un texto expositivo desordenado para luego ordenarlo siguiendo una secuencia lógica.



Fuente: Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/VIH_en_el_ni%C3%B1o

- ❖ Luego, los estudiantes responden las siguientes preguntas para activar sus saberes previos:
 - ¿Qué tipo de texto hemos leído: expositivo, argumentativo, descriptivo o narrativo? ¿Por qué?
 - ¿De qué trata el texto? (TEMA)
 - ¿Has escrito o leído este tipo de textos? ¿En qué situaciones o momentos?
 - ¿Te parece importante leer este tipo de textos? ¿Por qué?
 - ¿Consideras que el SIDA no discrimina?
 - ¿Actualmente, el SIDA ya no es un peligro de salud pública?
 - ¿Para qué vamos a leer?
- ❖ La docente refuerza las participaciones concluyendo en lo importante que es la estructura textual y presenta el propósito de la sesión: **“Lee y reconoce la estructura de textos expositivos”**.

Desarrollo

Tiempo: 95 min

B) Actividades durante a la lectura

LECTURA COMPARTIDA: La lectura es una tarea compartida para que los estudiantes vayan asumiendo la responsabilidad de aprender a leer. Para ello participan en el proceso de comprensión mediante las siguientes estrategias:

- La docente expresa sus **predicciones** sobre **“VIH/SIDA”**. Luego lo realizan los estudiantes.
- Los estudiantes leen el texto **“VIH/SIDA”** y realizan una primera lectura panorámica de manera individual y silenciosa. Esto les permite confirmar sus hipótesis.
- La docente se encarga de hacer un resumen del texto y solicita su acuerdo. Luego pide a los estudiantes digan con sus propias palabras lo que entendieron en los párrafos sucesivos.
- Los estudiantes emplean llaves para indicar la estructura del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión). Numeran los párrafos.

- La docente solicita aclaraciones o explicaciones sobre algunas dudas acerca del texto.
- Los estudiantes realizan una segunda lectura o relectura del texto “VIH/SIDA”.
- La docente plantea algunas **preguntas**:

¿Cuál es el formato que tiene este texto?

¿Según el propósito comunicativo, qué tipo de texto es?

¿Cuál es el propósito comunicativo?

¿Cuál será el tema?

¿Cuáles son los conectores que permiten organizar la narración?

LECTURA INDEPENDIENTE

Los estudiantes realizan la lectura individual del texto “**VIH/SIDA**” y desarrollan las preguntas de la ficha “**VIH/SIDA**”, la docente acompaña aclarando dudas.

C) Actividades después de la lectura

- ❖ Haz un resumen con tus propias palabras de cada parte (estructura) del texto “**VIH/SIDA**”.
- ❖ Escribe tres preguntas sobre el texto y respóndelas.
- ❖ Escribe tu opinión sobre el texto. Escribe dos razones para argumentar.

Cierre

Tiempo: 15 min

Metacognición

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje a partir de las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Identifiqué el tema del texto?
- ❖ ¿Logré reconocer la estructura y características del texto expositivo?
- ❖ ¿Qué hice para reconocer la estructura del texto expositivo?
- ❖ ¿Explicué el uso de los recursos presentados en los textos?

Extensión

Aplican las estrategias trabajadas en la sesión para resolver las preguntas del texto: “El Niño por Nacer”. La docente realizará el seguimiento de las actividades desarrolladas por los estudiantes en la siguiente sesión.

Anexo VIH/SIDA²



1. ¿Cuál es el propósito del texto?
2. ¿Cuál es la intención del autor al usar como recursos subtítulos en la presentación del texto. *Ej. Signos y síntomas, transmisión, etc?*

² Recuperado de http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs360/esdel_02_de_febrero_de_2016

SESIÓN DE APRENDIZAJE 3

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Región : Cajamarca.
1.2. Provincia : Jaén
1.3. Distrito : Jaén
1.4. Lugar : Jaén
1.5. Nivel : Secundario
1.6. Institución Educativa : “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”
1.7. Investigador(a) : Mg. Rosa López Pérez

II. DENOMINACIÓN

“Describir es pintar con palabras”.

III. RECURSOS O MATERIALES A UTILIZAR

Lápiz, hojas y borrador

Pinturas

Imágenes

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto de estructura compleja.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el tema, en textos con diversidad temática. Deduce características, de objetos y lugares, en imágenes.
	Reflexiona sobre la forma contenido y contexto de los textos	Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con

escritos. estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural.

