

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA



**LECTURA COMPRENSIVA Y NIVELES DE APRENDIZAJE EN LOS
ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MANUEL SCORZA LA QUINUA**

TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: LENGUA Y LITERATURA

Presentado por:

Bach. CHAMORRO AMPUDIA, Doris

Bach. VERÁSTEGUI HURTADO, Oswaldo

Asesora: Mg. Ada VILLANES ARIAS

PASCO PERU 2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA



**LECTURA COMPRENSIVA Y NIVELES DE APRENDIZAJE EN LOS ALUMNOS
DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL SCORZA
LA QUINUA**

Presentado por:

**Bach. CHAMORRO AMPUDIA, Doris
Bach. VERÁSTEGUI HURTADO, Oswaldo**

SUSTENTADO Y APROBADO ANTE LA COMISIÓN DE JURADOS:

**Dr. David E. SALAZAR ESPINOZA
PRESIDENTE**

**Lic. Hugo APESTEGUI RAMIREZ
MIEMBRO**

**Mg. Isabel E. DELZO CALDERON
MIEMBRO**

**Dr. Sanyorei PORRAS COSME
ACCESITARIO**

**A mi madre *Ampudia* quien sin duda y
lleno de fe marchó para alumbrar lo que
soñó, y a mis hijos *Jean Jairo* y *Jean Luzhino*
quienes hicieron a mi alma una primavera
y cuya fragancia eternamente llevo.**

**A las inspiraciones mis padres y
Hermanos Oswaldo**

INDICE

DEDICATORIA

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. Identificación y determinación del problema	08
1.2. Formulación del problema	09
1.3. Objetivos	10
1.4. Justificación de la investigación.....	11

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio	13
2.2. Bases teórico - científicas.....	14
2.3. Definición de términos.....	62

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación.....	73
3.2. Método de investigación.....	73
3.3. Diseño de la investigación	73
3.4. Población y muestra.....	74
3.5. Técnicas e instrumentos de estudio.....	74
3.6. Técnicas e instrumentos de procesamiento de datos	75

3.7. Sistema de hipótesis.....	75
---------------------------------------	-----------

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSION

Presentación e investigación de datos

4.1. Resultados	79
------------------------------	-----------

4.2. Discusión de resultados.....	93
--	-----------

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser racional que busca constantemente la interacción entre sus semejantes; en el proceso del desarrollo de su vida pretende conocer, manejar y aplicar habilidades personales para hacer frente a las inclemencias del tiempo y espacio; sin embargo, su limitada estancia en esta tierra hace que sus objetivos quedan sólo al inicio de sus actividades cotidianas.

Por otro lado, pretende a través de la educación el desarrollo de sus habilidades físico, mental y espiritual. En cuanto, a actividades de su vida académica, pretende el desarrollo, en este caso específico de estudio, comprender y manejar habilidades de comprensión lectora para elevar el nivel de aprendizaje; ciertamente, practicando la interpretación, reconocimiento de ideas principales, empleo del subrayado y mapas conceptuales, la literalidad y retención, la ejecución de inferencias para lograr el aprendizaje de nuevos conocimientos, cambios de comportamiento, aplicación de técnicas de estudio, logro de objetivos y realización del análisis, y síntesis de los textos. Aunque, en estos tiempos existe dificultades para comprender la lectura, hecho que conduce a realizar este tipo de trabajo de investigación “Lectura comprensiva y niveles de aprendizaje en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Manuel Scorza de la localidad de La Quinoa del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco.

El Trabajo presenta la siguiente estructura: cinco capítulos medulares: Introducción, I) Planteamiento teórico, II) El problema, III) Metodología, IV)

Presentación e interpretación de resultados, conclusiones y recomendaciones; finalmente la Bibliografía.

Los autores

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. IDENTIFICACIÓN Y DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

En el Perú, la preocupación por la calidad educativa, es una problemática educativa. Considerando los resultados del año 2013, según el Programa Internacional de Estudiantes (PISA 2013) citado por Acevedo (2005) que dieron a conocer sobre los estudiantes que concluyen la secundaria lo hacen sin haber alcanzado el desarrollo esperado de las competencias del Área de Comunicación. Entonces, la evaluación llevada a cabo por esta institución internacional ha evidenciado el bajo nivel de conocimientos de los estudiantes; los resultados de esta evaluación muestran que en las aptitudes de lectura se ubica por debajo del nivel más elemental de alfabetización lectora. La mayoría de los estudiantes peruanos que cursan la secundaria no son capaces de comprender lo que

leen y tienen limitadas posibilidades de emplear la lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal. Por otro lado, el Banco Mundial en su informe 2006, refiriéndose a la docencia peruana también indica, la mala calidad de la enseñanza. Estos problemas de calidad resultan fundamentales y podrían estar relacionados en cuanto a la comprensión lectora y los niveles de aprendizaje de los alumnos.

Esta problemática referida en párrafos anteriores demuestra que el nivel alcanzado por el Perú en cuanto a la comprensión lectora y tal como lo señalan las informaciones al respecto, el Perú ocupa el último lugar en la reciente evaluación 2013, con repercusiones posteriores, teniendo como causa que, desde los primeros niveles de educación, se le ha dado poca importancia a la lectura, lo cual constituye un indicativo de lo que sucede actualmente en el país.

Finalmente, la realidad a la cual se refiere constituye el problema que afrontan los estudiantes del Tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de la localidad de La Quinua, del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco; razón que esta preocupación generó el interés de llevar a cabo esta investigación.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

1.2.1. PROBLEMA GENERAL.

¿De qué manera el empleo de la lectura comprensiva incide en los niveles de aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a. ¿De qué manera la lectura comprensiva literal incide en los aprendizajes elementales de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa de La Quinua?
- b. ¿Cómo repercute la lectura comprensiva inferencial en el nivel de aprendizajes intermedios de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua?
- c. ¿En qué medida el empleo de la lectura comprensiva criterial incide en los aprendizajes superiores convergentes de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia del empleo de la lectura comprensiva, en los niveles de aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Establecer la incidencia de la lectura comprensiva literal en los aprendizajes elementales de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa de La Quinua.

- b. Conocer la repercusión de la lectura comprensiva inferencial en el nivel del aprendizaje intermedio de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua.
- c) Establecer la incidencia de la lectura comprensiva criterial en los aprendizajes superiores convergentes de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua.

1.4. JUSTIFICACIÓN

La investigación se justifica porque la mayoría de los alumnos presentan déficit en la lectura comprensiva durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje; ya que continuamente se distraen; en el trabajo de equipo no se concentran por estar desarrollando otros temas y consigan estar más atentos; motivo que se ha creído conveniente desarrollar este trabajo de investigación.

Este trabajo es relevante porque beneficia a los alumnos del tercer grado de educación secundaria y su influencia a los padres de familia; a la vez es pertinente porque el estudio tiene actualidad. El impacto es porque en la sociedad lo aceptan como ayuda para mejorar la lectura comprensiva en el proceso de aprendizaje.

Para las habilidades comunicativas se ha tomado en cuenta la teoría propuesta por Brunner, J (1966) citado por Capella (1994) por ser el que más se acerca a esta investigación ya que considera que el aprendizaje consiste esencialmente en la categorización de nuevos

conceptos que ocurre para simplificar la interacción con la realidad y facilitar la acción.

Por otro lado, para motivar el aprendizaje de la comprensión lectora y las explicaciones dadas en clase o el aprendizaje se considera como teórico de esta investigación a Ausubel, D. (1983) quien menciona que la atención es la capacidad que permite dar el primer paso a la comprensión; entre la lectura comprensiva y el aprendizaje hay una estrecha reciprocidad, ya que la concentración es la energía que dispone todos los sentidos en la señal que le da la atención; en el proceso los alumnos, tomaron mayor confianza en sí mismos y satisfacción por el estudio que les permitirá triunfar en la vida, agilizando su mente con todos los ejercicios propuestos, y los padres de familia encontrarán una nueva forma de ayudar a sus hijos en el proceso de enseñanza aprendizaje sin mayores dificultades.

Esta investigación “Lectura Comprensiva y Niveles de Aprendizaje en los alumnos del Tercer Grado de la Institución Educativa Manuel Scorza La Quinoa” es importante porque permitió lograr una mejor comprensión lectora de los estudiantes contribuyendo a poner en práctica los ejercicios en el momento que lo necesiten y conseguir de esta manera un mejor rendimiento académico.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIO

El presente estudio ha considerado los aportes de RINAUDO, María Cristina, (1997) investigaciones desarrolladas sobre la Comprensión y Aprendizaje de Textos. Estudio llevado a cabo en la Universidad Nacional de Río Cuarto; tomado los datos de la Biblioteca Digital del Portal Educativo de las Américas Organización de Estados Americanos OEA. Argentina 1997. <http://www.eduas.org>. Toma en cuenta, en última instancia sobre el tema de resumen, aplicado como un medio para estudiar el proceso de comprensión y aprendizaje de textos, por la importancia que se le otorga a esta estrategia. Se considera al resumen como una actividad académica que reúne simultáneamente componentes cognitivos, metacognitivos y afectivos.

Por otra parte, Sánchez (1987) en una investigación similar revela que los niños del área urbana del departamento de Lima, leen mejor que los del área urbana marginal y rural; pero, estos últimos leen mejor que los segundos. Que el comportamiento lector de las madres influye en el de sus hijos. Quienes más aciertan en la comprensión lectora en el nivel de interpretación, tiene como modelo la simpatía a aquellos personajes que por profesión son asiduos practicantes de la lectura. La frecuencia de consultas en bibliotecas no influye ni a favor ni en contra de la comprensión.

Bao Robles, Magaly, en el trabajo de investigación Lectura Comprensiva de Textos y Desarrollo del Pensamiento Crítico en los Estudiantes del Colegio de Aplicación “Amauta” – UNDAC - Cerro de Pasco, 2007; pone en evidencia la importancia de la práctica de la lectura comprensiva en el desarrollo del pensamiento crítico; formalizando así, la personalidad de los jóvenes estudiantes en educación secundaria.

2.2. BASES TEÓRICO- CIENTÍFICAS

2.2.1. LECTURA COMPENSIVA

A. LECTURA

Conforme a los planteamientos de Dubois referido por Wiese (2004) en cuanto a los estudios sobre lectura de los que se han publicado en los últimos cincuenta años; pues, existen tres teorías en torno al proceso de la lectura. La primera, predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un

conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, tiene en cuenta que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje; mientras la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

En efecto, aclarando las tres teorías, se trata de explicar en las líneas más adelante:

1. La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información.

Luego de un análisis bastante amplio, referido a estas habilidades, la teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera la composición de diversos subniveles; pues, la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, esta habilidad llamada también por otros estudiosos inferencia, conduce a comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer el sentido del texto en las palabras y oraciones que lo componen; y el papel del lector consiste en descubrirlo a cabalidad.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987) referido por Román (2007) revelan, tanto los conceptos de los alumnos sobre el aprender a leer, como las actividades llevadas a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que la visión de la lectura corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta pronunciación oral del texto. En efecto, si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto; consecuentemente, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral. Como se ve, a pesar del avance de los años, esta teoría sirve todavía de base para la enseñanza de lectura.

2. La lectura como un proceso interactivo.

Mientras el tiempo pasa, los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva, a finales de la década del setenta, retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Entonces, Goodman (2000) cuando plantea sobre los conocimientos previos y la construcción de significados, se interpreta que se sobrepone como líder del modelo psicolingüístico, porque en su investigación plantea lo siguiente:

- La lectura es un proceso del lenguaje.
- Los lectores son usuarios del lenguaje.
- Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
- Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

Por su parte, Smith (2009) en las líneas de su investigación, también se hace notar como uno de los primeros en apoyar esta teoría; destaca, por su parte el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que, en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto. Ciertamente, es exactamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. Igualmente, Heimlich y Pittelman (1991) afirman, que la comprensión lectora ha dejado de ser un simple desciframiento del sentido de una página impresa. En este caso, se pretende hacia un proceso activo, en el cual, los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Además, ellos confirman que, el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa. Por otro lado, Tierney y Pearson (2004) afirman también, que los lectores son quienes componen o construyen el

significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta cuando el lector decide su existencia.

Mientras tanto, Heimlich y Pittelman (1991), consideran el proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escritor y el lector; realzan la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas en la comprensión de la lectura.

