



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSTGRADO**

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES AÑO 2011**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN**

PRESENTADA POR

BACH. ALEJANDRINA SOTO DE LA CRUZ

LIMA, PERÚ

2013



TÍTULO
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES AÑO 2011

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Silva Neyra Oscar Rubén

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Florentino Mayuri Molina

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Tomás Napoleón Barreto Bazán

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

Dr. Raúl Reátegui Ramírez





DEDICATORIA

A mis padres por el interés de superarme en mi carrera profesional



AGRADECIMIENTOS:

A mi familia, por su comprensión y estímulo constante, además de su apoyo incondicional en mis estudios.

A mi asesor Dr. Oscar Rubén Silva Neyra quien me brindó su valiosa y desinteresada orientación y guía en el presente trabajo de investigación.

ÍNDICE

	Páginas
Portada	i
Título	ii
Asesor y miembros del jurado.....	iii
Dedicatoria:	iv
Agradecimientos:	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos.....	3
1.3 Objetivos de la Investigación.....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	3

1.4	Justificación de la investigación	4
1.5	Limitaciones de la investigación	5
1.6	Viabilidad de la Investigación	5

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de la Investigación	6
2.2	Bases teóricas	11
2.2.1	Estrategias de aprendizaje	11
2.2.2	Logros en el desarrollo de aprendizajes	24
2.2.3	Comprensión lectora.....	27
2.3	Definiciones conceptuales.....	44
2.4	Formulación de hipótesis.....	46
2.4.1	Hipótesis general	46
2.4.2	Hipótesis específicas	47
2.4.3	Variables.....	47

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1	Diseño de la investigación.....	48
3.2	Población y muestra	48
3.3	Operacionalización de variables.....	50
3.4	Técnicas para la recolección de datos	54
3.4.1	Descripción de los instrumentos	54
3.4.2	Validez y confiabilidad de los instrumentos	54
3.5	Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.....	54
3.6	Aspectos éticos	55

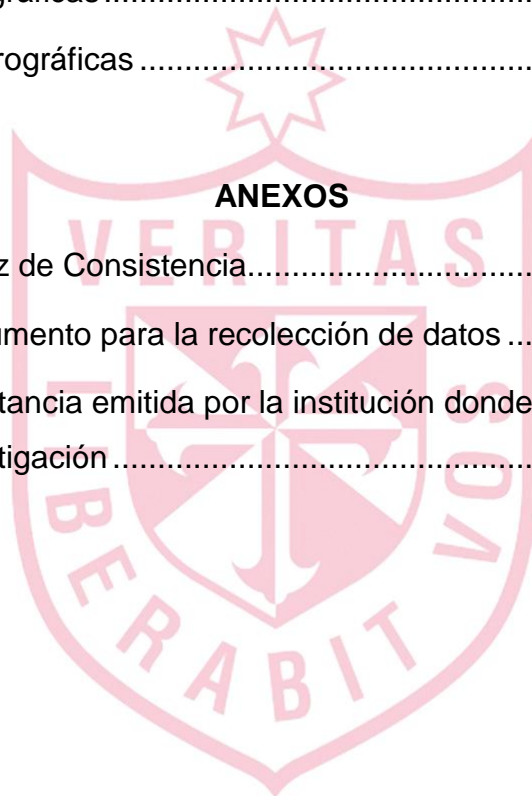
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	56
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1 Discusión.....	77
5.2 Conclusiones.....	83
5.3 Recomendaciones.....	84

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas	85
Referencias hemerográficas	88

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia.....	90
Anexo 2. Instrumento para la recolección de datos	91
Anexo 3. Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación	93



RESUMEN

El estudio aborda el tema de estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de educación primaria del 4^{to} grado, es un estudio de tipo básico de diseño experimental.

La hipótesis formulada corresponde a que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de nivel primario de la I.E 1145 República de Venezuela.

La población de estudio estuvo conformada por los alumnos de I.E 1145 República de Venezuela y la muestra equivale a 25 alumnos correspondientes al 4^{to} grado "B".

El instrumento aplicado fue un cuestionario para determinar la relación entre estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora.

Los resultados obtenidos dan a conocer la confirmación de la hipótesis planteada en la existencia de relación significativa entre las variables de estudio.

En conclusión, al aceptar la hipótesis propuesta nos conlleva a plantear sugerencias para continuar y fortalecer las estrategias de aprendizaje en relación a la comprensión lectora.

ABSTRACT

The study addresses the issue of learning strategies and reading comprehension in elementary students 4th grade, is a basic type of study design is experimental.

The assumption made is for learning strategies that significantly improve reading comprehension in elementary students EI 1145 Republic of Venezuela.

The study population consisted of 1145 students of IE Republic of Venezuela and the sample amounts to 25 students for the 4th grade "B".

The instrument was a questionnaire applied to determine the relationship between learning strategies in reading comprehension.

The results disclosed confirmation of the hypothesis on the existence of a significant relationship between the study variables.

In conclusion, to accept the proposed hypothesis leads us to make suggestions to continue and strengthen learning strategies in relation to reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio trata uno de los grandes problemas de la educación en nuestro país, la falta de comprensión lectora en los alumnos, esto se puede evidenciar en los diversos niveles educativos.

La investigación se enfoca en el nivel primario, donde el trabajo del maestro tiene que estar respaldado por las herramientas e instrumentos necesarios para hacer llegar el mensaje y los aprendizajes entre los alumnos.

El déficit de comprensión lectora que se ha podido evidenciar entre los alumnos abarca diversos niveles, desde la falta de apoyo en el hogar, déficit alimentario; esto recae en la falta de atención y la falta de estrategias de aprendizaje para poder hacer llegar el “mensaje” a los alumnos.

Ante ello, esta investigación busca determinar el grado de influencia entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los alumnos del 4to grado B de la I.E 1145 República de Venezuela.

Para tales fines se dividió la investigación en cuatro partes:

El Capítulo I (Problema): Está conformado por el planteamiento del problema, formulación del problema, objetivos, justificación e importancia del estudio y delimitación.

El Capítulo II (Marco de Referencia): Está conformado por los antecedentes, marco teórico, marco conceptual, hipótesis.

El Capítulo III (Metodología): Está conformado por el método, variables, población, muestreo y muestra, técnicas e instrumentos, plan de análisis de la información.

El Capítulo IV: (Resultados): Lo conforman los datos arrojados al procesar los datos adquiridos con los instrumentos de recolección de datos.

Se finaliza con las conclusiones, recomendaciones y la correspondiente bibliografía y anexos.



CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad estamos en una etapa de cambio en diversos niveles de la sociedad, la educación no está ajena a ello, estos cambios se dan básicamente en la aplicación de nuevas posturas y tendencias que van de la mano con el desarrollo tecnológico, en lo que se puede mencionar como ejemplo la implementación de los libros electrónicos o lecturas a través de la red.

Los libros sean estos, electrónicos o no siguen en auge y desarrollo, a diferencia de la capacidad lectora de muchos alumnos, esto se ve reflejado en todos los niveles educativos de nuestro país, tanto en el nivel primaria, secundaria y superior.

Este estudio se desarrolló en el ámbito de la educación primaria, básicamente entre los alumnos de la IE 1145 “República de Venezuela”; del distrito de Cercado de Lima, estos alumnos provienen de diversas entornos familiares y sociales, cada uno de ellos posee diversos conocimientos y aptitudes con respecto a la comprensión lectora, para ello esta investigación se centra en determinar la relación de estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los alumnos y como estas ayudan y fortalecen las capacidades para la comprensión de textos.

De acuerdo al Ministerio de Educación (Programa Nacional de Emergencia Educativa, 2009) la mayoría de los estudiantes peruanos que cursan los diversos niveles educativos no son capaces de comprender lo que leen y tienen limitadas posibilidades de emplear la lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal. Tal situación generó que en el año 2006 se dispusiera la ejecución y organización del Plan Lector en instituciones educativas públicas y privadas. Este presenta como objetivo central "...contribuir al desarrollo de la autonomía de los estudiantes para apropiarse de los métodos y medios que les permita desarrollar su comprensión lectora, procesar información en cualquier soporte, atribuirle significado, construir textos y comunicar resultados."

Esta situación obliga a los maestros el desarrollo de diversas estrategias de aprendizaje como herramientas para el logro de resultados. Esto se ha estado dando en la institución educativa N° 1145 "República de Venezuela" como un medio de solución al déficit de comprensión lectora entre sus alumnos.