V. Secuencia didáctica

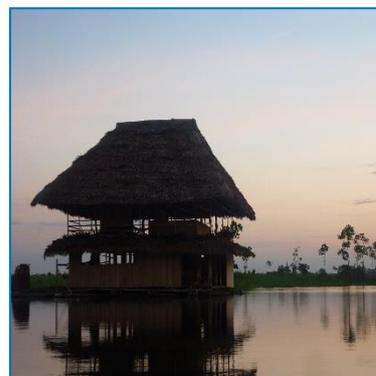
Inicio

Tiempo: 25 min

Los estudiantes y docente se saludan dando comienzo a la sesión. Establecen los acuerdos de convivencia considerando el propósito de la sesión.

A) Actividades previas a la lectura

- La docente organiza a los estudiantes en semicírculo de manera individual.
- La docente indica a los estudiantes que van a dibujar un paisaje que ella describirá oralmente paso a paso; terminada la actividad se les pide que muestren sus trabajos, la docente publicará al final la imagen que les describió. Imagen sugerida (Anexo 1)



- La docente orienta la reflexión del trabajo para activar sus saberes previos:

¿Qué hemos plasmado en el dibujo?

¿Cómo te diste cuenta que así lo deberías hacer?

¿Has tenido contacto con este tipo de imágenes? ¿Dónde?

¿Te parece interesante esta imagen? ¿Por qué?

¿Para qué vamos a leer?

- La docente refuerza las participaciones y les presenta el propósito de la sesión: **“Describir imágenes de paisajes para inferir su propósito comunicativo”**.

Desarrollo

Tiempo: 95 min

B) Actividades durante la lectura

LECTURA COMPARTIDA: La lectura es una tarea compartida para que los estudiantes vayan asumiendo la responsabilidad de aprender a leer. Para ello participan en el proceso de comprensión mediante las siguientes estrategias:

- La docente expresa sus **predicciones** sobre **“LAGUNA DE UMayo”**. Luego lo realizan los estudiantes.
- Los estudiantes reciben el texto **“LAGUNA DE UMayo”** y realizan un primer acercamiento guiados por la docente, mediante el análisis de imagen (Observar la imagen, vertical y horizontalmente (como un scanner) cada detalle. Identificar los planos 1er plano (imagen que resalta o está adelante), 2do plano (imagen que está detrás del primer plano y 3er plano (imágenes que están al fondo), los identifican y marcan con lápiz (Anexo 2). Esto les permite confirmar sus hipótesis.
- La docente se encarga de **destacar** la importancia de la estrategia para analizar y describir una imagen mediante la observación de cada uno de los elementos que la componen. Luego, solicita a los estudiantes que describan con sus propias palabras la imagen proporcionada.
- La docente requiere a los estudiantes **aclaraciones o explicaciones** sobre algunas dudas acerca de la imagen.
- La docente plantea algunas **preguntas**:
 - ¿Cuál será la intención o propósito del autor?
 - Identifica los motivos por los que se hizo la foto.
 - ¿Cuál es el tema de la imagen?
 - Crea otro título que abarque el significado total de la imagen.

LECTURA INDEPENDIENTE

Los estudiantes leen de manera individual el texto **“LAGUNA DE UMayo** y responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo.

- Terminada la actividad, se socializan las respuestas y se destacan los aportes.

C) Actividades después de la lectura

- Escribe tres preguntas sobre las imágenes observadas y respóndelas.

Cierre

Tiempo: 15 min

Metacognición

Invitamos a los estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición, de acuerdo al propósito de la sesión:

- ¿Localicé el contenido relevante de las imágenes?
- ¿Identifiqué y separé los planos?
- ¿Deduje el tema de la imagen?
- ¿Deduje el propósito?
- ¿Identifiqué el significado de la escena?
- ¿Tuve alguna dificultad?
- ¿En qué otra situación podré utilizar la descripción de imágenes?

EXTENSIÓN:

Los estudiantes leen el texto “**LAGUNA DE QUISTOCOCHA, EN IQUITOS**” y responden a las preguntas de la ficha de trabajo.

ANEXO 1

(Imagen sugerida para el Inicio de la actividad)



ANEXO 2

Observa el siguiente texto considerando las orientaciones que te brinda la docente.