Entonces, surge la interrogante ¿qué es un esquema?, según Rumelhart citado por Rothkop, E. (s/f) dice un esquema es una estructura de datos, representa los conceptos genéricos archivados en la memoria. Hay diversos esquemas, unos representan el conocimiento; otros eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

Hablando de la teoría de los esquemas se entiende cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. También, los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su memoria la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente; ciertamente, acumulación saberes y el logro de la formación de su personalidad.

3. La lectura como proceso transaccional

Hablando del proceso transaccional, con experiencia de Louise Rosenblatt (2002), en 1978 se acerca al ambiente de la Literatura, donde va desarrollando la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto; entonces, Rosenblatt (2002) toma la idea y dice mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional, cuando ocurre en la obra literaria hay relación recíproca entre el lector y el texto; con

esta reflexión, denomina a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interacción del lector y el texto, en una síntesis única, constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un poema.

Hablando sobre la lectura, agrega Rosenblatt, indicando que la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Este “poema” llamado texto, es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página.

Por otra parte, la diferencia existente; según Carlino (1992) propone la diferencia entre la teoría transaccional y la interactiva; es que, para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector, él considera el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones producidas entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado acreditado a

cada uno, creemos que no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos o alumnos quienes leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma.

B. EL PROCESO DE LA LECTURA

Desde el punto de vista etimológico la palabra lectura proviene del latín *lectura*. En cuanto a su definición, según La Real Academia de la Lengua Española; refiere a la acción de leer, interpretación del sentido de un texto; también se dice que es cultura o conocimiento de una persona. Sin embargo, entendiendo la lectura como un proceso integral, ésta se define como una forma de acercamiento y enriquecimiento del mundo que nos rodea; entonces, resulta importante tomar en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el lector, para que su aprendizaje sea realmente significativo. Además, en la medida que tengan mayores experiencias, mayor será su capacidad de comprender textos más complejos que brindarán mayores experiencias a los lectores. En el desarrollo del lenguaje oral se producen una serie de interacciones, intercambios de ideas, pensamientos, sentimientos, deseos, actitudes, etc.; siendo el resultado de este intercambio el enriquecimiento y formación personal de quienes interactúan; siempre en cuando éstos se desarrollan en un plano de circularidad y un cierto nivel lingüístico, afectivo y con objetivos comunes. Así, en el acto de leer también se producen interacciones de este tipo, por el cual, el habla codificada

gráficamente se transforma en imágenes en la mente del lector. Pero, quien toma conciencia del mensaje y lo interioriza después de haberlo enfrentado y hecho conciliar con sus hipótesis y saberes previos. Estos últimos constituyen el elemento básico de la comprensión. El hecho está en que a diferencia del lenguaje oral, en la lengua escrita sólo hay un cambio de código, con interlocutores ausentes, siendo el aprendizaje de la comprensión no natural como es la cuestión del primero. En ambos casos, las herramientas utilizadas para comunicarse y construir el pensamiento son indispensables para la construcción de la personalidad. Considerando estos puntos L. Vigotsky; citado por Gonzales (2009) indica que los instrumentos mediadores, como los signos no modifican el medio sino a la persona que los utiliza. También Soto (2003) hace referencia a Vigostky en el sentido del proceso comunicativo, en este caso, lo atribuye al proceso que lleva a cabo el lector, donde intervienen fenómenos de carácter psicológico e intrapsicológico; es decir, la relación del pensamiento del autor con la experiencia o saberes previos del lector. El fenómeno intrapsicológico, es la interiorización de la reflexión de mensajes en la conciencia del lector; de esta manera la lectura se convierte en una acción constructora del pensamiento y de la persona misma. El lector, en este caso, construye dicha realidad haciendo uso de su experiencia; o sea, los saberes previos y competencia lingüística con un dominio

adecuado del código lingüístico como sistema. Se sustenta esta idea en función a los supuestos de J. Jolibert y Pérez Abril, citados por Roseblatt (1978) en cuanto, el acto de leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito; es poner a prueba las hipótesis de interpretación en base a los saberes previos, se concretiza la relación y construcción del tejido de significados; esta teoría sostiene a la lectura como proceso transaccional; asegurando la producción de un proceso doble y recíproco entre el lector y el texto.

Desde los conceptos de Solé (2002) la lectura es un proceso interno; en otras palabras, intrapsicológico y hasta cierto punto inconsciente; pues, cuando se desarrollan estos mecanismos a nivel de habilidades mentales, se puede afirmar que los estudiantes están desarrollando sus propias estrategias; para que a su vez vayan construyendo ideas sobre el contenido del texto y extrayendo de él lo que les interesa realmente.

a. Proceso de la lectura.

Generalmente, durante un año escolar, el docente opta por asignar un texto único, quizá el libro de lectura, para todo un grupo de alumnos. Este debe ser leído en forma oral y silenciosa, luego deben responder cuestionarios; que por lo general son sobre el texto mismo; o sea, el texto por el texto, pero no para la comprensión del mismo; en este caso Rosenblatt (2002) recomienda sobre el momento de la lectura; dice él que es un

momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares; según las condiciones y características de la lectura, se infiere que dicho proceso es heterogéneo, por las características y capacidades de cada lector o de cada grupo que conforma un aula de clase. Mientras tanto para Solé (2002), la lectura tiene sub-procesos, entendiéndose un poco más amplio como etapas del proceso lector; un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado; y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados con precisión.

b. Etapas del proceso de lectura.

En cuanto a la lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual debe ser tratada estratégicamente por etapas; entonces, es necesario aclarar algunos aspectos del proceso de lectura de manera más detallada.

- Antes de la lectura.

En todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo; o sea, el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo; uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que

aporta su conocimiento previa motivación por interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura. En esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos como el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del docente únicamente. El profesor puede proponer algunas interrogantes como éstas:

- ¿A qué te recuerda este título?
- ¿Por qué crees que el autor ha elegido este título?
- De acuerdo con el título, ¿Cuál será la idea principal de este texto? con lo que se va llegando al objetivo inferencial.
- Los alumnos narran lo que han leído o les han contado antes. Formulan hipótesis sobre lo que dirá el autor, argumentarán lo que dicen. Además, pueden predecir si el contenido del texto, que tienen a la vista, colmará sus expectativas o dará solución a sus problemas, que es el objetivo del lector.

- **Durante la lectura.**

En este momento los alumnos deben hacer una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. En seguida, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

Aquí es donde se podrán comprobar las hipótesis planteadas.

También, pueden identificar las ideas en cada párrafo, reflexionarlas y proponer la idea o ideas más importantes; resaltando la función de cada una en el texto.

Siendo el quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad; sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.

- **Después de la lectura.**

Conforme al enfoque socio-cultural planteado por Vigotsky, la primera y segunda etapa del proceso propicia un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de interaprendizaje, de carácter interpsicológico.

En todo caso, si la actividad se finaliza tan sólo con un cuestionario que responda a intereses y objetivos personales del docente, ignorando únicamente a los propios lectores; entonces, se les estará limitando acceder realmente a la verdadera comprensión. En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios.

Definitivamente, aquí se da la verdadera, se diría cosecha. El trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo,

metalingüístico; o sea, el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad, que vincula la formación integral. El fin supremo en todo aprendizaje significativo es eso, formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas con criterios de valoración propios al cambio o renovación.

C. COMPRENSIÓN LECTORA.

Observando desde su etimología la palabra comprensión proviene del latín *comprehensio*. Por su lado La Real Academia de la Lengua Española la define como acción de comprender, facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas. Todavía es un poco complejo conceptualizar el término comprensión lectora; aunque algunos lo llaman lectura comprensiva, comprensión de lectura, etc., razón que para iniciar en su entendimiento se debe formular una pregunta esencial y básica como ésta, ¿Qué es comprender un texto?, intentando comprender se dice que es saber dialogar con los conocimientos que aporta el escritor, pues de antemano debe considerar que dichos conocimientos son expuestos para determinados lectores; pero, se puede preguntar también ¿qué se comprende, cuándo se comprende un texto?, considerando que no todos los lectores tienen exactamente los mismos conocimientos; la construcción del

significado del texto que cada uno de ellos elaborará no será idéntica, surgiendo así otra interrogante importante el de ¿cómo se puede llegar a saber si la construcción que se ha elaborado corresponde básicamente a lo que el escritor pretendía?; conforme a los estudios se sabe, para llegar a ponerse de acuerdo sobre el significado de algunos textos, sobre lo que el autor ha querido decir, es, a menudo, motivo de largas discusiones y debates, tanto en el mundo científico como en el literario o en el informativo. La comprensión lectora no atañe sólo al área de lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el propio alumno englobando el conocimiento inherente que tiene del mundo, la transformación se opera en contacto con los demás y con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con la explicación manifiesta que de todo ello hace, de manera oral o escrito. En efecto, se trabaja el lenguaje de una forma muy amplia, en muchos momentos del día y en Áreas de aprendizaje muy diferentes; además, los ejercicios de comprensión lectora pueden tener una amplísima variedad de formulaciones que, consciente o inconscientemente se aplica en ocasiones muy diversas.

a. Problemas de la lectura

Hablando de problemas, cuando se enfrenta a una situación difícil siempre se piensa en el problema como tal, y no se reflexiona en las dificultades que limitan enfrentar y superar dicha situación. A la lectura se le ve como problema, por su complejidad para

acceder al significado. En ese sentido, es necesario saber cuáles son las dificultades para enfrentarlas adecuadamente. Pues, como se sabe, el adelanto de la ciencia y la tecnología ha revolucionado considerablemente el conocimiento, y a medida que pasa el tiempo, las exigencias son cada vez mayores; por la proliferación de textos de diversos tipos y por las condiciones en que éstos deben ser interpretados, generan una serie de dificultades tanto en los docentes y alumnos, e inclusive en los materiales. Hoy más que nunca se requiere desarrollar en los alumnos capacidades y habilidades de interpretar, retener, organizar y valorar la información como condición para comprender. Explicando un poco más cada una de las condiciones se ve que el hecho de interpretar es formarse una opinión del texto, sacar ideas principales, deducir conclusiones y predecir consecuencias; mientras retener conlleva a responder a preguntas, detalles aislados, detalles coordinados; por su lado la actividad de organizar quiere decir establecer consecuencias, seguir instrucciones, esquematizar, resumir y generalizar; finalmente, en el acto de valorar se debe captar el sentido de lo leído, establecer relaciones causa, efecto; separar hechos de opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso y lo real de lo imaginario.

En el trabajo que se desarrolla, surge la necesidad de estudiar las dificultades en la comprensión lectora; motivo que también nos

ponemos a reflexionar para tener informaciones un poco más amplias.

b. Dificultades en la comprensión lectora

En estas dificultades Ramirez citado por Vargas (2001) de acuerdo a los objetivos del estudio, indica que es importante tomar en consideración la caracterización de dificultades de comprensión lectora, y menciona la importancia para ayudar a reflexionar en la estrategia adecuada, en los materiales e instrumentos para efectivizar el proceso lector. Para mejor aclaración, se explican en líneas subsiguientes:

1) Dificultades en la comprensión lectora literal.

En este nivel de comprensión corresponden a una lectura de reconocimiento y memoria; es decir, la fijación, retención y evocación de los hechos, como la identificación de las ideas principales y secundarias; tener presente la secuencia de acontecimientos en la trama del texto; también, la identificación de palabras nuevas; el hecho de que un alumno evidencia una de estas deficiencias no quiere decir que tiene deficiencias de comprensión; a lo contrario, está en pleno trabajo de superación de las dificultades.

2) Escasas habilidades.

En las aulas se puede encontrar alumnos con escasas habilidades como baja velocidad y errores de exactitud en su lectura, que son las más numerosas. Así creía anteriormente,

pero se ha encontrado que los mismos persisten en los niveles subsiguientes.

3) Dificultad para reconocer el significado con palabras y frases. Consiste en las limitaciones para extraer significados de las frases a las palabras aisladas, surge en el caso de la lectura silábica donde no se percibe el significado global. Diríamos que surge una doble dificultad en cuanto a no saber qué palabras o frases se han leído y menos qué significado tienen en sí mismas y en el contexto; este es un detalle sumamente importante a tener en cuenta.

4) Dificultad para integrar el significado de una frase.

Sucede cuando el lector emite sonidos, sílabas y hasta palabras íntegras por malas fijaciones, y se fija, mayor número de omisiones; pues, mayor será la dificultad.

5) Dificultad de fijación de la información a nivel de oración o párrafo.