De esa manera se busca determinar y diagnosticar el alcance de las estrategias de aprendizaje en el logro de comprensión de la lectura entre los alumnos que serán objeto de estudio, en este caso los alumnos del 4to grado "B" de la I.E 1145 República de Venezuela.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E 1145 República de Venezuela - Cercado de Lima, durante el año 2011?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿En qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora literal en los estudiantes del nivel primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011?
- b) ¿En qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela - Cercado de Lima, durante el año 2011?
- c) ¿De qué manera las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo general

Precisar en qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora literal en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima

- b) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima.
- c) Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima.

1.4 Justificación de la investigación

La comprensión lectora no solo sirve a los alumnos con aptitudes en los cursos de comunicación o que se inclinen en las materias de letras, este concepto equivocado, hace que muchos estudiantes no le tomen la debida importancia a la comprensión lectora.

El adquirir esta habilidad sirve en todos los ámbitos de estudio en cualquiera de sus niveles, beneficia el entendimiento y aprendizaje de los alumnos y sirve como una herramienta integradora en beneficio de la adquisición y comprensión de nuevos conceptos, ideas, etc.

Esta investigación se constituye como aporte teórico ya que los datos obtenidos servirán como fuente bibliográfica para futuras investigaciones de la misma índole.

El estudio se justifica en el ámbito práctico, porque el uso de estrategias de aprendizaje en fomentar la capacidad de comprender textos escritos en alumnos de educación primaria va permitir el desarrollo de nuevas capacidades que están relacionadas con la comprensión lectora, como interpretación de textos, facilidad de resumir párrafos y una ampliación del vocabulario.

Esta investigación se justifica en el ámbito social, por cuanto se enmarca en la concepción de la educación permanente, y en el aprender a aprender, relacionado al desarrollo de la capacidad de

reflexionar cómo se aprende y cómo se actúa de acuerdo con este aprendizaje, aplicando posteriormente lo aprendido a situaciones nuevas con estrategias pertinentes.

1.5 Limitaciones de la investigación

Respecto a las limitaciones de la investigación se dieron básicamente en sintetizar la vasta información encontrada que liga las dos variables de estudio en forma independiente, mas no hay muchos antecedentes que relacionen las dos variables a la vez.

Además la mayoría de ella se centra en los niveles secundario y superior, en consecuencia la investigación tiene que ser vista y tomada desde esta perspectiva.

1.6 Viabilidad de la investigación

La investigación es viable ya que el ámbito de estudio es accesible. Además que se encontró facilidades al momento de realizar el trabajo de campo, así como en la recolección de datos.

El costo y financiamiento del estudio no fue un factor limitante al momento de realizar la investigación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

Durante la exploración bibliográfica sobre las variables que son parte del estudio de esta investigación, se puede citar los siguientes estudios que guardan relación con este proyecto:

Antecedentes Internacionales

Catrileo, Beatriz y otros. (2004) Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la comprensión lectora en NB2, en escuelas situadas en contexto Mapuche, tesis de investigación para optar el grado académico de Licenciado de Educación de la Universidad Católica de Temuco- Chile.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- La mayoría de los alumnos insertos en el sistema escolar tiene dificultades para desempeñarse como lectores eficientes e independientes. La comprensión lectora no sólo depende de los contenidos que se abordan en el proceso de enseñanza, sino también obedece a las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores.

- En las escuelas aún no se estimula adecuadamente un enfoque basado en la resolución de problemas, es decir, no se privilegia una metodología en la que el alumno deba enfrentar situaciones problemáticas para analizar y llevar a cabo tareas que lo conduzcan a respuestas apropiadas.
- La valoración de los conocimientos previos y la estimulación hacia su continuidad son tareas básicas que las escuelas deben planificar, a partir de la información que cada uno de los alumnos posee.

Acosta, Ileana (2009) La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua (Tesis Doctoral) para la Universidad de Granada- Facultad de Ciencias de la educación- España.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- Es labor del profesorado orientar y guiar al estudiantado a intensificar el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje, motivarlos y enseñarlos para que descubran y desarrollen sus propias estrategias, es crucial para la enseñanza de una lengua extranjera, que puedan distinguir cuáles pueden utilizar y cuáles no en dependencia de la exigencia de la tarea.
- El conocimiento en las aulas de los enfoques de aprendizaje que posee el alumnado, es primordial, pero debe conocer el claustro si la forma de enseñanza empleada es la adecuada porque el profesorado planifica y diseña diferentes tipos de tareas, los enseña a aprender al posibilitar que desempeñen activamente su rol, ser responsable de su propio aprendizaje aprenden haciendo, no se puede obviar en la planeación las características individuales y del colectivo para que logren ejecutarlas con calidad.

- Entre las estrategias de lectura utilizadas y el enfoque profundo existe una correlación significativa muy alta, pero es baja la relación entre las estrategias de aprendizaje y el enfoque superficial. Los niveles de lectura y los hábitos de estudio dedicado a diez y hasta veinte horas semanales, el hábito de más de veinte reflejan una correlación significativa muy alta con los niveles de interpretación y extrapolación, no siendo así con la traducción que la correlación es alta.

Mazzeo, M. (2007) Influencia del uso de estrategias de autoaprendizaje en el desempeño cognoscitivo del estudiante, tesis Doctoral para la Universidad de la Coruña- España.

Se llegó a las siguientes conclusiones:

- De acuerdo con el diseño experimental y con los resultados obtenidos, se considera que el deficiente desarrollo de un pensamiento autorregulado sería la causa más probable, o por lo menos, estaría correlacionado con los bajos niveles de desempeño de los grupos experimentales que confirmaron la hipótesis de trabajo. Esta deficiencia en la meta cognición estuvo relacionada con la falta de un mejor entrenamiento en la estrategia de estudio.
- El uso de estrategias de autoaprendizaje es una metodología válida para una mejor formación, por lo menos cognoscitiva del estudiante; no obstante, no se puede afirmar que sea la única metodología que pueda lograrlo.
- La evaluación es necesaria para comprobar la validez de las estrategias de autoaprendizaje y el aprendizaje logrado por los estudiantes, las cuales deberían ser parte de las mismas estrategias de estudio, convirtiéndose así en una evaluación por procesos.

Antecedentes Nacionales

Mac Dowall, Evelyn (2009) Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de Educación de la UNMSM, Tesis de investigación para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior, Lima- Perú.

Se llegó a las siguientes conclusiones:

- Existe relación significativa entre las variables estrategias de aprendizaje y comprensión lectora ya que mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p = 0.00 < 0.05$ es decir una probabilidad de 95%, con un 5% de margen de error.
- El nivel de comprensión lectora de los estudiantes que ingresaron en el período académico 2005-1 es bueno, ya que el total de la muestra obtuvo una media de 27, en una escala donde el puntaje máximo es 38.
- Las medias obtenidas en las estrategias de aprendizaje: adquisición (52), codificación (121), recuperación (55) y apoyo al procesamiento de la información (106) es aceptable en comparación de las medias 50, 115, 45 y 88 respectivamente.

Cabanillas, Gualberto (2004) influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primario de la I.E José María Arguedas.

Se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de nivel primario de la I.E José María Arguedas fueron muy bajos al iniciar el semestre académico, es decir antes de aplicar la estrategia

enseñanza directa, pues la mayoría absoluta de ellos (83.34%) tuvieron puntuaciones entre 2 a 7 puntos. Bajos niveles que se expresaban y explicaban por las diversas dificultades que adolecían en su proceso lector: lento ritmo de lectura, memorización de lo leído y, sobre todo, dificultad en la comprensión del vocabulario de los textos.

- La enseñanza directa ha mejorado significativamente (no solo en un sentido estadístico sino también pedagógico-didáctico) la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primario de la I.E José María Arguedas; no obstante que los estudiante no lograron superar la media (que fue de 9.10) del puntaje total (que fue de 20 puntos), comprensible o aceptable porque la evaluación que se aplicó a los estudiantes fue la evaluación por norma.

Amoretti, María y otros (2006) Los materiales educativos y su relación con las habilidades cognitivas en el aprendizaje del idioma inglés en los alumnos del segundo grado de educación primaria en la Institución Educativa PNP Teodosio Franco García de Ica, Investigación para optar Título de Segunda Especialidad Profesional en Lengua Extranjera: Inglés para la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los materiales educativos influyen de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos de la especialidad de Educación primaria del I.E. “Teodosio Franco García” de Ica.
- Los materiales audiovisuales influyen en forma significativa en el aprendizaje de los alumnos, reflejando en ambas partes (fases y resultados) una percepción positiva, tanto de los docentes como de los alumnos.