LAGUNA DE UMAYO



¹Fuente: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=726550527431862&set=a.336717606415158.80021.100002307630491&type=3&theater>

En las siguientes imágenes se resaltan el primer, segundo y tercer plano respectivamente:



1. **¿Qué elementos observas en el plano general de la imagen?**
 - a. Personas, meseta, nubes, arbustos, árboles, rocas.
 - b. Montañas, arbustos, rocas, personas, meseta, nubes, neblina.
 - c. Meseta, nubes, montañas, arbustos, laguna, rocas, personas.
 - d. Nubes, neblina, arbustos, montañas, rocas, meseta, personas.

2. **¿Qué se observa en el segundo plano de la imagen?**
 - a. La señora que posa frente a la cámara
 - b. La laguna, la meseta y un par de turistas
 - c. El cielo, las nubes, los cerros
 - d. La laguna de Umayo

3. **La fotografía que acabas de observar, tiene como tema:**
 - a. Paisaje puneño
 - b. La laguna de Umayo
 - c. La belleza del paisaje
 - d. La meseta de la laguna

4. Teniendo en cuenta las características geográficas y de paisaje de la laguna, ¿qué tipo de actividades crees que podrían realizarse para incentivar el turismo?

- I. Trekking³
- II. Pastoreo de animales
- III. Paseos en bote por la laguna
- IV. Canotaje

- a. I y IV
- b. Sólo I
- c. I y III
- d. Sólo II

5. A la Municipalidad de Umayo se le ha ocurrido construir un mirador en la pequeña meseta que se encuentra en la laguna, ¿crees que es adecuada la idea? Justifica tu respuesta.

³El trekking o senderismo consiste en caminar por senderos sobre escenarios naturales como sierras, montañas valles y quebradas, bosques, playas, orillas de arroyos, ríos, lagos y lagunas.

SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Región : Cajamarca
1.2 Provincia : Jaén
1.3 Distrito : Jaén
1.4 Lugar : Jaén
1.5 Nivel : Secundario
1.6 Institución Educativa : “San Luis Gonzaga Fe y Alegría 22”
1.7 Investigadora : Mg. Rosa López Pérez

II. DENOMINACIÓN

“Tema y subtemas de textos expositivos”.

III. RECURSOS O MATERIALES A UTILIZAR

Lápiz, hojas y borrador

Fichas

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencia	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto expositivo con estructura compleja y, vocabulario variado y especializado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el tema, los subtemas y la idea principal en textos expositivos de estructura compleja y con diversidad temática.

Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, a partir de información explícita en los textos expositivos.

Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.

Opina sobre el tema, las ideas y conclusiones de textos expositivos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural.

V. Secuencia didáctica

Inicio

Tiempo: 25 min

Los estudiantes y docente se saludan dando comienzo a la sesión. Establecen los acuerdos de convivencia considerando el propósito de la sesión.

Se organiza a los estudiantes en equipos de cuatro integrantes mediante la dinámica del conteo.

A) Actividades previas a la lectura

Se entrega a cada equipo un sobre con un texto (**Anexo**) y se pide que lo lean con atención y contesten las siguientes preguntas para activar sus saberes previos:

- ¿De qué trata el texto? (TEMA)
- ¿Qué aspectos importantes aborda cada párrafo del texto? (SUBTEMAS)
- ¿Para qué vamos a leer?

Se les requiere que compartan sus respuestas.

La docente refuerza las participaciones y presenta el propósito de la sesión: **“Infiere el tema y los subtemas de textos expositivos”**.