Es cuando el alumno tiene limitaciones para fijar una idea; más bien, será necesario hablar del párrafo. En este caso, se entiende, que sólo se enseñó a identificar la idea principal y no lo secundario que ha sentido a dicha idea.

6) Dificultad para resumir.

Surge cuando no se cuenta con la habilidad anterior. Allí no se podrá hacer resumen alguno con sólo la idea principal.

Bueno, a pesar de las dificultades señaladas, hay otras que pueden ser sumamente importantes, como:

7) Otras dificultades

- **Dificultad para contextualizar el significado de las palabras.**

Son aquellas que por su significatividad pueden ser reconocidas sólo a través del contexto del texto.

- **Dificultad para inferir con el significado de palabras o frases.**

En éstas no podrán realizar inferencias o adivinaciones porque se corre el riesgo de confundir o errar el significado del texto.

- **Dificultad para la percepción global de la lectura.**

Es percibir el texto como un todo; referido a lo antes, durante y después.

- **Dificultad para verificar**

Dificultad para verificar la intención del autor, relevancia del texto, subjetividad y objetividad.

- **Dificultad en la percepción.**

Dificultad en la percepción de relaciones de causalidad-efecto entre las distintas partes del texto; dificultad para identificar lo real de lo imaginario.

- **Dificultad en la lectura.**

Dificultad en la lectura en cuanto a comprensión crítica de hechos y opiniones, valoración del texto, integración de la lectura a experiencias propias, retención de la información, de extracción de la idea principal e ideas secundarias.

D. CONDICIONES PARA SUPERAR EL PROBLEMA.

Luego de haber identificado las dificultades más importantes, conviene contar con los presupuestos necesarios para superar el problema de la lectura, como tener en cuenta:

- **Las condiciones afectivas y cognitivas de los alumnos**

En este caso, se promueve el diálogo, conciencia sobre el manejo de técnicas de lectura, conocimiento del mundo (saberes previos), elevada autoestima; expectativas referentes al texto, condicionamientos mentales, capacidad léxica sintáctica, semántica, pragmática (competencias lingüísticas); razonamiento, control, de procesos mentales; habilidad lectora a nivel oracional e inferencial; saber interrogar al texto mientras lee, saber plantear y comprobar hipótesis; reconocer y formular ideas, en forma crítica y valorativa, y adecuada socialización.

-**Las condiciones del docente**

Pues hablando del docente, se dice del personaje quien maneja la didáctica; ciertamente, dentro del mundo de interacciones humanas, también requiere de una

orientación, tener la capacidad de gestión dentro y fuera del aula; deberá poseer experiencia lectora y predilección por ella; capacidad en el manejo, administración y facilitación de estrategias, capacidades comunicativas (comunicación pedagógica), competencia lingüística, elevada autoestima; debe reconocer e implementar las condiciones de comprensión; saber regular su pensamiento para resolver problemas; conocimiento de la macro y micro estructura textual para reconocer ideas principales y secundarias; debe ser creativo, tener capacidad de enjuiciamiento de sus propias ideas y de las del autor para valorarlas. Deberá tener actitudes positivas para comprender las limitaciones y formas de pensamiento de sus alumnos; dependiendo del nivel o grado de estudios. En esta parte Goodman (2000) refiere a la metodología tradicional como es que los maestros queriendo hacer más fácil la lectoescritura, hacen pedacitos al lenguaje, rompiendo la propia lógica del niño e imponiendo su propia lógica.

-Las condiciones del contexto

Pues, el contexto tiene fuerte influencia en el lector, porque en él vive y con él interactúa; como contexto se entiende el papel que cumple la familia, la comunidad y la institución educativa; que condicionan el éxito de la comprensión lectora; porque ésta no es un contenido ni resultado, sino un proceso que se

desarrolla con el sujeto; es por demás conocido el papel que juega la familia en la estimulación (modelos) y desarrollo de hábitos de lectura; no se espera que el alumno sea un lector si la familia no lo hace; pues se premia con la televisión y se chantajea o castiga con la lectura; después de la familia, la institución educativa tiene primerísimo lugar de importancia; porque en ella el estudiante perfecciona su lenguaje y competencia comunicativa; ciertamente, en ella aprende a leer y escribir, pero sobre la base de lo que el hogar puede proporcionarle como condiciones básicas; lamentablemente en nuestra realidad no hay nada de eso; ahora, entendiendo a la lectura como una actividad que debe ser cotidiana, placentera y propicia para acceder al conocimiento, ésta recobra gran importancia en los escenarios donde se desarrolla; las instituciones educativas deben propiciar los espacios, los materiales y el ambiente afectivo que condiciona la comprensión; así, la comunidad condiciona el desarrollo de esas habilidades; por ejemplo, un ambiente rural o urbano, un ambiente lector o no lector.

E. NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos; para el proceso

de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes:

-Nivel literal o comprensivo.

En este nivel se tiene en cuenta el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto dentro del ambiente escolar; implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc.; para luego expresarla con sus propias palabras. Este nivel supone enseñar a los alumnos a:

- Distinguir entre información importante o medular e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones de causa – efecto.
- Seguir instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar analogías.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.
- Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

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

- Nivel inferencial.

Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo; la lectura inferencial o interpretativa es en sí misma comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. En este nivel el docente estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causa.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuenciar lógicas.
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.

Esto permite al profesor a ayudar la formulación de hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever

comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

-Nivel criterial

Nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor. En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho, una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor.

F. MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Luego de un análisis bastante amplio Díaz en año 2000 citado por Banco Mundial (2006), concluye indicando que los investigadores discrepan con respecto a los modelos que explican el proceso de la lectura y a los métodos de comprensión. La vertiente tradicional y la transaccional; por su parte, en la vertiente tradicional refiere que se encuentra al modelo de transferencia de información y el modelo interactivo está orientada al texto. El lector transfiere a su cerebro lo que dice el texto; es un receptor del significado, el sentido y el significado se encuentran en el texto.

La lectura se rige por reglas establecidas (métodos sintéticos); de las unidades más simples a las complejas, con sentido; y los analíticos, de proceso inverso a los primeros).

Como transferencia de información, la palabra es el vehículo para llegar a la comprensión. La lectura es vista como un código visual auditivo: relación, sonido simbólico (método fonético). El modelo interactivo, según Iliana Díaz R., se extendió para formar el modelo transaccional.

Por otra parte, Rojas (2009) refiere que los métodos para enseñar han cambiado a partir de los años sesenta con la aparición de la psicolingüística. Esta disciplina describe los procesos psicológicos y lingüísticos que se producen cuando se hace uso del lenguaje; es decir, cuando el lector se enfrenta al texto no sólo va decodificando y asimilando lo que dice el texto; sino que también, va relacionando, confrontando la información recibida con la experiencia que ya tiene, a través de la formulación de preguntas, hipótesis y otros procesos metacognitivos. El mismo Carney refiere que Keneth Goodman y Frank Smith (2009) en calidad de investigadores han presentado objeciones a los modelos de la transferencia de información, y han formulado otras, basadas en los estudios de la psicolingüística. Entre ellas está el modelo interactivo que toma en cuenta los conocimientos previos que trae el lector al enfrentarse al texto. Sin embargo, la problemática lectora debe

ser tratada dentro de un enfoque netamente pedagógico, en el que sólo se tome en cuenta la manera cómo los estudiantes adquieren sus destrezas lectoras desde un punto cuasi ecléctico. Cuando hay controversias, en cuanto a una enseñanza pasiva, sólo se forma un sujeto pasivo, receptor de información, con atención principal al texto, siendo la lectura una interpretación del código visual-fónico; donde ya está sistematizado por el docente; el alumno no se esforzará mucho para aprender; no hay desarrollo de habilidades; en cambio cuando se activa el aprendizaje, se quiere desarrollar no solamente la comprensión del texto sino la capacidad crítica del lector; sí hay desarrollo de habilidades se van formando la personalidad; efectivamente, el interés en el proceso lector no sólo será enseñar a leer sino a desarrollar el pensamiento, el razonamiento, la creatividad con espíritu y con valores; aquí interesa mucho la persona de manera integral; por ello, la lectura debe tener la intención del rescate de todas las potencialidades del alumno como las innatas, las adquiridas, y trascendentes. Convirtiendo al proceso en un evento interactivo, social e intercultural; el tema de la lectura, es necesario poner esta dificultad a la luz de un carácter político. Aunque en principio ubicar a ésta dentro de un enfoque netamente pedagógico. Entonces, la educación es una herramienta también de una orientación política; no se puede

ignorar esto. Muy bien, ahora, hablando del proceso de decodificación textual Howard (1983), dice, allí el receptor o lector capta según sus sistemas de expectativas psicológicas, sus condicionamientos mentales, sus experiencias adquiridas y sus principios morales; aunque, se persiste en la posición de carácter pedagógico. Pero, la lectura por más pura que parezca es una herramienta de poder, porque permite el camino al saber, la cultura y a la liberación del hombre; salvo posiciones en contra que nunca serán de un docente con experiencias por varios años. Frente a las críticas, Cassany (2004) refiere que no se debe limitar a la crítica a los métodos teóricos imperantes sino también a los enfoques metodológicos. En este sentido viene a desarrollar una nueva metodología científica consecuentemente con el enfoque histórico cultural; que permite aplicar los procesos mentales superiores. Se trata de la interpretación de los signos del lenguaje para la apropiación de tareas de interacción tanto a nivel de texto y de grupo, en el que debe estructurarse y sistematizarse la estrategia más adecuada. De esta manera, con un enfoque orientador definido se puede operacionalizar e instrumentalizar la estrategia o estrategias de aplicación; adaptándolas a las necesidades de los estudiantes a partir del diagnóstico inicial.

G. ESTRATEGIAS DE LECTURA

Etimológicamente la palabra estrategia proviene del latín *strategia*. La Real Academia de la Lengua, define esta palabra como un proceso regulable, conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. En el campo educativo se denomina estrategias a los procedimientos, técnicas, métodos que permiten facilitar el proceso de aprendizaje. En educación existen dos tipos de estrategias, las denominadas de enseñanza y las de aprendizaje. Estas son utilizadas indistintamente para enseñar o aprender a leer y/o hacerlo eficazmente. Isabel Solé, refiere que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevados que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no puede ser tratada como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que pueden ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada. Las actividades realizadas en el proceso de la comprensión de textos suponen un acercamiento con la aplicación de procedimientos, técnicas que animen al alumno a la actividad de la lectura en la que él es

el protagonista. Las estrategias en el nuevo enfoque pedagógico comprenden todos los procedimientos, métodos y técnicas que plantea el docente para que el alumno construya sus aprendizajes de una manera autónoma. Existen estrategias o técnicas para enseñar a comprender lo que se lee. Tradicionalmente se emplea el de las preguntas que hace el docente a los alumnos para verificar si hubo comprensión.

- La problemática de la enseñanza de la lectura.

Actualmente se viene adoptando una posición no definida frente al complejo problema de la enseñanza de la lectura; cuando trata de aplicar uno que otro método u estrategia sin la mayor responsabilidad, creyendo que la postura debe ser de tipo epistemológico frente a la variedad de métodos; sean estos históricos, filosóficos, psicogenéticos o cualquier otro. Una postura de esta naturaleza antes de dividir, llevaría a reflexionar en la actitud en el proceso y en el producto, como principios de la ciencia, para analizar los fundamentos teóricos y su práctica en cada método. Si el docente adopta una postura de esta naturaleza, antes de “experimentar” intuitivamente; primero tendría que reflexionar en los sujetos, textos, procesos y los productos (comprensión lectora); para luego sujetarse a los principios de la ciencia, y analizar los fundamentos teórico – prácticos y socio – culturales de cada método.