- El desarrollo de las habilidades cognitivas influye en el aprendizaje de los estudiantes para mejorar su capacidad en todo el proceso de aprendizaje.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Estrategias de aprendizaje

El Aprendizaje

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos y, por tanto, pueden ser medidos.

Ante este concepto, surge otra interrogante, ¿qué es aprender? en respuesta afirmamos que a este mundo hemos venido a aprender. Un aprendiz es un sistema abierto en interacción con el ambiente que le rodea, del cual obtiene información, integrándola en su esquema mental (la transforma y la reordena) y usándola después. Todo aprendizaje supone una transformación, ya sea aprender a tocar un instrumento o aprender una lengua nueva, es decir, supone un cambio. Y, como sabemos, los procesos de cambio producen malestar, resistencia, ansiedad y miedo.

La existencia del aprendizaje, normalmente se manifiesta mediante cambios en la conducta. Sin embargo, no siempre es así. Es necesario distinguir entre aprendizaje y actuación. La actuación o ejecución de lo aprendido consiste en las acciones de un organismo en un momento concreto y está determinada por la oportunidad, las capacidades sensoriales y motoras, la motivación y el aprendizaje.

Al respecto, Ribes (2002:63) nos dice “se habla de aprendizaje cuando alguien tiene algo adicional a lo que ya tenía. En ese sentido aprender se vuelve sinónimo de adquirir algo nuevo.”

El 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. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

Bernardo (2004:22) ha categorizado el proceso del aprendizaje en los siguientes pasos:

- a) Tener las necesarias condiciones físicas, psicológicas y de planificación que requiere el aprendizaje.
- b) Definir con claridad lo que hay que aprender (los objetivos).
- c) Atender de modo selectivo a la información aprender.
- d) Comprender y almacenar la información a aprender, seleccionada mediante la atención. Esto implica:
 - La representación mental de los conocimientos.
 - La organización de esos conocimientos.

- La integración de los mismos en sus sistemas cognitivos, asumiéndolos, modificándolos, y enriqueciéndolos, si procede.
 - Saber pensar de modo reflexivo y crítico, y ser creativo.
- e) Memorizar los conocimientos integrados, que supone:
- Almacenar comprensiva y significativamente la información organizada y elaborada.
 - Recuperar la información almacenada.

De esta forma el alumno ha conseguido aprender a aprender. Todo nuevo aprendizaje es por definición dinámico, por lo cual es susceptible de ser revisado y reajustado a partir de nuevos ciclos, por ello se dice que es un proceso inacabado y en espiral. En síntesis, se puede decir que el aprendizaje es la cualificación progresiva de las estructuras con las cuales un ser humano comprende su realidad y actúa frente a ella (parte de la realidad y vuelve a ella).

Enfoques

El aprendizaje ha presentado diversas concepciones según las diferentes teorías o interpretaciones psicológicas presentes en distintos periodos.

Se podría considerar que no existe una teoría que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar el aprendizaje. Todas consisten en aproximaciones incompletas, limitadas, de representaciones de los fenómenos. Con ello es posible entender que en la realidad se puede actuar aplicando conceptos de una y de otra teoría dependiendo de las situaciones y los propósitos perseguidos.

De acuerdo a Domenech (2001:56) el aprendizaje puede ser expresado en tres niveles:

- El aprendizaje como adquisición de respuestas.
- El aprendizaje como adquisición de conocimiento
- El aprendizaje como construcción de significado.

El primer nivel está relacionado al enfoque conductista y los dos posteriores al enfoque cognitivo.

Enfoque conductista

Los conductistas estudian el aprendizaje concentrándose en las conductas abiertas que pueden ser observadas y medidas. Ven las conductas como determinadas por eventos externos al aprendiz, por estímulos que producen respuestas o por reforzamiento que mantienen esas relaciones estímulo – respuesta.

A principios del siglo XX, el psicólogo ruso Iván Pavlov realizó experimentos sobre aprendizaje por medio de condicionamiento. Había estado estudiando la respuesta de salivación presentando alimento a perros bajo condiciones controladas.

No puede negarse el efecto que él tuvo del conductismo en las escuelas y los docentes. Siendo, como es, lector y modificador de conductas y hábitos es de esperarse que una gran proporción de docentes hayan adscrito a la teoría conductista para algunas de sus estrategias didácticas.

Los principales logros del conductismo fueron que:

- Cambió el propósito principal de la psicología hacia la solución de verdaderas problemáticas relacionadas con la conducta humana.
- Como el aprendizaje es una forma de modificación de la conducta, los docentes utilizaron algunos elementos del adiestramiento operante, por supuesto con ciertos límites. Y lo cierto es que todavía se utilizan.
- Hoy por hoy el conductismo está en una etapa de decadencia pero, como ya hemos rescatado, algunos de sus elementos siguen siendo utilizables.

Enfoque cognitivo

Los enfoques cognitivos piensan que una persona es alguien que sabe, que tiene comprensión y capacidad para resolver problemas nuevos sin necesidad de que estos hayan sido aprendidos vivenciados anteriormente (sin aprendizaje previo).

El enfoque cognitivo considera el aprendizaje como una adquisición y modificación de estructuras y conocimientos. Considera que las conductas son los productos de esos cambios en las estructuras de conocimiento.

Para los enfoques cognitivos el aprendizaje no es una mera modificación de conductas.

Supuestos cognitivos:

- El conocimiento no es una simple acumulación de datos sino que la esencia del conocimiento es la estructura o la organización de esos datos. La esencia de la adquisición del conocimiento consiste en poder generalizar determinados aprendizajes; adquirir/aprender relaciones generales.

- Comprender requiere pensar. La comprensión se construye desde el interior mediante el establecimiento de relaciones, asociaciones e integraciones entre informaciones nuevas e informaciones que ya tenemos.
- El proceso de asimilación en integración requiere tiempo y esfuerzo cognitivo, por lo tanto no es un proceso rápido ni tampoco es uniforme entre todos los sujetos. Este proceso de asimilación e integración implica por lo tanto la consideración de las diferencias individuales.
- El aprendizaje puede ser una recompensa en sí mismo. El simple hecho de aprender va a hacer que yo me motive cada vez más por aprender más cosas, en función también del interés interno o de las motivaciones de cada uno.

Estrategias de aprendizaje

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

Picado (2006:173) clasifica los diversos enfoques en las estrategias de aprendizaje más conocidas, entre las cuales menciona:

- Enfoque Holístico o global
- Enfoque Serialista o analítico

Enfoque holístico o global

El enfoque holístico se presenta como un proceso global evolutivo, integrador, concatenado, organizado y sucesivo. Este modelo basado en la educación holística concibe la formación de los educandos en términos de integración e interrelación,

como un sistema vivo, dinámico, como una comunidad de aprendizaje que posibilite un método para aprender y enseñar.

Enfoque serialista o analítico

Este enfoque, presenta a un estudiante que se preocupa por ir paso a paso y en forma adecuada y es prudente y analítico en sus interpretaciones y críticas.

Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico

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

Estrategias de ensayo

Son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él. Son ejemplos:

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

Estrategias de elaboración

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

- Oportunidad de experimentar la construcción del conocimiento.

- Oportunidad de experimentar y apreciar múltiples perspectivas Incluir el aprendizaje en contextos reales y relevantes.

Estrategias de organización

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

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

Estrategias de control de la comprensión

Estas son las estrategias ligadas a la Metacognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia.

Si utilizáramos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del estudiante, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario.

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

Estrategias de planificación

Son aquellas mediante las cuales los estudiantes dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, anteriores a que los estudiantes realicen alguna acción.

Estrategias de regulación, dirección y supervisión

Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia.

Estrategias de evaluación

Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso.

Estrategias de apoyo o afectivas

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

El estudiante ante las estrategias de aprendizaje

El principal problema es la resistencia del estudiante a ser activo en su aprendizaje, motivado por los modelos tradicionales de enseñanza y, sobre todo, porque no aprecia la utilidad de este aprendizaje para el rendimiento en los exámenes; pues normalmente éstos premian el aprendizaje mecánico o memorístico.