Desarrollo

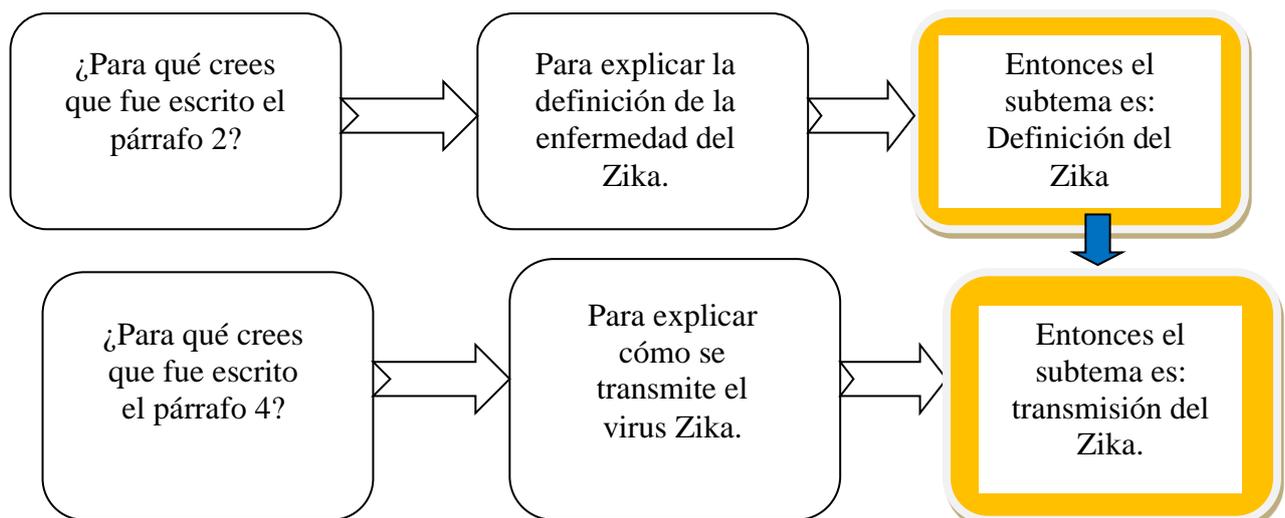
Tiempo: 95 min

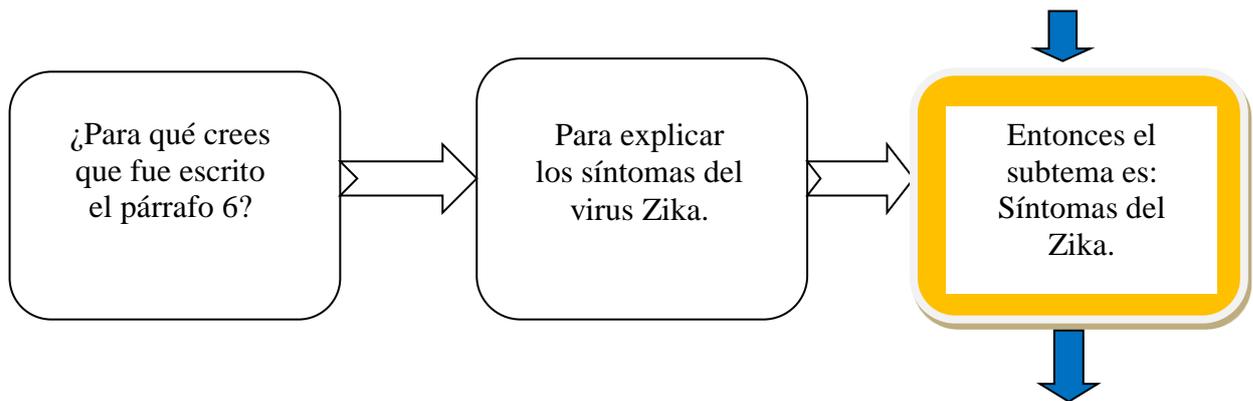
B) Actividades durante la lectura

LECTURA COMPARTIDA: La lectura es una tarea compartida para que los estudiantes vayan asumiendo la responsabilidad de aprender a leer. Para ello participan en el proceso de comprensión mediante las siguientes estrategias:

- La docente expresa sus **predicciones** en voz alta sobre **“Mosquito tigre y virus Zika”/“ El virus Zika también se transmite por vía sexual”**. Luego lo realizan los estudiantes.
- Los estudiantes leen el texto **“Mosquito tigre y virus Zika”/“ El virus Zika también se transmite por vía sexual”** y realizan una primera lectura panorámica de manera individual y silenciosa. Esto les permite confirmar sus hipótesis.
- La docente se encarga de hacer un **resumen** del texto y solicita su acuerdo. Luego pide a los estudiantes digan con sus propias palabras lo que entendieron en los párrafos sucesivos.
- La docente pide **aclaraciones o explicaciones** sobre algunas dudas acerca del texto.
- Los estudiantes leen cada parte del texto y resaltan los hechos más importantes haciendo uso del **subrayado**.
- La docente plantea algunas **preguntas**:

Identifica el tema del texto y los subtemas de cada párrafo con ayuda del siguiente esquema de la pizarra.





LECTURA INDEPENDIENTE

Los estudiantes leen el texto “**Violencia escolar entre adolescentes**”/ “**Las consecuencias del acoso escolar**” y responden en forma personal las preguntas de la ficha de trabajo. Se indica que apliquen los procedimientos utilizados.