De ahí que la “enseñanza” de la lectura debe estar orientada a brindar las estrategias adecuadas e indispensables para que los alumnos comprendan lo que leen y desarrollen su juicio crítico a sus valoraciones. Para ello la lectura responderá a sus intereses, necesidades y decisiones de querer leer; es decir, que se constituyan en una necesidad inherente a su dignidad de persona. Porque la comprensión no se sustenta en responder a cuestionarios homogéneos como lo había manifestado antes. Es por encima de toda una actitud de razonamiento hacia la construcción del mensaje que el autor propone al lector. Resaltamos esto porque como hemos insinuado desde el comienzo, la lectura también es un diálogo, pero de naturaleza diferente. Una vez aclarado el panorama de lo que se quiere hacer, cómo y para qué del proceso lector, conviene poner en claro las diferencias entre una técnica y una estrategia; la técnica está subordinada a la estrategia; hasta se puede decir que una estrategia es un conjunto de técnicas en ejecución, porque estas últimas pueden ser utilizadas en forma más o menos mecánica sin que haya, para su aplicación, un propósito definido. En cambio, las estrategias son conscientes e intencionales, responde a un plan y persiguen un objetivo. Las dificultades pueden evidenciarse como condiciones con las cuales el alumno no cuenta para responder, tal vez, a la mejor estrategia. La

estrategia se orienta al “hacer” u operar sobre el texto mismo; pero una condición viene a ser la calidad o circunstancia con que se hace, aptitud o disposición. Es aquella sin la cual no se hará una cosa o se tendrá por no hecha. Los problemas de lectura pueden estar condicionados por factores ajenos a la efectividad de las estrategias; y éstas a su vez pueden ser condicionadas por ciertas influencias internas o externas a los alumnos. Cada vez reflexionadas en los problemas educativos, como éste, por ejemplo, se puede divagar sin avizorar alternativas. Felizmente la teoría Vigotstiana parece iluminar a tiempo una solución. Ojalá abordando nuevamente los aportes de L. Vigotsky quien hace ver que él ha esclarecido el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo en el enfoque histórico – cultural. Pues bien, tratándose de la superación de las dificultades de comprensión lectora, ésta será favorecida por las interacciones que desarrollen cada uno de los integrantes. Cuando se dice a los alumnos qué actividades tiene que efectuar, cómo, con qué y para qué hacerlo; y sobre todo cuando se les da determinados mecanismos se le proporciona estrategias. Siempre se ha hecho, sólo que ha sido en forma espontánea o casi natural. La efectividad de la estrategia dependerá de la responsabilidad ética del docente y de su compromiso social.

- Procesos de la aplicación de estrategias de lectura.

Las estrategias para procesar información y comprender la lectura se apoyan en procesos cognitivos y metacognitivos.

Considerando las siguientes actividades:

- Aplicación de las estrategias metacognitivas de planificación motivación. Tiene como finalidad activar los conocimientos previos y la formulación de sus hipótesis sobre el tema elegido; se iniciará el proceso con preguntas orales que busquen despertar el interés por la lectura del texto específico.
- Activación de esquemas previos. Se presenta el título del texto; se crearán o activarán todos los conocimientos necesarios que permitan comprender la información extraída de la lectura, ¿A qué te recuerda el tema?, ¿has escuchado o has leído alguna vez sobre este tema?, si has leído temas como éste ¿Cómo se llamaba esa lectura?.
- Planteamiento de objetivos, acciones, cronogramas y recursos; depende de los tres últimos el caso de que la lectura sea muy extensa. ¿De qué tratará este tema?, en forma voluntaria los alumnos deben formular hipótesis, predecir sobre el argumento, las ideas posibles a encontrar.
- Fijar el propósito de la lectura. Pueden fijarse las metas haciendo uso de preguntas formuladas con la ayuda de los

mismos alumnos y el profesor; proponiendo el siguiente encabezado, “luego de leer esta lectura aprenderás que”

- Aplicación de la estrategia metacognitiva del sondeo. Se puede observar una vez más el título, los dibujos, esquemas (macro y micro estructuras) para aproximarlos más al contenido del texto. Con el siguiente posible encabezado “miremos los títulos, dibujos y esquemas (si los hubiera) para imaginarnos sobre qué se tratará la lectura”.
- Aplicación de la estrategia metacognitiva de la pregunta; preguntarse ¿de qué crees que se tratará la lectura?.
- Aplicación de la estrategia metacognitiva de la lectura activa. El lector puede leer en voz alta o en forma silenciosa, si es que ha superado la primera dificultad. Pueden hacerlo en grupos para que después tengan la facilidad de compartir sus experiencias y confirmar sus hipótesis y predicciones. El alumno puede leer solo o acompañado con el docente, tratando de subrayar o resaltar las ideas o datos que cree más importantes. El profesor puede ayudarles a identificar las ideas más importantes.
- Aplicación de la estrategia metacognitiva de la repetición, revisión y repaso. El estudiante debe informar con sus propias palabras sobre las ideas más importantes que considera haber encontrado; las limitaciones del lenguaje oral o las inhibiciones pueden dificultar el desarrollo de esta estrategia.

En este caso el profesor puede ayudarles por medio de preguntas o invitando que lean nuevamente el texto. Claro que sí, son muy importantes las condiciones previas y de proceso que se haya previsto para evitar temores. De esta manera, ellos podrán expresar sus ideas, pensamientos, y sentimientos con seguridad y confianza; del mismo modo, podrán construir el significado del texto a partir de un debate y conciliación de ideas. A través de este posible encabezado, orienta el docente dice al alumno - ahora que hemos leído la lectura trata de contar o relatar con tus propias palabras.

- Aplicación de la estrategia de selección (macroestructura: reglas de supresión). El docente animará a los alumnos a señalar las ideas más importantes (una, dos o tres), y luego escribirlas. A través del siguiente encabezado; el profesor incentivará a los alumnos a que suprima las ideas centrales formulando la siguiente indicación - de la lectura leída saca tres ideas más importantes y tratamos de escribirlas juntos.
- Estrategia de generalización (macroestructura: regla de generalización). Construcción de un esquema (mapa conceptual o pre conceptual); el profesor incentivará al alumno a que complete el contenido de un mapa conceptual previamente estructurado.

- Aplicación de la construcción lingüística (macroestructura: regla de construcción o resumen). El profesor incentivará al alumno a redactar en pocas líneas el contenido del texto.
- Redacción. El docente animará a los alumnos a redactar uno o dos párrafos sobre el contenido del texto. El profesor ayudará al alumno a responder las preguntas escritas manteniendo el orden sintético y semántico adecuado.
- Aplicación de la estrategia metacognitiva de la evaluación. Al finalizar la lectura, el profesor debe incentivar que el alumno se haga las siguientes preguntas ¿he comprendido la lectura? ¿dónde he tenido dificultades? ¿me han servido las estrategias de comprensión que he empleado en la lectura? ¿qué opino acerca del contenido de la lectura?
- **Manipulación de estrategias - ¿para qué?**

De acuerdo a la fundamentación hecha con respecto a las estrategias de lectura: concepto, etapas, cualidades y características de aplicación para el logro de los objetivos propuestos y la metodología, el trabajo con estrategias en el proceso de la investigación supone:

- 1) Identificar la estrategia o estrategias más adecuadas para cada tarea; esto supone la operativización de unas estrategias al interior de otras; en este caso, la que se propone para el experimento.

- 2) La utilización de estrategias exige prestar atención al desarrollo de habilidades antes que el contenido mismo.
- 3) Supone sacar a la luz y sistematizar los conocimientos que se tiene para integrarlo a la información implícita o explícita presentes en el texto.
- 4) Ayudar a los alumnos a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje (metacognición), para un conocimiento desarrollador y autónomo.
- 5) Ofrecer oportunidades y actividades a los alumnos para explorar y practicar nuevas estrategias; los cuales deben exponerlos y socializarlos.
- 6) Cuando se diseña actividades estratégicas, lo importante es el proceso, no los resultados.
- 7) El trabajo con estrategias es a mediano y largo plazo. No hay resultados inmediatos; por la diversidad y complejidad de los textos.
- 8) Ejercitar la estrategia conlleva a activar conocimientos previos, reconocer la estructura y el funcionamiento de la lengua reflexionando sobre su uso (metalingüismo), propiciando el trabajo en grupo y para el grupo.
- 9) A través de la activación de la zona de desarrollo próximo, la cooperación y el liderazgo, propiciar la autonomía individual y grupal. (capacidades procedimentales).

2.2.2. NIVELES DE APRENDIZAJE

En primera instancia se verá sobre las diversas teorías de aprendizaje que 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.

Pero ¿cuándo se sabe que una teoría es mejor que otra?; según Lakatos (2003) alcanza a explicar estas condiciones:

- Tener un exceso de contenido empírico con respecto a la teoría anterior; es decir, predecir hechos que aquella no predecía.
- Explicar el éxito de la teoría anterior; o sea, 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, es 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 corroboradas o empíricamente cuando corrobora a alguna de las predicciones. Un programa progresivo puede

dejar de serlo cuando agota su capacidad predictiva y se muestra incapaz de extenderse hacia nuevos dominios si logra hacer nuevas predicciones parcialmente corroboradas. Lakatos (2003) piensa que 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. Para aclarar algunas propuestas sobre teorías del aprendizaje, tenemos que analizar y explicar lo que concierne a:

1. Teorías del aprendizaje

- Teorías asociativas, asociacionistas o del condicionamiento; están basadas en el esquema estímulo-respuesta y refuerzo-contigüidad.
- La teoría funcionalista; conciben el aprendizaje como el proceso adaptativo del organismo al medio a través de una serie de actividades psíquicas o funciones dinámicas.
- La teoría estructuralista; explican el aprendizaje como una cadena de procesos interrelacionados dirigidos a las formaciones de estructuras mentales.

- Las Teorías psicoanalíticas; están basadas en la psicología freudiana, han influido en las teorías del aprendizaje elaboradas por algunos conductistas como la teoría de las presiones innatas.
- Las teorías no directivas; centran el aprendizaje en el propio yo y en las experiencias que el individuo posee.
- Las teorías matemáticas, estocásticas; se fundamentan en la utilización de la estadística para el análisis de los diferentes estímulos (principalmente sociales) que intervienen en el aprendizaje; son muy numerosos los estudios en este campo.
- Las teorías centradas en los fenómenos o en áreas y clases particulares de comportamiento, tales como curiosidades, refuerzo, castigo, procesos verbales, etc.; en la actualidad, ha adquirido un gran impulso.
- Las teorías cognitivas; se focalizan en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje; se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, como ingresa la información a aprender, como se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente.

Estas teorías, pueden a su vez clasificarse en: Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica que tienen como representantes a Kofka, Köhler, Vhertheimer, Maslow y

Rogers; Psicología genético-cognitiva, siendo sus representantes Piaget, Bruner, Ausubel, Inhelder; Psicología genético-dialéctica, cuyos representantes prevalecen como Vigotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein, Wallon; Teoría del procesamiento de información tienen como representantes a Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual, Leone.

- Teoría de aprendizaje según el constructivismo

En realidad, cubre un espectro amplio de teorías acerca de la cognición que se fundamentan en que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa. Jean Piaget considera que las estructuras del pensamiento se construyen, ya que nada está dado al comienzo. Piaget denominó a su teoría Constructivismo Genético; en la cual explica el desarrollo de los conocimientos en el niño como un proceso de desarrollo de los mecanismos intelectuales. Esto ocurre en una serie de etapas, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución.

-Las etapas del aprendizaje

Etapa de pensamiento sensorio-motora se determina de 0 a 2 años aproximadamente, comienza con el nacimiento, los elementos iniciales son los reflejos del neonato los cuales se van transformando en una complicada estructura de

esquemas que permiten que se efectúen intercambios del sujeto con la realidad, que proporcionan que el niño realice una diferenciación entre el “yo” y el mundo de los objetos.

Esta etapa fue dividida por Piaget en seis sub-estadios:

Sub-estadio 1: la construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos (de 0 a 1 mes).

Sub-estadio 2: desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación (de 1 a 4 meses).

Sub-estadio 3: el descubrimiento de procesamientos (de 4 a 8 meses).

Sub-estadio 4: la conducta intencional (de 8 a 12 meses).

Sub-estadio 5: la exploración de nuevos medios (de 12 a 18 meses).

Sub-estadio 6: la representación mental (de 18 a 24 meses).

Etapa del pensamiento preoperatorio, propuesto de 2 a 7 años aproximadamente; se presenta con el surgimiento de la función simbólica en la cual el niño, comienza a hacer uso de pensamientos sobre hechos u objetos no perceptibles en ese momento.

Etapa de operaciones concretas, delineado de 7 a 12 años aproximadamente; inicia cuando el niño se encuentra en posibilidad de utilizar intuiciones; las operaciones son concretas ya que atañen directamente a objetos concretos, y se considera una etapa de transición entre la acción directa y

las estructuras lógicas más generales que aparecen en el periodo siguiente.

Etapa de las operaciones formales, ubicada de 11 a 15 años aproximadamente, se caracteriza por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos; esta estructura del pensamiento se construye en la pre-adolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente.

