



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**Unidad de Posgrado de
Ciencias Histórico Sociales y Educación**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**“ ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY PARA
DESARROLLAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL III
CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA –
FACHSE – UNPRG, 2016- 2017”**

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en **DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA**.

PRESENTADA POR:

Lic. LUCILA DANIELA HERRERA SAAVEDRA

**LAMBAYEQUE – PERÚ
2019**

**“ ENFOQUE SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY PARA DESARROLLAR
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL III CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y
LITERATURA – FACHSE – UNPRG, 2016 – 2017”**

Lucila D. Herrera Saavedra
Autora

Dr. Rafael C. García Caballero
Asesor

Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Para obtener el Grado de MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA.

APROBADO POR:

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. Miriam Valladolid Montenegro
SECRETARIA DEL JURADO

Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi madre por ser el pilar más importante y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional.

Daniela

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por protegerme durante todo mi camino y darme fuerzas para superar obstáculos y dificultades a lo largo de mi vida.

A mi madre, que con su demostración de una madre ejemplar me ha enseñado a no desfallecer ni rendirme ante nada y siempre perseverar a través de sus sabios consejos.

Al Dr. Rafael García Caballero, por su valiosa guía y asesoramiento en la realización de la misma.

Daniela

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| RESUMEN | 6 |
| ABSTRACT..... | 7 |
| INTRODUCCION | 8 |
| | |
| CAPÍTULO I..... | 12 |
| ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO | 12 |
| 1.1. UBICACIÓN CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO. | 13 |
| 1.1.1. Problemas de comprensión lectora en el nivel superior..... | 13 |
| 1.1.2. Distrito de Lambayeque. | 14 |
| 1.1.3. Escuela Profesional de Educación. | 15 |
| 1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA O SITUACION HISTORICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO. | 16 |
| 1.3. COMO SE MANIFIESTA EL PROBLEMA. SITUACION HISTORICA CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO. | 24 |
| 1.4. METODOLOGIA UTILIZADA. | 26 |
| | |
| CAPITULO II | 29 |
| MARCO TEORICO..... | 29 |
| 2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION. | 30 |
| 2.2. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS, EPISTEMOLOGICOS, SOCIOLOGICOS Y TEORICOS..... | 33 |
| 2.2.1. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS..... | 33 |
| 2.2.2. FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS..... | 34 |
| 2.2.3. FUNDAMENTOS SOCIOLOGICOS. | 37 |
| 2.2.4. FUNDAMENTOS TEORICOS..... | 39 |
| 2.2.4.1. La Didáctica..... | 39 |
| 2.2.4.2. La didáctica y el papel del docente..... | 40 |
| 2.2.4.3. Proceso de enseñanza aprendizaje. | 42 |
| 2.2.4.4. Teorías del Aprendizaje. | 45 |
| 2.3. MARCO CONCEPTUAL. | 56 |
| 2.4. ESQUEMA TEÓRICO DE LA PROPUESTA..... | 66 |
| | |
| CAPITULO III..... | 67 |
| RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN | 67 |
| 3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS. | 68 |
| 3.1.1. Análisis e interpretación de la encuesta aplicada a los estudiantes. | 68 |
| 3.2. PROPUESTA TEORICA..... | 83 |
| 3.2.1. Título: | 83 |
| | |
| CONCLUSIONES..... | 92 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS..... | 94 |
| ANEXOS..... | 97 |

RESUMEN

El objetivo del presente informe de tesis es desarrollar estrategias didácticas de comprensión lectora, sustentados en la teoría socio cultural de Lev Vygotsky, de los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. El objeto de estudio lo constituye el proceso enseñanza y aprendizaje de Lengua y Literatura. La hipótesis quedó planteada de la siguiente manera: Si se aplican estrategias didácticas sustentados en la teoría socio cultural de Lev Vygotsky, entonces, posiblemente mejore la comprensión lectora de estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. En consecuencia, el campo de acción corresponde a las estrategias didácticas. La principal conclusión es que existen serias deficiencias de comprensión lectora por parte de los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, estrategias didácticas, proceso enseñanza y aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this thesis report is to develop teaching strategies of reading comprehension, based on the socio-cultural theory of Lev Vygotsky, students of the third cycle of the specialty of Language and Literature of the faculty of Social Historical and Educational Sciences of the University National Pedro Ruiz Gallo. The object of study is the teaching and learning process of Language and Literature. The hypothesis was stated as follows: If teaching strategies are applied based on the socio-cultural theory of Lev Vygotsky, then, possibly the reading comprehension of students of the third cycle of the specialty of Language and Literature of the Faculty of Social Historical Sciences and Education of the National University Pedro Ruiz Gallo will improve. Consequently, the field of action corresponds to the didactic strategies. The main conclusion is that there are serious deficiencies in reading comprehension on the part of the students of the third cycle of the specialty of Language and Literature of the faculty of Social Historical and Educational Sciences of the National University Pedro Ruiz Gallo.

KEYWORDS: Reading comprehension, didactic strategies, teaching and learning process.

INTRODUCCIÓN

El presente informe de tesis nace de observar que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación, de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, tienen deficiencias en comprensión lectora en sus tres niveles: Literal, inferencial y crítico valorativo.

En tal sentido, el objeto de estudio lo constituye el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes del III ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura; y los objetivos son:

Objetivo general: Proponer estrategias didácticas sustentadas en la teoría socio cultural de Lev Vygotsky para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Entre las tareas realizadas u objetivos específicos tenemos:

- Diagnosticar los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación, de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Teorizar respecto a la teoría socio cultural de Lev Vygotsky.
- Diseñar la propuesta de estrategias didácticas.

Nuestra hipótesis quedó establecida de la siguiente manera: Si se aplican estrategias didácticas sustentados en la teoría socio cultural de Lev Vygotsky, entonces, posiblemente mejore la comprensión lectora de estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

El campo de acción quedó delimitado por las estrategias didácticas.

Citando a De la Torre (1992/ Pp. 193), Define a la didáctica como: “la disciplina reflexivo-práctica que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionalmente organizados”

Por lo tanto, la didáctica se concibe como una disciplina que estudia las prácticas de enseñanza que presenta fuertes relaciones con otras disciplinas del campo pedagógico, fundamentalmente, la Filosofía de la Educación, la Psicología Educativa, la Política Educativa, la Historia de la Educación y la Sociología de la Educación.

Las estrategias didácticas, son las acciones, los caminos, que la docente emplea para poder llegar al estudiante y éste se empodere de los conocimientos e internalice.

Para Vygotsky, el aprendizaje y el desarrollo son procesos interdependientes, aunque considera que el aprendizaje precede temporalmente al desarrollo.

Sugiere que la diferencia temporal entre el aprendizaje y desarrollo se manifiesta en dos niveles de desarrollo en las personas:

□ Nivel de desarrollo efectivo o real: Es lo que podemos hacer solos, sin ayuda de otras personas o de mediadores externos. Es el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de los ciclos evolutivos cumplidos a cabalidad. Es el nivel generalmente investigado cuando, se mide mediante test, el nivel mental de los niños. Se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por si solos, son indicadores de las capacidades mentales.

□ Nivel de desarrollo potencial: Está constituido por lo que somos capaces de hacer, con ayuda de otras personas (observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones, actuando con ellas, etc.) o de instrumentos mediadores externamente proporcionados.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se refiere al espacio o brecha entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente. La lectoescritura, presentó una importante variante a través del legado que dejó antes de fallecer la pedagoga latinoamericana Mercedes Chaves Jaime. El concepto de la ZDP se basa en la relación entre habilidades actuales del niño y su potencial. Un primer nivel, el desempeño actual del niño, consiste en trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro, con el nombre de nivel de desarrollo real.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje; el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto; es posible, incluso, que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. Es un proceso donde se dan decodificaciones de acuerdo al contexto, a las ideas secundarias, etc.

La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión. Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad ya que el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos.

La comprensión es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición. «... es indispensable un proceso de texto a subtexto, aquello que constituye su sentido interno central de comunicación». Por ello es necesario que se realice un proceso de intercambio lector-texto en que se integren los elementos lingüísticos y sociolingüísticos a través de diferentes tareas y en la que se orienten las estrategias de aprendizaje para que ayuden a que la comprensión se realice con mayor facilidad y el aprendizaje sea más eficaz. La lectura comprensiva requiere que el lector sea capaz de integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido del texto, que es mucho más que la suma de los significados de las palabras individuales.

Metodológicamente, el diseño de la investigación es descriptivo con propuesta. Se ha trabajado con la totalidad de los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UNPRG, a quienes se les aplicó sendas encuestas.

Nuestra principal conclusión es que los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura, tienen serias deficiencias de comprensión lectora.

La investigación está estructurada en tres capítulos:

En el primer capítulo se describe la situación contextual donde se encuentra ubicada la universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación y la escuela profesional de Educación; así como, la metodología utilizada en la investigación.

En el segundo capítulo se analizan la teoría socio cultural de Lev Vygotsky, la didáctica y estrategias didácticas. Asimismo, lo referente a comprensión lectora.

En el tercer capítulo se analiza los resultados de la investigación, es decir el procesamiento estadístico presentado en tablas y cuadros debidamente interpretados.

Por otro lado, se presenta la propuesta de estrategias didácticas.

La autora.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

Los niveles de comprensión lectora se vienen arrastrando desde la educación primaria, educación secundaria e inciden en los estudiantes de educación superior, y son, muchas veces la causa de que abandonen sus estudios, por no saber analizar, sistematizar ideas, conceptos, deducir, inducir, redactar, estructurar, criticar, valorar el mensaje que el autor del texto o libro quiere transmitir.

El problema en estudio lo constituyen los y las estudiantes del III Ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la UNPRG.

1.1. UBICACIÓN CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

El presente estudio se realizó en la Escuela Profesional de Educación, en la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

1.1.1. Problemas de comprensión lectora en el nivel superior.

Muchos ingresantes a la universidad o estudios terciarios no entienden lo que leen, en particular textos académicos que forman parte de su vida diaria. Una de las razones por las que luego abandonan.

La comprensión del lenguaje oral depende de la percepción de los sonidos y del conocimiento del idioma que se habla, Perelló y Pérez (1977). El oyente reconoce las combinaciones posibles de los fonemas y morfemas de su idioma, por lo cual puede suplir el resto de los no percibidos y formar las diferentes frases; este es el llamado principio de integración. Este principio también puede aplicarse a la lectura, en el sentido de que un lector avanzado, con un gran cúmulo de términos en su sistema lexical, puede desarrollar aún más tanto la rapidez en la lectura como la comprensión de lo leído, ya que no tendrá necesidad de detenerse a deletrear, sino que un vistazo breve a la página escrita le resultaría suficiente.

Si tomamos en consideración que la comprensión depende de dos factores fundamentales, como lo son la cantidad de información contenida en un mensaje y el nivel de conocimientos y destrezas que posee en individuo, inferimos que las deficiencias evidenciadas por los sujetos en cuanto a la lectura y a las dificultades en la redacción tienen su base en un desfase entre los conocimientos que trae el estudiante de Educación Media y Diversificada y el grado de exigencia propio del nivel de Educación Superior. No corresponde al sistema de Educación Superior

la tarea de enseñar a los estudiantes a leer y a escribir; sería lógico presumir que ellos dominan estas destrezas lingüísticas.

En nuestro país, estos problemas se vienen arrastrando desde los niveles de formación de la educación básica regular y que se manifiestan en los estudiantes del nivel de pre grado universitario.

1.1.2. Distrito de Lambayeque.

La provincia de Lambayeque limita al norte con el departamento de Piura, por el Sur con la provincia de Chiclayo y el Océano Pacífico, por el este con Piura, Cajamarca y Ferreñafe, por el oeste con Piura y el Océano Pacífico.

La provincia de Lambayeque integra los distritos de Chocope, Illimo, Jayanca, Lambayeque, Mochumi, Morrope, Motupe, Olmos, Pacora, Salas, San José y Tucume.

Su extensión territorial es de 11,217.36 Km² es la más extensa del departamento, posee el 67.63% de la superficie regional, por decreto del gobierno militar, se le recortó 2849 Km², si se atiende a esa resolución su extensión sería de 8,368.36 Km².

Su suelo tiene extensas planicies, de mayor dimensión que de las provincias de Chiclayo y Ferreñafe, la fertilidad de sus tierras es extraordinaria, sobre todo en Olmos y Morrope, pero de escasos recursos hídricos superficiales.

La provincia de Lambayeque está situada al nor oeste de Chiclayo, a una distancia de 11.4 km y a 18 m.s.n.m. Sus principales actividades económicas son: la agricultura, la ganadería, la agroindustria, la artesanía y los servicios turísticos. Sus cultivos principales son el arroz, algodón, maíz, sorgo, chileno y lenteja de palo.

En la agroindustria, existen numerosos molinos de pilar arroz. Además, se fabrican ladrillos de construcción, elaboran el exquisito King kon y dulces diversos.

El clima es semitropical; con alta humedad atmosférica y escasas precipitaciones en la costa sur. La temperatura máxima puede bordear los 35°C (entre enero y abril) y la mínima es de 15°C (mes de julio). La temperatura promedio anual es de 22,5°C.

Entre sus principales atractivos turísticos tenemos: La iglesia San Pedro, la Casa de la Logia, El Valle de las pirámides de Túcume, la Santpísima Cruz de Motupe, ricos restos y monumentos arqueológicos y su variada y exquisita culinaria.

1.1.3. Escuela Profesional de Educación.

La carrera de Educación en la UNPRG se inicia en el año de 1985 durante el decanato del profesor Julio Valdivia, sin embargo, esta tenía antecedentes en la Facultad de Educación y Ciencias humanas que existió en la U.N.I., pero esta facultad fue declarada en extinción en 1970 por el C.O.N.UP. En el gobierno militar de Velasco y cerrada finalmente en 1973 con la última promoción que egreso. Los docentes de esta facultad que pasaron de la Universidad de Lambayeque a la U.N.P.R.G. en un buen número se mantuvieron en la carrera de sociología que se había iniciado en 1972, y en el departamento de Humanidades que proveía docentes a diversas otras carreras en los cursos de formación General. La fundación original de la carrera de Educación fue en la U.N.I. en 1965 como facultad, asumiendo su dirección el primer decano Jorge Wester B. y saliendo la primera promoción de egresados en 1969.

Hacia fines de 1983, en el gobierno del arquitecto Fernando Belaunde se promulgo otra ley universitaria N°23733, que derogo la ley universitaria del gobierno militar N° 17437, la que había desaparecido las facultades e instaurado los departamentos y programas académicos, éste correspondía a la dirección administrativa de las carreras profesionales. La ley universitaria N°23733 restablece las facultades de la legislación anterior al gobierno militar, pero con variaciones organizacionales derivadas del régimen departamentalista, creándose entonces las facultades, pero con la inclusión de los departamentos académicos, con lo cual nos encontramos en una mixtura organizacional. La U.N.P.R.G. elaboro su estatuto en 1984 teniendo una vigencia hasta 1992. En Julio de 1992 se aprueba otro estatuto el cual incluye como nuevo órgano las escuelas profesionales para la conducción académica de las escuelas

profesionales, estableciéndose así la Escuela de Educación, esta contaba ahora con un comité directivo compuesto por dos docentes y un alumno elegidos por el Consejo de facultad, teniendo este comité la responsabilidad de la gestión curricular de la carrera profesional de acuerdo con el estatuto de julio de 1992 hasta la fecha.

Desde 1988, la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación a iniciativa del SUTEP y del decano Américo Herrera comienza a crear programas auto financiados, primero profesionalización, posteriormente complementación y nivelación para egresados de institutos pedagógicos, creciendo poco a poco y llegando a tener una diversidad de unidades académicas autofinanciadas: Centro de idiomas, Colegio de Aplicación, segunda especialidad, diplomados, etc., constituyendo un conglomerado de más de 4000 alumnos que convierten a la Facultad en la primera generadora de ingresos en el conjunto de la universidad, pero también en el reto de no menguar la calidad de la formación profesional.

Esta facultad desde su creación ha experimentado muchos cambios tanto en lo institucional, administrativo y pedagógico. En la actualidad la Escuela Profesional de Educación tiene como visión ser una escuela profesional acreditada, líder e innovadora en la formación docente, altamente calificada y competitiva sobre la base de calidad académica, pertinencia social, cultural y la eficiencia y eficacia administrativa que le permita entrar con éxito en un proceso de internacionalización.

Sin embargo aún existen deficiencias sobre todo en el aspecto académico de los estudiantes ya que no se ha podido superar elevar su nivel de aprendizaje y esto tiene que ver en gran parte a las deficiencias que presentan los estudiantes en cuanto a comprensión lectora lo que viene generando un obstáculo para su adecuada formación profesional.

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA O SITUACIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

A. Dimensión Mundial.

La comprensión lectora en la formación académica de los estudiantes Universitarios en el mundo se ha considerado como uno de los pilares

fundamentales para la adquisición del conocimiento en sus procesos formativos. Muchos expertos han clasificado la lectura como un acto complejo cuya realización se facilita si se cuenta con una información previa acerca de su naturaleza, de sus fines, de sus condiciones deseables de ejecución; de las características que poseen los textos y de los valores que en ellos se expresan; o bien del conocimiento y uso de algunas técnicas recomendadas.

Carrillo Torea (2007; Pp 85) considera que la lectura es:” fundamentalmente, una experiencia personal cuya práctica, y sólo su práctica, garantiza el acercamiento asiduo de los lectores a los libros”.

Según Amador Soriano y Alarcón Pérez (2003;Pp 215), a través de encuestas a estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México, hacen la consideración de que:” en primer término es evidente el bajo nivel de prácticas lectoras de los alumnos y esto tiene su raíz en la falta de hábito por parte de la mayoría de ellos. Se trata de un ejercicio que debe arrancar de la infancia, de la educación primaria y del fomento a la lectura que se desarrolle en esos años”.

Por tanto, la revisión de los programas de estudio debe hacerse desde esos primeros años de formación del estudiante; en ellos sería imprescindible incluir la práctica lectora en los salones de clase y la selección adecuada de textos para las distintas edades por las que se transita en la infancia.

Los análisis de situaciones de comprensión lectora, de habilidades de lectura, de construcción de ensayos y de otros documentos, así como los ejercicios de verbalización de temas que previamente se han sugerido como lectura por parte de los docentes, han permitido encontrar serias deficiencias en estos aspectos, sobre todo en los estudiantes que ingresan a los programas universitarios.

En la práctica docente es normal escuchar expresiones relacionadas con: “definitivamente estos muchachos no leen”, “no son capaces de construir un texto”, “parece que no leyeran nada”, “la Psicología requiere de mucha lectura y la gente no lee nada”, “los estudiantes se quejan porque los docentes de Derecho dejan mucha lectura”, los docentes manifiestan que las lecturas dejadas como tarea no las están realizando etc.”.

Miguel de Zubiría (2001; Pp 148) hace referencia a: “cómo la lectura ocupa uno de los últimos lugares en la lista de las cosas que hacen felices a los ciudadanos y cómo el hablar de lectura puede parecer un contrasentido, a pesar las campañas institucionales de promoción de la lectura. Leer es algo que no le gusta a la gente, a pesar de la publicidad que despliegan las editoriales monopólicas cuando publican sus best-seller; leer tiene cada vez menos demanda. Leer es la llave de la puerta principal del conocimiento, aun con el auge de las computadoras, aun cuando digan que la multimedia reemplazará más temprano que tarde a los libros, siempre habrá necesidad de leer. Posiblemente en el futuro leer no signifique decodificar los mismos signos que hoy conocemos, pero siempre existirá la lectura, como siempre existirá el pensamiento”.

Gutiérrez Valencia y Montes Oca García (2004; Pp 58) se refieren a la lectura como: “un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado”. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto.

Desde esta perspectiva, el acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades, simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído, y de este modo esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva.

Desde esta concepción constructivista, la lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, Consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje

importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y del enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado.

La OCDE (2011) ha señalado recientemente que:

“El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE, la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado.

La capacidad lectora involucra, por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad”

Así mismo, la UNESCO, al abordar la problemática mundial, señaló:

“Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva señala la UNESCO, los libros y la lectura son y seguirán siendo con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, la UNESCO reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales...”

Gutiérrez Valencia Ariel y Montes de Oca García Roberto (Gutiérrez, 2000) en su estudio sobre la Importancia de la Lectura y su problemática en el contexto educativo universitario, plantean: “que a nivel de América

Latina y el Caribe, diversos estudios realizados entre 1998 y 1999 y publicados en el año 2000, dan a conocer cuál es la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo. Dichas investigaciones alertan sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura”.

Ahora bien, en el actual marco de una sociedad llamada letrada, el tema de la comprensión lectora cobra mayor vigencia. El momento histórico que se vive requiere la adquisición y procesamiento de grandes cantidades de información. El hombre necesita agudizar su capacidad de interpretación de símbolos; pero la estructura formativa de la escuela tradicional está bastante distanciada con estas nuevas necesidades y continúa trabajando la comprensión lectora como un proceso de descodificación, sin involucrarse con la construcción activa de significados.