Al término, en pares, los estudiantes comparten sus respuestas. De manera voluntaria, las presentan y las sustentan.

C) Actividades después la lectura

- Redacta tres preguntas y respóndelas.
- Escribe el tema y subtemas de la lectura “**Violencia escolar entre adolescentes**”/ “**Las consecuencias del acoso escolar**”.

Cierre

Tiempo: 15 min

Metacognición:

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Qué hice para identificar el tema y los subtemas del texto expositivo?
- ¿Tuve dificultades para reconocer el tema y los subtemas del texto? ¿Por qué?
- ¿Opiné fundamentando mis ideas?

EXTENSIÓN

Aplican las estrategias trabajadas en la sesión para resolver las preguntas del texto “¿Qué alimentos ayudan a reducir el riesgo de cáncer?/ Veinte alimentos que ayudan a prevenir el cáncer”

Se realizará el seguimiento de las actividades desarrolladas por los estudiantes en la siguiente sesión.

ANEXO 1

The infographic is a vertical red banner with white text and icons. It is divided into three sections, each starting with a white arrow icon pointing right. The first section is titled '¿QUÉ ES EL ZIKA?' and features an icon of three virus particles. The second section is titled '¿LAS EMBARAZADAS TAMBIÉN PUEDEN CONTRAER EL VIRUS ZIKA?' and features an icon of a pregnant woman. The third section is titled '¿QUÉ SÍNTOMAS PRESENTA EL VIRUS ZIKA EN LAS EMBARAZADAS?' and features an icon of a pregnant woman and a thermometer.

➤ ¿QUÉ ES EL ZIKA?

Es una enfermedad infecciosa causada por el virus Zika (ZIKV). Se transmite por la picadura del zancudo *Aedes aegypti*, al igual que el dengue y la chikungunya.

➤ ¿LAS EMBARAZADAS TAMBIÉN PUEDEN CONTRAER EL VIRUS ZIKA?

Las embarazadas tienen el mismo riesgo que el resto de la población de infectarse con el virus del Zika. Y además de afectar a su bebé.

➤ ¿QUÉ SÍNTOMAS PRESENTA EL VIRUS ZIKA EN LAS EMBARAZADAS?

Muchas de ellas no identifican que tienen el virus porque no tienen síntomas. Sólo 1 de cada 4 personas presenta síntomas y signos y los más comunes son fiebre y sarpullido. Suele acompañarse de conjuntivitis, dolor muscular o en las articulaciones, o malestar general que comienza entre 2 y 7 días después de la picadura del zancudo infectado.

<http://www.minsa.gob.pe/portada/Especiales/2016/zika/matcom/gestante/diptico.pdf>

Anexo 5

Fotografías



Estudiantes del Tercer Grado de estudios rinden Prueba de Entrada.



Estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria rinden la Prueba de Salida.



Estudiantes durante desarrollo de actividades de lectura en trabajo grupal.



Estudiantes durante desarrollo de actividades de lectura en trabajo grupal.



**AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS
EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV**

Código : F08-PP-PR-02.02
Versión : 07
Fecha : 31-03-2017
Página : 1 de 1

Yo ROSA LÓPEZ PÉREZ, identificada con DNI N° 27711778, egresada de la Escuela Profesional de Postgrado de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado

“PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE “SAN LUIS GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22” DE JAÉN – 2016”; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....


FIRMA

DNI: 27711778

FECHA: Pimentel, 19 de junio del 2018

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



ESCUELA DE
POST GRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Orlando Alarcón Díaz, Asesor del curso de desarrollo del trabajo de investigación y revisor de la tesis de la estudiante Rosa López Pérez, titulada PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA IE "SAN LUIS GONZAGA FE Y ALEGRÍA 22" DE JAÉN-2016, constato que la misma tiene un índice de similitud de 23% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Chiclayo, octubre 23 del 2017

Dr. Orlando Alarcón Díaz
DNI: 16427321



CAMPUS CHICLAYO
Carretera Pimentel km. 3.5.

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	disde.minedu.gob.pe Fuente de Internet	6%
2	Submitted to Universidad Señor de Sipan Trabajo del estudiante	2%
3	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
4	docplayer.es Fuente de Internet	1%
5	herido22.blogspot.com Fuente de Internet	1%
6	www.universidad.continental.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	www.scribd.com Fuente de Internet	1%
9	www.plec.es Fuente de Internet	1%