En torno al concepto de enseñanza, para los piagetianos hay dos tópicos complementarios; la primera que es la actividad espontánea del niño y la enseñanza indirecta; y la segunda, otras de las teorías educativas cognitivistas es el Conexionismo. El conexionismo es fruto de la investigación en inteligencia artificial, neurología e informática para la creación de un modelo de los procesos neuronales. La mente es una máquina natural con una estructura de red donde el conocimiento se encuentra en formas de patrones y relaciones entre neuronas y que se construyen a través de la experiencia. Otra teoría derivada del cognitivismo es el postmodernismo; para el postmodernismo, el pensamiento es una actividad interpretativa, más que la cuestión de crear una representación interna de la realidad o de representar el mundo externo lo que se postula es como se interpretan las interacciones con el mundo de forma que tenga significado.

-Proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Según OCEANO (2003) aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar. En cualquier caso, el aprendizaje siempre conlleva un cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional.

Para aprender se necesita cuatro factores fundamentales como son la inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación.

A pesar de que todos los factores son importantes, se debe señalar, que sin motivación cualquier acción que se realiza no será completamente satisfactoria. Cuando se habla de aprendizaje la motivación es el querer aprender, resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender.

Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

La experiencia es el saber aprender, ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Por lo tanto, es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos.

Por último, la inteligencia y los conocimientos previos, al mismo tiempo, se relacionan con la experiencia. Con respecto a la inteligencia, para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo; es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos.

Existen varios procesos que se llevan a cabo cuando cualquier individuo o alumno se dispone a aprender. Los estudiantes al hacer sus actividades realizan múltiples operaciones cognitivas donde logran que sus mentes se desarrollen fácilmente. Dichas operaciones son, entre otras, una recepción de datos, que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales. Los textos activan las

competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc.

La comprensión de la información recibida por parte del estudiante que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos.

Una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.

La transferencia del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen.

-Tipos de aprendizaje

Los tipos de aprendizaje que se conoce son utilizados de manera consciente o inconsciente por los docentes y alumnos, así el aprendizaje receptivo; en este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada. Mientras en el aprendizaje por descubrimiento, el sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva, sino, descubre los conceptos y sus relaciones, y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo; en el aprendizaje repetitivo, se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o

relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significado a los contenidos; otro caso, en el aprendizaje significativo, es cuando el estudiante relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas; en el aprendizaje observacional, se da al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo; finalmente, en el aprendizaje latente es cuando se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo.

- Estilo de aprendizaje

Es el conjunto de características psicológicas que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje; en otras palabras, las distintas maneras en que un individuo puede aprender. Se cree que la mayoría de personas emplean un método particular de interacción, aceptación y procesado de estímulos e información. Las características sobre estilo de aprendizaje suelen formar parte de cualquier informe psicopedagógico que se elabore de un alumno y pretende dar pistas sobre las estrategias didácticas y refuerzos que son más adecuados para el estudiante. No hay estilos puros, del mismo modo, que no hay estilos de personalidad puros; todas las personas utilizan diversos estilos de aprendizaje; aunque, uno de ellos suele ser

el predominante. Se llama perfil de aprendizaje a la proporción en que cada persona utiliza diversos estilos de aprendizaje.

- Niveles de Aprendizaje Según Franco Frabonni

Frabonni (2006), en los estudios de análisis e interpretación a la educación, en cuanto al aprendizaje, planteó niveles de aprendizaje como son los elementales, intermedios, superiores convergentes y superiores divergentes; contextualizado a la realidad investigativa, se promueve a comprender brevemente en lo siguiente.

a. Aprendizajes Elementales.

Características: Aprendizaje como fijación –reproducción de informaciones provenientes del exterior. El alumno sabe recordar, reconocer y repetir un contenido (términos, hechos, conceptos, principios) y de manera similar a la que han sido presentados.

b. Aprendizajes Intermedios

Características: El aprendizaje como primera elaboración de la información adquirida.

El alumno sabe utilizar y aplicar los conocimientos adquiridos a diversos lenguajes, modelos interpretativos y aplicativos: Es el saber del historiador, matemático, científico, geógrafo, etc. Básicamente consiste en descripción y aplicación de conocimientos.

c. Aprendizajes Superiores Convergentes

Características: Proceso de descomposición sistematización – reconstrucción mental y operativa dentro de los contenidos de una unidad de conocimiento dada.

Análisis y síntesis en períodos amplios de tiempo.

d. Aprendizajes Superiores Divergentes

Características: Proceso de descubrimiento de aspectos cognitivos inéditos, invención de diversas soluciones para un mismo problema. Análisis y síntesis en períodos a corto tiempo.

2.3. Definición de términos.

Lectura comprensiva

Leer comprensivamente es indispensable para el estudiante; esto es algo que él mismo va descubriendo a medida que avanza en sus estudios.

En el nivel de educación primaria y en el de secundaria, a veces alcanza con una comprensión mínima y una buena memoria para lograr altas calificaciones, sobre todo si a ello se suman prolijidad y buena conducta; pero, no se debe engañar, a medida que se acceda al estudio de temáticas más complejas, una buena memoria no basta.

Pensar es relacionar; al pensar se relaciona conceptos, datos e informaciones; estableciendo entre ellos relaciones causales o comparaciones, clasificándolos, reuniéndolos bajo una explicación

general que los engloba y los supera, etc. La memoria recolecta y almacena ese stock de conceptos y datos a partir de los cuales se puede recrear y pensar; pero, si la agilidad, de precisión lógica y creatividad se encuentran atrofiadas será muy poco lo que se puede hacer a partir de la riqueza de recursos que brinda una buena memoria.

Leer comprensivamente es leer entendiendo a qué se refiere el autor con cada una de sus afirmaciones y cuáles son los nexos, las relaciones que unen dichas afirmaciones entre sí. Como todo texto dice más incluso que lo que el propio autor quiso decir conscientemente, a veces el lector puede descubrir nexos profundos de los que ni siquiera el propio autor se percató.

Entonces, se verifica, en la actividad lectora, distintos niveles de comprensión; comprensión primaria, es la comprensión de los “átomos” de sentido, de las afirmaciones simples, ¿Qué dice esta oración?; en este nivel suele generar dificultades la falta de vocabulario; simplemente no sabe qué dice, porque no sabe el sentido de la/s palabra/s que emplea el autor. Esto se soluciona fácilmente recurriendo al diccionario. Como los conceptos son universales y no siempre responden a objetos representables gráficamente, el escaso desarrollo del pensamiento abstracto (al que un estudiante de 13 o 14 años ya debería haber arribado) puede ser el origen de la no comprensión de determinadas

afirmaciones. Pues, la “cultura de la imagen” y la falta de lectura dificultan el paso del pensamiento concreto al abstracto.

Comprensión secundaria, es la comprensión de los ejes argumentativos del autor, de sus afirmaciones principales, de sus fundamentos y de cómo se conectan las ideas, ¿Qué quiere decir el autor?, en este nivel los fracasos pueden tener por causa la no distinción entre lo principal y lo secundario; es muy común que el lector se quede con el ejemplo y olvide la afirmación de carácter universal a la que éste venía a ejemplificar. También dificulta la comprensión secundaria la falta de agilidad en el pensamiento lógico; el lector debe captar los nexos que unen las afirmaciones más importantes del texto; al hacerlo está recreando en su interior las relaciones pensadas por el propio autor; esto supone en el lector el desarrollo del pensamiento lógico; por lo tanto, un escaso desarrollo del pensamiento lógico dificultará o incluso impedirá la lectura comprensiva en este nivel - de allí la importancia del estudio de las Matemáticas y la ejercitación en la exposición teorema.

Comprensión profunda, es la comprensión que supera el texto, llegando a captar las implicancias que el mismo tiene respecto del contexto en que fue escrito, del contexto en que es leído, y respecto de lo que “verdaderamente es” o de lo que “debe ser”; se adentra a las interrogantes ¿Qué más dice el texto?, ¿Son correctas sus afirmaciones?; esta comprensión implica un conocimiento previo

más vasto por parte del lector. Cuanto mayor sea el bagaje de conocimientos con el que el lector aborde el texto tanto más profundo podrá ser su comprensión del mismo. Pueden dificultar el pasaje al nivel profundo de comprensión la falta de cultura general o de conocimientos específicos (relacionados con la materia de la que trata el texto). También dificulta este paso la carencia de criterio personal y de espíritu crítico. Si a todo lo que se lee se lo considera válido por el solo hecho de estar escrito en un libro, no se llega aún a este nivel de comprensión.

Profesor(a). Un profesor es una persona que enseña una determinada ciencia o arte; debe poseer habilidades pedagógicas para ser agente efectivo del proceso de aprendizaje. El profesor, por tanto, parte de la base de que es la enseñanza su dedicación y profesión fundamental, y que sus habilidades consisten en enseñar la materia de estudio de la mejor manera posible para el alumno.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora es la capacidad para otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo. Ministerio de Educación, (2004).

Estrategias cognitivas.

El propósito de las estrategias es que los alumnos sean conscientes, de que poseen unas habilidades para leer eficazmente a través de la utilización de unas estrategias mentales, que pretender aprender el texto, para extraer de la máxima información significativa y almacenarla organizadamente la memoria. De este modo podrá acceder a ella con mayor facilidad.

Inferencial

Complementación de la información disponible con sus conocimientos conceptuales y lingüísticos previos.

Leer

Es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos; leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

Predicción

Elaboración de hipótesis a partir del portador, algunas palabras, distribución del texto, tipo de letras, apoyos de imágenes, etc.

Procedimientos

Contenido del currículo referido a una serie ordenada de acciones que se orienta al logro de un fin o meta determinado. Se puede distinguir, en función de la naturaleza de las acciones que implican, entre procedimientos de componente motriz y de componente cognitivo. A su vez, los procedimientos pueden presentar distinto

grado de generalidad, en función del número de acciones implicadas en su ejecución, de la estabilidad con la que tales acciones deban ser realizadas y del tipo de meta al se orientan. Este tipo de contenido básicamente engloba a las denominadas destrezas, técnicas y estrategias.

Técnica

Modalidad de recurso didáctico de carácter metodológico, que, próximo a la actividad, ordena la actuación de enseñanza y aprendizaje. Concreta los principios de intervención educativa y las estrategias expositivas y de indagación. Entre ellas se distingue las técnicas para la determinación de ideas previas (cuestionarios, mapas cognitivos, representaciones plásticas, etc.), y técnicas para la adquisición de nuevos contenidos (exposición oral, debate y coloquio, análisis de textos, mapas conceptuales).

Interpretación

Capacidad de parafrasear (ejemplificar términos, describir hechos, ilustrar conceptos, principios y un contenido disciplinar en un lenguaje corriente).

Extrapolación

Capacidad de justificar las fases internas de un proceso, de explicitar sus premisas, de indicar las posibles implicaciones, consecuencias y efectos de un contenido dado.

Aplicación

Acción o efecto de aplicar, para los fines del estudio se ha considerado la ejecución, sincronizado a la capacidad de utilizar fórmulas, técnicas, criterios, métodos y teorías de cada una de las disciplinas, y la resolución, orientado a la capacidad de responder a un interrogante cognitivo planteado, utilizando diversos instrumentos para el análisis, significando distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus elementos, para el caso del estudio se ha tomado en cuenta el acto de descomponer contenidos (hechos, conceptos, principios), cualidades formales, lenguajes, estructuras lógicas; así como seleccionar las relaciones entre hechos, conceptos, principios, métodos, captando sus características no notorias. Individualización e hipótesis de problemas.

Asimismo, el análisis como acción del aprendizaje superior divergente se entiende intuir; es decir, la iluminación repentina que refleja una organización interna espontánea o una representación inédita del conjunto; luego inventar, concierne a la aptitud para la composición literaria y para la invención de soluciones originales de pruebas, de experimentos, problemas, etc. y por último la creación artística que delinea hacia la aptitud para la libre elaboración de secuencias y estructuras gráfico pictóricas, musicales, mímicas, plásticas, etc.

Síntesis.

Composición de un todo por la reunión de las partes. Para fines del estudio se entiende poner en marcha procedimientos como la capacidad de plantear y resolver problemas dados siendo capaz de utilizar esquemas de resolución no conocidos; también el hecho de proyectar como capacidad de indicar los planes de organización, las posibles ideas y esquemas de integración, los procesos mentales y operativos interiorizados necesarios para construir una síntesis conceptual o tridimensional. Saber pensar y saber juzgar.