B. Dimensión Latinoamericana. -

A nivel latinoamericano, la crisis sobre la comprensión de lectura se mantiene, como ejemplo citamos lo planteado por Mariana Alvarado (2008, Pp 36) en México: “En la práctica docente de grado y principalmente en el marco de las clases ofrecidas en los primeros años, nos hemos topado con un problema lo suficientemente significativo como para que pase inadvertido: los alumnos que ingresan a la universidad con escasas habilidades de comprensión lectora”

Asimismo, a España tras ver los resultados del Proyecto PISA 2000, la prueba del algodón por la que pasaron 32 países de todos los continentes. Se realizaron 250,000 pruebas a otros tantos estudiantes de 15 años: la conclusión fue más o menos la siguiente: en habilidad lectora los estudiantes españoles están de la mitad para abajo en los países desarrollados.

Datos que tienen antecedentes preocupantes en lo señalado por Julián de Zubiría (2000; Pp 97): “Los resultados de aplicaciones de pruebas de comprensión lectora realizadas en Colombia entre 1992 y 1994 muestran

que tan solo una quinta parte de la población de los grados 3º, 5º, 7º y 9º alcanza el nivel esperado, en tanto que el 66% alcanza el nivel de lectura textual (Ministerio de Educación Nacional, 1997). Así mismo, estudios adelantados en Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Jamaica y México indican que la mitad de los alumnos de cuarto grado no logran entender si quiera lo que deletrean (Schiefelbein, Ernesto y Tedesco, Juan Carlos, 1995). Según Reich, (1993; Pp 63):” se estima que el 17% de los jóvenes norteamericanos no estarían en capacidad de comprender una simple noticia deportiva por ser analfabetos funcionales”.

Estos estudios ratifican nuevamente que el alfabetismo no garantiza la comprensión lectora y que esta sigue siendo una meta por trabajar en la educación latinoamericana.

En estas condiciones, la obtención de niveles altos de comprensión lectora se convierte en una prioridad educativa internacional en mayor medida sí, como decíamos al comienzo, la escuela tiene que marchar crecientemente hacia el desarrollo de la capacidad de abstracción.

C. Dimensión Peruana.

Todos los esfuerzos que se viene realizando para superar el problema de la Comprensión lectora en el país, vienen de Lima, y el centralismo parece no comprender que la diversa y compleja realidad multicultural del país requiere de otro tipo de tratamientos y soluciones del proceso lector y sus resultados. Los problemas que presenta la comprensión lectora tienen que ver según se dice debido al uso extendido de las modalidades de enseñanza que enfatizan el aprendizaje memorístico y no facilitan entender, o ir más allá de la información recibida para utilizarla, desarrollando así estudiantes que no son mentalmente activos y no aplican sus conocimientos.

La falta de énfasis en la enseñanza de destrezas de comprensión de lectura a través de los niveles formativos. Los estudiantes peruanos aprenden a leer en los dos primeros años de primaria, de allí en adelante hasta la educación superior se considera que ya saben leer y no se dedica tiempo al desarrollo de destrezas lectoras avanzadas que consoliden y

enriquezcan los procesos mentales requeridos por una lectura que permita comprender. La falta de entrenamiento en destrezas de estudio e investigación que se apoyan en destrezas de lectura y permiten al estudiante seleccionar, organizar e integrar información.

No existe estimulación o enseñanza de destrezas de comprensión de lectura como base en estrategias cognitivas y, menos aún, en las llamadas metacognitivas. La lectura comprensiva suele ser incluida como un componente más de la asignatura de lenguaje. Lo grave es que el uso de la lectura en la educación básica es dejado de lado por una preferencia por el empleo de la transmisión oral de la información.

Las principales dificultades de la comprensión textual relacionadas con las estrategias son:

Dificultades para penetrar en el texto en tanto que unidad de significados relacionales. Hay una pérdida de los referentes lo cual indica una lectura localizada en las formas del Lenguaje más no en las relaciones de significado que se establecen en la continuidad semántica del texto.

Dificultades para interactuar con la propuesta de organización textual realizada por el autor del texto. Se hace una lectura basada únicamente en los esquemas del lector y se pone en acción una estrategia de dictador.

Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto y la manera como el escritor las ha puesto en relación una con otras a través de una estructura retórica determinada.

Dificultades para comprender los contextos situacionales, la situación de enunciación que genera el texto y que posibilita identificar los propósitos del autor en relación con el lector: convencer, informar, persuadir, seducir.

Dificultades para tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión.

Dificultades para identificar las diversas voces que se construyen a través del texto: la heterogeneidad enunciativa.

Para nosotros los problemas de la comprensión lectora tiene que ver más con aspectos socioculturales, es decir, con maneras de ver el mundo, las

categorías de construcción de las diferentes realidades, los modelos mentales y de contexto; que muy bien explican las investigaciones antropológicas, psicológicas y sociales desde la dimensión intra e intercultural que suicidamente el Ministerio de Educación desconoce en todos los procesos de las denominadas “evaluaciones censales”

Las informaciones estadísticas sobre la realidad de la comprensión lectora en nuestro país arrojan resultados deficientes en todos los niveles y modalidades de la educación básica e incluso superior.

E. Dimensión Regional.

El Ministerio de Educación, ha publicado los resultados de la Evaluación Censal, que desde hace un tiempo y todos los años se aplican a una muestra muy grande de estudiantes del segundo grado de educación primaria. La prueba se basa en dos variables importantes para medir la calidad de la educación que se brinda a los estudiantes: comprensión lectora y matemáticas. Por encima de la discusión sobre esta prueba, lo cierto es que esta evaluación nos brinda una base real para analizar el nivel que tiene la educación primaria en el país.

Aclaremos que estaremos abordando la evaluación censal realizada el año pasado a estudiantes del segundo grado de Primaria. La información ha sido obtenida de la página oficial del Ministerio de Educación y nos limitamos a presentar los resultados globales, dejando para otra oportunidad datos más precisos a nivel de provincias y distritos. También acudimos a información correspondientes a otros años sólo para hablar de una tendencia de los resultados.

COMPRESIÓN LECTORA

Comprensión Lectora. Departamento de Lambayeque

| Nivel | Lambayeque % | Nacional % |
|---------------|--------------|------------|
| Satisfactorio | 31,4 | 33 |
| En proceso | 58 | 51,3 |
| En Inicio | 10,6 | 15,8 |

Fuente: Minedu. ECE 2013

Para el caso del Departamento de Lambayeque nos encontramos que un 10,6 alumno de cada 100 que no comprende en absoluto lo que lee, lo que significa que su permanencia en el aula no le ha significado el desarrollo de una capacidad básica en los procesos de aprendizaje como es la comprensión de lo que se lee. El 58% de los alumnos del segundo grado de primaria están en proceso de comprender lo que leen, es decir se mueven al filo de no comprender nada de lo que leen y el de los que comprenden de manera satisfactoria. El censo revela que el 31.4% si ha desarrollado la capacidad de comprender lo que leen y, digamos en términos clásico, han salido aprobados en la prueba.

Comparados con los resultados nacionales diremos que en rendimiento satisfactorio estamos por debajo del promedio nacional. En el segmento “en proceso” estamos mejor que el promedio nacional. Y en el segmento “inicio” estamos mejor que el promedio nacional.

1.3. COMO SE MANIFIESTA EL PROBLEMA. SITUACION HISTORICA CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La Escuela Profesional de Educación, específicamente los estudiantes del III ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE presentan dificultades en la capacidad de comprensión lectora debido a varios problemas que subsisten desde años atrás en esta Escuela Profesional. Estas limitaciones están relacionadas con el quehacer pedagógico y formativo que los estudiantes reciben por parte de sus docentes, ya que algunos de ellos siguen impartiendo cátedras con metodologías tradicionales, la escasa capacitación a los docentes, la relación profesor – alumno que en algunas ocasiones se da de manera vertical, la falta de motivación, el poco hábito lector por parte de los estudiantes, el escaso material bibliográfico actualizado y pertinente, entre otros.

Lo que viene generando en los estudiantes una deficiente formación profesional ya que la lectura y comprensión de textos son de vital importancia para la eficiente y eficaz formación de los estudiantes universitarios. Todos estos problemas son difíciles de solucionar; ya que los estudiantes universitarios presentan estas deficiencias de escaso e

inadecuado manejo de estrategias de comprensión lectora desde el nivel básico de estudios y al ingresar a la universidad continúan con estas limitaciones y aún más se acrecientan con los problemas anteriormente mencionados.

Por otro lado, el escaso presupuesto que manejan las universidades públicas no les permite a los docentes universitarios capacitarse y actualizarse de manera eficaz. A todos estos problemas también se unen la inexistencia de una propuesta curricular actualizada, la inadecuada infraestructura que presenta la Escuela Profesional de Educación, así como el mobiliario insuficiente, etc.

De conformidad con el diagnóstico realizado a los estudiantes respecto de la comprensión lectora mediante encuesta, tenemos:

De las encuesta de comprensión lectora podemos deducir que los estudiantes no se encuentran en un buen nivel de comprensión lectora ; es decir no entienden lo que leen , más aun no analizan el texto leído, no vierten una opinión solida sobre los textos leídos ,suscitándose mayor deficiencias en el nivel inferencial y crítico de comprensión lectora; así mismo, el 85.72% de los estudiantes no muestra interés por leer o conocer sobre estas estrategias de comprensión lectora que los docentes propongan, 76.19% de los docentes no está capacitado para la enseñanza de la comprensión lectora; 90.48% de estudiantes encuestados manifiesta que sus docentes no han realizado investigaciones en su EPE, el 85.72% manifiesta que no utilizan eficaces estrategias didácticas para elevar el nivel de comprensión lectora en ellos Y, el 76.20% de docentes no las realizan prácticas o evaluaciones de comprensión lectora, entre otros.

modo lo histórico no debe limitarse sólo a la simple descripción de los hechos, sino también debe descubrir la lógica objetiva del desarrollo histórico del objeto de investigación.

- Método inductivo-deductivo. La deducción va de lo general a lo particular. El método deductivo es aquél que parte los datos generales aceptados como valederos, para deducir por medio del razonamiento lógico, varias suposiciones, es decir; parte de verdades previamente establecidas como principios generales, para luego aplicarlo a casos individuales y comprobar así su validez.

Se puede decir también que el aplicar el resultado de la inducción a casos nuevos es deducción.

El método inductivo: La inducción va de lo particular a lo general. Empleamos el método inductivo cuando de la observación de los hechos particulares obtenemos proposiciones generales, o sea, es aquél que establece un principio general una vez realizado el estudio y análisis de hechos y fenómenos en particular.

La inducción es un proceso mental que consiste en inferir de algunos casos particulares observados la ley general que los rige y que vale para todos los de la misma especie.

- Método empírico. El método empírico-analítico es un método de observación utilizado para profundizar en el estudio de los fenómenos, pudiendo establecer leyes generales a partir de la conexión que existe entre la causa y el efecto en un contexto determinado.

Diseño analítico.

La investigación consta de tres etapas:

La primera etapa está destinada al planteamiento del problema y su formulación, relacionado a la comprensión lectora entre los estudiantes del III ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE – UNPRG; contextualización de la Escuela de Educación, la universidad y la ciudad de Lambayeque.

En la segunda etapa, teorizamos respecto a la lectura, comprensión lectora, niveles y estrategias didácticas.

La tercera etapa analizamos los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recojo de datos y la construcción de la propuesta teórica.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

Los antecedentes de la problemática sobre comprensión lectora se remontan a los años 1870: Wunt cuyos trabajos se centran fundamentalmente en el reconocimiento de las letras y las palabras, la legibilidad y la medición de la atención, E. L. Thorndike, R.S. Woodworth, W.F. Dearborn y A. I. Gates; se centran en el estudio de los aspectos más mecánicos de la lectura, pero sin embargo constituyen un conjunto de análisis creativos sobre estos procesos. En las últimas décadas, tanto los trabajos realizados en el área de Psicología como en la de Lingüística han permitido el desarrollo de nuevos enfoques sobre los procesos implicados en la comprensión lectora. Algunas de las causas de este desarrollo han sido:

- El énfasis en el lector como parte activa del proceso de comprensión.
- El desarrollo de sistemas comprensivos de análisis del discurso que pueden aplicarse a la lectura (Frederiksen, 1975, Thorndike, 1977, Kintsch y Van Dijk, 1978)
- El reciente interés interdisciplinario por trasladar los resultados de las investigaciones en este campo a la práctica educativa.

El problema de la comprensión lectora se extiende hasta los niveles de la educación superior, siendo una de las preocupaciones de la educación en el mundo y de manera especial en nuestro país.

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

Se suele considerar que la historia de la investigación sobre los procesos de lectura comienza con Wunt (1870) cuyos trabajos se centran fundamentalmente en el reconocimiento de las letras y las palabras, la legibilidad y la medición de la atención.

En esta época es también fundamental el trabajo de sus alumnos, entre los que se encuentran E. L. Thorndike, R.S. Woodworth, W.F. Dearborn y A. I. Gates. La mayoría de las investigaciones realizadas por éstos y otros autores de ese momento apenas son fiables desde el punto de vista actual, ya que a menudo están basadas en la ejecución de unos pocos lectores y se centran en el estudio de los aspectos más mecánicos de la lectura, pero sin embargo constituyen un conjunto de análisis creativos sobre estos procesos.

En los trabajos de Dearborn, (1906) y Buswell (1922) se analizan los movimientos de los ojos, el número y la duración de las percepciones oculares, etc.

El trabajo de Romanes (1884) es el que se considera como el primer estudio sobre comprensión de la lectura y en los años siguientes se realizan análisis ocasionales sobre la comprensión, pero la investigación sobre la cognición en este componente de la lectura no fue abordada sistemáticamente hasta los años sesenta.

Es importante señalar que la relevancia que actualmente tiene la comprensión en el campo de la investigación sobre la lectura es un fenómeno de las últimas décadas y en gran medida se debió a las aportaciones de Chomsky (1957) en el campo de la Lingüística. A partir de los trabajos de este autor, muchos otros centraron su atención en la comprensión de oraciones y de ahí en adelante, la investigación en Psicolingüística comenzó a desarrollarse e influyó considerablemente en el campo de la lectura. Sin embargo, los psicólogos pronto encontraron que la teoría lingüística de Chomsky, más que predecir el significado, lo presuponía y así, fueron cambiando de nuevo la orientación de las investigaciones en lectura para centrarse en el significado (Van Dijk y Kintsch, 1977).

En las últimas décadas, tanto los trabajos realizados en el área de Psicología como en la de Lingüística han permitido el desarrollo de nuevos enfoques sobre los procesos implicados en la comprensión lectora. Algunas de las causas de este desarrollo han sido:

- El énfasis en el lector como parte activa del proceso de comprensión.
- El desarrollo de sistemas comprensivos de análisis del discurso que pueden aplicarse a la lectura (Frederiksen, 1975, Thorndike, 1977, Kintsch y Van Dijk, 1978)
- El reciente interés interdisciplinario por trasladar los resultados de las investigaciones en este campo a la práctica educativa.

En la actualidad se conceptualiza a la lectura como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee (Bransford y Jhonson, 1972).

La lectura consiste en un conjunto complejo de procesos coordinados que incluyen operaciones perceptuales, lingüísticas y conceptuales, y los lectores, a su vez, también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto (Just y Carpenter, 1980).

Kintsch y Van Dijk (1978) y posteriormente Beck y Carpenter (1986) insisten en que los lectores no sólo interrelacionan la información dentro de una oración sino también información de proposiciones sucesivas utilizando las relaciones semánticas y referenciales que se encuentran en el texto.

De acuerdo con esta concepción de la lectura como un proceso interactivo y ya centrándonos en lo que respecta a esta cuestión se ha investigado en el Estado, cabe señalar los trabajos de I. Solé (1987, 1991, 1992) que entiende la lectura como un complejo proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y que requiere una intervención antes, durante y después del acto lector. Esta autora también se plantea en sus trabajos la relación entre leer, comprender y aprender.

Emilio Sánchez (1988, 1990, 1993, 1998) analiza exhaustivamente la comprensión lectora y ofrece diversos procedimientos de intervención directa en el proceso, que contribuyen a identificar el origen y la naturaleza de las dificultades de comprensión y el modo de enfrentarse a estas dificultades.

J. A. García Madruga, J.I. Martín Cordero, J.L. Luque Vilaseca y C. Santamaría Moreno, (1995) abordan los problemas de la comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos desde una triple perspectiva: incorporan una revisión sobre la teoría psicológica de la comprensión de textos, analizan cómo intervenir en el aula para mejorar las habilidades de comprensión y aportan la descripción de distintos métodos de análisis de textos.

E. Vidal-Abarca y R. Gilabert (1991) proporcionan los fundamentos para una práctica instruccional rigurosa y basada en los más recientes estudios de Psicología Cognitiva sobre cuestiones como: qué es leer y comprender, qué aspectos textuales dificultan y facilitan la comprensión y el aprendizaje, cuáles son las bases de una buena metodología de enseñanza de la comprensión de textos, etc.

Por último, J. Alonso Tapia (1992) ha realizado numerosas investigaciones sobre diversos problemas relacionados con la evaluación de la comprensión lectora y las variables que intervienen en ella, partiendo de una concepción interactiva y teniendo en cuenta que para intervenir adecuadamente es necesario evaluar no sólo el grado de comprensión del sujeto sino las causas por las que ésta puede fallar.

A partir de estos planteamientos y tras analizar diferentes modelos de comprensión lectora, hemos tomado como punto de referencia el modelo interactivo, en nuestra opinión el más completo y consistente para entender el proceso de lectura, la relación entre leer, comprender y aprender, las distintas estrategias implicadas en la comprensión lectora y el papel

determinante de los conocimientos previos del lector y de las características inherentes a los propios textos.

2.2. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS, EPISTEMOLOGICOS, SOCIOLOGICOS Y TEORICOS.

2.2.1. FUNDAMENTOS FILOSOFICOS.

Follari, 1996, manifiesta que en la actualidad se muestran posiciones que consideran que la filosofía de la educación ha dejado de ser una reflexión dentro de la filosofía sobre la educación o una aplicación de la primera sobre la segunda para convertirse en estudio desde el interior de la práctica y la investigación de la educación hecha por los educadores mismos; que ella “examina el aparato conceptual utilizado por maestros y teóricos, a fin de descubrir el significado exacto del lenguaje educativo” (Moore, 1998, 22), que: “La filosofía de la educación hoy, en los Estados Unidos y en cualquier otro lugar, es realmente un híbrido de filosofías educacionales y de aquellas teorías ... que argumentan que la filosofía y la teoría no pueden ni deben estar separadas” (Burbules, 2002, 352); que la misma constituye “una manera de mirar, pensar, percibir y actuar en y sobre el mundo, así como de ayudar a superar las formas de desigualdad y opresión estructural” (Beyer, 2003, 13); o también que dicha disciplina es la brújula orientadora y la guía teórica necesaria que ofrece “la unidad de pensamiento que tiene que dar coherencia a las diferentes respuestas que se ofrezcan a todas las esferas del proceso educativo” (Chávez, 2003, 10). No podemos dejar de coincidir con las valoraciones críticas que plantean que frecuentemente “la filosofía de la educación maneja categorías y conceptos filosóficos sin el nexo intrínseco entre el cuerpo teórico de la filosofía ... y la educación” (Saviani, 1998, 9), así como que “los filósofos de la educación no nos han dado una cuenta clara de cómo su disciplina realmente se supone que trabaja : de los tipos de argumentos que ella usa, de la evidencia que ella toma para ser pertinente, sus pruebas para la verdad y falsedad, sus criterios para el éxito o el fracaso, el estatus de sus propias proposiciones y declaraciones, y su lógica interna en general (Wilson, 2003, 282).

“El pensamiento filosófico sustenta la práctica educativa, de esta forma, pasa a ser parte de la misma, permitiendo orientar la enseñanza con el fin de forjar un individuo y una sociedad digna y coherente con la realidad actual de un mundo globalizado” (Carla, 2000, 2). Más, para ello, necesita dejar de entenderse a la manera tradicional de filosofía de la educación para asumirse como los activos y actuantes fundamentos filosóficos de la educación.

De aquí que la actividad educacional será en mayor medida, y de manera más consecuente y efectiva, una actividad auténticamente humana y responderá cada vez de manera más plena y multilateral a su encargo y deber ante la sociedad, en la medida en que asuma y emplee de modo consciente y consecuente los fundamentos filosóficos de la educación así concebidos.

En tal razón, la educación es una ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza y aprendizaje y que por su naturaleza social recibe el aporte de otras disciplinas que la enriquecen.

(Tomado de Gerardo Ramos Serpa, Universidad de Matanzas, Cuba).

2.2.2. FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS.

Dr. Pastor Caballero H. señala que, en la comunidad educativa actual el manejo de los conceptos Pedagogía y Ciencias de la Educación tienden a ser confundidos, y muchas veces a pensar que significan lo mismo.

Empezaremos por plantear algunos aspectos epistemológicos acerca de la Pedagogía.

1. - Algunos han dicho que la Pedagogía no es una ciencia, otros que es menos que ella. Se ha afirmado que la Pedagogía es un arte, una tecnología, o una praxis.