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

Características

Mac Dowall. (2009:61) citando a Díaz y Hernández (2002: 234) caracterizan a las estrategias de aprendizaje de la siguiente forma:

- La aplicación de las estrategias es controlada y no automática, implica tomar decisiones y requieren de la aplicación del conocimiento metacognitivo y autorregulador.
- Se requiere de una reflexión profunda para emplearlas de manera experta.
- La selección inteligente de recursos y capacidades por parte del alumno es enfatizada para la aplicación de estrategias de aprendizaje.

El aprendizaje estratégico

La estrategia de aprendizaje encierra dentro de ella un plan de acción organizado. La ejecución de procesos de aprendizaje, así como el conocimiento y control de los mismos, deja en manos del estudiante la responsabilidad del aprendizaje, a la vez que aumenta su motivación intrínseca. Saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias. Se trata de un verdadero aprender a aprender.

El aprender a aprender no se refiere al aprendizaje directo de contenidos, sino al aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos. El aprendizaje de habilidades para aprender contenidos no hace referencia a ningún contenido concreto, sino que se extiende a todos los contenidos actuales y posibles.

A veces, se entiende también por aprender a aprender la adquisición de una serie de principios o reglas generales que

permitan resolver problemas, cualquiera que sea la naturaleza o el contenido de los problemas en cuestión, frente al aprendizaje de solución de problemas específicos y concretos.

También se puede identificar el aprender a aprender con la autonomía o el autocontrol de las actividades del aprendizaje, en el sentido que el estudiante que aprende a aprender, más que un contenido, lo que aprende es a trazar un plan eficaz de aprendizaje, siempre que necesite aprender a controlar las distintas fases del plan previamente trazado, eligiendo las estrategias oportunas, confirmándolas o cambiándolas siempre que sea necesario y, por último, a evaluar los resultados de las actividades realizadas ajustadas al plan original o rectificadas en las sucesivas correcciones si las hubiere habido.

También se suele entender por aprender a aprender esa especie de saber estratégico que se adquiere con la experiencia de los muchos aprendizajes que realizamos a lo largo de nuestra vida, y que nos permite afrontar cualquier aprendizaje con garantías de éxito. A veces, esta forma inteligente, estratégica de abordar el aprendizaje de cualquier materia va acompañada de una disposición a aprender automotivada y, por consiguiente, gratificante por sí misma.

Ventajas de las estrategias de aprendizaje

Para Yanac (2003:14) éstas serían las ventajas de las estrategias de aprendizaje:

- a) La enseñanza de las estrategias de aprendizaje no está restringida a los estudiantes universitarios o de enseñanza secundaria, sino que se puede realizar a una edad temprana como la que corresponde a la enseñanza infantil. Es más, las estrategias básicas de aprendizaje se adquieren probablemente en los primeros años escolares,

y parece fuera de toda duda la existencia de una etapa crítica para la enseñanza de las estrategias, la que va de los 11 a los 14 años que es cuando aparece el pensamiento formal propio del adulto. Esta es la razón por la que se aplican la mayor parte de los métodos de enseñar a pensar a esta edad.

- b) Si bien las estrategias de aprendizaje constituyen una explicación acerca de la correlación entre estatus socioeconómico familiar y rendimiento académico de los estudiantes, los psicólogos luego de muchos años de búsqueda de variables que propicien un cambio, han encontrado en las estrategias de aprendizaje una forma de igualar las oportunidades de los estudiantes, haciendo que esas estrategias que se inician en los primeros años de la escolaridad en la familia puedan ser adquiridas por todos los estudiantes, suministrando un entrenamiento necesario a todos aquellos que no hayan tenido esa ventaja familiar. Se ha señalado que los estudiantes necesitan entrenamiento en estrategias de aprendizaje o de estudio porque hay diferencias individuales en la manera en que los estudiantes estudian, y los psicólogos han demostrado que estas diferencias están relacionadas con diferencias en el rendimiento. Los estudiantes destacados estudian de una manera diferente a como estudian los estudiantes con bajo rendimiento. Cuando se ha enseñado a los estudiantes de bajo rendimiento, estrategias de aprendizaje eficaces, han llegado a rendir más y mejor.

- c) El tema de estrategias de aprendizaje constituye hoy una línea importante de investigación. Hace una generación, la mayor parte de los psicólogos creían que la inteligencia estaba relativamente fijada, determinada por la herencia y

bien medida por los test de inteligencia convencionales. Con el tiempo, esta creencia se ha puesto en cuestión, y el debate se ha desplazado a la cuestión de si las habilidades se pueden entrenar.

Implicancias psicopedagógicas para la enseñanza de las estrategias de aprendizaje

Según Monereo (2000:58), éstas serían las principales implicancias psicopedagógicas para la enseñanza de las estrategias de aprendizaje:

- El aprendizaje y la aplicación estratégica de los contenidos procedimentales suponen, ante todo, un modo de enseñar que deberían concretarse en una serie orientaciones metodológicas concretas para favorecer la práctica educativa.
- Una de las más inmediatas se traduce en la necesidad de convertir las actividades del aula en auténticos problemas y no en meros ejercicios que el alumno resuelve de forma memorística, como producto de la aplicación mecánica de un algoritmo.
- En el ámbito educativo junto al diseño de problemas debe completarse, además de un análisis de los objetivos que vamos a plantear a los alumnos, así como del tipo de ayuda que vamos a proporcionarle para que los desarrolle. En este sentido, debemos tener en cuenta el uso de herramientas que se desean entrenar y que reflejen los diferentes elementos del problema.
- Los contenidos procedimentales que requieren un aprendizaje estratégico del área de Lengua y Literatura podrían agruparse en torno a tres ejes directamente

relacionados con las capacidades de comprensión del lenguaje escrito: los procedimientos relacionados con el análisis de las unidades lingüísticas básicas y sus relaciones morfosintácticas (que fundamentan la cohesión de la base del texto); los procedimientos de comentario de texto que implican, bien la manipulación de representaciones semánticas y pragmáticas del lenguaje (en relación a la comprensión profunda del texto); bien el análisis de su dimensión literaria; y los procedimientos de comprensión y técnicas de síntesis para asimilar información a partir de contenidos expuestos textualmente.

2.2.2 Logros en el desarrollo de aprendizajes

El objetivo principal de todo proceso educativo formal es el aprendizaje. De ahí que, en espíritu, las diversas actividades realizadas en los centros de educación inicial, las escuelas, los institutos y las universidades deberían apuntar a generar aprendizajes de contenidos que contribuyan al desarrollo humano.

La optimización del sistema educativo, entendido como el conjunto integrado de políticas y servicios de educación, debe tomar especial atención en el desempeño de los profesores y las características de los estudiantes, de sus familias y de sus comunidades, como factores críticos del proceso de enseñanza, cuyos resultados de aprendizaje típicamente se miden a través del rendimiento académico. Esta última variable mide, además de las calificaciones, otros resultados, como el nivel de retraso o de deserción escolar y las tasas de ingreso a la universidad, de culminación de los estudios superiores o de inserción en el mercado laboral. Optimizar esos resultados

exige combinar los recursos para maximizar los niveles de aprendizaje generados.

Tipos de logros

Logros cognoscitivos:

Son los aprendizajes esperados en los estudiantes desde el punto de vista cognitivo, representa el saber a alcanzar por parte de los estudiantes, los conocimientos que deben asimilar, su pensar, todo lo que deben conocer.

Logros procedimentales:

Representa las habilidades que deben alcanzar los estudiantes, lo manipulativo, lo práctico, la actividad ejecutora del estudiante, lo conductual o comportamental, su actuar, todo lo que deben saber hacer.

Logros actitudinales:

Están representados por los valores morales y ciudadanos, el ser del estudiante, su capacidad de sentir, de convivir, es el componente afectivo - motivacional de su personalidad.

El logro instructivo:

Representa el conjunto de conocimientos y habilidades que debe asimilar el estudiante en el proceso pedagógico. Se formula mediante una habilidad y un conocimiento asociado a ella. Tiene la limitante que no refleja el componente axiológico tan significativo en la formación integral de nuestros estudiantes.

El logro educativo:

Representa el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que debe asimilar el estudiante en el proceso pedagógico. Se formula mediante una habilidad, un conocimiento asociado a

ella y los valores asociados a dichas habilidades y conocimientos. Tiene la ventaja y superioridad sobre el logro instructivo que refleja (ya sea de manera explícita o implícita) el componente axiológico tan significativo en la formación integral de nuestros estudiantes.