Esta Taxonomía permite clarificar desde un mismo enfoque el nivel al que corresponden las capacidades que se pretenden desarrollar; si son elementales, intermedios, superiores convergentes o superiores divergentes. Esto es de gran ayuda para situar el nivel de complejidad y así seleccionar las estrategias de aprendizaje y las técnicas de evaluación conforme a lo que se espera aprender. Gonzales y Romero (2001).

Normas

Patrones de conducta compartidos por los miembros de un grupo social. Es un contenido de aprendizaje Actitudinales.

Procedimientos

Serie ordenada de acciones que se orienta al logro de un fin o meta determinada. Es un contenido del currículo y engloba a las destrezas, las técnicas y las estrategias.

Aprendizaje mecánico

Adquisición memorística de conocimientos (opuesto a memorización comprensiva), sin ningún significado e inaplicable en situaciones y contextos diferentes.

Aprendizaje por descubrimiento

Aprendizaje en el que el alumno construye sus conocimientos de una forma autónoma, sin la ayuda permanente del profesor. Requiere un método de búsqueda activa por parte del que aprende, bien siguiendo un método inductivo, bien hipotético-deductivo.

Aprendizaje por recepción

Aprendizaje por instrucción expositiva que comunica el contenido que va a ser aprendido en su forma final.

Aprendizaje significativo

Construcción de aprendizajes por parte del alumno, con la ayuda de la intervención del profesor, que relaciona de forma no arbitraria la nueva información con lo que el alumno ya sabe.

Aprendizaje

Modificación relativamente permanente de la conducta refleja, operante o cognitiva del individuo debida a la exposición a situaciones estimulares o a la actividad práctica, bien física, bien cognitiva, que no puede ser achacable a pautas de comportamiento innatas, a situaciones transitorias del organismo o al desarrollo madurativo.

Concepto

Contenido de aprendizaje referido al conjunto de objetos, hechos o símbolos que tienen ciertas características comunes. Los conceptos constituyen uno de los tipos de contenidos.

Conocimientos previos

Conocimiento que tiene el alumno y que es necesario activar por estar relacionados con los nuevos contenidos de aprendizaje que se quiere enseñar.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación se desarrolló en el Centro Poblado de La Quinoa, en el ámbito del distrito de Yanacancha, provincia de Cerro de Pasco, región Pasco.

En primer lugar, se recabó información científica entre alumnos del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza”; asimismo, se llevó a cabo el análisis pertinente conforme a los propósitos de la investigación.

En el mes de abril se inició el trabajo del pre test en los alumnos del tercer grado de secundaria. En el proceso del trabajo científico se aplicó trabajos prácticos de gabinete para concluir con la

interpretación estadística y su correspondiente conclusión y sugerencia.

3.1. Tipo de investigación

De acuerdo a Hernández y otros, se realizó una investigación de tipo explicativo, debido a que se analizan la relación y efectos causales de la variable independiente Lectura Comprensiva, en la variable dependiente Niveles de aprendizaje.

3.2. Método de investigación

La observación estructurada es una técnica usada en estudios diseñados para obtener una descripción sistemática de un fenómeno o para verificar una hipótesis.

En la actualidad existe una amplia diversidad de pruebas en inventarios desarrollados por diversos investigadores para medir un gran número de variables. Estas pruebas tienen su propio procedimiento de aplicación codificación e interpretación; Observación, analítico, sintético- descriptivo.

3.3. Diseño de la investigación.

El diseño aplicado es el cuasiexperimental, llamado también pre experimental porque se han manipulado deliberadamente la variable independiente "Lectura comprensiva", para ver su efecto y relación con la variable dependiente "Niveles de aprendizaje". Los participantes del experimento no fueron

asignados al azar a los grupos, sino que estaban formados antes del experimento, es decir, son intactos. Se seleccionó al objeto de estudio con sub diseño de pre prueba – post prueba.

G 01 X 02

Donde:

G = Grupo de estudio

01 = Pre prueba

02 = Post prueba

X = Aplicación del experimento

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

La población estuvo constituida por trecientos alumnos de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” del Centro Poblado de La Quinoa del distrito de Yanacancha, región Pasco.

3.4.2. Muestra

La muestra se consideró según el criterio de los investigadores, teniendo en cuenta a los alumnos del tercer grado de secundaria sección “A”.

3.5. Técnicas e instrumentos de estudio/ técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.5.1. Técnicas

Se consideró la evaluación de entrada, cuestionario y evaluación de salida.

3.5.2. Instrumentos

Preprueba, guía de observación y postprueba.

3.6. Técnicas e instrumentos de procesamiento de datos

3.6.1. Procesamiento manual

Los datos se han recolectado, organizado y analizado de acuerdo a los objetivos propuestos en la investigación.

3.6.2. Procesamiento electrónico

Todo el trabajo se procesó utilizando una computadora Pentium IV.

3.6.3. Técnicas estadísticas

Se orientó hacia la tendencia central, porcentual, porque tiene carácter de pre y post prueba.

3.7. Sistema de hipótesis

3.7.1. Hipótesis general

El empleo de la lectura comprensiva incide significativamente para el mejoramiento de los niveles de aprendizaje en los alumnos del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” del Centro Poblado de La Quinua del distrito de Yanacancha- Pasco.

3.7.2. Hipótesis específicas.

- a. La lectura comprensiva literal inciden significativamente en los aprendizajes elementales de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa de La Quinua

- . b. La lectura comprensiva inferencial repercute en el nivel del aprendizaje intermedio de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua
- . c. La lectura comprensiva criterial incide positivamente en los aprendizajes superiores convergentes de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Scorza” de La Quinua.

3.7.3. Variable de estudio

3.7.3.1. Variable independiente

Lectura Comprensiva.

Operacionalización de la variable Lectura Comprensiva

Definición conceptual

Según Roces (2009) la lectura comprensiva es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.

Definición operacional

La variable de lectura comprensiva está compuesta por cuatro dimensiones que son: lectura comprensiva literal, inferencial y criterial.

Variable	Dimensiones	Indicadores
Lectura comprensiva	Lectura comprensiva literal	Comprende las ideas tal como se les presentan. Relaciona el texto que lee. Revela su punto de vista con claridad.
	Lectura comprensiva inferencial	Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones. Conoce las clases de textos. Comprende el mensaje del texto.
	Lectura comprensiva criterial	Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas. Reformula conceptos críticos. Identifica actitudes que tienen personajes.

3.7.3.2. Variable dependiente

Niveles de aprendizaje

Definición conceptual

El Ministerio de Educación (2000) define el aprendizaje, como el nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza- aprendizaje en el que participa; donde el alumno puede demostrar sus capacidades cognitivas conceptuales, aptitudinales o procedimentales.

Definición operacional

Nivel de aprendizaje académico de los alumnos es determinado por las notas finales en cada una de las Áreas Curriculares.

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones
Se denomina al logro de los objetivos curriculares trazados en las diversas asignaturas, se expresa a través del sistema vigesimal; notas variarán de 0 a 20 puntos. Donde el puntaje de 10 o menos es reprobatorio.	Promedio final obtenida por los resultados en escala vigesimal, referido a las intervenciones en la asignatura de Comunicación y su promedio respectivo.	Excelente: 18 - 20 Bueno: 15 - 17 Regular: 11 - 14 Deficiente: 05 - 10

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Presentación e investigación de datos.

4.1. Resultados

Los resultados obtenidos, se muestran de la siguiente forma: primero se presentan los resultados obtenidos al aplicar el cuestionario, para conocer el diagnóstico sobre práctica de la lectura, a los alumnos pertenecientes al grupo de estudio. Luego se presenta un cuadro comparativo de los resultados de la prueba y pos prueba, en función a calificaciones porcentuales, posteriormente se traslada esta información a un cuadro de calificaciones de tipo cualitativo, para presentarlos de acuerdo al nivel de aprendizaje alcanzado; correspondiente al aprendizaje de nuevos conocimientos, cambios de comportamiento, aplicación de técnicas de estudio, logro de objetivos previstos y análisis- síntesis de la información.

LECTURA COMPRENSIVA PRE Y POSTTEST DEL GRUPO DE ESTUDIO

TABLA 1. Dimensión Literal: Comprende las ideas tal como se las presenta?

Comprende las ideas tal como se las presenta.	Pretest		Posttest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	4	16	15	60
Algunas veces	16	64	8	32
Nunca	5	20	2	8
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 1. En el pretest sobre el hecho de que si comprende las ideas tal como se las presenta, en la dimensión literal, el 64% de alumnos dicen algunas veces comprenden las ideas tal como se las presenta, sólo el 16% manifiestan que siempre comprenden las ideas tal como se las presenta; mientras, el 20% dicen nunca comprenden las ideas tal como se las presenta. En el posttest del total de alumnos muestral, el 60% manifiestan que siempre comprenden las ideas tal como se las presenta, siguen también manifestando el 32% aseguran comprender, algunas veces, las ideas tal como se las presenta; en esta vez, sólo el 8% dicen nunca comprenden las ideas tal como se las presenta.

TABLA 2. Dimensión literal: ¿Relaciona el texto que lee?

Relaciona el texto que lee.	Pre test		Posttest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	3	12	6	24
Algunas veces	16	64	15	60
Nunca	6	24	4	16
TOTAL	25	100	25	100

En la dimensión literal, los alumnos suministrados a pre y posttest, referente a que si relaciona el texto que lee, en el pretest el 12% dicen que siempre relacionan el texto que lee; pero el 64% manifiestan algunas veces relacionan el texto que leen; mientras 6 alumnos; es decir, el 24% dicen nunca

relacionan el texto que leen; pero, llevado a cabo algunas intervenciones en el proceso de la investigación, en el postest 6 alumnos siempre relacionan el texto que leen, y cambian de comportamiento (24%);y 4 alumnos (16%) nunca relacionan el texto que leen; sin embargo, el 60% manifiestan la secuencia de algunas veces. Tabla 2.

TABLA 3. Dimensión literal: ¿Revela su punto de vista con claridad?.

Revela su punto de vista con claridad.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	6	24	11	32
Algunas veces	12	76	9	68
Nunca	7	28	5	20
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 3. En cuanto si revela su punto de vista con claridad; en el pretest sólo 6 alumnos (24%) indican que siempre revelan su punto de vista con claridad en la lectura comprensiva; mientras el 76% manifiestan que algunas veces revelan su punto de vista con claridad y el 28% dicen que nunca revelan su punto de vista con claridad. Por otro lado, en el postest, cierto, llevado a cabo actividades de esclarecimiento y refuerzo por la lectura comprensiva, 11 alumnos; es decir, el 32% dicen con satisfacción , que siempre revelan su punto de vista con claridad en cuanto a la dimensión literal, el 20% dicen que nunca revelan su punto de vista con claridad; aunque, el 68% de alumnos optaron por la seguridad que algunas veces revelan su punto de vista con claridad; en conclusión, las actividades académicas con aspectos de lectura comprensiva y los ejercicios, acuan a reforzar la lectura comprensiva con mayor claridad.

TABLA 4. Dimensión inferencial: ¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?.

Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones.	Pre test		Post test	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	2	8	13	52
Algunas veces	7	28	8	32
Nunca	16	64	4	16
TOTAL	25	100	25	100

Pasando a otra dimensión correspondiente al inferencial, en la tabla 4, el grupo de alumnos motivo de estudio, en el pretest, solamente 2 respondieron que siempre deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones (8%); sorprendente, que el 64%, o sea 16 alumnos indican que nunca deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones; sólo el 28% dicen algunas veces deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones. Está a la vista, luego de ciertas actuaciones y acompañamiento a los alumnos en un tiempo determinado de 60 días, en el postest hay cierta superación como en 13 alumnos 52%, demostraron que siempre deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones, pero 4 alumnos persisten en que nunca deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones (16%) y en algunas veces quedan 8 alumnos; falta consolidar la manera de deducir las ideas y sacar sus propias conclusiones.

TABLA 5. Dimensión inferencial: ¿Conoce las ideas del texto?

Conoce las ideas del texto.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	6	24	10	40
Algunas veces	11	44	10	40
Nunca	8	32	5	20
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 5. Se muestra la dimensión inferencial, referente al conocimiento de las ideas del texto, en el pretest 6 alumnos manifiestan que siempre conocen las ideas del texto, cuando están en plena lectura comprensiva (24%), 11 estudiantes dicen algunas veces conocen las ideas del texto, mientras 8 alumnos indican que nunca conocen las ideas del texto cuando se encuentran en pleno proceso de lectura comprensiva. En el postest aparece una superación; ciertamente, luego de algunas intervenciones y orientaciones en tiempo oportuno a los alumnos en estudio; pues, el 40% indican que siempre conocen las ideas del texto y 5 alumnos, o sea el 20% mencionan que nunca conocen las ideas del texto y tan igual que siempre, algunas veces (40%), 10 alumnos también, algunas veces conocen las ideas del texto.