2. - Para otros la Pedagogía es una ciencia, algunos la ven como una ciencia práctica, otros dicen que es una ciencia aplicada y algunos la subordinan a otras ciencias. Se ha visto la Pedagogía como ciencia autónoma, o descriptiva, o normativa, o una de las ciencias humanas. En fin se ha dicho de todo, de acuerdo a sus autores o partidarios.

Razones por la cual consideramos que la Epistemología de la Pedagogía está por hacerse. “Probablemente tardará en llegar a resultados positivos ocurre que los epistemólogos no conocen la Pedagogía y que los pedagogos no se interesan por la Epistemología, con lo cual es imposible avanzar”

Tradicionalmente definimos la Pedagogía como la Ciencia de la Educación, incluyendo la metodología usada en la práctica de educar y enseñar. J. Zaragueta identifica la Pedagogía con la educación y al pedagogo con el educador. En el mejor de los casos la Pedagogía es una combinación de teoría y práctica, pues incluye no sólo la ayuda que se da al hombre para su perfeccionamiento sino también la teoría de esa ayuda.

En este contexto se entiende entonces a la Pedagogía como la “Ciencia y el Arte de Enseñar”. Lo difícil de reivindicar sería su carácter científico, a lo que Juan F. Herbart ha sido constante en ese intento.

En muchos ambientes educativos se ha ido consolidando la idea de que la Pedagogía es una ciencia verdadera, por cumplir todos los requisitos requeridos para ser considerada como tal: tener un objeto y método propio, junto con un sistema de teorías.

La Pedagogía es una ciencia y es la ciencia de la educación así lo afirman Herbart, Scheleirmacher, P. Barth y W. Dilthey, agregando que está dotada de un elevado rango epistemológico universitario, cultural y social.

La Pedagogía es la ciencia de la educación. Antes no había más que Pedagogía y sus ciencias auxiliares. Tras el filosofismo alemán vino el cientificismo europeo. Con esto surgió el propósito de hacer una Pedagogía Científica iniciada por Binet y Simón en Francia, Buyse en Bélgica, Lay Meumann en Alemania y Claparede, Bovet y Dotrens en Suiza. Todos estos autores sostienen la autonomía científica de la Pedagogía, al establecer el objeto, la problemática, los métodos y los límites de la Pedagogía.

La Pedagogía, pues tiene un objeto peculiar, que ella debe explicar y que además, por ser de naturaleza práctica ella debe regular normativamente de modo racional. En eso estriba la naturaleza científica de la Pedagogía.

Ahora bien, con respecto a las Ciencias de la Educación, Sarramona, Jaime y Ferrandez, en su obra *La Educación, Constantes y Problemática Actual*, plantean que la expresión Ciencias de la Educación, fue empleada por primera vez por Julien de Paris en 1817, y es actualmente utilizada de manera preferente por los autores suizos y anglosajones.

Y continúa expresando que sobre la unicidad y pluralidad de las ciencias de la educación hay opiniones para todos los gustos, aunque es preciso reconocer que la generalidad de los autores se inclina por considerar la existencia de una única ciencia de la educación; a las demás disciplinas educativas (para las que entonces emplean el calificativo de “pedagógicas”) se les atribuye la categoría de simples ramas de aquella.

Un grupo partidarios de la Pedagogía como única ciencia de la educación son Manganiello, Planchard y Vexliard. Otro grupo de autores, si bien consideran a la Pedagogía como la ciencia general de la educación, no tienen inconveniente en admitir la existencia de otras “ciencias de la educación”, pero sin otorgarles carácter independiente respecto a la primera. Se podrían mencionar los nombres de García Hoz y Nassif.

“Las llamadas ciencias de la educación” no pueden ser consideradas independientemente de la pedagogía. Sólo son enfoques parciales de la realidad educativa que se integran dentro de la pedagogía para enriquecer y esclarecer su contenido complejísimo. (Manganiello, E.T. *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Librería del Colegio, Buenos Aires. 1970. 3º Edición.)

2.2.3. FUNDAMENTOS SOCIOLOGICOS.

Según Blanco (1977) Arthur Meier, uno de los más reconocidos autores en el campo de la Sociología de la Educación, elabora su propia visión del objeto de estudio de la ciencia, en la que trata de distinguir entre lo general y lo particular; o como él denomina, lo central y lo periférico, de los objetivos en los que se relacionan la Sociología y la Pedagogía para dar lugar a una nueva disciplina científica. Paralelamente Meier pretende destruir lo que considera barreras artificiales creadas entre ambas ciencias generales, que perjudican la comprensión cabal de las dimensiones sociales de la Educación.

Para Meier "una sociología de la enseñanza (sociología de la enseñanza y de la educación) marxista leninista en un sentido amplio - tiene por objeto la investigación sociológica de las regularidades de la educación como proceso social, como fenómeno y como función social en todos los niveles en el contexto de los efectos del conjunto de la sociedad (...) en un sentido más estrecho tiene por objeto la investigación sociológica de la enseñanza, en tanto que organismo social consecuente, de sus funciones sociales, sus estructuras y condiciones sociales, y de aquí pasa al análisis sociológico de los procesos educativos periféricos en las demás esferas de la vida social" (Meier, 1984).

Propuestas más actuales continúan este enfoque y lo enriquecen, es el caso de la apreciación de Carabaña (1993) sobre lo social, muy atinada para entender el enfoque sociológico de los estudios socioculturales. "Si entendemos lo social como el modo en que los seres humanos se organizan para lograr cooperativamente determinados fines y donde se adoptan comportamientos diferentes (agresividad frente a los extraños, comunicación, paz, altruismo, egoísmo, etc.) y lo cultural como el lenguaje como reflejos de las percepciones subjetivas en un medio ínter subjetivo que transmite a través suyo la experiencia acumulada sobre el mundo natural y social, entonces, podríamos interesarnos en el problema de saber si una organización o medida social responde a la cultura de sus miembros"

Según Anthony Giddens (1994), sociólogo norteamericano contemporáneo “nadie que tenga conocimientos sociológicos puede ser inconcientes de las desigualdades sociales que existen en el mundo de hoy, la falta de justicia social en muchas situaciones sociales o las privaciones sufridas por millones de personas. Sería extraño que los sociólogos no tomaran posición sobre cuestiones prácticas, y sería tan ilógico como poco práctico intentar prohibirles que recurrieran a su conocimiento sociológico al hacerlo”. Estos juicios son perfectamente aplicables a todas las ciencias en general y al campo de los Estudios Socioculturales en particular.

En las condiciones actuales, donde el fenómeno de la globalización concierne a todos, la relación entre cultura y educación es muy controvertida y ha sido trabajada por diferentes autores involucrando en ello los estudios socioculturales. Entre estos autores se encuentra Pierre Bourdieu, que fundamenta el sustento principal del ejercicio de la violencia simbólica en la acción pedagógica, desde la imposición de la arbitrariedad cultural, la cual se puede imputar por tres vías: la educación difusa, que tiene lugar en el curso de la interacción con miembros competentes de la formación social en cuestión (un ejemplo del cual podría ser el grupo de iguales); la educación familiar y la educación institucionalizada (ejemplos de la cual pueden ser la escuela) (Bourdieu,2005).

Según este autor todas las culturas cuentan con arbitrariedades culturales, que se adquieren en el proceso de socialización y en una sociedad dividida en clases coexisten distintas culturas. El sistema educativo contiene sus propias arbitrariedades culturales, las cuales son las arbitrariedades de las clases dominantes. Bourdieu explica la implicación de la idea de la arbitrariedad cultural para la enseñanza. Toda enseñanza, en la escuela o en el hogar, descansa en la autoridad. La gente debe aceptar el derecho de aquella persona que tiene autoridad a hacer o decir cosas, o de otro modo esta autoridad se desvanece.

Pero, si bien la obra de Bourdieu es una sociología de la cultura, plantea Canclini, sus problemas básicos no son "culturales". Las preguntas que originan sus investigaciones no son: ¿cómo es el público de los museos? o ¿cómo funcionan las relaciones pedagógicas dentro de la escuela?

Cuando estudia estos problemas está tratando de explicar otros, aquellos desde los cuales la cultura se vuelve fundamental para entender las relaciones y las diferencias sociales. Cabe aplicar a Bourdieu lo que él afirma de la sociología de la religión de Weber: su mérito consiste en haber comprendido que la sociología de la cultura "era un capítulo, y no el menor, de la sociología del poder", y haber visto en las estructuras simbólicas, más que una forma particular de poder, "una dimensión de todo poder, es decir, otro nombre de la legitimidad, producto del reconocimiento, del desconocimiento, de la creencia en virtud de la cual las personas que ejercen la autoridad son dotadas de prestigio". (García, s.f)

(Fuente: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 3, Nº 31 (septiembre 2011)
<http://www.eumed.net/rev/ced/31/vqel.html>)

2.2.4. FUNDAMENTOS TEORICOS.

2.2.4.1. La Didáctica

La didáctica es la disciplina científico – pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es por tanto la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas. La didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los componentes que actúan en el acto didáctico son:

El docente o profesor.

El discente o estudiante.

El contexto social del aprendizaje.

El currículo.

Según Zabalza (1990/Pp.83): “La didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centra sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje”

Por su parte Contreras (1991/ Pp. 56): “La didáctica es la disciplina que explica los conceptos de enseñanza-aprendizaje para proponer su relación consecuente con las finalidades educativas”

Por otro lado, De la Torre (1992/ Pp. 193) Define a la didáctica como: “la disciplina reflexivo-práctica que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionalmente organizados”

2.2.4.2. La didáctica y el papel del docente

El maestro es la pieza fundamental en todo proyecto educativo siendo el promotor de una nueva cultura, la cual debe estar acorde con los intereses del que aprende.

Para que se produzca una buena asimilación, el educando debe ser motivado adecuadamente para de esta manera despertar el interés en ellos, para que esto suceda el docente debe contar con los conocimientos, el dominio y la habilidad, es decir debe saber hacer, organizándose con todo un proceso de comunicación entre el maestro y alumno, entre los alumnos y entre alumno y maestro.

Estas relaciones deben tener su origen en la afectividad, empatía y la forma de proporcionar el aprendizaje.

La efectividad se origina por medio de hechos y objetivos comunes buscando el desarrollo y crecimiento personal, tanto el docente como el educando tienen un problema en común, para el estudiante es cambiar su situación de aprendizaje y búsqueda constante de esta y el docente busca la manera de que el estudiante aprenda cada vez más, mostrando con su ejemplo el modo de resolver problemas.

Pero para que esto suceda el que enseña debe dominar la lógica de su ciencia, teniendo convicción de lo que enseña y la manera como lo

enseña; para lograr que sea el estudiante el que propicie su propia formación debe tener en cuenta cuatro aspectos:

- Respetar sus criterios: comprenderlos y aceptarlos logrando así el respeto mutuo.
- Compartir con los estudiantes las vicisitudes en la solución de problemas de la transformación del contexto social: planteando problemas tomados de la realidad y compartir la solución de los mismos lo cual permitirá descubrir juntos el conocimiento a partir de vivencias propias.
- Escuchar sugerencias: así no sean las más apropiadas o elegidas para descubrir el conocimiento.
- Cambiar la concepción inicial del proceso: se debe tener en cuenta que el objetivo debe ser elaborado en función de las necesidades del estudiante ya que es él el que aprende y le da cumplimiento; los docentes no deben encasillarse en un determinado proceso de enseñanza aprendizaje, sino que debe escuchar las propuestas hechas por los estudiantes y tener la habilidad para subordinarse a las necesidades de su aprendizaje ya que lo fundamental es que el aprenda.

En los artículos plantados por el profesor Juan Lafarga nos dice:

- La educación centrada en el estudiante plantea que la labor del docente es enseñar pero para que el niño aprenda y no para una satisfacción propia del docente. Un profesor será más o menos apto según aprendan sus estudiantes.
- Los sistemas pedagógicos miden a través de las pruebas las habilidades de los estudiantes dejando muchas veces de lado los conocimientos suficientemente asimilados e integrados.
- Hoy en día la enseñanza debe estar dirigida a poder enseñar e interpretar la información recibida, podríamos decir que el currículo debería poner más énfasis a la formación de la persona logrando que sean más participativos, activos, desarrollando en el hombre una mente analítica, crítica y creativa estando en la capacidad para solucionar problemas de su entorno.

Para que esto se pueda dar el maestro debe presentar cualidades como:

- Tener dominio de su especialidad.
- Ser actualizado.
- Debe ser integral, es decir poseer una cultura general.
- Poseer una información sólida.
- Debe servir de ejemplo en cualquier lugar teniendo buenas relaciones humanas.

Para que un maestro pueda ser un líder o conductor debe ser:

- Innovador.
- Hacer que el aprendizaje sea significativo en cada alumno utilizando como medio la motivación e inspirando confianza.
- Ser creativo.
- Asumir una actitud adecuada analizando el por qué y para que de cada situación.
- Es capaz de respetar criterios y proponer la participación.
- Inspira confianza y estimula creando un ambiente agradable.

2.2.4.3. Proceso de enseñanza aprendizaje.

Enseñanza y aprendizaje.

Desde que el hombre existe y en aras de satisfacer sus necesidades, trató de apropiarse de las experiencias que iba obteniendo en sus relaciones con el medio. Sin embargo, como sabemos el hombre se constituye como tal como resultado de sus relaciones con el resto de sus congéneres, con los cuales se unía para poder satisfacer unidas dichas necesidades.

De esa manera, y en alguna medida, se pudo transmitir la experiencia de unos hombres a otros, motivados los unos y los otros por la satisfacción de sus necesidades y la solución conjunta de los problemas a los que se enfrentan.

En ese proceso de intercambio de experiencias, de transmisión de información, había quien, en determinados momentos, desempeñaba el

papel de fuente y otro receptor. De tal modo que existía uno que era portador de experiencias y otro que estaba dispuesto a recogerlas.

En este proceso se puede apreciar, en una primera aproximación, a través de la observación inmediata del mismo, la actividad de aquel que recibe la experiencia: el aprendizaje. Se puede apreciar, también, la actividad del sujeto que quiere ofrecer sus experiencias, la que se denomina enseñanza.

En consecuencia, se puede apreciar de la práctica del hombre, para satisfacer sus necesidades, desarrolla actividades; una de las cuales está dirigida a la enseñanza y otra al aprendizaje, a ese conjunto de actividades se le llamó, el Proceso de enseñanza – aprendizaje (PEA).

En estas actividades se determinó que el sujeto que desarrollaba la actividad de aprender se le denomina estudiante y a la de enseñar, profesor.

Se observa también que no hay otro tipo de actividad que resulta el enlace entre el aprendizaje y la enseñanza. Nos referimos al estudio que ambos (profesor y estudiante) hacen sobre cierta materia. La diferencia entre estudiar y aprender consiste en que la primera actividad se refiere más al proceso como tal, mientras que la segunda, se refiere más al resultado a alcanzar. En consecuencia, la actividad del aprendizaje está más vinculada con el resultado; y el estudio, con el proceso en sí mismo.

Se aprecian dos tipos de actividades: el aprendizaje y la enseñanza, que desarrollan dos tipos de sujetos: el estudiante y el profesor y, a la vez, se aprecia también una actividad mediadora, el estudio de la materia. Gracias a la actividad mediadora entre dos sujetos, el estudio, que relaciona el aprendizaje con la enseñanza es que se logra desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En resumen, las necesidades sociales exigen un hombre preparado, la vía para prepararlo es el proceso de formación y el objetivo es la formación en sí misma.

La pedagogía es la ciencia que estudia el proceso de formación.

En el desempeño es la formación que llega alcanzar el estudiante inmerso en el proceso de enseñanza aprendizaje y que le permite cumplir su actividad laboral de un modo eficiente para resolver problemas de la sociedad.

La formación eficiente es un proceso en el que está presente, de un modo explícito, el aprendizaje como resultado. Este se alcanza en el PEA, donde se lleva a cabo el estudio de una cierta materia; el mismo es por naturaleza eficiente y se lleva a cabo con el mismo empleo de recursos y tiempo. Siempre siguiendo una secuencia lógica:

- Las necesidades vitales exigen la preparación de los hombres en la sociedad.
- La preparación se logra a través del proceso de formación.
- El resultado u objetivo que se aspira alcanzar es la formación del hombre.
- La formación eficiente, el desempeño, exige el aprendizaje.
- Para aprender, hay que estudiar.
- En el estudio, hay alguien que fundamentalmente enseña durante de desarrollo del PEA, el maestro; y alguien que fundamentalmente aprende, el alumno.
- El PEA es un proceso de formación eficiente, en él se logran no solo la preparación sino el desempeño.

El proceso mediante el cual se forma sistemáticamente a las generaciones de un país se llama proceso de enseñanza - aprendizaje, y que lo prepara para su desempeño social. La ciencia que estudia el PEA se le denomina Didáctica.

La Didáctica es la ciencia que estudia el proceso de enseñanza – aprendizaje. Mientras que la pedagogía estudia todo tipo de proceso formativo, en sus distintas manifestaciones; la didáctica atiende solo al proceso más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado: los profesores.

2.2.4.4. Teorías del Aprendizaje.

Las teorías del aprendizaje pretenden describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos como los animales aprenden.

Numerosos psicólogos y pedagogos han aportado sendas teorías en la materia.

Las diversas teorías ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, elaborando a su vez estrategias de aprendizaje y tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

Según Lakatos (1978, Pp. 95) cuando reúne estas condiciones:

Tener un exceso de contenidos empírico con respecto a la teoría anterior, es decir, predecir hechos que aquella no predecía.

Explicar el éxito de la teoría, es decir, explicar todo lo que aquella explicaba.

Lograr, corroborar empíricamente al menos una parte de su exceso de contenido.

Por consiguiente, lo que caracteriza una buena teoría en la terminología en su capacidad para predecir e incorporar nuevos hechos, frente aquellas otras teorías que se limitan a explorar lo ya conocido. Un programa puede ser progresivo teóricamente cuando realiza predicciones nuevas, aunque no sean corroborados o empíricamente cuando corrobora a alguna de las predicciones.

Según Lakatos (1978): Una nueva teoría se impondrá sobre otra vigente, cuando además de explicar todos los hechos relevantes que esta explicaba, se enfrenta con éxito a algunas de las anomalías de las que la teoría anterior no podrá darse cuenta.

Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de marcos teóricos que a menudo comparten aspectos y cuestiones o incluso, suponen postulados absolutamente contradictorios.

2.2.4.4.1. Enfoque Socio Cultural del Aprendizaje.

Sustentado en la psicología genético – dialéctica; Lev. Vygotsky sostiene que las funciones psicológicas superiores son el resultado de la influencia del entorno del desarrollo cultural de la interacción con el medio. El objetivo es el desarrollo del espíritu colectivo, el conocimiento científico - técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de los estudiantes. Se otorga especial importancia a los escenarios sociales, se promueve el trabajo en equipo para la solución de problemas que solos no podrían resolver. Esta práctica potencia el análisis crítico, la colaboración, además de la resolución de problemas.

Al respecto Vygotsky sostenía que cada persona tiene el dominio de una zona de Desarrollo Real el cual es posible evaluar (mediante el desarrollo personal) y una zona de Desarrollo Potencial. La diferencia entre esos dos niveles fue denominada Zona de Desarrollo Próximo; y la definía como la distancia entre la zona de Desarrollo Real; determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y, la zona de Desarrollo Potencial determinada por la capacidad de resolver problemas bajo la orientación de un guía, el profesor o con la colaboración de sus compañeros más capacitados.

Es importante la relación entre la experiencia del estudiante y la materia, el papel de la zona de Desarrollo próximo en el aprendizaje, el papel del docente, el clima de trabajo en el aula, las relaciones entre los compañeros, las estrategias para lograr el aprendizaje significativo y la construcción del concepto; en resumen, las condiciones facilitan el aprendizaje significativo en un contexto sociocultural.