Evaluación de logros de aprendizajes

La evaluación de los logros de aprendizaje depende en gran medida de la forma en que estos se entienden. Si el foco formativo ha sido puesto sobre la adquisición de unidades de información o la aprehensión de estructuras y procesos a nivel intelectual, la evaluación se hará sobre desempeños basados en la recuperación de información o bien mediante la producción de respuestas que den cuenta del campo disciplinar pero no necesariamente de la efectiva apropiación de la misma. Otra mirada estima la calidad de los desempeños a partir de la evidencia proporcionada por las actuaciones de los sujetos más que por la exhibición de sus repertorios de recursos.

Algunos de los principios que sustentan la evaluación de competencias se basan en la idea que la evaluación es configurativa con la enseñanza y el itinerario curricular previsto para el estudiante. Ello implica que la evaluación debe ser concebida al interior del plan formativo, no es paralela a la enseñanza sino que se articula de íntima forma con esta, tiene roles que exceden la mera constatación de la existencia de ciertos repertorios en los sujetos y debe expresar un carácter de continuidad más que una serie de instancias disjuntas e inconexas que son promediadas: en su conjunto demanda un dispositivo evaluativo que dé cuenta de la complejidad de los aprendizajes.

Evaluación de competencias

En el campo de la educación técnico-profesional, los desempeños de los estudiantes tienen que ver con las profesiones hacia las cuales se orientan. Evaluar desempeños efectivos demandará una enseñanza ad hoc, ya sea en el contacto directo con las acciones técnicas y profesionales, o por la aproximación vía simuladores u otros dispositivos tecnológicos de alto nivel. Enseñar y evaluar se componen entonces en un proceso unitario aunque distinto, siendo la evaluación un dispositivo de intervención más que de solo constatación.

2.2.3 Comprensión lectora

Conceptos

Para Catala (2007:13) “Aprender a leer significa poder tener acceso a la cultura, a todo aquello que los seres humanos hemos conseguido recopilar a lo largo de la historia y que, en un sentido u otro ya forma parte de nuestra manera de concebir el mundo, de interpretarlo.”

Lescano (2001: 68-69) manifiesta que “la comprensión lectora consiste en un proceso interactivo entre un lector con un sistema cognitivo determinado y un texto escrito por un autor que, a su vez, posee un sistema cognitivo. El autor deja en su texto pistas o instrucciones acerca de cómo debe ser interpretado su mensaje.

Las pistas o instrucciones que da un texto y que posibilitan al lector la formulación de hipótesis y de inferencias acerca del contenido del texto, son variados”.

Por ejemplo:

- Las Pistas Paratextuales. Paratextos lingüísticos tales como títulos y subtítulos que jerarquizan la información, las notas a pie que permiten aclaraciones y paratextos no lingüísticos como las ilustraciones y esquemas que permiten relacionar los conceptos más importantes.
- Las Pistas Textuales: Los conectores discursivos cuya presencia facilita la comprensión lectora en tanto sirven de guía o instrucción para interpretar el sentido de un texto. Los conectores se utilizan:
 - Para indicar el orden de los hechos ocurridos: entonces, después, el otro día, luego.
 - Para indicar la manera cómo el escritor organiza su discurso.

Miljanovich (2000:51) en su investigación relacionada a la comprensión de lectura y el rendimiento académico la aborda desde el punto de vista holístico a partir de la confluencia de los diversos enfoques a saber: el psicolingüístico, cognitivo, sociolingüístico, la teoría de los esquemas y el educacional constructivista, en tal sentido la comprensión lectora es entendida como “un proceso interactivo de construcción cognoscitiva del significado del texto. A través de dicho proceso el sujeto interactúa mediante su estructura cognoscitiva con el contenido del texto expresado en claves lingüísticas”.

Añade de otra parte que el enfoque cognitivo de la comprensión lectora describe y explica cómo el sujeto entiende y recuerda el texto y sus partes, involucra los roles de percepción, la memoria, el razonamiento y la inferencia considerando además el contexto. Incluye dentro del punto de vista holístico, la metacognición la cual “alude a las habilidades del sujeto para monitorear su propia cognición merced a su

capacidad para seleccionar y emplear destrezas y estrategias apropiadas, determinar metas y resolver dificultades ... El sujeto es consciente del proceso de comprensión lectora”.

Tipos de lectura

Para Acosta (2009:28) citando a Antich (2001) describe varios tipos de lectura en general, según diversos criterios:

- Según el propósito del lector: de información general, de estudio u observación, de búsqueda de información específica y de recreación.
- Según el proceso mental: lectura sintética y analítica.
- Según su organización pedagógica: en clase y extra-clase.
- Según el modo de realización por el alumno: oral o en silencio.

Se profundizará en estas clasificaciones.

Según el objetivo o propósito del lector, la lectura puede ser:

- De información general.
- De estudio u observación.
- De búsqueda de información específica.
- De recreación.

De información general:

Es la que se realiza al leer un texto que se desconoce total o parcialmente, y sobre lo cual se desea obtener conocimientos. Ejemplos: la lectura de noticias del periódico, informaciones científicas o técnicas de tipo divulgatorio, artículo de divulgación general, hechos históricos. Se hace en textos de carácter informativo general, de temas no muy conocidos por el estudiantado. En el trabajo de investigación científica esta lectura se llama también de revisión.

De estudio u observación:

Tiene lugar cuando se lee detenidamente para aprender y retener los materiales y se caracteriza por ser bastante lenta. Siempre debe mantenerse una primera lectura inicial rápida y silenciosa para captar el todo antes que las partes, requiere prácticamente el ciento por ciento de comprensión, ejemplo la lectura de libros de textos, de algunos materiales de referencia que se consultan para estudios.

De búsqueda de información específica:

Se realiza cuando el tema es conocido en general y el lector desea encontrar lo que proporciona de nuevo, es lo contrario a la lectura de información general. Requiere textos que contengan otros contextos, tales como nombres, fechas, cantidades, acuerdos y conocimientos previos del tema, lo cual se verifica mediante una o dos preguntas previas generales.

De recreación:

Se realiza con materiales anecdóticos, de contenido humorístico, de ciencia ficción, crónicas de viajes, aventuras, relatos históricos, poemas.

Según el proceso mental la lectura puede ser:

Sintética:

Puede ser silenciosa u oral. La lectura oral debe preceder a la silenciosa debido a que permite dominar el sistema de sonidos de la lengua y por ende, desarrollar la lectura.

Analítica:

Se utiliza primeramente para explotar los contenidos lingüísticos tanto fonológicos como léxicos gramaticales; y cumple una función instrumental. En un segundo momento se inicia el trabajo para el desarrollo del mecanismo de inferencia

de significado de las palabras, contribuyendo al desarrollo y al enriquecimiento del léxico.

Según la organización pedagógica:

- Lectura en clase: esta lectura constituye un aspecto fundamental de los cursos de idiomas.
- Lectura extraclase: su objetivo es reforzar el desarrollo de las habilidades, estimular la independencia cognoscitiva de lectura y crear hábitos de trabajo independiente.

Según el modo de realización por el alumno:

Lectura oral:

Tiene como fin reforzar el conocimiento del sistema de correspondencia grafo-sonido, ejercitar la pronunciación y aprender a leer por grupos de palabras, y se realiza en el nivel elemental del aprendizaje. Esta lectura que realiza el alumno le sirve al profesor en cierta medida para comprobar la comprensión.

Lectura silenciosa:

Tiene como fin obtener información. Es la que refleja el proceso normal de lectura y se realiza en clase o fuera de ellas después de pasado el nivel elemental.

Factores de la comprensión lectora

Factores de la comprensión lectora derivados del emisor:

Los códigos manejados por el autor es la organización que le permite la redacción del mensaje y frente a la cual se confronta cada uno de sus elementos para desprender el sentido.

Factores de la comprensión lectora derivados del texto:

Los principales factores del texto que inciden en la comprensión lectora pueden dividirse en físicos, lingüísticos y referenciales o de contenido.

Factores de la comprensión proveniente del lector:

Estos se refieren a los códigos que maneja el lector, sus esquemas cognitivos, el patrimonio cultural que este posea y las circunstancias de la lectura.

Para Bofarull (2001: 33) y otros “La comprensión lectora depende de un gran número de factores, muy complejos e interrelacionados entre sí. Una cierta claridad teórica sobre estos factores permite detectar las fuentes de las dificultades de la comprensión y los modos de facilitarlas. Teniendo claros los factores de la comprensión se puede planificar con más bases las distintas actividades destinadas a desarrollarlas.”