TABLA 6. Dimensión inferencial: ¿Comprende el mensaje del texto?

Comprende el mensaje del texto.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	2	8	9	36
Algunas veces	11	44	10	40
Nunca	12	48	6	24
TOTAL	25	100	25	100

En la dimensión inferencial, en cuanto comprende el mensaje del texto, en el pretest sólo 2 alumnos comprenden siempre el mensaje del texto; es decir el 8%, la mayoría que corresponde al 48% dicen que nunca comprenden el mensaje del texto y el 44% algunas veces comprenden el mensaje del texto. En el postest, el 36% manifiestan que comprenden el mensaje del texto, cuando leen un texto, el 40% dicen algunas veces comprenden el mensaje del texto y el 24% se mantienen en que nunca comprenden el mensaje del texto. Quiere decir, que cuanto más haya orientaciones, referente a la comprensión

inferencial del texto, habrá mayor comprensión del mensaje del texto; pues en todo caso, requiere de mayor constancia y dinámica en la comprensión inferencial del texto. Tabla 6.

TABLA 7 . Dimensión Crítica: ¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?

Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	3	12	10	40
Algunas veces	9	36	11	44
Nunca	13	52	4	16
TOTAL	25	100	25	100

Considerando la dimensión crítica, en la tabla 7, referente a la que si formula nuevos conceptos a partir de la idea leída, en el pretest solamente 3 alumnos (12%) indican que siempre formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas; pero el 52% aseveran que no formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas y el 36% dicen que algunas veces formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas. En el trabajo esmerado con los alumnos motivo de estudio; en el postest, hay cierta superación a las dificultades de lectura comprensiva; así, el 44% manifiestan que algunas veces formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas; el 40% con satisfacción manifiestan haber entendido la lectura comprensiva y dicen siempre formulan nuevos conceptos a partir de la idea leída y ahora el 16% dicen nunca formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leída.

TABLA 8. Dimensión Crítica: ¿Reformula conceptos críticos?

Reformula conceptos críticos.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	4	16	9	36
Algunas veces	8	32	12	48
Nunca	13	52	4	16
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 8, referido a la dimensión crítica, que si reformula conceptos críticos, del total de alumnos muestra de estudio, en el pretest solamente 4 alumnos (16%) dicen que siempre reformulan conceptos críticos cuando leen para comprender un texto; el 52% (13 alumnos) revelan que nunca reformulan conceptos críticos y el 32% dicen que algunas veces reformulan conceptos críticos; aunque los momentos emocionales les vence en su concentración de lectura. En el posttest, siempre existe cierta particularidad de superación, así persiste en que algunas veces, el 48% dicen algunas veces reformula conceptos críticos; pero, satisface cuando el 36% dicen que siempre reformulan conceptos críticos y el 16% dicen nunca reformulan conceptos críticos.

TABLA 9. Dimensión Crítica: ¿Identifica actitudes que tienen los personajes?

Identifica actitudes que tienen los personajes.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	5	20	11	44
Algunas veces	9	36	7	28
Nunca	10	40	6	24
TOTAL	25	100	25	100

La tabla 9 involucra la dimensión crítica de la lectura comprensiva, referente a que identifica actitudes que tienen los personajes; en el pretest 5 alumnos, es decir, el 20% manifiestan que siempre identifican actitudes que tienen los personajes en el texto, mientras 10 alumnos; o sea, el 40% nunca identifican actitudes que tienen los personajes en un texto y el 36% dicen que algunas veces identifican actitudes que tienen los personajes. En el posttest, existe ciertas diferencias, seguramente por las diversas intervenciones en el estudio

que se llevó a cabo; así un 44% dicen que identifican actitudes que tienen los personajes en un texto, 6 alumnos indican que nunca identifican actitudes que tienen los personajes y el 28% anuncian que algunas veces identifican actitudes que tienen los personajes.

NIVEL DE APRENDIZAJE PRE Y POSTTEST DEL GRUPO DE ESTUDIO

TABLA 10. Dimensión Aprendizajes elementales: ¿Repiten fechas, sucesos y personas?

Repite fechas, sucesos y personas.	Pretest		Posttest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	5	20	14	56
Algunas veces	8	32	8	32
Nunca	12	48	3	12
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 10, tratado el nivel de aprendizaje, en la dimensión de aprendizajes elementales, en el pretest se nota que sólo 5 alumnos (20%) lo hacen siempre; pero el 48% nunca repiten fechas, sucesos y personas, debido a algunas causas de carácter emocional o incentivo académico; mientras 8 alumnos; o sea, el 32% repiten, algunas veces, fechas, sucesos y personas. En el posttest, después de una serie de intervenciones académicas, solamente 3 alumnos (12%) nunca repiten fechas, sucesos y personas; mientras 14 alumnos (56%) lograron repetir, siempre, fechas, sucesos y personas, considerando un logro significativo en el nivel de aprendizaje elemental; aunque, 8 alumnos, considerado el 32% todavía se encuentran en que sólo algunas veces repiten fechas, sucesos y personas.

TABLA 11. Dimensión Aprendizajes elementales: ¿Recuerda espacio, tiempo de hechos?

Recuerda espacio, tiempo de hechos.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	4	16	12	48
Algunas veces	15	60	11	44
Nunca	6	24	2	8
TOTAL	25	100	25	100

Trabajo de campo realizado de acuerdo a la dimensión aprendizajes elementales, en la tabla 11, referido a que, si recuerda espacio, tiempo de hechos en el pretest solamente 4 alumnos; o sea, el 16% siempre recuerdan espacio, tiempo de hechos; mientras el 60% dicen que, algunas veces recuerdan espacio, tiempo de hechos y 6 alumnos nunca recuerdan espacio, tiempo de hechos; sin embargo, en el postest hay 12 alumnos (48%) que siempre recuerdan espacio, tiempo de hechos; pero 2 alumnos insisten en que nunca recuerdan espacio, tiempo de hechos y 11 alumnos indican que algunas veces recuerdan espacio, tiempo de hechos; significa, que el uso de la memoria es muy importante para el desarrollo de la lectura comprensiva.

TABLA 12. Dimensión Aprendizajes elementales: ¿Entiende conceptos concretos y abstractos?

Entiende conceptos concretos y abstractos.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	2	8	13	52
Algunas veces	7	28	9	36
Nunca	16	64	3	12
TOTAL	25	100	25	100

Tomando referencia a la tabla 12 en cuanto a la dimensión de aprendizajes elementales, a que si entiende conceptos concretos y abstractos, en el pretest únicamente 2 alumnos; o sea, el 8% manifestaron que siempre entienden

conceptos concretos y abstractos; pero 16 alumnos consiguieron el 64% dicen que nunca entienden conceptos concretos y abstractos y el 28% dicen que algunas veces entienden conceptos concretos y abstractos; luego de algunas intervenciones académicas, en el postest 13 alumnos; es decir, el 52% manifestaron que siempre entienden conceptos concretos y abstractos; solamente, 3 alumnos (12%) insisten en que nunca entienden conceptos concretos y abstractos y 9 alumnos indican que algunas veces entienden conceptos concretos y abstractos cuando se adentran en la lectura comprensiva

TABLA 13. Dimensión de aprendizajes intermedios: ¿ilustra conceptos usando lenguaje corriente?

Ilustra conceptos usando lenguaje corriente.	Pre test		Post test	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	1	4	16	64
Algunas veces	4	16	7	28
Nunca	20	80	2	8
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 13 se percibe en la dimensión de aprendizajes intermedios, si ilustra conceptos usando lenguaje corriente, en el pretest únicamente 1 alumno (4%) indica que siempre ilustra conceptos usando lenguaje corriente; mientras 20 alumnos nunca ilustran conceptos usando lenguaje corriente y el 16% manifiesta algunas veces ilustran conceptos usando lenguaje corriente. Luego de algunas intervenciones académicas, aplicado el postest, en la tabla se muestra que 16 alumnos, o sea, el 64% siempre ilustran conceptos usando lenguaje corriente; el 8% quedan en que nunca ilustran conceptos usando lenguaje corriente y 7 alumnos (28%) dicen algunas veces ilustran conceptos usando lenguaje corriente.

TABLA 14. Dimensión Aprendizajes intermedios: ¿Sabe justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efectos?

Sabe justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efectos.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	3	12	12	48
Algunas veces	9	36	7	28
Nunca	13	52	6	24
TOTAL	25	100	25	100

En cuanto a aprendizajes intermedios, en la tabla 14, se nota que en el pretest sólo 3 alumnos (12%) dicen que saben justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efecto dentro de una lectura comprensiva textual; pero, 13 alumnos (52%) afirman que nunca saben justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efecto y el 36% hacen notar que algunas veces saben justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efecto en el contexto de una lectura comprensiva. Realizando el proceso del trabajo investigativo y la intervención académica, luego de un tiempo, aplicado el postest, con bastante esfuerzo 12 alumnos (48%) hicieron notar siempre saben justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efecto del texto; pero, el 24% quedan todavía en que nunca saben justificar el por qué de la implicancia y efecto del contenido del texto y 7 alumnos dicen algunas veces saben justificar el por qué de la implicancia y efecto.

TABLA 15. Dimensión Aprendizajes intermedios: ¿Utiliza métodos y técnicas para comprender un texto?

Utiliza métodos y técnicas para comprender un texto.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	4	16	15	60
Algunas veces	10	40	7	28
Nunca	11	44	3	12
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 15 referido a aprendizajes intermedios a que si utiliza métodos y técnicas para comprender un texto; en el pretest 11 alumnos (44%) manifiestan que nunca utilizan métodos y técnicas para comprender un texto; mientras el 16%; o sea, 4 alumnos dicen que siempre usan métodos y técnicas para comprender un texto y 10 alumnos dicen que algunas veces utilizan métodos y técnicas para comprender un texto. Como es de ver, luego de un proceso didáctico, en el posttest indica que 15 alumnos (60%) dicen que siempre utilizan métodos y técnicas para comprender un texto; pero, 3 alumnos todavía dicen que nunca utilizan métodos y técnicas para comprender un texto y 7 alumnos quedan en que algunas veces utilizan métodos y técnicas para comprender un texto.

TABLA 16. Dimensión Aprendizajes Superiores Convergentes: ¿Descompone hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc.?

Descompone hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, et..	Pre test		Posttest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	1	4	17	68
Algunas veces	5	20	6	24
Nunca	19	76	2	8
TOTAL	25	100	25	100

La tabla 16, referido a aprendizajes superiores convergentes a que si el alumno descompone hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc. en el pretest solamente un (1) alumno (4%) dice siempre descompone hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc; pero 19 alumnos; o sea, el 76% indicaron que nunca descomponen hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc y 5 alumnos dicen algunas veces descomponen hechos,

conceptos, usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc.; a través del trabajo de campo realizado con los alumnos motivo de estudio, después de algunas intervenciones didácticas, en el postest 2 alumnos (8%) dicen que nunca descomponen hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc. pero 17 alumnos (68%) se sienten satisfechos por encontrar soluciones a algunas dificultades de aprendizaje, ellos ahora dicen que siempre descomponen hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc y 6 alumnos también manifiestan que descomponen, algunas veces, hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc.

TABLA 17. Dimensión Aprendizajes Superiores Convergentes: ¿Tiene la capacidad de plantear y resolver problemas?

Tiene la capacidad de plantear y resolver problemas.	Pre test		Postest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	3	12	13	52
Algunas veces	7	28	4	16
Nunca	15	60	8	32
TOTAL	25	100	25	100

En la tabla 17, referido a aprendizaje superiores convergentes, si tiene la capacidad de plantear y resolver problemas en el pretest solamente 3 alumnos (12%) indican que siempre tienen la capacidad de plantear y resolver problemas; pero 15 alumnos (60%) indican que nunca tienen la capacidad de plantear y resolver problemas y 7 alumnos, algunas veces tienen la capacidad de plantear y resolver problemas. Después, de ciertas intervenciones académicas en circunstancias diversas, dentro del periodo de la investigación; luego aplicado el postest, felizmente 13 alumnos (52%) manifestaron que siempre tienen la capacidad de plantear y resolver

problemas; pero, 8 alumnos todavía persisten en que nunca tienen la capacidad de plantear y resolver problemas y 4 alumnos (16%) dicen algunas veces tienen la capacidad de plantear y resolver problemas.