Es necesario señalar que en esta propuesta se otorga especial importancia a la observación e interpretación tampoco se debe descuidar la relación que existe entre la experiencia previa de los estudiantes y el área curricular el ambiente adecuado para el aprendizaje, las estrategias de aprendizaje, la zona de desarrollo próximo, la construcción de conceptos y el rol del docente como agente mediador. Se utiliza la

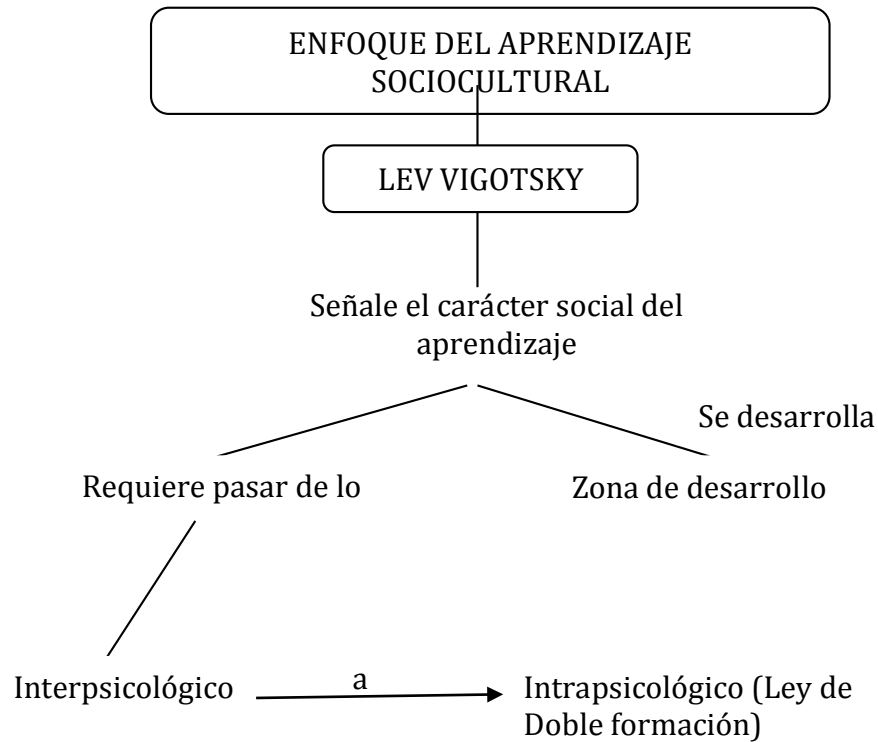
metodología de la investigación interpretativa, esta sugiere iniciar la búsqueda de información dentro de un contexto, partiendo de preguntas surgidos de una situación problemática. La observación participativa, no participativa y la entrevista formal e informal son los recursos principales que se usan.

Es recomendable que se identifique la zona de Desarrollo Próximo. Para ello se requiere confrontar al estudiante con el aspecto o motivo del aprendizaje a través de procedimientos como cuestionamientos directos y solución de problemas. El docente debe estar atento y solución de problemas. El docente debe estar atento a las intervenciones de los estudiantes y a la forma en que van abordando la situación, sus reacciones, a sus dudas, a los aportes que brinda y a las diversas reacciones. En actitud de escucha permanente, promoviendo y estimulando la participación activa de cada estudiante durante todo el proceso.

Vygotsky considera que la tarea fundamental de la educación es el desarrollo de la personalidad del estudiante, y que este proceso de formación interviene la llamada ley de doble formación. Se refiere a dos factores de influencia el intrapsicológico y el interpsicológico.

El primero, intrapsicológico, está relacionado con los procesos cognitivos de desarrollo de la mente, del pensamiento, desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades intelectuales; mientras que el interpsicológico está referido a la influencia del colectivo social con sus costumbres, estereotipos y valores en la personalidad del estudiante.

Vygotsky señala también que las herramientas reales y simbólicas, como las imprentas, los lápices, los números, los signos y los códigos, así como el lenguaje desempeñan funciones muy importantes en el desarrollo cognitivo.



Vygotsky, es el fundador de la teoría socio cultural en psicología. La teoría sociocultural de Vygotsky hace hincapié en las influencias sociales y culturales sobre el crecimiento intelectual. Se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o “línea natural del desarrollo” también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente. Su teoría toma en cuenta la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. (Veracruz, 2010)

Cada cultura transmite creencias, valores y métodos preferido de pensamiento o de solución de problemas, sus herramientas de adaptación intelectual, a la generación que le sigue.

Por lo tanto, la cultura enseña a los niños que pensar y cómo hacerlo. Los niños adquieren sus conocimientos ideas, actitudes y valores a partir de su trato con los demás. No aprenden de la exploración solitaria del mundo,

sino al apropiarse o “tomar para sí” las formas de actuar y pensar en su cultura. Vygotsky también creía que las herramientas reales y simbólicas, como las imprentas, los números y los sistemas matemáticos, los signos y los códigos, así como el lenguaje, el desempeñan funciones muy importantes en el desarrollo cognoscitivo.

El sistema numérico es una herramienta cultural que apoya el pensamiento, el aprendizaje y el desarrollo cognoscitivo. Este sistema pasa del adulto al niño gracias a las relaciones formales e informales y a la enseñanza. En la teoría de Vygotsky, el lenguaje es el sistema simbólico más importante que apoya el aprendizaje.

A.- Fases para desarrollar el aprendizaje.

En sus investigaciones, Vygotsky establece por lo menos 5 fases para entender cómo es que se desarrolla el aprendizaje:

- ✓ La primera habla sobre las funciones mentales inferiores (determinadas genéticamente) y superiores (determinadas a través de los símbolos e interacción con la comunidad).
- ✓ La segunda etapa se refiere a las habilidades psicológicas. El psicólogo ruso consideraba que la atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después cada persona las interioriza para apropiárselas y perfeccionar sus habilidades, siendo esto que el aprendizaje es un proceso social y luego individual. A esto último le llamó Ley de doble formación y señalaba que, en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a nivel social (interpsicológica) y luego a nivel individual (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos.
- ✓ La tercera concepción se refiere a lo que Vygotsky llama la zona de Desarrollo Próximo, la cual es entendida como el nivel de desarrollo efectivo; o sea, la distancia que hay entre el conocimiento que la persona es capaz de hacer por si solo y el nivel de desarrollo

potencial, aquello que necesita la ayuda de alguien más para poderlo aprender.

- ✓ Vygotsky consideraba como parte importante de la interacción social los signos, el lenguaje, los símbolos, la escritura. A estos elementos los llamaba herramientas psicológicas y señalaba que éstos hacían posible la transición entre las funciones mentales inferiores y superiores.

En este punto Vygotsky puso especial énfasis, ya que señalaba que el lenguaje es una parte fundamental para construir el conocimiento ya que a través de él expresamos sentimientos y experiencias y es la forma más precisa de apropiarse conocimientos plasmados en un libro, por conversaciones, o por señales.

- ✓ Por último, abordó el tema de la mediación social y semiótica que básicamente aporta que hay dos tipos de instrumentos en el aprendizaje. Lo físico que se encuentra en nuestras vidas como el libro, la mesa, etc. y lo interno (lenguaje, escritura), los cuales permiten que se regule la conducta social.

B.- Andamiaje.

La idea de andamiaje está relacionada con la teoría de Vigotsky (1978), según la capacidad de resolución de problemas y otras estrategias se pueden dividir en tres categorías:

- 1) Aquellas que el alumno puede realizar independientemente.
- 2) Aquellas que no puede realizar incluso con ayuda.
- 3) Aquellas que el alumno puede realizar con ayuda de otros.

Esta última categoría es la que se relaciona con lo que Vigotsky denomina Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), que hace referencia a la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del alumno, determinado por su capacidad de resolver problemas por él mismo y el nivel de desarrollo potencial que el alumno puede conseguir si es ayudado por un adulto o en la interacción con un compañero más capacitado.

Es aquí donde juega un papel importante el andamiaje que el profesor prepara para que el alumno vaya tomando control de la situación poco a poco, hasta que alcance el nivel de competencia necesario para realizar la tarea por sí mismo (Pérez, I. 2005).

El andamiaje es por tanto aquellas estructuras, actividades o estrategias de apoyo que el profesor aporta para que el alumno construya el conocimiento. No es simplemente ayudar al alumno dándole la respuesta sino facilitar y proporcionar un soporte que le sirvan a aquellos alumnos que así lo necesiten para lograr el objetivo del aprendizaje. Para poner en práctica este proceso de andamiaje hay que tener en cuenta las siguientes conductas:

- La información que presenta el maestro al alumno debe estar preparada para saber qué presentar y cuándo presentarla de manera que se pueda entender para posteriormente resolver el problema.
- La situación que el maestro presente al niño debe de ser retadora, que la tarea esté un poco por encima de la capacidad presente del niño.

La definición que dio Vygotsky acerca del mediador es aquel que incentiva de manera natural en el estudiante avances que en el no sucederían de forma espontánea y con esto logra un adelanto en su desarrollo. Vygotsky dice que la educación es fundamental para el buen desarrollo de un país, de ahí que el desarrollo es un ir y venir constante. El docente no era formador si no facilitador o mediador, es decir le proporcionaba las herramientas necesarias para que el niño creara su propio conocimiento y así obtuviera un aprendizaje más significativo y poder exteriorizar sus ideas.

Para Vygotsky, desde su teoría socio-histórica del aprendizaje, expresa que “emplear conscientemente la mediación social implica dar educadamente importancia no solo al contenido y a los mediadores instrumentales, sino también a los agentes sociales y sus peculiaridades.

Los instrumentos de mediación provienen del medio social externo. En este caso, son transmitidos por el docente, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada sujeto, de modo que pueda realizar operaciones

indirectas, complejas, transferibles a otros aprendizajes. Es así que “el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará, para Vygotsky, a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en interacción o en cooperación social”.

El proceso de mediación se produce en dos ámbitos; el primero de ellos que es externo al individuo está representado por el “otro social”, que en el caso particular de la educación es el profesor y por todos los elementos culturales, a los cuales Vygotsky denomina “herramientas”.

Una herramienta, sirve como conductor de la influencia humana sobre los objetos con los cuales el sujeto establece una relación directa.

El segundo ámbito de mediación denominado “signo”, es de carácter interno, tiene lugar en el plano mental y es a través de ellos que el individuo capta, interioriza, interpreta y relaciona.

Vygotsky otorgaba el estatus de “herramientas psicológicas”, a todos los “signos” en especial al lenguaje y al pensamiento que en contraposición con las “herramientas físicas”; las herramientas psicológicas, son los instrumentos de mediación del hombre con la sociedad.

A.- Características más importantes de un mediador

- Sirve como una especie de catalizador produciendo una relación cognitiva importante entre los niños y sus experiencias.
- Ayuda a los niños a entender el significado generalizado de sus experiencias, de nuevos aprendizajes y relaciones.

B.- Finalidad de la mediación con el niño

- Extraer de cada experiencia que los niños tengan el aprendizaje máximo de principios generalizadores.
- Aplicar estrategias sobre cómo percibir el mundo.
- Profundizar en el pensamiento sistemático, claro y efectivo de aprender y resolver problemas.

El aportó una gran cantidad de contribuciones acerca el desarrollo cognitivo en las personas, a través de una perspectiva sociocultural, muy diferentes a otros teóricos relacionados con el mismo tema. La teoría

resulta importante ya que se especifica en la cultura el desarrollo cognitivo y la interrelación personal dentro de la sociedad para la comprensión de nuevos conocimientos.

Vygotsky (1978) afirma que “el aprendizaje humano presupone un carácter social específico y un proceso por el cual los niños se introducen, al desarrollarse en la vida intelectual de aquellos que les rodean”.

Los maestros y en general los adultos, con su función mediadora en el aprendizaje facilitan la adquisición de su cultura social y sus usos, tanto lingüísticos como cognitivos. La adquisición de los contenidos escolares (como síntesis de la cultura social) presupone un modelo social que facilita el aprendizaje entre iguales y la relación profesor-alumno (Román y Díaz, 1999).

Vygotsky afirma que el aprendizaje acelera el desarrollo y la maduración y que de hecho “se puede enseñar a leer cuando los adultos lo consideran oportuno”. Es necesario empujar al niño y ayudarlo en su potencial de aprendizaje, a partir de la medición en el aprendizaje.

Propuso una relación diferente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equiparse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo. Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse en una etapa determinada. Desafía muchas de las ideas de Piaget y subraya la importancia de la interacción y el apoyo social en el desarrollo cognoscitivo. Vygotski sugirió que el desarrollo cognitivo depende mucho más de las personas en el mundo del niño. El conocimiento, las ideas, actitudes y valores de los niños se desarrollan a través de interacciones con otros.

La cultura y el lenguaje desempeñan funciones importantes en el desarrollo cognitivo. Desde esta perspectiva, toda función psicológica superior es en primer lugar externa y solo posteriormente, interna. Para Vygotsky, el aprendizaje y el desarrollo son procesos interdependientes, aunque considera que el aprendizaje precede temporalmente al desarrollo.

Sugiere que la diferencia temporal entre el aprendizaje y desarrollo se manifiesta en dos niveles de desarrollo en las personas:

- Nivel de desarrollo efectivo o real: Es lo que podemos hacer solos, sin ayuda de otras personas o de mediadores externos. Es el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de los ciclos evolutivos cumplidos a cabalidad. Es el nivel generalmente investigado cuando, se mide mediante test, el nivel mental de los niños. Se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por si solos, son indicadores de las capacidades mentales.
- Nivel de desarrollo potencial: Está constituido por lo que somos capaces de hacer, con ayuda de otras personas (observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones, actuando con ellas, etc.) o de instrumentos mediadores externamente proporcionados.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se refiere al espacio o brecha entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente. Lectoescritura: esta teoría presentó una importante variante a través del legado que dejó antes de fallecer la pedagoga latinoamericana Mercedes Chaves Jaime. El concepto de la ZDP se basa en la relación entre habilidades actuales del niño y su potencial. Un primer nivel, el desempeño actual del niño, consiste en trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro, con el nombre de nivel de desarrollo real.

Es este nivel basal lo que comúnmente se evalúa en las escuelas. El nivel de desarrollo potencial es el nivel de competencia que un niño puede alcanzar cuando es guiado y apoyado por otra persona. La diferencia o brecha entre esos dos niveles de competencia es lo que se llama ZDP. La idea de que un adulto significativo (o un par, como un compañero de clase) medie entre la tarea y el niño es lo que se llama andamiaje. Este último concepto ha sido bastante desarrollado por Jerome Bruner y ha sido fundamental para la elaboración de su concepto de andamiaje en su modelo instruccional.

Las investigaciones de Vygotsky se centran, entre otros campos, en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego del niño. En su teoría se encuentra varias ideas importantes, en primer lugar el lenguaje es un instrumento imprescindible para el desarrollo cognitivo del niño, posteriormente la conciencia progresiva que va adquiriendo el niño lo cual lo proporciona un control comunicativo, además el desarrollo lingüístico es independiente del desarrollo del pensamiento.

Existen al menos tres formas en que las herramientas culturales pueden pasar de un individuo a otro.

- a) Aprendizaje imitativo: trata de que una persona imita a otra.
- b) Aprendizaje instruido: es el que por el que pienses aprenden internalizar las instrucciones del maestro y las utilizan para autorregularse.
- c) Aprendizaje colaborativo: es el que un grupo de compañeros se esfuerzan por aprender y en el proceso ocurre aprendizaje.

Relación entre aprendizaje y desarrollo.

Para Vygotsky el pensamiento del niño se va estructurando de forma gradual, la maduración influye en que el niño pueda hacer ciertas cosas o no, por lo que él consideraba que hay requisitos de maduración para poder determinar ciertos logros cognitivos, pero que no necesariamente la maduración determine totalmente el desarrollo. No solo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, sino que el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Todo depende de las relaciones existentes entre el niño y su entorno, por ello debe de considerarse el nivel de avance del niño, pero también presentarle información que siga propiciándole el avance en su desarrollo.

Esta compleja relación hace referencia a la categoría “Zona de Desarrollo Próximo”, definida por este psicólogo como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un

adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. En este análisis se puede apreciar el papel mediador y esencial de los maestros en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y del desarrollo infantil.

De acuerdo con esta perspectiva general, el concepto de ZDP (zona de desarrollo potencial) permite comprender lo siguiente:

1. Que los niños puedan participar en actividades que no entienden completamente y que son incapaces de realizar individualmente.
2. Que, en situaciones reales de solución de problemas, no haya pasos predeterminados para la solución ni papeles fijos de los participantes, es decir, que la solución está distribuida entre los participantes y que es el cambio en la distribución de la actividad con respecto a la tarea lo que constituye al aprendizaje.
3. Que en las ZDP reales, el adulto no actúa sólo de acuerdo con su propia definición de la situación, sino a partir de la interpretación de los gestos y habla del niño como indicadores de la definición de la situación por parte de éste.
4. Que las situaciones que son “nuevas” para el niño no lo son de la misma manera para los otros presentes y que el conocimiento faltante para el niño proviene de un ambiente organizado socialmente.
5. Que el desarrollo está íntimamente relacionado con el rango de contextos que pueden negociarse por un individuo o grupo social.

2.3. MARCO CONCEPTUAL.

Definición de estrategias.

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades del estudiante, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer el proceso de aprendizaje.

Definir las estrategias de aprendizaje implica tener claro: objetivos del curso, concepción de la enseñanza, concepción de aprendizaje, de acuerdo con Weinstein y Mayer (1986), las estrategias de aprendizaje son las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la

adquisición, retención y transferencia. Las estrategias son técnicas que pueden ser enseñadas para ser usadas durante el aprendizaje. De esta manera, la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento.

En cualquier caso la toma de decisiones frente a la escogencia de una estrategia de aprendizaje, partirá de entender a esta como un medio para la construcción del conocimiento, a partir del análisis, la evaluación, el pensamiento crítico, la reflexión y el debate.

Para Newman y Wehlage (1993), las estrategias usadas deberán orientar al aprendizaje auténtico que está caracterizado por cinco características: pensamiento de alto nivel, profundidad del conocimiento, conexiones con el mundo real, dialogo sustantivo y apoyo social para el aprovechamiento del alumno.

Estrategias Didácticas.

A. Estrategias de aprendizaje.

La Didáctica se concibe como una disciplina que estudia las prácticas de enseñanza que presenta fuertes relaciones con otras disciplinas del campo pedagógico, fundamentalmente, la Filosofía de la Educación, la Psicología Educacional, la Política Educacional, la Historia de la Educación y la Sociología de la Educación. Las distintas tradiciones históricas en su seno han contribuido a marcar la definición de su objeto y la naturaleza del saber que intenta producir, caracterizado por la constante articulación entre dimensiones descriptivas y normativas. El saber didáctico encierra una dosis considerable de complejidad en tanto la propia enseñanza, su objeto, reviste ese carácter.

La tarea de los docentes, es conseguir que los estudiantes aprendan, no obstante, el resultado no siempre responde a nuestras expectativas y a nuestros esfuerzos. Y es que el aprendizaje depende de diversos factores: capacidad, motivación, conocimientos previos o estrategias de aprendizaje.

Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico

Se han identificado cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al estudiante a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del estudiante para dirigir el aprendizaje y la quinta de apoyo al aprendizaje para que este se produzca en las mejores condiciones posibles.

A.- Estrategias de ensayo

Las estrategias de apoyo son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él. Ejemplo:

- Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas libres, el subrayado, etc.

B.- Estrategias de colaboración.

Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo:

- Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueden formularse el estudiante), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

C.- Estrategias de organización.

Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura a contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías. Incluyen ejemplo como:

- Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado, etc.

D.- Estrategias de control de la comprensión.

Estas son las estrategias ligadas a la metacognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las

estrategias que se usan y del éxito logrando con ellas y adaptar la conducta en concordancia.

Estas estrategias actúan como un procesador central del ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del estudiante, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia o control voluntario.

Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.

1. Estrategias de planificación: son aquellas mediante las cuales los estudiantes los estudiantes dirigen y controlan su conducta. Son por lo tanto, anteriores a que los estudiantes realicen alguna acción. Se llevan a cabo actividades como:

- Establecer el objetivo y la meta de aprendizajes.
- Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo.
- Descomponer la tarea en pasos sucesivos.
- Programar un calendario de ejecución.
- Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan y el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir.

2. Estrategias de regulación, dirección y supervisión: se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como:

- Formular preguntas.
- Seguir el plan trazado.
- Ajustar el tiempo y esfuerzo requerido por la tarea.
- Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

3. Estrategias de evaluación: son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso y se realizan actividades como:

- Revisar los pasos dados.
- Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
- Evaluar la calidad de los resultados finales.

E.- Estrategias de apoyo o afectivas

Estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce.

Incluyen:

- Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

Algunos autores relacionan la estrategia de aprendizaje con un tipo determinado de aprendizaje. Para estos autores cada tipo de aprendizaje (por asociación / por reestructuración) estaría vinculado a una serie de estrategias que le son propias.

- El aprendizaje asociativo: estrategias de ensayo.
- El aprendizaje por restauración: estrategias de elaboración o de organización.

El docente ante las estrategias de aprendizaje.

La principal dificultad del docente frente a las estrategias de aprendizaje está en el rechazo de toda innovación: la enseñanza de estrategias de aprendizaje lleva consigo la utilización de unos determinados métodos, en muchos casos distintos de los que los profesores utilizan. Para algunos profesionales, esto supone una inferencia con la práctica aceptada, y lo rechazan.

Otra dificultad está en el desconocimiento del propio proceso de aprendizaje: enseñar estas estrategias depende en buena medida, de la capacidad que

el profesor tenga para discutir el aprendizaje con sus estudiantes. Para ello, es necesario que este sea capaz de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje.

Finalmente, la elección de una estrategia de aprendizaje depende también de la formación en los métodos desarrollados para la enseñanza de un contenido determinado.

El estudiante ante las estrategias.

El principal problema es la existencia del estudiante a ser activo en su aprendizaje, motivada por los métodos tradicionales de enseñanza y, sobre todo, porque no aprecia la utilidad de este aprendizaje para el rendimiento en los exámenes: pues normalmente estos premian el aprendizaje mecánico o memorístico.