La lectura es una actividad múltiple. Cuando leemos y comprendemos lo que leemos, nuestro sistema cognitivo identifica las letras, realiza una transformación de las letras en sonidos, construye una representación fonológica de las palabras, construye el significado de la frase para elaborar el sentido global del texto y realiza inferencias basadas en su conocimiento del mundo. La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; estos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras.

Por lo tanto la interacción entre el lector y el texto es la base para lograr comprender. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de

relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

Comprender un texto significa saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector, a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación, de tal forma que se pueda detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora

De acuerdo con Mina (2005:102) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información

Esta 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 compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para 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 que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

La lectura como un proceso interactivo

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.

Por ello parten de estos siguientes supuestos:

- 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.

La lectura como proceso transaccional

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer.

Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Se divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Se recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Evaluación de la comprensión lectora

Un problema fundamental a la hora de evaluar la lectura es la ausencia de una definición clara y precisa del concepto de lectura. Se acepta el hecho de que es una capacidad compleja, y diferentes autores señalan que existen cinco niveles o procesos de comprensión que hay que tener en cuenta en dicha evaluación.

Se describen las distintas medidas de producto que pueden utilizarse para ello y los problemas más comunes que plantean. Otro aspecto relevante en la evaluación de la comprensión es el tipo de texto, dadas las diferentes características que presentan los distintos tipos de texto.

Procesos de comprensión

Según Pérez (2006:51), sobre el proceso de comprensión lectora, “Leer es algo más que descodificar palabras y encadenar sus significados, existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora, y que coinciden en la consideración de que ésta es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles. La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todo los niveles de lectura, para lograr una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.”

Comprensión Literal

El primer nivel es el de la comprensión literal. En él, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas al:

- Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo.
- Reconocimiento de las ideas principales.
- Reconocimiento de las ideas secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas, lugares.
- Recuerdo de detalles.
- Recuerdo de las ideas principales.
- Recuerdo de las ideas secundarias.
- Recuerdo de las relaciones causa-efecto.
- Recuerdo de los rasgos de los personajes.

Reorganización de la información

El segundo nivel se corresponde con la reorganización de la información, esto es, con una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar:

- Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.
- Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.
- Resúmenes: condensar el texto.
- Síntesis: refundir diversas ideas.
- Hechos, etc.

Comprensión inferencial

El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Es el nivel de la comprensión inferencial:

- La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de
- Un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de

forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector.

Lectura crítica o juicio valorativo

El cuarto nivel corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo del lector, y conlleva un:

- Juicio sobre la realidad.
- Juicio sobre la fantasía.
- Juicio de valores.

Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

Apreciación lectora

En el quinto nivel, se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. Éste es el nivel de la apreciación lectora. En él, el lector realiza:

Inferencias sobre relaciones lógicas:

- Motivos,
- Posibilidades,
- Causas psicológicas y
- Causas físicas.

Inferencias restringidas al texto sobre:

- Relaciones espaciales y temporales,
- Referencias pronominales,
- Ambigüedades léxicas y
- Relaciones entre los elementos de la oración.

Este nivel permite realizar una reflexión sobre la forma del texto, ya que se requiere un distanciamiento por parte del lector, una consideración objetiva de éste y una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, etc. Las características que configuran la base de la obra del autor –el estilo– constituyen la parte esencial de este nivel de comprensión.

Dificultades en la comprensión lectora

Un problema fundamental a la hora de evaluar la lectura es la ausencia de una definición clara y precisa del concepto de lectura. Se acepta el hecho de que es una capacidad compleja, y diferentes autores señalan que existen cinco niveles o procesos de comprensión que hay que tener en cuenta en dicha evaluación.

Según Tapia (2007:63) "El primer criterio pedagógico a tener en cuenta, si queremos mejorar la capacidad de lectura comprensiva es que la enseñanza debe realizarse desde el comienzo orientado a la comprensión y no sólo a la adquisición de la capacidad de decodificación. Si, como suele ser frecuente, se insiste sólo en la corrección y en la velocidad lectoras, los alumnos se acostumbran a leer para algo que para la mayoría no tiene mucho significado, lo que desmotiva todo esfuerzo de pensar y elaborar el contenido del que están leyendo."

Suelen darse en dos niveles de lectura: en la comprensión lectora literal, en la comprensión lectora interpretativa y, en un nivel experto, en comprensión lectora crítica. En la literal se encuadrarían las dificultades relativas a una lectura de reconocimiento y memoria de los hechos, ideas principales,

secundarias, secuencia de acontecimientos, palabras nuevas, etc.

En el plano interpretativo las dificultades de comprensión estarían referidas a la contextualización del significado tales como la dificultad en realizar traducciones simultáneas de palabras o expresiones, dificultad en inferir consecuencias, en valorar, en discernir lo real de lo ficticio, etc.

Causas de dificultades en la comprensión

- Palabras nuevas.
- Palabras conocidas pero sin sentido aparente en el contexto en que aparecen.
- Expresiones incomprensibles por su complejidad o por falta de conocimientos previos.
- Frases o expresiones ambiguas, que admiten más de una interpretación.
- Partes del texto sin aparente relación temática.
- Partes del texto que se contradicen mutuamente.
- Información que contradice los conocimientos previos del lector.
- No explicitación de las ideas principales.
- No señalización explícita de las relaciones lógicas y retóricas que definen la macroestructura o estructura global del texto.
- Combinación de estructuras retóricas distintas en un mismo texto.

Perfil de los lectores

Lectores que entienden el texto

Resumen el texto de forma jerarquizada (destacan las ideas más importantes y distinguen las relaciones existentes entre las informaciones del texto).

Sintetizan la información (saben utilizar palabras o componer frases que engloban y hacer abstracciones a partir de expresiones y conceptos más detallados del texto).

Seleccionan la información según su importancia en el texto y entienden cómo ha sido valorada por el emisor, a pesar de que a ellos mismos pueda interesarles una selección diferente.

Lectores con déficit de comprensión

- Acumulan las informaciones en forma de lista.
- Suprimen lo que les parece redundante.
- Copian el resto sin una guía determinada.
- Seleccionan palabras influidos por la situación de la información en el texto o según su interés subjetivo.

Técnicas para mejorar la comprensión lectora

Para Gutiérrez (2009:13) “La competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas. En las últimas décadas, se ha enfatizado el papel de las estrategias de aprendizaje, como herramientas psicológicas que facilitan a los estudiantes el proceso transaccional lector.”

Tanto la velocidad como la comprensión pueden mejorarse ampliamente con el ejercicio. A continuación incluimos algunas ideas que favorecen tanto la comprensión lectora como la velocidad:

Leer las ideas, no las palabras:

Buscar las ideas y su encadenamiento lógico.

No pararse en las palabras sino en buscar el mensaje que encierran.

No vocalizar al leer, pues esto dificulta la captación de las ideas.

Captar el sentido del texto, no leer todas las palabras.

Aumentar el vocabulario:

Consultar a menudo el diccionario.

Anotar en un cuaderno las palabras y expresiones nuevas que se encuentren en la lectura.

Leer los gráficos, los esquemas, las ilustraciones.

Los gráficos o esquemas pueden resultar más claros e ilustrativos que muchas proposiciones escritas, cuyo mensaje semántica es más complejo.

Entrenamiento de la comprensión lectora:

Establecimiento del propósito de la lectura (tenemos que conocer previamente a la lectura con qué objetivo lo hacemos: estudiar, consultar, recrearnos, sacar la máxima información, buscar datos concretos.)

Activación del conocimiento previo: ¿Qué es lo que yo sé de este tema?

Deducir el significado de las palabras a partir de su contexto externo o de su estructura interna.

Actividades prácticas para mejorar la comprensión lectora

Idea principal: consiste en entrenar al lector a que extraiga las ideas principales de un texto, esto se puede lograr con diversas técnicas, como ordenar las ideas principales de un párrafo, ordenar fragmentos para formar textos breves o párrafos, Ordenar párrafos de un texto, Ordenar oraciones por amplitud de significado.

Claves contextuales: consisten en conocer nuevas palabras a través de indicadores que aparecen en el texto y que nos pueden servir para comprender el significado de las palabras.

Sinónimos-antónimos: se trata de asociar palabras con el mismo significado por una parte y palabras contrarias o antónimas por otra.

Procedimiento Cloze: consiste en la presentación de un texto en el que se han omitido palabras de modo intencional. El patrón de omisión deliberada de palabras es, por lo general, cada seis, aunque pueden realizarse todas las variaciones posibles.