TABLA 18. Dimensión Aprendizajes Superiores Convergentes: ¿Sabe pensar y juzgar un texto?

Sabe pensar y juzgar un texto.	Pre test		Posttest	
	Nº	%	Nº	%
Siempre	6	24	17	68
Algunas veces	9	36	6	24
Nunca	10	40	2	8
TOTAL	25	100	25	100

Referente a aprendizajes superiores convergentes y si sabe pensar y juzgar un texto, en el pretest, en la tabla 18, el 24% dicen que siempre saben pensar y juzgar un texto; pero, 10 alumnos, 40% manifestaron que nunca saben pensar y juzgar un texto, y el 36% quedaron en que algunas veces saben pensar y juzgar un texto. Hecho algunas participaciones en las intervenciones académicas, luego efectuado el posttest, indican que 17 alumnos (68%) siempre saben pensar y juzgar un texto; pero, 2 alumnos (8%) todavía dicen que nunca saben pensar y juzgar un texto, y 6 alumnos (24%) indican que algunas veces saben pensar y juzgar un texto.

TABLA 19. Lectura comprensiva y niveles de aprendizaje en los alumnos del tercer grado de la Institución Educativa Manuel Scorza - La Quinua.

Lectura comprensiva y nivel de aprendizaje.	Pre test		Posttest	
	Nº	%	Nº	%
Deficiente	10	40	5	20
Regular	11	44	7	28
Bueno	4	16	13	52
TOTAL	25	100	25	100

Luego de una evaluación, la tabla 19, en cuanto a lectura comprensiva y nivel de aprendizaje en los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Manuel Scorza de la localidad de La Quinua, del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco, en el pretest aparece 10 alumnos en la condición de su intervención como deficiente, habiendo obtenido puntos de 05 a 10; mientras hay 11 alumnos con caracterizas de regulares (notas de 11 a 14); pero, sobresalieron 4 alumnos (16%) de bueno (notas de 15 a 17). Pero aplicado, en tiempo oportuno el postest aparecen sólo 5 alumnos como deficiente (notas de 05 a 10), pero 13 alumnos en calidad de bueno (notas de 15 a 17); pero, 7 (28%) quedan como regulares (notas de 11 a 14)

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este estudio de carácter pre experimental, la variable independiente-lectura comprensiva- se presentó como el estímulo a aplicarse en el proceso experimental, que consistió en la aplicación de lecturas. En primera instancia, se prepararon las clases considerando en las lecturas de textos adecuados al grado de estudios, la aplicación de las capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales. Luego, se aplicaron lecturas con estrategias de lectura comprensiva teniendo en cuenta los procedimientos en tres etapas: antes, durante y después de la lectura.

En cuanto a los niveles de comprensión lectora; el problema en el que sustenta el presente trabajo de investigación, es el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos. Por lo que la preocupación principal de esta investigación fue el de elevar el nivel de aprendizaje, por lo que primero se aplicó una pre prueba, que sirvió como diagnóstico y punto de partida, para

ubicar el nivel de comprensión lectora que presentaban los alumnos pertenecientes al grupo de estudio. Los resultados obtenidos en la pretest se observan en las tablas N^o. de 1 al 9, que demuestran el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos. Posteriormente, luego de aplicado el estímulo se procedió a aplicar el pos test, en donde se comprobó y demostró en las tablas N^o del 1 al 18 con la aplicación del aspecto literal, inferencial y crítico; dentro de ellos, la interpretación, reconocimiento de ideas principales, empleo del subrayado, la literalidad y retención, y la ejecución de inferencias para incidir en la disposición de aprender nuevos conocimientos, cambios de comportamiento, aplicación de las técnicas de estudio, logro de los objetivos previstos y análisis- síntesis de la información; en conjunto para elevar el nivel de aprendizaje de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativas Manuel Scorza de la localidad de La Quinua ubicada en el distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco.

CONCLUSIONES

El empleo frecuente de la lectura comprensiva integrado por diversas estrategias con capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales antes, durante y después de la lectura en los aspectos literales, inferenciales y de crítica, mejora el nivel de aprendizaje de los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Manuel Scorza de la localidad de La Quinua en el distrito de Yanacancha.

La debida interpretación, el reconocimiento de las ideas principales, el empleo del subrayado y mapas conceptuales, la práctica de la literalidad y retención, las ejecuciones de inferencias promueven y elevan el nivel de aprendizaje de los alumnos de educación secundaria en cuanto a la disposición por aprender nuevos conocimientos, cambios de comportamiento, aplicación de técnicas de estudio, logro de objetivos previstos y análisis de la información.

RECOMENDACIONES

El empleo de la lectura comprensiva utilizando estrategias adecuadas debe ser permanente, durante la ejecución de los actos académicos con la finalidad de elevar el nivel de aprendizaje de los alumnos del tercer grado de educación secundaria.

La interpretación, el reconocimiento de las ideas principales, el empleo del subrayado y mapas conceptuales, la literalidad y retención, y la ejecución de inferencias deben contribuir en la disposición de aprender nuevos conocimientos, cambios de conducta, aplicación de técnicas de estudio, logro de objetivos y la formalización del análisis y síntesis de la información.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

ACEVEDO, J. A (2005). Timss y Pisa. Dos Proyectos Internacionales de Evaluación del Aprendizaje Escolar en Ciencias en Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, Vol 2 N° 3, Madrid España.

AUSUBEL, D. (1983). Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo. Edit. Trillas. México.

CAPELLA, J (1994). Consideraciones y Propuestas en Torno a la Capacitación y Perfeccionamiento de los Profesores en Nuestras Facultades de Educación y Centros de Formación Magisterio. PUCP. Lima.

OCEANO (2003). Aprender a Aprender. Edit. Océano. España.

RINAUDO, M. C. (1997). Investigaciones sobre la Comprensión y Aprendizaje de Textos. Biblioteca Digital del Portal Educativo de las Américas. Organización de Estados Americanos OEA. Argentina. En <http://www.eduas.org>

ROMAN, Martiniano (2007). Capacidad y Valores como Objetivos en la Sociedad del Conocimiento. Edit. Norma. Lima – Perú.

SANCHEZ, D (1987). Ciencia, Investigación e Información Educativa. Instituto del Libro y La Cultura. Lima.

GONZALES, O. y FLORES, M. (2000). El Trabajo Docente, Enfoques Innovadores para el Diseño de un Curso. Edit. Trilla. México.

SMITH, F. (2009). Comprensión de la Lectura: Análisis Psicolingüístico de la Lectura y su Aprendizaje. Edit. Trillas, México.

HEIMILICH, J. y PITTELMAN, D. (2000). Los Mapas Semánticos: Estrategias de Aplicación en el Aula. Edit. Visor. España.

TIERNEY, R. y PEARSON, P. (2004). On Becoming a Thoughtful Readers: Learning to Read Like a Whrite. Edit. Purves. Estados Unidos.

ROTHKOP, E. (S/F), The Concep of Mathemgenic. Edit. Review of educational.

ROJAS, F. (2009). Enfoques sobre el Aprendizaje Humano. España.

ROSENBLATT, L. (2002). Colección Espacios para la Lectura. Edit. Fondo Cultura Económica. México.

HOWARD, G. (1983). Multiple Intelligences. Edit. Paidós. España.

CARLINO, P. (1992). Enseñar a Escribir en la Universidad: Cómo lo Hacen en Estados Unidos y Por qué. Revista Iberoamericano de Educación. Madrid.

BANCO MUNDIAL (2006). Por una Educación de Calidad para el Perú. Edit. Tarea. Lima.

LAKATOS, I. (2003). La Metodología de los Programas de Investigación Científica. Edit. Alianza. España.

FRABONNI, F. (2006). Introducción a la Pedagogía General. Edit. Siglo Veintiuno. México.

GONZALES, M. y ROMERO, J. (2001). Prácticas de Comprensión Lectora: Estrategias para el Aprendizaje. Edit. Alianza. España.

ROCES, S. y otros (2009). Relación entre Motivación, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico es Estudiantes Universitarios. Edit. Rev. Psicología.

GOODMAN K. (2000). El Lenguaje Integral: un Camino Fácil para el Desarrollo del Lenguaje. Edit. Lectura y vida.

SOTO, B (2003). Organizadores de Conocimiento y su Importancia en el Aprendizaje.

SOLÉ, I. (2002). Estrategias de Lectura. Edit. Grai. Barcelona.

CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G. (2004). Enseñar Lengua. Edit. Graó. España.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2004). Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico, Archivo Adobe Acrobat Documento en www.ministeriodeeducación.com

WIESSE, Jorge y Otros (2004). Técnicas de Lectura y Redacción. Universidad del Pacífico. Lima.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

VARGAS, E. y ARBELAEZ, C. (2001). Consideraciones Teóricas acerca de la Metacognición. Rev. Vargas. Lima.

CAPELLA, J (2002). ¿El Constructivismo tiene Vigencia? En Mundo Educativo N° 1, Grupo Educación al Futuro. Lima.

COLOMA Y TAFUR (1999). El Constructivismo y sus Implicancias en Educación, en Revista Educación Vol. VIII Nro. 16, PUCP. Setiembre. Lima.

DELGADO, K. (1996). Evaluación y Calidad de la Educación. Edit. Logo. Lima.

MORIN, Edgar (1999). Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, UNESCO- Organización de las Naciones Unidas para la Educación. La Ciencia y la Cultura. Paris – Francia.

SANTILLANA. S.A. (2008). Comprensión Lectora. (14 Tomos) Empresa Editora El Comercio S.A. Lima.

ANEXO

Guía de observación

<i>Lectura comprensiva</i>			
LITERAL			
<i>1. Comprende las ideas tal como se las presentan</i>	<i>¿Comprende las ideas tal como se las presentan?</i>		
	1	2	3
<i>2. Relaciona el texto que lee</i>	<i>¿Relaciona el texto que lee?</i>		
	1	2	3
<i>3. Revela su punto de vista con claridad.</i>	<i>¿Revela su punto de vista con claridad?</i>		
	1	2	3
INFERENCIAL			
<i>4. Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones</i>	<i>¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?</i>		
	1	2	3
<i>5. Conoce las ideas del texto</i>	<i>¿Conoce las ideas del texto?</i>		
	1	2	3
<i>6. Comprende el mensaje del texto.</i>	<i>¿Comprende el mensaje del texto?</i>		
	1	2	3
CRÍTICA			
<i>7. Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas.</i>	<i>¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?</i>		
	1	2	3
<i>8. Reformula conceptos críticos.</i>	<i>¿Reformula conceptos críticos?</i>		
	1	2	3
<i>9. Identifica actitudes que tienen los personajes.</i>	<i>¿Identifica actitudes que tienen los personajes?</i>		
	1	2	3

Guía de observación

<i>Nivel de Aprendizaje</i>			
APRENDIZAJES ELEMENTALES			
<i>1 Repite fechas, sucesos y personas</i>	<i>¿Repite fechas, sucesos y personas?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>2. Recuerda espacio, tiempo de hechos.</i>	<i>¿Recuerda espacio, tiempo de hechos?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>3. Entiende conceptos concretos y abstractos.</i>	<i>¿Entiende conceptos concretos y abstractos?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
APRENDIZAJES INTERMEDIOS			
<i>4. Ilustra conceptos usando lenguaje corriente.</i>	<i>¿Ilustra conceptos usando lenguaje corriente?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>5. Sabe justificar el por qué de la implicancias, consecuencias y efectos.</i>	<i>¿Sabe justificar el por qué de la implicancia, consecuencia y efectos?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>6. Utiliza métodos y técnicas para comprender un texto.</i>	<i>¿Utiliza métodos y técnicas para comprender un textos?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
APRENDIZAJES SUPERIORES CONVERGENTES			
<i>7. Descompone hechos, conceptos usando esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc..</i>	<i>¿Descompone hechos, conceptos usando esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, etc.?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>8. Tiene la capacidad de plantear y resolver problemas.</i>	<i>¿Tiene la capacidad de plantear y resolver problemas?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>9. Sabe pensar y juzgar un texto.</i>	<i>¿Sabe pensar y juzgar un texto?</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>

Leyenda:

1. **Siempre**
2. **Algunas veces**
3. **Nunca**