De otro lado las estrategias de aprendizaje implican más tiempo que los métodos tradicionales, una disposición ambiental en términos de mobiliario, materiales y de manera particular un trabajo más autónomo y por lo tanto con autorregulación del proceso, tarea nueva para el estudiante que posee una disposición natural hacia la clase magistral que implica solo trabajo del docente o la tradicional enseñanza.

La lectura.

Indudablemente la conceptualización de la lectura a cambiado, se han reformulado algunos términos que se empleaban dentro de la psicología cognitiva.

Según Sahonero (2003, Pp 103) afirma que: "Leer es un proceso de interacción entre lector y texto a través del cual, el lector, construye un significado, a partir de los conocimientos y experiencias previas del, y con el propósito de satisfacer los objetivos que guían su lectura. Además, enfatizan que; entender la lectura tiene diversas explicaciones que son:

- a) el lector es un sujeto activo que procesa y examina el texto a partir de sus conocimientos y experiencias previas,

- b) las lecturas tienen siempre un objetivo, su interpretación depende de este objetivo,
- c) el significado del texto lo constituye el lector. Hay un significado que el autor quiso imprimir, pero prima más los conocimientos y experiencias del lector,
- d) leer implica comprender la lengua escrita; dependiendo de un proceso activo y permanente de predicción e inferencia,
- e) definitivamente leer no es solo decodificar".

Según Puente (1994; Pp27): Leer es una actividad voluntaria e intencional, que implica decodificar, comprender y aprender del texto y establecer las relaciones para que la lectura sea funcional. Además, sostiene que la lectura va mucho más allá de la simple decodificación. La comprensión literal es requisito para darle significado a lo que se lee; pero no es suficiente, porque comprender implica la interacción de procesos cognitivos de alto nivel, mediante los cual el lector relaciona el contenido del texto con sus conocimientos previos, hace referencias, construye y reconstruye cognitivamente el significado de lo que ha leído".

Por su parte Uoliber, Viogeat y Lejuene (1997, Pp2008) señalan que: "leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito. Directamente, quiere decir sin pasar por intermedio ni de la codificación ni de la oralización, asimismo la lectura de estos tiempos el papel del lector en la construcción del significado es un medio que favorece la formación integral de las personas, desarrolla el pensamiento y fortalece la autonomía en el aprendizaje".

Desde los primeros niveles educativos hasta los niveles de educación superior universitaria y educación superior no universitaria, es de vital importancia que Los alumnos o alumnas lean diferentes tipos de texto, con diferentes intensiones y funciones.

El que, quien conduzca el aprendizaje de los alumnos en cuanto a comprensión lectora se refiere, conozca los diferentes tipos de lectura y use adecuadamente las estrategias de meta comprensión lectora dentro de la práctica cotidiana de su labor pedagógica; que sus alumnos desarrollen actividades de extensión de comprensión de textos y estas sean evaluadas

a través de diferentes inventarios de comprensión de textos para poder analizar informaciones cuantitativas y cualitativas generadas como resultado de la aplicación de estos instrumentos.

Según la Universidad peruana Cayetano Heredia (2011): "La lectura es uno de los aprendizajes de mayor poder adaptativo en el ser humano; implica, en primera instancia, de codificar signos gráficos que están organizados en morfemas, frases y textos. Pero su objetivo central es la comprensión de aquello que se codifica, esto es, convertir los símbolos lingüísticos en mentales. El papel de las estrategias de meta-comprensión en la comprensión lectora es relevante, a tal punto que se caracteriza al lector con óptimos niveles de comprensión como aquel que sabe predecir, chequear, coordinar información".

La escritura.

La escritura es la presentación gráfica del lenguaje. Su finalidad es fijar las palabras en un soporte más o menos permanente, mediante una serie de signos. Ya en La prehistoria, se planteó La necesidad de comunicarse a distancia y de registrar datos. Los incas, por su parte, utilizaban un complejo sistema de escritura de nudos (quipus) que les permitía llevar registros pormenorizados.

Lectura y Escritura.

Leer y escribir son dos actividades indispensables en la vida de cada ser humano. En la década del setenta tomaba el leer solamente como el pronunciado las palabras respetando la distribución silábica y los acentos dando una debida entonación así mismo el aprendizaje textual del texto, lo cual era considerado signo de éxito. Por lo tanto, el producto de la lectura es el centro de interés del aprendizaje.

Hoy con los nuevos enfoques y de acuerdo con CASSANY (1995; Pp78): "lo que importa es interpretar lo que vincula las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestras mentes a partir de estos signos, aquí el proceso de la lectura es el centro de interés del aprendizaje".

Con el desarrollo de las actividades lectoras los alumnos logran aumentar la capacidad lectora.

Esto requiere el uso de diccionarios, estudiar las partes de las palabras y aprender a encontrar el significado de una palabra en referencia al contexto. Los alumnos pueden también aumentar su vocabulario dando atención especial a las nuevas palabras que puedan hallar.

La madurez lectora puede tener diferentes niveles indicados por materiales y objetivos diferentes, es útil la práctica de hojear un texto para captar el significado general y analizarlo para una información específica.

El desarrollo de las estrategias de estudio eficiente es importante en el aprendizaje de las diversas clases de materia. Una técnica útil de estudio es subrayar, dado que ayuda a incrementar la comprensión de los principales puntos y detalles de un texto.

Comprensión Lectora.

La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido a la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto.

Según COOPER (1990; Pp114): comprender un texto no es de velar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto con sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo".

Las investigaciones llevadas a cabo por ROCKWELL (1982), COLLINS y SMITH (1980) y SOLÉ (1987), (citado por Quintana, s/a) revela que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con estrategias de comprensión lectora.

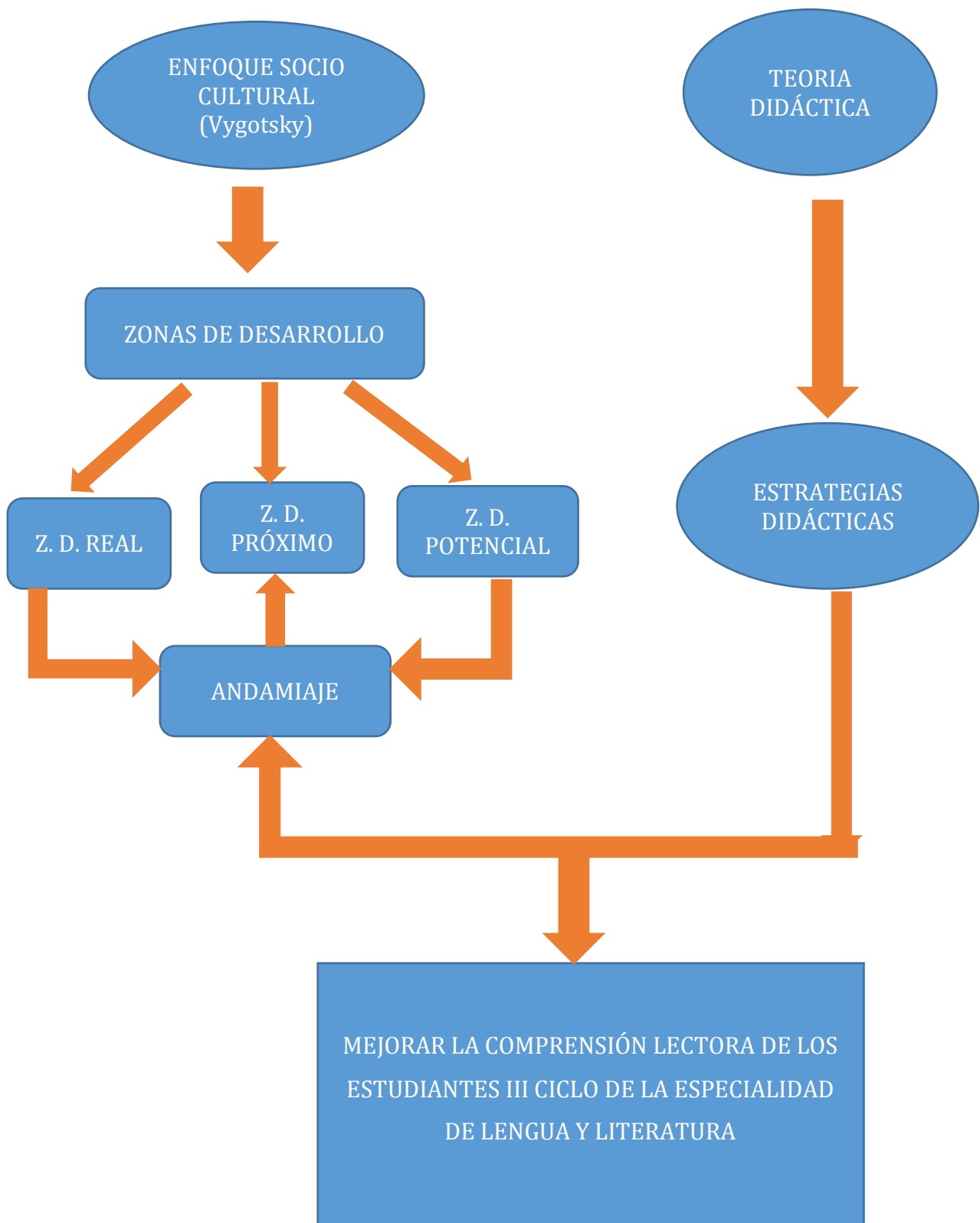
Niveles de comprensión lectora.

- a) Comprensión literal: Responde preguntas cuyas respuestas están escritas directamente en el texto, es decir copia frases textuales.
- b) Comprensión inferencial: Resuelve preguntas cuyas respuestas no están escritas directamente en el texto. Es decir, saca conclusiones y hace deducciones a partir del texto.
- c) Comprensión crítica: Analiza el texto y toma posición con argumentos frente a lo leído.

Las estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos, conjunto de pasos, operaciones o habilidades que un alumno adquiere y emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz.

2.4. ESQUEMA TEÓRICO DE LA PROPUESTA.



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Del análisis e interpretación de los datos estadísticos producto de la aplicación de una encuesta a los 21 estudiantes del III ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la UNPRG, aceptan que tienen deficiencias y dificultades de comprensión lectora, hábitos de lectura y no utilizan estrategias para estudiar.

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

3.1.1. Análisis e interpretación de la encuesta aplicada a los estudiantes.

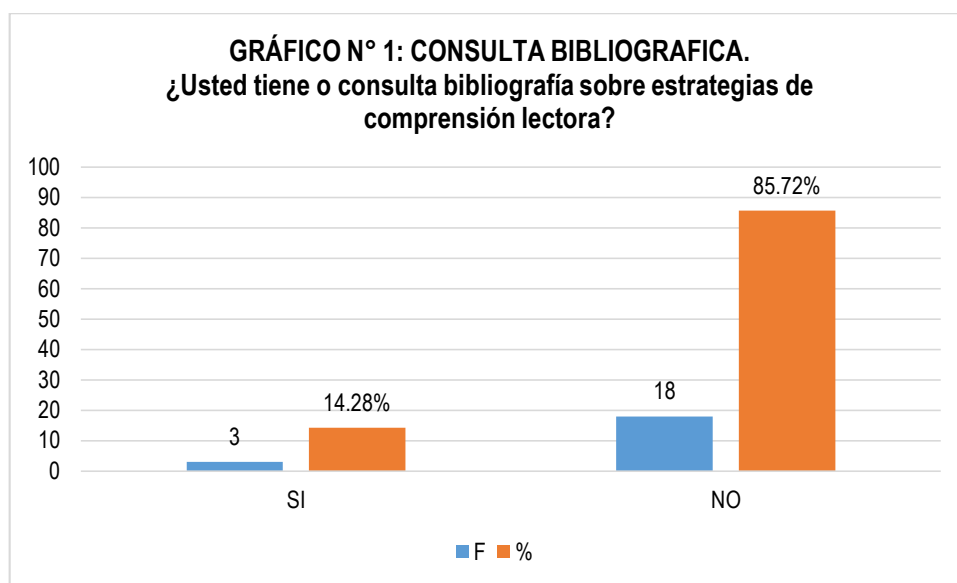
El cuestionario a los estudiantes tiene por finalidad conocer su propia apreciación sobre conocimiento, dominio sobre comprensión lectora y sobre su proceso formativo a cargo de los docentes de su especialidad.

CUADRO N° 1: CONSULTA BIBLIOGRAFICA.

1. ¿Usted tiene o consulta bibliografía sobre estrategias de comprensión lectora?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 03 | 14.28 |
| b) No | 18 | 85.72 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

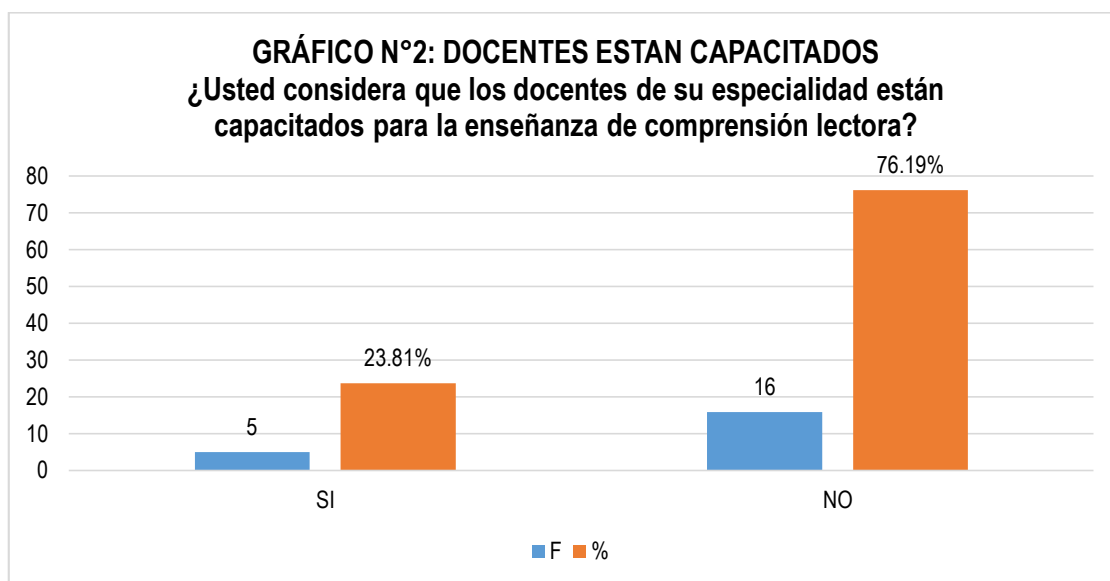
El cuadro N°1 nos muestra que solo el 14.28% de los estudiantes universitarios tienen interés en leer y conocer sobre las estrategias didácticas de comprensión lectora; mientras que el 85.72% de los estudiantes no muestra interés por leer o conocer sobre estas estrategias ya que manifiestan que son los docentes lo que les tienen que enseñar a utilizar estrategias de comprensión lectora para poder mejorar esta capacidad y elevar su nivel de comprensión.

CUADRO N°2: DOCENTES ESTAN CAPACITADOS

2. ¿Usted considera que los docentes de su especialidad están capacitados para la enseñanza de comprensión lectora?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 05 | 23.81 |
| b) No | 16 | 76.19 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

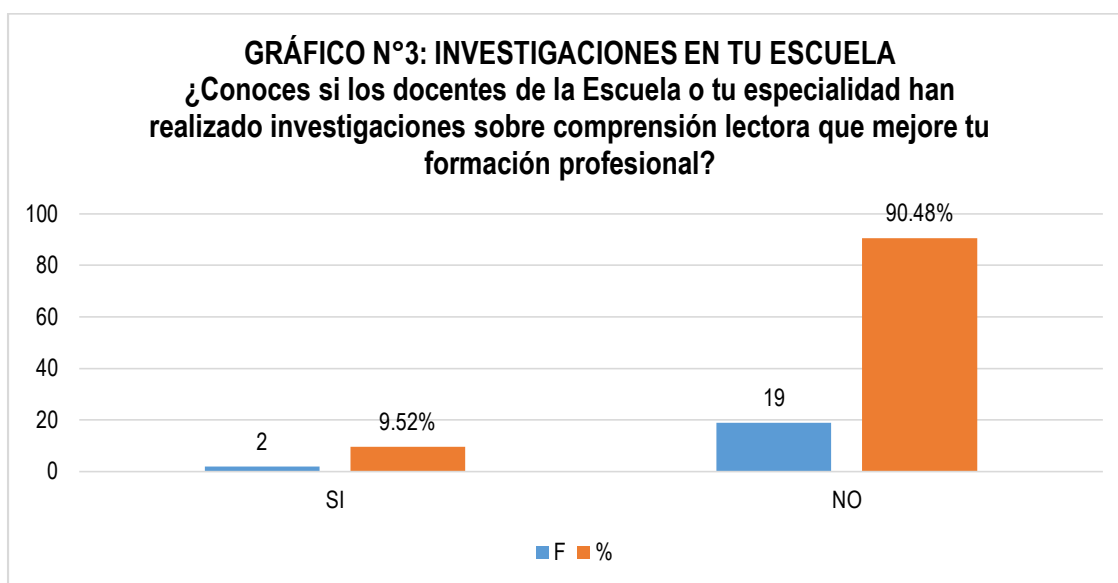
El cuadro N°2 señala que los estudiantes universitarios opinan que solo el 23.81% de los docentes posee alguna capacitación para la enseñanza de la comprensión lectora; sin embargo manifiestan que el 76.19% de los docentes no está capacitado para la enseñanza de la comprensión lectora; ya que no han dado muestra de eficacia y eficiencia en superar esta deficiencia que los aqueja como futuros profesionales de la educación. De las respuestas emitidas por los estudiantes se puede inferir que la mayoría de los docentes no se encuentra en condiciones óptimas para la enseñanza de la comprensión lectora por lo que debería establecerse un programa de capacitación para contrarrestar estas deficiencias que vienen afectando la formación profesional de los estudiantes de esta especialidad.

CUADRO N°3: INVESTIGACIONES EN TU ESCUELA

3. ¿Conoces si los docentes de la Escuela o tu especialidad han realizado investigaciones sobre comprensión lectora que mejore tu formación profesional?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 02 | 9.52 |
| b) No | 19 | 90.48 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

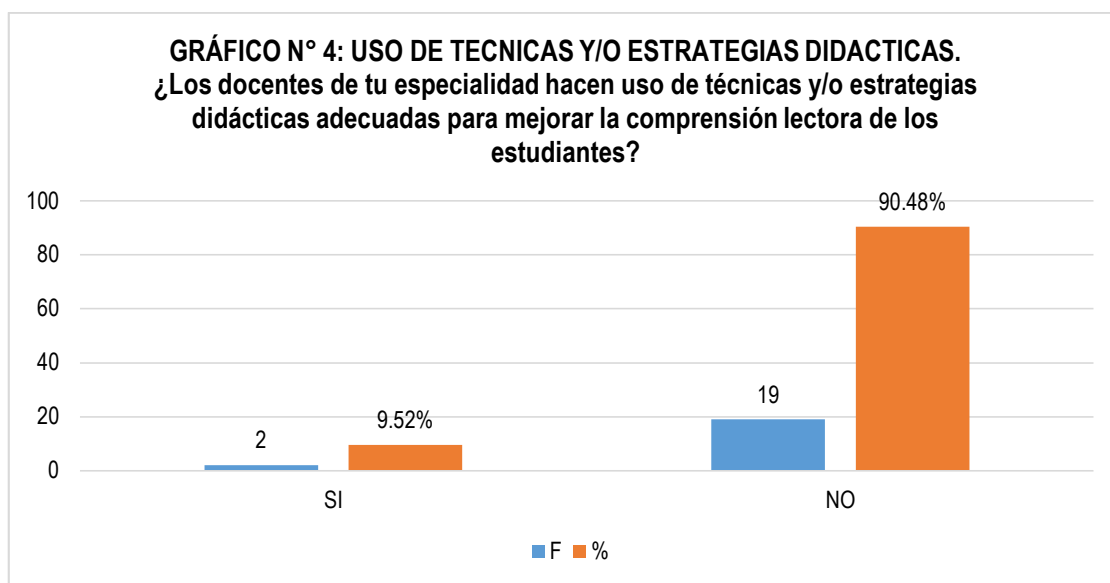
El cuadro N° 3 nos muestra que los estudiantes universitarios opinan que solo el 9.52% de los docentes han realizado alguna investigación en su Escuela Profesional o Especialidad en cuanto a comprensión lectora; mientras que el 90.48% de estudiantes encuestados manifiesta que sus docentes no han realizado investigaciones sobre este problema que viene afectando su formación académica y por ende profesional; pues ellos señalan que los docentes dedican su tiempo a otras labores investigativas.

CUADRO N° 4: USO DE TECNICAS Y/O ESTRATEGIAS DIDACTICAS.