Evaluación de la comprensión lectora

Según Alcega (2010:98) “La comprensión lectora, al igual que la velocidad, podemos abordarla desde una evaluación del producto y desde una evaluación del proceso. La evaluación del producto tiene carácter estático y se realiza en un momento dado. Su cuantificación puede hacerse en términos de porcentaje del texto que se comprende y en términos de clasificación y comparación mediante percentiles y escalas típicas.”

Desde el punto de vista formativo o de proceso, puede realizar una evaluación sobre las llamadas impresiones de diagnóstico o conjunto de procedimientos informales de lectura que tienden a proporcionar estrategias concretas para orientar la mejora del proceso comprensivo.

Como indicadores para evaluar comprensivamente un texto podemos citar los siguientes:

En un nivel de comprensión lectora interpretativa:

- Contextualizar el significado de las palabras.
- Traducir palabras nuevas al vocabulario propio.
- Adivinar o inferir el significado de palabras desconocidas.
- Percibir la lectura globalmente
- Establecer relaciones de causa-efecto entre distintas partes del texto.
- Distinguir entre lo real y lo imaginario.

En un nivel de lectura comprensiva crítica:

- Distinguir los hechos de las opiniones.
- Valorar el texto.
- Emitir juicios de valor.
- Integrar la lectura a las experiencias propias.
- Verificar el valor de verdad de las informaciones.
- Analizar las intenciones del autor.
- Evaluar la consistencia o irrelevancia del texto.
- Discriminar lo subjetivo de lo objetivo.

2.3 Definiciones conceptuales

Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Comprensión Lectora

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas o conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto.

Capacidad

Se denomina capacidad al conjunto de recursos y aptitudes que tiene un individuo para desempeñar una determinada tarea.

Cognitivo

Lo cognitivo es aquello que pertenece o que está relacionado al conocimiento. Este, a su vez, es el cúmulo de información que se dispone gracias a un proceso de aprendizaje o a la experiencia.

Estrategias

Se utiliza para referirse al plan ideado para dirigir un asunto y para designar al conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. En otras palabras, una estrategia es el proceso seleccionado a través del cual se prevé alcanzar un cierto estado futuro.

Enseñanza

La enseñanza es la acción y efecto de enseñar (instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas o preceptos). Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien.

Enfoque

Es una teoría de sistemas que pertenece al campo de las ciencias de la comunicación. Este enfoque analiza las consecuencias pragmáticas de la comunicación interpersonal, entendiendo a la comunicación como un sistema abierto de interacciones que se dan en un contexto determinado.

Léxico

El concepto de léxico encierra varios significados que permiten que la palabra sea utilizada en diversos ambientes de lingüística. Léxico es el vocabulario de un idioma o región, el diccionario de una lengua o el caudal de modismos y voces de un autor.

Literal

Literal es algo conforme a la letra de un texto y al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él. Esto quiere decir que no se tiene en cuenta el sentido figurado o sugerido.

Lectura

Por lectura se entiende al proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje. Es decir, un proceso mediante el cual se traduce determinados símbolos para su entendimiento.

Metodología

El concepto hace referencia al plan de investigación que permite cumplir ciertos objetivos en el marco de una ciencia.

Inferencia

Inferencia es la acción y efecto de inferir (deducir algo, sacar una consecuencia de otra cosa, conducir a un resultado). La inferencia surge a partir de una evaluación mental entre distintas expresiones que, al ser relacionadas como abstracciones, permiten trazar una implicación lógica.

Texto

El texto tiene intención comunicativa: a través de sus signos, busca transmitir un cierto mensaje que adquiere sentido de acuerdo al contexto. La extensión del texto es muy variable, desde unas pocas palabras hasta millones de ellas. De hecho, un texto es virtualmente infinito.

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

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

2.4.2 Hipótesis específicas

- a) Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora literal en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela.
- b) Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.
- c) Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

2.4.3 Variables

Variable Independiente:

Estrategias del aprendizaje

Variable Dependiente:

- Comprensión Lectora
- Comprensión lectora Literal
- Comprensión lectora Inferencial
- Comprensión lectora Criterial

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de la investigación

Por la naturaleza de la investigación y las variables de estudio, el diseño de la investigación se enmarcó en la investigación de tipo básico, de diseño experimental. El diseño que he realizado es experimental de nivel cuasi experimental.

3.2 Población y muestra

Población

La población estuvo conformada por los alumnos de I.E 1145 República de Venezuela.

Muestra

Para nuestro propósito de estudio, la muestra equivale a los alumnos pertenecientes al 4^{to} grado “B” del nivel primario de la I.E 1145 República de Venezuela, lo cual lo conforman 50 alumnos. El tipo de muestreo es Probabilístico- Aleatorio simple. Los cuales pertenecen al nivel socio económico de clase media baja.

Criterios de Inclusión

Con los cuales hemos formado dos grupos:

25 alumnos de control y 25 alumnos experimental.

- Ser alumnos permanentes del curso de comunicación
- Pertenecer al grado y sección de estudio

Criterios de exclusión

- Alumnos que asisten en forma esporádica al curso de comunicación
- Alumnos que no pertenecen al grado y sección de estudio



3.3 Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
V-1 E S T R A T E G I A S D E A P R E N D I Z A J E	ENSAYO	<ul style="list-style-type: none"> – Repite términos en voz alta – Copia el material objeto de aprendizaje. – Toma notas literales, el subrayado. 	<p>¿Repite términos en voz alta?</p> <p>¿Copia el material objeto de aprendizaje?</p> <p>¿Toma notas literales, el subrayado?</p>
	ELABORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> – Experimenta la construcción del conocimiento. – Experimentar y apreciar múltiples perspectivas. – Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes. 	<p>¿Experimenta la construcción del conocimiento?</p> <p>¿Experimenta y aprecia múltiples perspectivas?</p> <p>¿Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes?</p>
	GESTIÓN	<ul style="list-style-type: none"> – Resume un texto. – Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado. – Alto nivel de conciencia y control voluntario. – Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. 	<p>¿Resume un texto?: Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.</p> <p>¿Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan?</p> <p>¿Adquiere nivel y control voluntario?</p>

	EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> – Encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. – Se llevan a cabo durante y al final del proceso. – Mejora la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. 	<p>Se Encarga de verificar el proceso de aprendizaje.</p> <p>¿Los logros de aprendizaje son evaluados continuamente?</p> <p>¿Se mejora la eficacia y las condiciones de aprendizaje?</p>
--	-------------------	---	--

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
V-2 C O M P R E N S I Ó N L E C T O R A	LITERAL	<p>Comprende las ideas tal como se las presentan</p> <p>Relaciona el texto que lee</p> <p>Revela su punto de vista con claridad</p>	<p>¿Comprende las ideas tal como se las presentan?</p> <p>¿Relaciona el texto que lee?</p> <p>¿Revela su punto de vista con claridad?</p>
	INFERENCIAL	<p>Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones.</p> <p>Conoce las clases de textos</p> <p>Comprende el mensaje del texto</p>	<p>¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?</p> <p>¿Conoce las clases de textos?</p> <p>¿Comprende el mensaje del texto?</p>
	CRÍTICA	<p>Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas.</p> <p>Reformula conceptos críticos.</p> <p>Identifica actitudes que tienen los personajes</p>	<p>¿Formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?</p> <p>¿Reformula conceptos críticos?</p> <p>¿Identifica actitudes que tienen los personajes?</p>

VARIABLE 1: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

ENSAYO	
1. Repite términos en voz alta	¿Repite términos en voz alta? 0 1 2 3 4
2. Copia el material objeto del aprendizaje	¿Copia el material objeto del aprendizaje? 0 1 2 3 4
3. Toma notas literales, el subrayado	¿Toma notas literales, el subrayado? 0 1 2 3 4
ELABORACIÓN	
4. Experimenta la construcción del conocimiento	¿Experimenta la construcción del conocimiento? 0 1 2 3 4
5. Experimenta y aprecia múltiples perspectivas	¿Experimenta y aprecia múltiples perspectivas? 0 1 2 3 4
6. Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes	¿Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes? 0 1 2 3 4
GESTIÓN	
7. Resume un texto?: Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.	¿Resume un texto?: Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc. 0 1 2 3 4
8. Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan	¿Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan? 0 1 2 3 4
9. Adquiere nivel control voluntario	¿Adquiere nivel control voluntario? 0 1 2 3 4
EVALUACIÓN	
10. Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje	¿Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje? 0 1 2 3 4
11. Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente	¿Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente? 0 1 2 3 4
12. Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje	¿Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje? 0 1 2 3 4