4. ¿Los docentes de tu especialidad hacen uso de técnicas y/o estrategias didácticas adecuadas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes?

| ITEMS | Fº | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 03 | 14.28 |
| b) No | 18 | 85.72 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

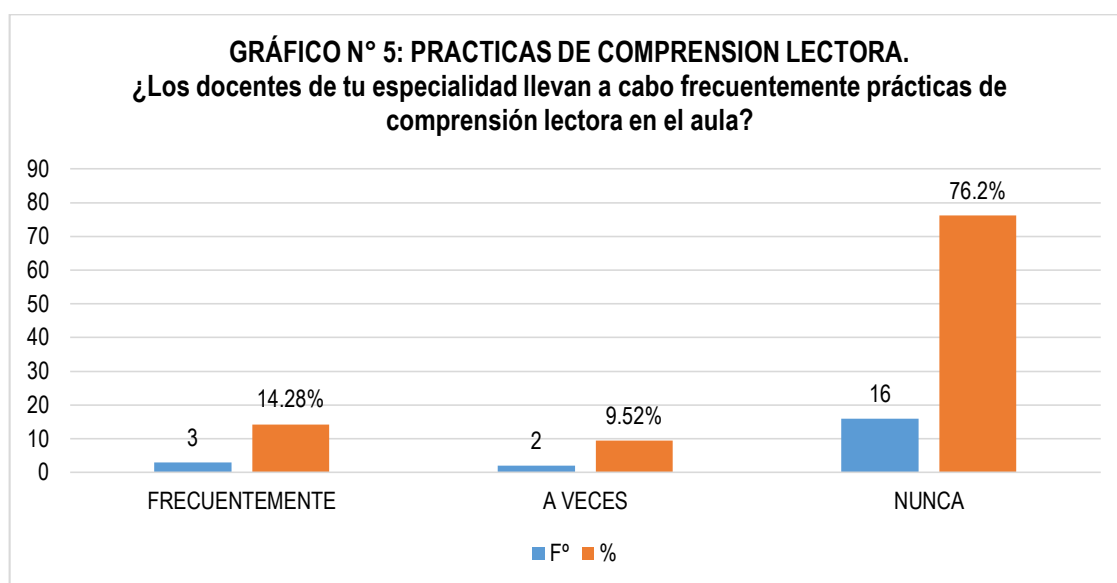
El cuadro N°4 nos muestra que solo el 14.28% de los estudiantes señala que sus docentes utilizan adecuadas técnicas y/o estrategias de comprensión lectora; mientras que el 85.72% manifiesta que no utilizan eficaces estrategias didácticas para elevar el nivel de comprensión lectora en ellos. De estas respuestas se puede deducir que la mayoría de los docentes desconoce o no hace uso de efectivas estrategias didácticas de comprensión lectora en sus estudiantes lo que viene generando una deficiente formación profesional.

CUADRO N° 5: PRACTICAS DE COMPRESION LECTORA.

5. ¿Los docentes de tu especialidad llevan a cabo frecuentemente prácticas de comprensión lectora en el aula?

| ITEMS | F° | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 03 | 14.28 |
| b) A VECES | 02 | 9.52 |
| c) NUNCA | 16 | 76.20 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

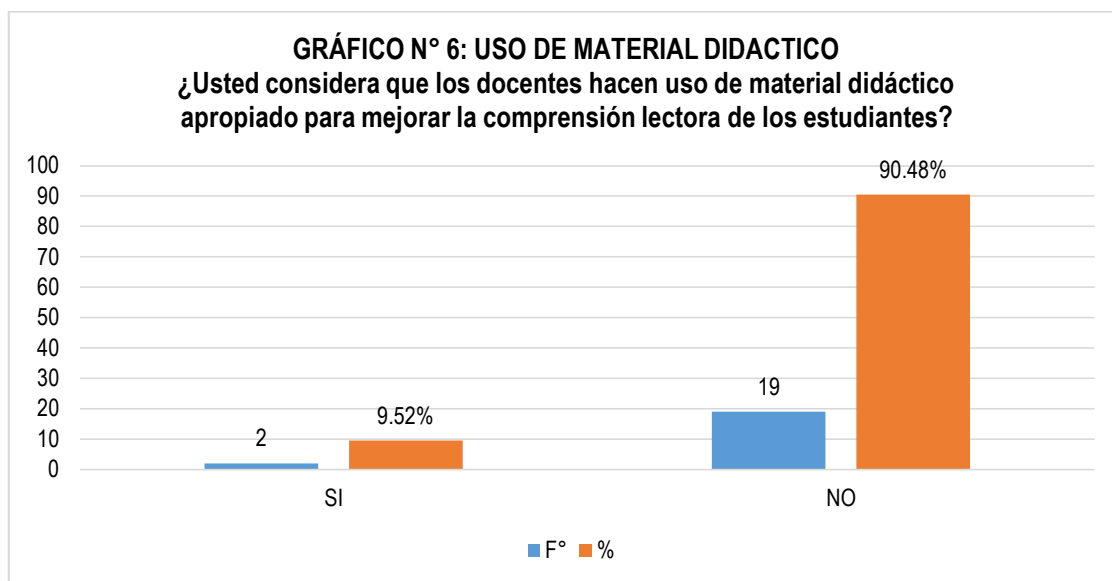
El cuadro N° 5 nos muestra que solo el 14.28% de los estudiantes encuestados manifiestan que los docentes realizan frecuentemente prácticas de comprensión lectora en su aula; así mismo refieren que solo el 9.52% de los docentes a veces realizan dichas prácticas; sin embargo el 76.20% de docentes no las realizan. De las respuestas de los estudiantes universitarios se puede deducir que los docentes no le conceden la importancia suficiente a la comprensión lectora ya que como muestra el cuadro hay poca incidencia en esta actividad que es de suma importancia para mejorar y optimizar el nivel de comprensión lectora en sus estudiantes.

CUADRO N° 6: USO DE MATERIAL DIDACTICO

6. ¿Usted considera que los docentes hacen uso de material didáctico apropiado para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 02 | 9.52 |
| b) No | 19 | 90.48 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

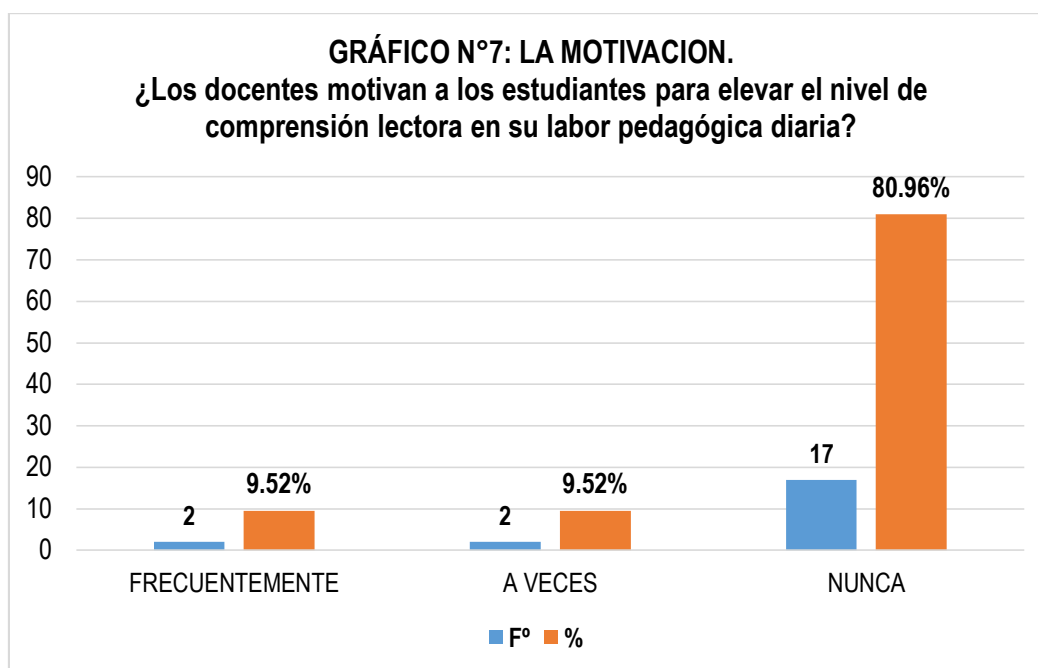
El cuadro N° 6 nos muestra que los estudiantes universitarios refieren que solo el 9.52% de sus docentes utilizan un material didáctico pertinente para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora; mientras que el 90.48% de sus docentes no utilizan material didáctico adecuado. De las respuestas de los estudiantes se infiere que la mayoría de los docentes no hacen uso eficiente y efectivo de su material educativo y didáctico debido a que no saben seleccionar de manera propicia dicho material para brindarles una pertinente enseñanza de la comprensión lectora a sus estudiantes. Pues la elección propicia de este material didáctico cumple un papel crucial en la enseñanza de esta capacidad fundamental.

CUADRO N°7: LA MOTIVACION.

7. ¿Los docentes motivan a los estudiantes para elevar el nivel de comprensión lectora en su labor pedagógica diaria?

| ITEMS | F° | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 02 | 9.52 |
| b) A VECES | 02 | 9.52 |
| c) NUNCA | 17 | 80.96 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

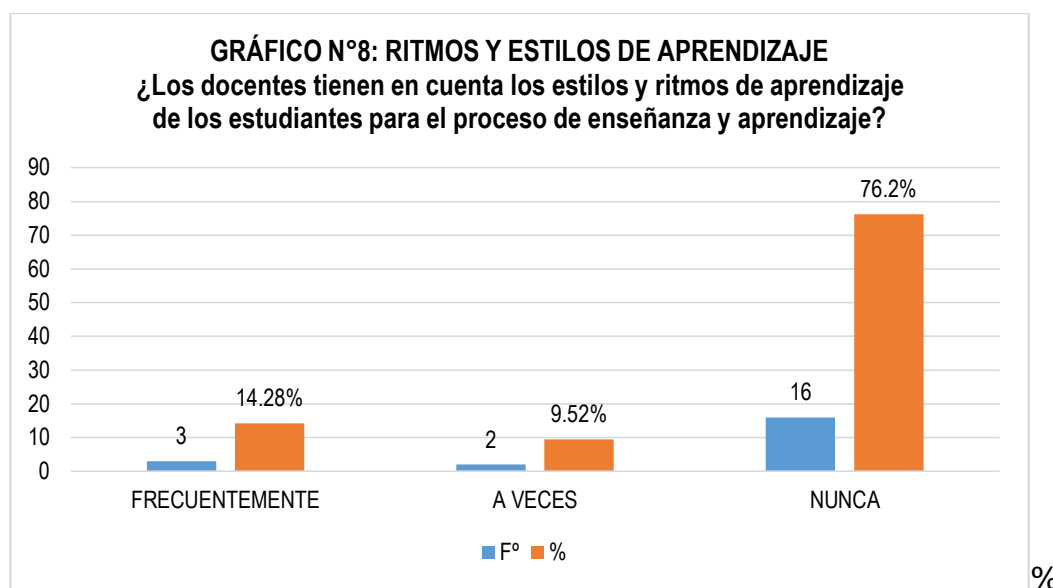
El cuadro N° 7 nos muestra que los estudiantes manifiestan que solo el 9.52% de sus docentes utiliza la motivación para hacer efectivo su aprendizaje en cuanto a comprensión lectora ,otro 9.52% de docentes solamente lo utiliza a veces ; mientras que en un 80.96% nunca utiliza la motivación como estrategia para llegar con eficacia al aprendizaje de la comprensión lectora. De las respuestas emitidas por los estudiantes se puede deducir que los docentes universitarios en su mayoría no utiliza la motivación para incentivar a sus estudiantes a leer los textos que estos proponen dificultando de esta manera su capacidad lectora.

CUADRO N°8: RITMOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

8. ¿Los docentes tienen en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje?

| ITEMS | Fº | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 03 | 14.28 |
| b) A VECES | 02 | 9.52 |
| c) NUNCA | 16 | 76.20 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

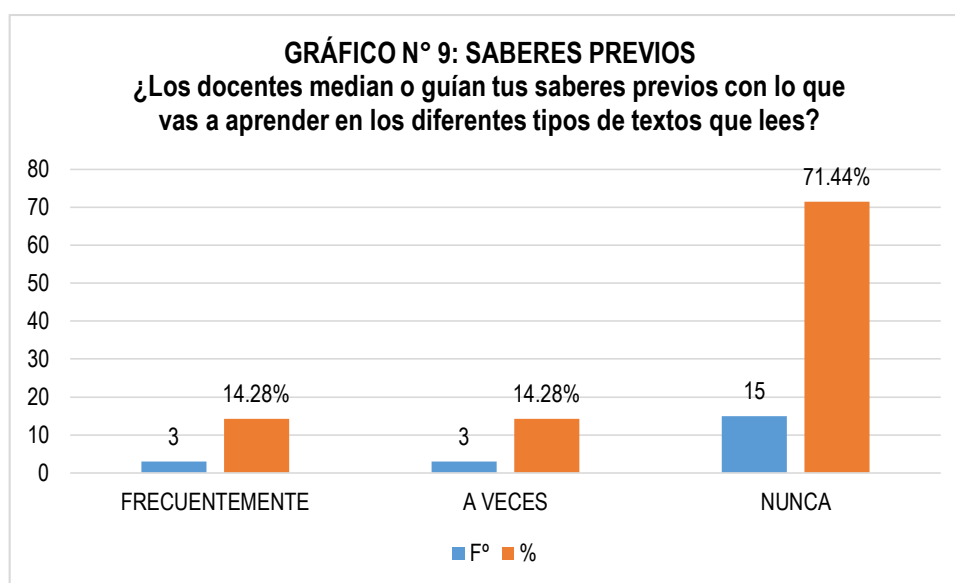
El cuadro N° 8 nos muestra que los estudiantes universitarios manifiestan que solo el 14.28% de sus docentes tiene en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje para la enseñanza de la comprensión lectora; el 9.52% de los docentes a veces tiene en cuenta sus estilos y ritmos de aprendizaje y que el 76.20% nunca toma en cuenta sus estilos y ritmos de aprendizaje para la enseñanza de la comprensión lectora. De las respuestas de los estudiantes podemos deducir que los docentes no respetan la heterogeneidad de sus estudiantes al momento de establecer sus estrategias de enseñanza ya que les enseñan de manera homogénea sin tener en cuenta en como aprenden cada uno de sus estudiantes.

CUADRO N° 9: SABERES PREVIOS

9. ¿Los docentes median o guían tus saberes previos con lo que vas a aprender en los diferentes tipos de textos que lees?

| ITEMS | Fº | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 03 | 14.28 |
| b) A VECES | 03 | 14.28 |
| c) NUNCA | 15 | 71.44 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

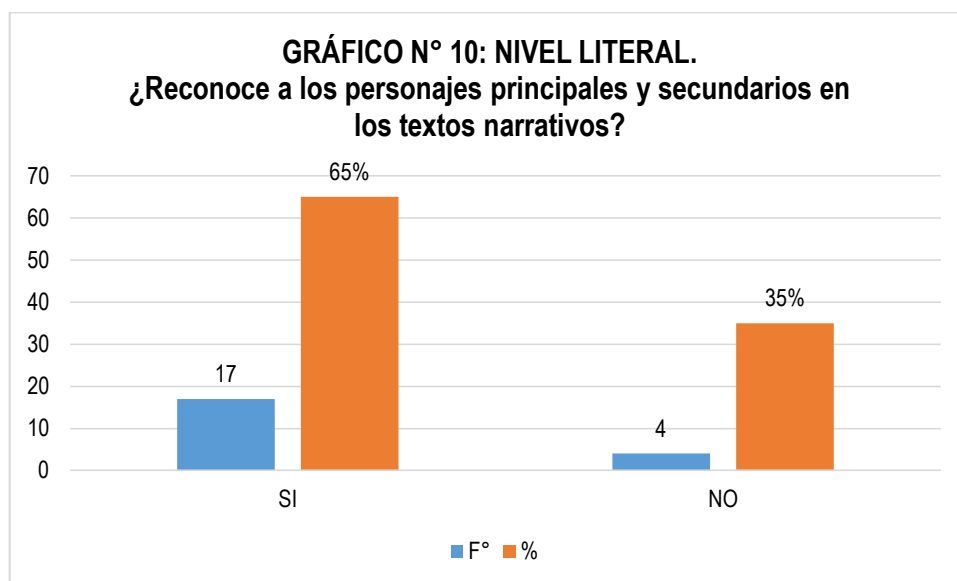
El cuadro N° 9 nos muestra que solo el 14.28% de los docentes guía o media los saberes previos de los estudiantes con los que van a aprender en los diferentes tipos de textos; por otro lado, solo a veces media o guía los aprendizajes de los estudiantes otro 14.28% de los docentes; mientras que un 71.44% de los docentes nunca guía los aprendizajes previos de los estudiantes con los que va a aprender. De las respuestas de los estudiantes universitarios se puede inferir que los docentes dejan solos a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y que estos no reciben un acompañamiento oportuno de sus docentes, lo que genera una comprensión lectora deficiente ya que no cuentan con el soporte necesario al momento de relacionar sus ideas previas con las ya establecidas en el texto que leen.

CUADRO N° 10: NIVEL LITERAL.

10. ¿Reconoce a los personajes principales y secundarios en los textos narrativos?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 17 | 65.00 |
| b) No | 04 | 35.00 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

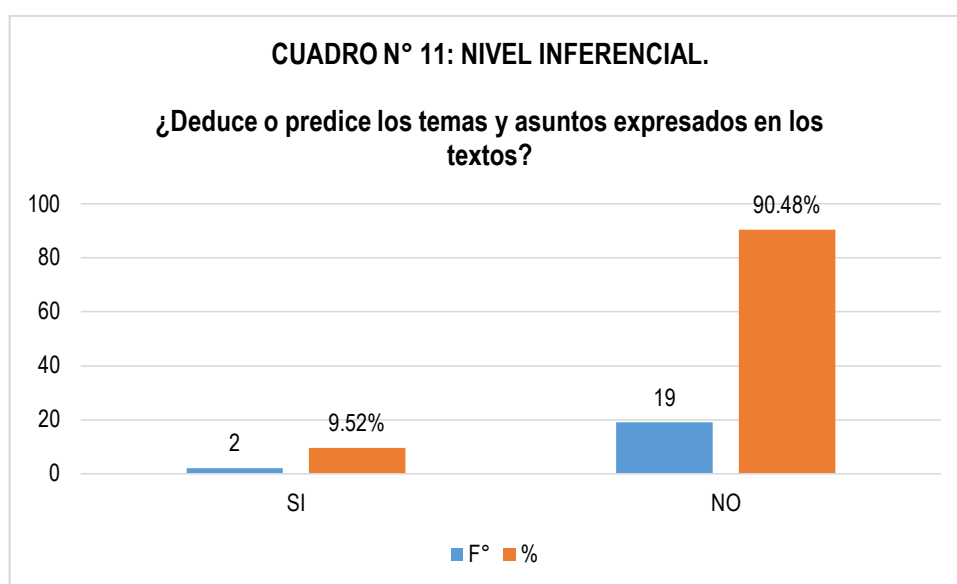
En el cuadro N° 10 nos muestra que la mayoría de los estudiantes de pre grado reconocen a los actantes que intervienen en los textos narrativos.

CUADRO N° 11: NIVEL INFERENCIAL.

11. ¿Deduce o predice los temas y asuntos expresados en los textos?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 02 | 9.52 |
| b) No | 19 | 90.48 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

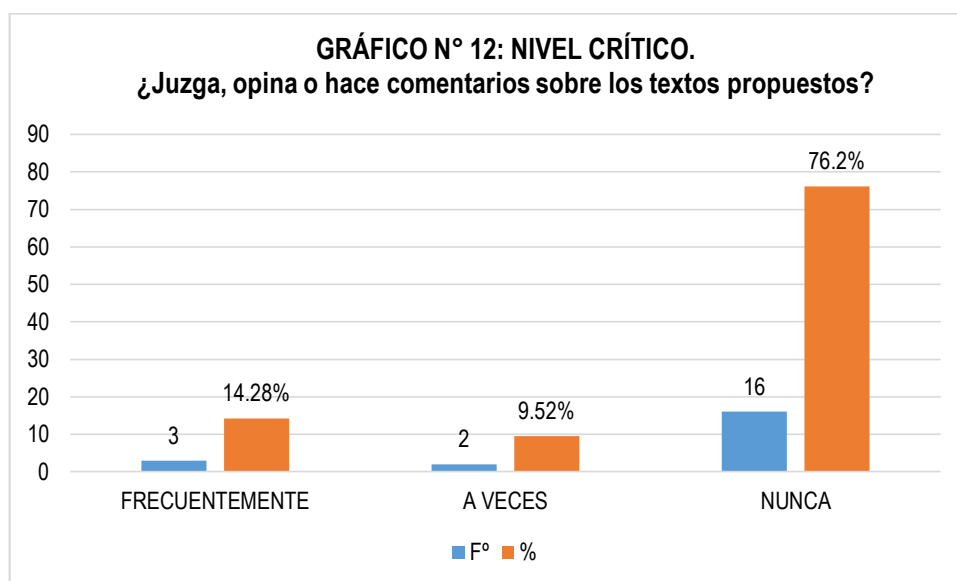
El cuadro N° 11 nos indica que el 90.48% de los estudiantes no deducen, ni predicen los temas y asuntos expresados en los textos, lo que genera un problema en este nivel de comprensión.

CUADRO N° 12: NIVEL CRÍTICO.

12. ¿Juzga, opina o hace comentarios sobre los textos propuestos?

| ITEMS | Fº | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 03 | 14.28 |
| b) A VECES | 02 | 9.52 |
| c) NUNCA | 16 | 76.20 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017.



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

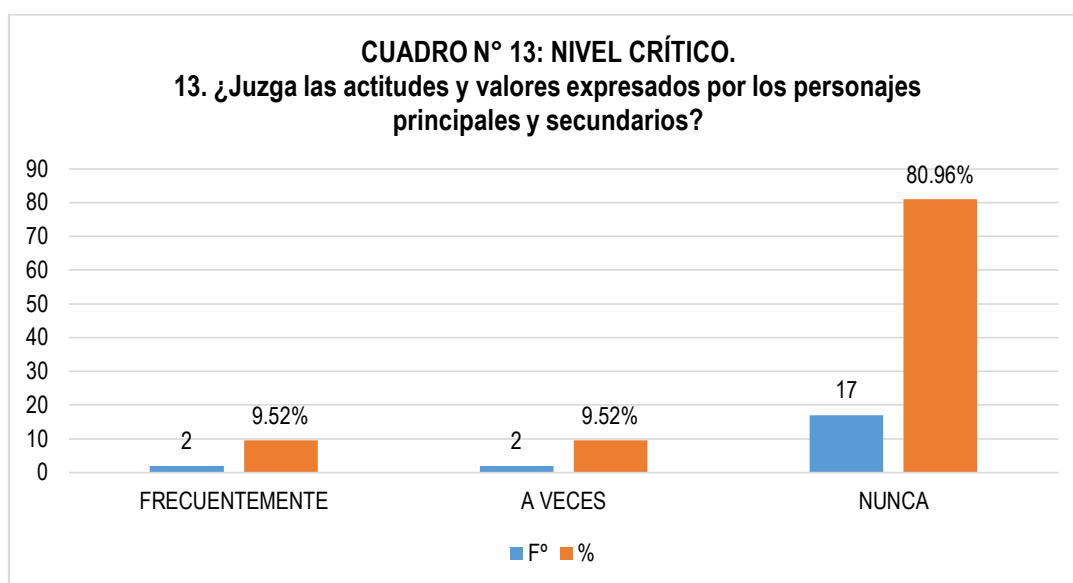
Del cuadro N° 12 se precisa que el 76.20% de estudiantes no lo hace, por lo que es muy importante desarrollar el pensamiento crítico.

CUADRO N° 13: NIVEL CRÍTICO.

13. ¿Juzga las actitudes y valores expresados por los personajes principales y secundarios?

| ITEMS | Fº | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 02 | 9.52 |
| b) A VECES | 02 | 9.52 |
| c) NUNCA | 17 | 80.96 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017.



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

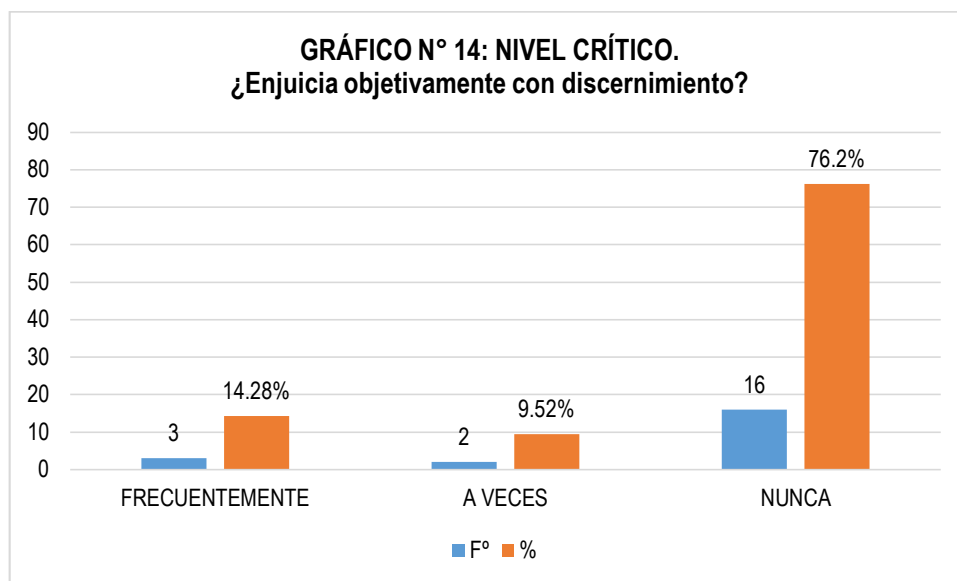
Del cuadro N° 13 se puede apreciar que el 80.96% de los estudiantes encuestados no juzga las actitudes y valores de los personajes tanto principales como secundarios, lo que viene afectando su formación profesional.

CUADRO N° 14: NIVEL CRÍTICO.

14.- ¿Enjuicia objetivamente con discernimiento?

| ITEMS | F° | % |
|-------------------|----|--------|
| a) FRECUENTEMENTE | 03 | 14.28 |
| b) A VECES | 02 | 9.52 |
| c) NUNCA | 16 | 76.20 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017.



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

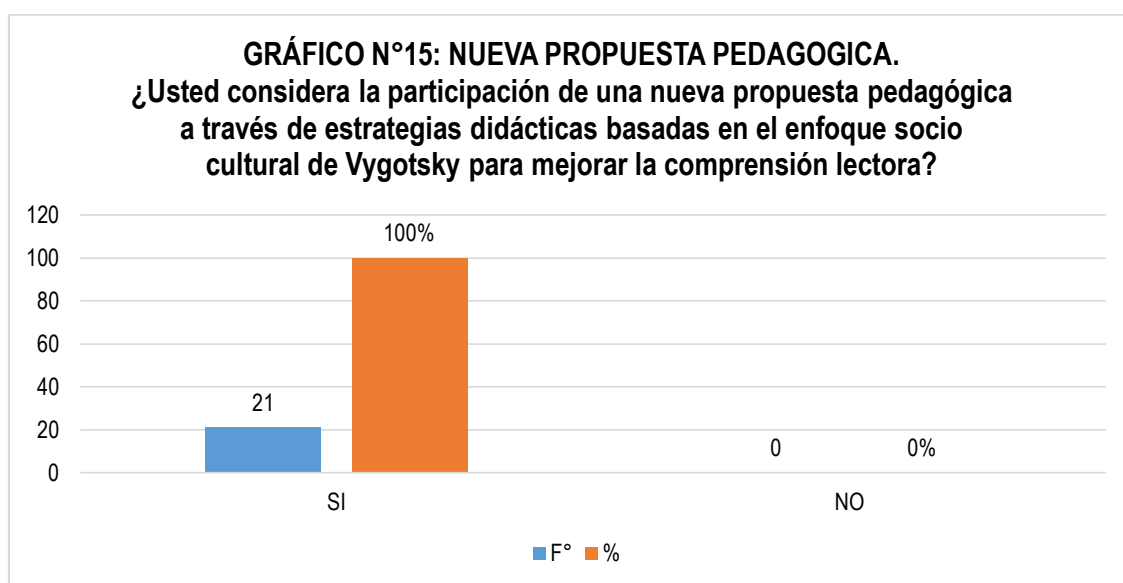
El cuadro N° 14 nos precisa que el 76.20% de los estudiantes de pre grado no lo hace y esto genera deficiencias en cuanto a este nivel de comprensión lectora, lo que genera dificultades en su formación profesional como futuro educador.

CUADRO N°15: NUEVA PROPUESTA PEDAGOGICA.

15. ¿Usted considera la participación de una nueva propuesta pedagógica a través de estrategias didácticas basadas en el enfoque socio cultural de Vygotsky para mejorar la comprensión lectora?

| ITEMS | F° | % |
|-------|----|--------|
| a) Sí | 21 | 100.00 |
| b) No | 00 | 000.00 |
| TOTAL | 21 | 100.00 |

Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada el 22 y 26 de mayo de 2017



Fuente.- Encuesta aplicada a los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE realizada entre el 22 y 26 de mayo de 2017

El cuadro N°15 nos muestra que el 100% de los estudiantes encuestados tiene predisposición para mejorar su capacidad de comprensión lectora. De esta respuesta se puede deducir que los estudiantes se encuentran preocupados por su bajo nivel de comprensión de textos, a esto se suma que no manejan adecuadas estrategias de comprensión lectora lo que les viene generando una deficiente formación profesional ya que esta capacidad es de fundamental importancia para todos los cursos que desempeñen en la universidad así también para enfrentar con éxito su vida laboral como futuros educadores del país.

3.2. PROPUESTA TEORICA.

3.2.1. Título:

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL III CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA – FACHSE – UNPRG

3.2.2. Introducción:

Debemos partir por reconocer que uno de los problemas educativos en todos los niveles en nuestro país, está relacionado con la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos. Los estudiantes manifestaron que tienen deficiencias en los niveles inferencial y crítico valorativo, que se desprende de las encuestas aplicadas.

La teoría de Lev Vygotsky, nos permite comprender los estadios por los que atraviesa el estudiante para lograr internalizar los conocimientos a través de la lectura comprensiva.

Existen múltiples propuestas de estrategias didácticas para comprensión lectora; sin embargo, nuestra propuesta, busca articular la teoría socio cultural con estrategias didácticas, para lograr que los estudiantes de Lengua y Literatura de la FACHSE.

La novedad de nuestra propuesta se encuentra en la utilización del andamiaje propuesto por Vygotsky en la construcción del nuevo conocimiento en los estudiantes.

3.3.3. Objetivos:

Objetivo general:

Desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del III ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la FACHSE-UNPRG.

La teoría de Lev Vygotsky, como estrategia para desarrollar la capacidad de comprensión de información.

Definición

Esta estrategia permite a los alumnos reconocer todo aquello que el tema les ha proporcionado, mediante el cual los estudiantes recogen y organizan información para cumplir retos propuestos por el docente con la finalidad de comprender bien la información.

Capacidades que desarrolla

- Manejo de información.
- Expresión oral y escrita.
- Comprensión e interpretación.
- Síntesis.
- Reflexión.
- Evaluación.

3.3.4. Sustento teórico:

Enfoque socio cultural del aprendizaje. Lev. Vygotsky

Sustentado en la psicología genético – dialéctica; Lev. Vygotsky sostiene que las funciones psicológicas superiores son el resultado de la influencia del entorno del desarrollo cultural de la interacción con el medio. El objetivo es el desarrollo del espíritu colectivo, el conocimiento científico - técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de los estudiantes. Se otorga especial importancia a los escenarios sociales, se promueve el trabajo en equipo para la solución de problemas que solos no podrían resolver. Esta práctica potencia el análisis crítico, la colaboración, además de la resolución de problemas.

Al respecto Vygotsky sostenía que cada persona tiene el dominio de una zona de Desarrollo Real el cual es posible evaluar (mediante el desarrollo personal) y una zona de Desarrollo Potencial. La diferencia entre esos dos niveles fue denominada Zona de Desarrollo Próximo; y la definía como la distancia entre la zona de Desarrollo Real; determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y, la zona de Desarrollo Potencial determinada por la capacidad de resolver problemas bajo la orientación de un guía, el profesor o con la colaboración de sus compañeros más capacitados.

Es importante la relación entre la experiencia del estudiante y la materia, el papel de la zona de Desarrollo próximo en el aprendizaje, el papel del

docente, el clima de trabajo en el aula, las relaciones entre los compañeros, las estrategias para lograr el aprendizaje significativo y la construcción del concepto; en resumen, las condiciones facilitan el aprendizaje significativo en un contexto sociocultural.

Comprensión lectora.

Según COOPER (1990; Pp114): comprender un texto no es de velar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto con sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo".

Niveles de comprensión lectora.

- a) Comprensión literal: Responde preguntas cuyas respuestas están escritas directamente en el texto, es decir copia frases textuales.
- b) Comprensión inferencial: Resuelve preguntas cuyas respuestas no están escritas directamente en el texto. Es decir, saca conclusiones y hace deducciones a partir del texto.
- c) Comprensión crítica: Analiza el texto y toma posición con argumentos frente a lo leído.

3.3.5. Propuesta de estrategias didácticas.

Relación entre el desarrollo de las zonas de desarrollo, el andamiaje y el proceso didáctico de la comprensión de textos escritos.

Lev Vygotsky en su teoría socio cultural del aprendizaje, entre otros aspectos formula el desarrollo de las zonas de desarrollo: zona real, próxima y potencial; lo que denomina andamiaje, es decir el proceso de aprendizaje progresivo.

Los procesos didácticos de la comprensión de textos escritos son: antes, durante y después de la lectura.

A continuación, buscamos las relaciones que se dan entre las zonas de desarrollo y la comprensión de textos escritos en los estudiantes:

1. El estudiante construye sus conocimientos a partir de la interacción con las personas cercanas a él en el hogar, aprende de sus padres, hermanos o personas mayores por imitación, también por el contacto con otras personas en su contexto el barrio, la comunidad; a esto se le llama conocimientos previos; conocimientos que lleva consigo a la escuela; es la zona de desarrollo real (Vygotsky)

El estudiante utilizando su zona de desarrollo real, y, ubicado en el proceso didáctico -antes de la lectura-, hará predicciones a partir de las marcas significativas que presenta el texto (título, subtítulos, las imágenes, las palabras en negrita o subrayadas, etc.) Además, formulara hipótesis acerca de lo que podría tratar la lectura.

2. La zona de desarrollo próximo, se construye o produce por acción del mediador- docente, persona mayor o compañero con más conocimientos. En esta parte del andamiaje se da en el proceso didáctico durante la lectura, donde el docente aplica las estrategias de enseñanza, logrando el desarrollo del nivel inferencial. El estudiante lee, analiza, se plantean algunas interrogantes, se repregunta y deduce algunas palabras a partir del contexto del texto.

3. El desarrollo de la zona potencial en la construcción del andamiaje cognitivo, es cuando el estudiante ha logrado internalizar lo comprendido, es decir ya puede contrastar hipótesis, elaborar resúmenes, gráficos, organizadores, formular y responder preguntas considerando los niveles de comprensión.

Así mismo puede emitir un juicio de valor, criticar, reflexionar, comparar con su realidad y su contexto o aplicarlo en su vida diaria.

En este estadio, el estudiante ha logrado asimilar los nuevos conocimientos adquiridos en la zona anterior logrando un aprendizaje autónomo y puede evaluar si ha aprendido - la metacognición; es decir se ha producido un cambio, de lo intra psicológico a lo inter psicológico.

ESTRATEGIAS:

Procedimiento: la estrategia presenta los siguientes pasos:

- a) **Observación:** este paso se da el andamiaje; el docente apoya, da instrucciones y fija las bases del aprendizaje. El docente hace que los estudiantes perciban el mundo exterior para la adquisición de los conocimientos mediante los cinco sentidos, estos conocimientos adquiridos y almacenados en la memoria lo utiliza la inteligencia, todo esto es un proceso natural que podemos hacerlo de manera consciente como inconsciente.
- b) **Organización:** se desarrolla el proceso de mediación, es importante para gestionar los recursos con eficacia para obtener una ventaja sobre los estudiantes, produce una mejora y cultiva capacidades organizativas pues ayuda a los estudiantes a centrarse en el tema. Además, el docente incentiva de manera natural en el estudiante avances que en el no sucederían de manera espontánea y con esto logra un adelanto de su desarrollo.
- c) **Análisis:** se da el desarrollo real, en este paso el estudiante lo hace solo, sin ayuda del docente; permite al estudiante conocer profundamente las realidades con las que se enfrenta, simplifica su descripción, descubre sus relaciones aparentemente ocultas y construye sus nuevos conocimientos a partir de otros conceptos que ya tenía para adecuarlos a su contexto.
- d) **Síntesis:** aquí se desarrolla la zona de desarrollo potencial, el estudiante hace lo que es capaz de hacer con ayuda del docente, en este caso el docente observa y supervisa el trabajo del estudiante. El estudiante trata de obtener el extracto, resumen o idea principal de un conjunto de información que puede generarse en diversas circunstancias, percibiendo detalles y relaciones entre elementos propios de la realidad objetos de estudio. Proceso a través del cual el estudiante logra asociar y fusionar los componentes de un todo para formar una unidad compleja. Los estudiantes desarrollan la capacidad de expresión oral y escrita cuando elaboran una síntesis colaborativa.
- e) **Reflexión:** Finalmente el docente refuerza las ideas del tema de trabajo para verificar si el estudiante logró los objetivos de la clase, además la reflexión es un proceso donde el estudiante piensa sobre

su propio pensamiento, reflexionar sobre sus propias decisiones, analiza todo lo que sucede y cuanto ocurre a su alrededor e intenta relacionar de nuevos conceptos, para llegar a nuevas conclusiones.

f) Evaluación: para lograr su aprendizaje significativo en el estudiante, según Vygotsky es una práctica reflexiva guiada por objetivos para verificar la adquisición del conocimiento y va acompañado de preguntas o pruebas que el docente elabora.

Comprende varias actividades:

a) Lectura rápida.

La lectura rápida es la que se hace para buscar un dato concreto (un nombre, una fecha, una cita, etc.) que nos interesa conocer antes de o después de iniciar una lectura, es decir, dar una mirada sobre el texto con un propósito específico.

Cuando se lee un capítulo de manera rápida consiste en leer sólo la primera oración de cada párrafo, después de la lectura rápida, el lector puede identificar los puntos más importantes y así establecer el objetivo de su lectura o el trabajo sobre el texto que va a realizar, este proceso le sirve para planificar su lectura intensa del texto.

Con la lectura rápida podemos identificar si los textos que hemos seleccionado para leer son verdaderamente pertinentes al tema que deseamos trabajar, para esto es necesario hacer una lectura rápida para determinar la meta y propósito de la lectura antes de comenzar a leer detenidamente o descartarlo por no estar perfectamente relacionado con nuestro tema.

Técnicas: Subrayado, notas aparte, ideas principales, ideas secundarias, vocabulario; uso diccionario.

Procedimiento.

Plantearse preguntas antes de leer el texto: ¿Qué estoy buscando?

- ✓ Tratar de sacar lo máximo del título.
- ✓ Interrogar al texto exprimiendo todo lo que reconocemos,

- ✓ No detenerse; aunque haya una palabra que no se entienda, seguir adelante para ver si el resto del texto nos ayuda a entender esa palabra.
- ✓ Imaginarlo que podría contener el texto y averiguar.
- ✓ Confrontar con los compañeros.
- ✓ Leyendo en forma silenciosa.
- ✓ Tratando de imaginar lo que va a pasar a partir de los que ya saben.
- ✓ Tratando de leer nuevas palabras.
- ✓ Compartiendo con los compañeros.

b) Las inferencias.

En el proceso de lectura el hacer inferencias es esencial para la comprensión lectora. Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar a los estudiantes a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario.

De acuerdo con (Cassany, Luna y Sanz, 1999):

"Las inferencias son la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión".

Esto ocurre por diversas razones:

- ✓ Porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente,
- ✓ Porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc.
- ✓ Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce.

Las inferencias: Son las actividades que realizan nuestras estructuras cognitivas, consistiendo en estructurar, armar y organizar la información que brinda un texto.

- a) Habilidad para Inferir significados a partir del contexto, datos implícitos, información nueva y conclusiones.

b) Por ejemplo, si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

Procedimiento.

- ✓ Lectura del texto y formulación de preguntas inferenciales.
- ✓ Estimular al lector para formular hipótesis.
- ✓ Formulación de preguntas del tipo sí o no, con el fin de verificar información del texto.

c) Lectura Crítica:

Consiste en evaluar el contenido del texto leído y emitir juicios a medida que se va leyendo, en este sentido la lectura crítica nos obliga a formular juicios de valor, a confirmar hipótesis o bien a refutar cuando el texto no es lo suficientemente convincente.

Por lo tanto, la lectura crítica está orientada a lo siguiente:

- ✓ Formular juicios de valor con respecto a las ideas del autor.
- ✓ Distinguir lo real de lo imaginario.
- ✓ Juzgar dependiendo del tipo de texto, la actitud del personaje o personajes que intervienen en el texto, así como también los hechos o acontecimientos que se presentan en el texto.
- ✓ Habilidad para enjuiciar la validez de la información, la coherencia interna y externa, la consistencia del argumento, el empleo de conectores, la corrección ortográfica, la adecuación del código, la intención del emisor y el proceso de comprensión.
- ✓ Habilidad para seleccionar información de su interés, información complementaria, secuencias relevantes, los detalles y las fuentes de información.

Procedimiento.

Los estudiantes deben ser capaces de Leer comprensiva y críticamente textos escritos de diverso tipo, respetando y valorando la intencionalidad

del autor, aportando sus conocimientos, respetando opiniones ajenas y demostrando interés. Por lo tanto, se debe seguir los siguientes pasos:

- ✓ Demuestra en forma coherente el conocimiento del proceso de lectura.
- ✓ Reconoce los diferentes tipos de textos.
- ✓ Identifica la estructura del texto, sus características, ideas principales y secundarias.
- ✓ Comprende ideas no formuladas explícitamente en el texto.
- ✓ Entiende el mensaje global del texto.
- ✓ Comprende el texto con todos sus detalles.
- ✓ Respeta opiniones ajenas.
- ✓ Demuestra interés al leer textos de diversos tipos.
- ✓ Valora el trabajo en equipo.
- ✓ Asume una actitud responsable.

CONCLUSIONES.

Atendiendo al problema de estudio, los objetivos e hipótesis se concluye:

1. Del análisis de los resultados estadísticos producto de la encuesta aplicada a los estudiantes respecto a comprensión lectora: se deduce que los estudiantes no tienen un buen nivel de comprensión y sobre todo expresan dificultades en los niveles: inferencial y crítico con porcentajes de 60% y 70% respectivamente, lo cual me indujo a desarrollar una propuesta sustentada en la teoría de Lev Vygotsky.
2. La teoría socio cultural propuesta por Lev Vygotsky, y los procesos didácticos de la comprensión lectora, permitió comprender la manera que los estudiantes aprenden a través del desarrollo de las zonas de aprendizaje y del andamiaje.
3. El andamiaje es el aprendizaje guiado que se debe tener en cuenta en el proceso de construcción de los conocimientos con la finalidad de alcanzar las habilidades potenciales que serán posibles para aprender de forma autónoma.
4. La propuesta sustentada en La teoría socio cultural de Lev Vygotsky, permitirá elevar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del III ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de la FACHSE-UNPRG, con lo cual se validara la hipótesis.

SUGERENCIAS

1. Implementar nuestra propuesta de estrategias didácticas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Escuela Profesional de Educación de la FACHSE-UNPRG.
2. Tener en cuenta el proceso de andamiaje para fortalecer la construcción de los aprendizajes de los estudiantes a través de las zonas de desarrollo propuestas por Vigotsky.
3. A los docentes, tener en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de planificar estrategias didácticas que fortalezcan la formación de los futuros profesionales de educación.
4. A los estudiantes, reforzar los hábitos de lectura e implementar estrategias de lectura, para fortalecer sus zonas de desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alves.L. Compendio de la Didáctica General. Edit. Kapeluz. Buenos Aires, 1993.
- Alliende, F. y Condemarin, M. La lectura. Teoría, evaluación y desarrollo. Edit. Andrés Bello. Chile, 1993
- Alonso, J. (1991). Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación. Madrid. MEC.
- Baumann, J.F. (1990): La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula). Madrid. Aprendizaje/Visor.
- Bañuelos (2003) Velocidad y comprensión lectora. Tesis de Maestría en Metodología de la Enseñanza. México Instituto Mexicano de Pedagogía, México.
- Braslavsky, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Carrasco, S. (2009) Metodología de la investigación científica. -Lima: Editorial San Marcos. 2009.
- Cairney, T.H. Enseñanza de la Comprensión Lectora. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Edit. Morata.S.L. Cuarta Edición. Madrid, 2002.
- Calero, M. Estrategias metodológicas en Estrategias de Educación Constructivista. Edit. San Marcos. Tercera Edición. Lima, 2007.
- Cassany, D. y otros. Enseñar Lenguaje. Ed. Trillas. México. 2000
- Condemarin, M. Escritura creativa y formal. Edit. Andrés Bello. Santiago de Chile, 1996.
- Contreras, J. (1991). Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción Crítica a la Didáctica. Ediciones Akal, España.
- Cooper, D. (1990). Cómo mejorarla comprensión lectora. Madrid, España
- De la Torre, 1992, p. 593: Didáctica: del currículum a las estrategias de aprendizaje.
- Duran, T. Estrategias Didácticas de Comprensión Lectora. Edit. GRACI. Quinceava Edición. Barcelona, 2006.
- Follari, R.: "Filosofía y Educación: nuevas modalidades de una vieja relación", en de Alba, A. (comp.): Teoría y educación: en torno al carácter científico de la educación, CESU / UNAM, México, 1990.

- García, J. M, J.L., Luque y Santamaria C. (1995). Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos. Siglo XXI. Madrid.
- Gonzáles, M. (1999) La comprensión Lectora. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Hernández, C. Fernández, L. y Baptista, C. (201 0) Metodología de la investigación científica. México: McGrawHill
- Jiménez, V. (2004) Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). Tesis para el grado de Maestría. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Josette, R. (2000) El Poder de leer: técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura. España: Gedisa
- Lakatos, I. (1978) La metodología de los programas de investigación científica. Alianza Editorial.
- Lino, M. (2005) Aplicación de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora, Perú: Universidad nacional de San Agustín de Arequipa.
- Ministerio de Educación. (2009) Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Lima: Huascarán
- Ministerio de Educación. (2010) Diseño Curricular Nacional. 2a.ed.Lima: editorial MV FENIX E.I.R.L.Perú S.A. pp.52-53 Resolución Ministerial N° 0440-2008-ED.
- Ministerio de Educación. (2010) Unidad de Medición de la Calidad. Ediciones: fimart s.a.c. Editores e impresores.
- Pérez, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de Educación. Número extraordinario, 121-138.
- Pinzas, J. Se aprende a leer leyendo. Lima, 2001.
- Pinzas, J. (2001) Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima: Pontifica Universidad Católica del Perú Fondo Editorial. 2001.
- Puente, A. (1994). “Estilos de aprendizaje y enseñanza” Editorial GETAFE, S.A. Barcelona-España.
- Rosales, A. Estrategias Didácticas o de intervención docente. Edit. Kapeluz. Buenos Aires, 1997.

- Sánchez, E. (1990) "Estructuras textuales y procesos de comprensión: un programa para instruir en la comprensión de textos". *Estudios de Psicología*, 41, 21-40.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos*. Aula XXI. Madrid. Santillana.
- Sánchez, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona. EDEBE.
- Solé, I. (1987). "Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora". *Infancia y aprendizaje*, 39-40, 1-13.
- Solé, I. (1991). "¿Se puede enseñar lo que se ha de construir?". *Cuadernos de Pedagogía*, 188,33-35.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Graó.
- Solé, Isabel. *Estrategias de Lectura*. Edit. GRACI. Dieciseisava edición. Barcelona, (2006),
- Sánchez, E. (1988) "Aprender a leer y leer para aprender: Características del escolar con pobre capacidad de comprensión". *Infancia y aprendizaje* 44, 35-57.
- Vygotsky, L.S. *Mind and society WIKILEARNING*, Comunidades de wikis libres para aprender.
- Vygotsky, L.S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Edit. Critica Barcelona. Tercera edición. España.
- Vygotsky, L.S. *Obras escogidas*. (2017) Tomo VI Herencia científica. Edit. Antonio Machado Libros. Primera edición. Madrid- España.
- Vygotsky, L.S. (2010). *Pensamiento y Lenguaje*. Edit. Paidós Ibérica S.A. Segunda edición. Barcelona.
- Vivaldi, Martin, *Curso de Redacción*, Edit. Alfa. G.I.R.L. Séptima Edición. Lima, 2005.
- Weinstein, C.E. y Mayer, R.E. (1986). *The teaching of learning strategies*. En M.C. Wittock (Ed.), *Handbook of research on Teaching*. Nueva York Mc Millan Publishing.
- Yampufe, Carlos. *Manual de Conocimientos Pedagógicos Generales y Habilidades del Docente*. 1º Edición. Lambayeque, 2012.
- Zabalza (1990) *Didáctica*. España: Ediciones Paidós Ibérica SA, 1990

ANEXOS

ANEXO N° 1

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

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Objetivo:

Determinar sus competencias respecto a la comprensión lectora.

Estimados estudiantes del III ciclo de la especialidad de lengua y literatura:

Encontrándome elaborando mi informe de tesis respecto a comprensión lectora, agradeceré responder de manera objetiva las preguntas que a continuación se detallan:

1. ¿Usted tiene o consulta bibliografía sobre estrategias de comprensión lectora?
 - A) Si.
 - B) No.

2. ¿Usted considera que los docentes de su especialidad están capacitados para la enseñanza de comprensión lectora?
 - A) Si
 - B) No.

3. ¿Conoces si los docentes de la Escuela o tu especialidad han realizado investigaciones sobre comprensión lectora que mejore tu formación profesional?
 - A) Si.
 - B) No.

4. ¿Los docentes de tu especialidad hacen uso de técnicas y/o estrategias didácticas adecuadas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes?
 - A) Si.
 - B) No.

5. ¿Los docentes de tu especialidad llevan a cabo frecuentemente prácticas de comprensión lectora en el aula?
 - A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.

6. ¿Usted considera que los docentes hacen uso de material didáctico apropiado para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes?
 - A) Si.
 - B) No.

7. ¿Los docentes motivan a los estudiantes para elevar el nivel de comprensión lectora en su labor pedagógica diaria?
 - A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.

8. ¿Los docentes tienen en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje?
 - A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.

9. ¿Los docentes median o guían tus saberes previos con lo que vas a aprender en los diferentes tipos de textos que lees?
 - A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.

10. ¿Reconoce a los personajes principales y secundarios en los textos narrativos?
- A) Si.
 - B) No.
11. ¿Deduce o predice los temas y asuntos expresados en los textos?
- A) Si.
 - B) No.
12. ¿Juzga, opina o hace comentarios sobre los textos propuestos?
- A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.
13. ¿Juzga las actitudes y valores expresados por los personajes principales y secundarios?
- A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.
14. ¿Enjuicia objetivamente con discernimiento?
- A) Frecuentemente.
 - B) A veces.
 - C) Nunca.
15. ¿Usted considera la participación de una nueva propuesta pedagógica a través de estrategias didácticas basadas en el enfoque socio cultural de Vygotsky para mejorar la comprensión lectora?
- A) Si.
 - B) No.

LECTURA

EL SUEÑO DEL PONGO

Autor: José María Arguedas.

Un hombrecito se encaminó a la casa hacienda de su patrón. Como era siervo iba a cumplir el turno de pongo, de sirviente de la gran residencia. Era pequeño, de cuerpo miserable, de ánimo débil, todo lamentable, sus ropas viejas.

El gran señor, patrón de la hacienda, no pudo contener la risa cuando el hombrecito lo saludó en el corredor de la residencia.

– ¿Eres gente u otra cosa? –le preguntó delante de todos los hombres y mujeres que estaban de servicio.

Humillándose, el pongo no contestó, atemorizado, con los ojos helados, se quedó de pie.

– ¡A ver! –dijo el patrón– por lo menos sabrá lavar ollas, siquiera podrá manejar la escoba, con esas manos que parece que no son nada. ¡Llévate esta inmundicia! –ordenó al mandón de la hacienda.

Arrodillándose, el pongo le besó las manos al patrón y, todo agachado, siguió al mandón hasta la cocina.

El hombrecito tenía el cuerpo pequeño, sus fuerzas eran sin embargo como las de un hombre común. Todo cuanto le ordenaban hacer lo hacía bien. Pero había un poco como de espanto en su rostro; algunos siervos se reían de verlo así, otros lo compadecían. “Huérfano de huérfanos, hijo del viento de la luna debe ser el frío de sus ojos, el corazón pura tristeza”, había dicho la mestiza cocinera viéndolo.

El hombrecito no hablaba con nadie, trabajaba callado, comía en silencio. Todo cuanto le ordenaban cumplía. “Si papacito; si mamacita, era cuanto solía decir”.

Quizá a causa de tener una cierta expresión de espanto, y por su ropa tan haraposa y acaso, también, porque no quería hablar, el patrón sintió un especial desprecio por el hombrecito. Al anoecer, cuando los siervos se reunían para rezar el Ave María, en el corredor de la casa-hacienda, a esa hora, el patrón martirizaba siempre al pongo delante de toda la servidumbre, lo sacudía como a un trozo de pellejo.

Lo empujaba de la cabeza y lo obligaba a que se arrodillara y, así, cuando ya estaba hincado, le daba golpes en la cara.

–Creo que eres perro. ¡Ladra! –le decía.

El hombrecito no podía ladrar.

–Ponte de cuatro patas –le ordenaba entonces.

El pongo obedecía, y daba unos pasos en cuatro pies.

–Trota de costado, como un perro –seguí ordenándole el hacendado.

El hombrecito sabía correr imitando a los perros pequeños de la puna.

El patrón reía de muy buena gana; la risa le sacudía todo el cuerpo.

– ¡Regresa! –le gritaba cuando el sirviente alcanzaba trotando el extremo del gran corredor.

El pongo volvía, corriendo de costadito. Llegaba fatigado.

Algunos de sus semejantes siervos, rezaban mientras el Ave María, despacio rezaban, como viento interior en el corazón.

– ¡Alza las orejas ahora, vizcacha! ¡Vizcacha eres! –manda el señor al cansado hombrecito–. Siéntate en dos patas empalma las manos.

Como si el vientre de su madre hubiera sufrido la influencia modelante de alguna vizcacha, el pongo imitaba exactamente la figura de uno de esos animalitos, cuando permanecen quietos, como orando sobre las rocas. Pero no podía alzar las orejas. Entonces algunos de los siervos de la hacienda se echaban a reír.

Golpeándolo con la bota, sin patearlo fuerte, el patrón derribaba al hombrecito sobre el piso de ladrillos del corredor.

Recemos el padrenuestro –decía luego el patrón a sus indios, que esperaban en fila.

El pongo se levantaba de a pocos, y no podía rezar porque no estaba en el lugar que le correspondía ni ese lugar correspondía a nadie.

En el oscurecer los siervos bajaban del corredor al patio y se dirigían al caserío de la hacienda.

– ¡Vete, pancita! –solía ordenar, después el patrón al pongo.

Y así, todos los días, el patrón hacía revolcarse a su nuevo pongo, delante de la servidumbre. Lo obligaba a reírse, a fingir llanto. Lo entregó a la mofa de sus iguales, los colones.

Pero... una tarde, a la hora del Ave María, cuando el corredor estaba colmado de toda la gente de la hacienda, cuando el patrón empezó a mirar al pongo con sus densos ojos, ese, ese hombrecito, habló muy claramente. Su rostro seguía un poco espantado.

-Gran señor, dame tu licencia; padrecito mío, quiero hablarte –dijo.

El patrón no oyó lo que oía.

- ¿Qué? ¿Tú eres quien ha hablado u otro? -preguntó.

-Tu licencia, padrecito, para hablarte. Es a ti a quien quiero hablarte –repitió el pongo.

-Habla...si puedes –contestó el hacendado.

-Padre mío, señor mío, corazón mío –empezó a hablar el hombrecito-. Soñé anoche que habíamos muerto los dos, juntos; juntos habíamos muerto.

- ¿Conmigo? ¿Tú? Cuenta todo, indio –le dijo el gran patrón.

- ¿Qué? ¿Qué dices? –interrogó el hacendado.

-Como éramos hombres muertos, señor mío, aparecimos desnudos, los dos, juntos; desnudos ante nuestro gran padre San Francisco.

- ¿Y después? ¡Habla –ordenó el patrón, entre enojado e inquieto por la curiosidad.

-Viéndonos muertos, desnudos, juntos, nuestro gran padre San Francisco nos examinó con sus ojos que alcanzaban y miden no sé hasta qué distancia. Y a ti y a mí nos examinaba, pesando, creo, el corazón de cada uno y lo que éramos y lo que somos. Como hombre rico y grande, tú enfrentabas esos ojos, padre mío.

- ¿Y tú?

-No pude saber cómo estuve, gran señor, o no puedo saber lo que valgo.

-Bueno sigue contando.

-Entonces después, nuestro padre dijo de su boca: “De los ángeles, el más hermoso que venga. A ese incomparable que lo acompañe otro ángel pequeño, que sea también el más hermoso. Que el ángel pequeño traiga una copa de oro, ya la copa de oro llena de miel de chancaca más transparente”.

- ¿Y entonces? –preguntaba el patrón.

Los indios siervos oían, oían al pongo, con atención, sin cuenta, pero temerosos.

-Dueño mío; apenas nuestro gran padre San Francisco dio la orden, apareció un ángel brillando, alto como el sol; vino hasta llegar delante de nuestro padre, caminando despacito. Detrás del ángel mayor marchaba otro pequeño, bello, de suave luz como el resplandor de las flores. Traía en las manos una copa de oro.

- ¿Y entonces? –repitió el patrón.

-Al ángel mayor le dijo: cubre a este caballero con la miel que estaba en la copa de oro; que tus manos sean como plumas cuando pasen sobre el cuerpo del hombre”, diciendo, ordenó nuestro gran padre. Y así, el ángel excelso, levantando la miel con sus manos, enlució tu cuerpecito, todo, desde la cabeza hasta las uñas de los pies. Y te erguiste, solo; en el resplandor del cielo la luz de tu cuerpo sobresalía, como si estuviera de oro, transparente.

-Así tenía que ser –dijo el patrón, y luego preguntó:

- ¿Y a ti?

-Cuando tu brillabas en el cielo, nuestro padre San Francisco volvió a ordenar: “Que de todos los Ángeles del cielo venga el de menos valer, el más ordinario. Que ese ángel traiga un tarro de gasolina con excremento humano”.

- ¿Y entonces?

-Un ángel que ya no valía, de patas escamosas, al que no alcanzaban las fuerzas para mantener las alas en su sitio, llegó ante nuestro gran padre; llegó bien cansado con las alas chorreadas, trayendo en las manos un tarro grande.

-“Oye viejo –ordenó nuestro gran padre a ese pobre ángel– embadurna el cuerpo de ese hombrecito con el excremento que hay en esa lata que has traído, todo el cuerpo, de cualquier manera; cúbrela como puedas, ¡rápido!”. Entonces con sus manos nudosas, el ángel viejo, sacando el excremento de la lata, me cubrió, desigual, el cuerpo, así como se echa barro en la pared de una casa ordinaria, sin cuidado. Y, aparecía avergonzado, en la luz del cielo, apestando...

-Asimismo tenía que ser –afirmó el patrón– ¡continúa! o ¿todo concluye allí?

-No, padrecito mío, señor mío. Cuando nuevamente, aunque ya de otro modo, nos vimos juntos, los dos, ante nuestro gran padre San Francisco, él volvió a mirarnos, también nuevamente, ya a ti, ya a mí, largo rato. Con sus ojos que colmaban el cielo, no sé hasta que honduras nos alcanzó, juntando la noche con el día, el olvido con la memoria. Y luego dijo: “Todo cuanto los Ángeles debían hacer con ustedes ya está hecho. Ahora ¡lámanse uno a otro! Despacio, por mucho tiempo. El viejo ángel rejuveneció a esa misma hora; sus alas recuperaron su color negro, su gran fuerza. Nuestro padre le encomendó vigilar que su voluntad se cumpliera.

GUIA DE LECTURA

OBJETIVO: Determinar tus competencias respecto a la comprensión lectora.

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante desarrolla el presente cuestionario sobre el cuento "El sueño del pongo" respondiendo a cada una de las preguntas que a continuación se plantean:

NIVEL LITERAL:

- **Marca con una (x) la alternativa correcta.**

1.- ¿Cómo era el Pongo?

- a) Era alto, de cuerpo atlético, de ánimo gentil, todo hermoso, sus ropas elegantes.
- b) Era pequeño, de cuerpo miserable, de ánimo débil, todo lamentable, sus ropas viejas.
- c) Era pequeño, de cuerpo lánguido, de ánimo fervoroso, todo prepotente, sus ropas harapientas.

2. ¿Qué le pregunta el patrón delante de la servidumbre?

- a) - ¿Eres gente u otra cosa? –le preguntó.
- b) - ¿Eres persona o animal? – le pregunto.
- c) -¿Eres pongo u otra cosa? – le pregunto.

3. ¿A qué animal lo obligaban a imitar?

- a) Gato.
- b) Vizcacha.
- c) Girafa.

4. ¿Qué solía decir el pongo cuando le daban una orden?

- a) “Si señor; si señora”
- b) “Si gran señor; si gran señora”
- c) “Si papacito; si mamacita”

5. ¿Con qué embadurnaron al pongo y al patrón respectivamente?

- a) Excremento humano – miel de chancaca.
- b) Miel de chancaca – excremento humano.
- c) Miel de abeja – excremento de animal.

NIVEL INFERENCIAL:

Responde a las siguientes preguntas:

6. ¿Por qué crees que no pudo contener la risa el patrón al ver al pongo?

.....
.....

7. ¿Por qué crees que el patrón despreciaba al pongo?

.....
.....

8. ¿Cómo era la conducta del patrón antes del sueño.

.....
.....

9. ¿Cuál es el propósito del autor?

.....
.....

10. Lee atentamente e infiere el significado de la frase del cuento: **"NOS EXAMINÓ CON SUS OJOS QUE ALCANZAN Y MIDEN NO SABEMOS HASTA QUÉ DISTANCIA"**

.....
.....

NIVEL CRÍTICO:

Responde a las siguientes preguntas:

11. ¿Te ha gustado el cuento? ¿Por qué?

.....
.....

12. ¿Te parece justo lo que hacía el patrón al pongo? Explica ¿por qué?

.....
.....

13. En la sociedad consideras que la gente de bajos recursos debe ser despreciada? ¿Por qué?

.....
.....

14. ¿Qué otras injusticias existen en la actualidad? Comenta una de ellas.

.....
.....

15. Hoy en día ¿Crees que hay patrones similares al de la lectura? Explica.

.....
.....