Leyenda 0= nunca- 1= casi nunca- 2= a veces- 3= casi siempre- 4= Siempre

VARIABLE 2: COMPRENSIÓN LECTORA

LITERAL						
1 Comprende las ideas tal como se las presentan	¿Comprende las ideas tal como se las presentan? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
2 Relaciona el texto que lee	¿Relaciona el texto que lee? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
3 Revela su punto de vista con claridad	¿Revela su punto de vista con claridad? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
INFERENCIAL						
4 Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones	¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
5 Conoce las clases de textos	¿Conoce las clases de textos? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
6 Comprende el mensaje del texto	¿Comprende el mensaje del texto? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
CRÍTICA						
7 Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas.	¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
8 Reformula conceptos críticos.	¿Reformula conceptos críticos? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		
9 Identifica actitudes que tienen los personajes	¿Identifica actitudes que tienen los personajes? <table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4
0	1	2	3	4		

Leyenda

0= nunca

1= casi nunca

2= a veces

3= casi siempre

4= Siempre

3.4 Técnicas para la recolección de datos

3.4.1 Descripción de los instrumentos

Técnicas en la investigación documental

- Revisión bibliográfica. Separación de documentos, aspectos de los conceptos relacionados con el problema en estudio.
- Paráfrasis: interpretación y explicación en forma crítica de los textos y documentos oficiales y artículos periodísticos.
- Contrastación: Determinación de niveles de correspondencia o no entre los tipos de datos obtenidos.

Técnicas en la investigación de campo

- Encuesta.- se usó una encuesta y prácticas (lecturas) de comprensión lectora.

3.4.2 Validez y confiabilidad de los instrumentos

El instrumento utilizado ha sido validado por una junta de expertos, el cual fue revisada y aprobada por la Magister Trejo Pérez, Zayda.

3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

El procesamiento de los datos se ha realizado a través del paquete estadístico SPSS, además de la lectura e interpretación de las Pruebas de Signos y de Rangos, de la Media Aritmética y Desviación Estándar, el Diagrama de Caja y las Gráficas de Control Estadístico de Medias. En todas las pruebas estadísticas el nivel de significancia se realizó con el Valor p Teórico = 0.05.

3.6 Aspectos éticos

En la presente investigación se respetó y mencionó todas las fuentes que se utilizaron, así como los datos y resultados consignados fueron debidamente validados.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Instrumento 1: Estrategias de Aprendizaje

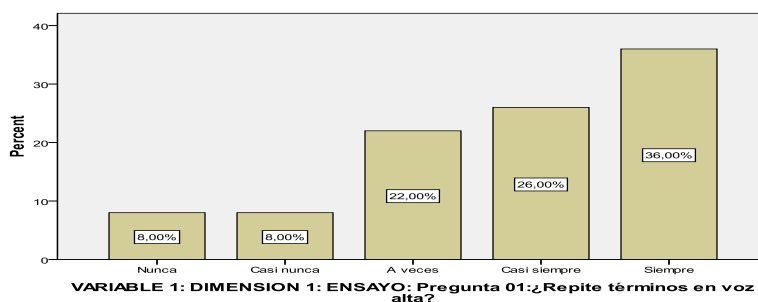
Tabla 1

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 1: ENSAYO: Pregunta 01: ¿Repite términos en voz alta?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nunca	4	8,0	8,0	8,0
Casi nunca	4	8,0	8,0	16,0
A veces	11	22,0	22,0	38,0
Casi siempre	13	26,0	26,0	64,0
Siempre	18	36,0	36,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 1

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 1: ENSAYO: Pregunta 01: ¿Repite términos en voz alta?



Interpretación de la tabla y gráfico N° 1

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 01, podemos concluir que mayoritariamente el 36% de los encuestados siempre repite términos en voz alta.

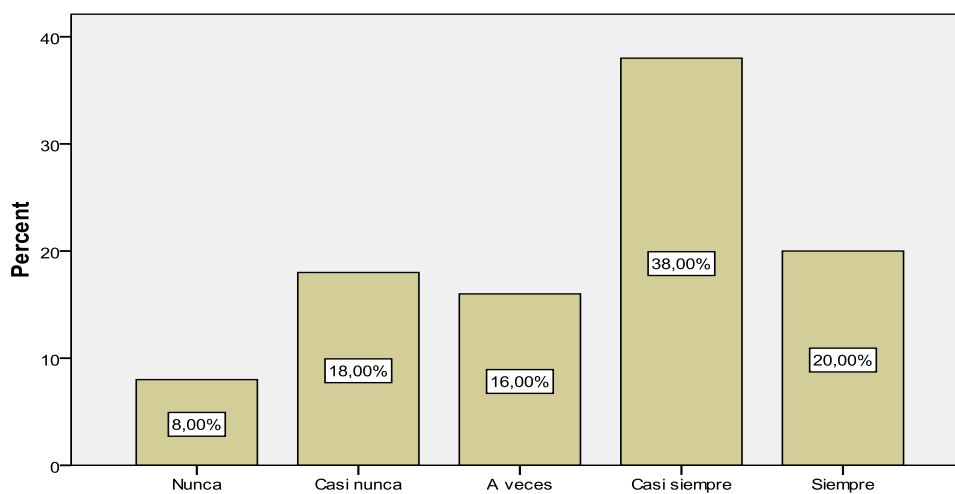
Tabla 2

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 1: ENSAYO: Pregunta 02: ¿Copia el material objeto del aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	9	18,0	18,0	26,0
	A veces	8	16,0	16,0	42,0
	Casi siempre	19	38,0	38,0	80,0
	Siempre	10	20,0	20,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 2

VARIABLE 1: DIMENSION 1: ENSAYO: Pregunta 02: ¿Copia el material objeto del aprendizaje?



VARIABLE 1: DIMENSION 1: ENSAYO: Pregunta 02: ¿Copia el material objeto del aprendizaje?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 2

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 02, podemos concluir que mayoritariamente el 38% de los encuestados casi siempre copia el material objeto del aprendizaje.

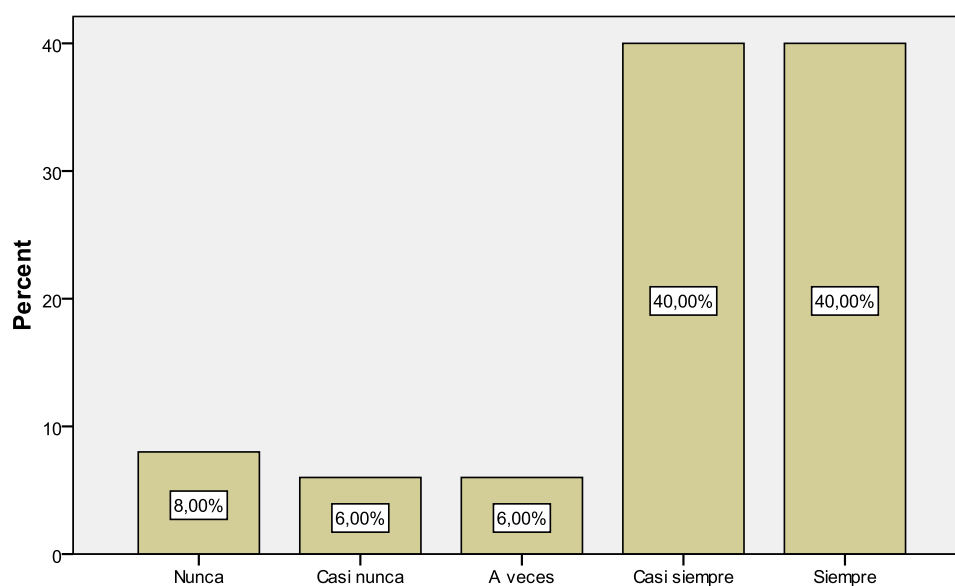
Tabla 3

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 1: ENSAYO: Pregunta 03: ¿Toma notas literales, el subrayado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	3	6,0	6,0	14,0
	A veces	3	6,0	6,0	20,0
	Casi siempre	20	40,0	40,0	60,0
	Siempre	20	40,0	40,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 3

VARIABLE 1: DIMENSION 1: ENSAYO: Pregunta 03:¿Toma notas literales, el subrayado?



VARIABLE 1: DIMENSION 1: ENSAYO: Pregunta 03:¿Toma notas literales, el subrayado?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 3

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 03, podemos concluir que mayoritariamente el 40% de los encuestados casi siempre toma notas literales, el subrayado.

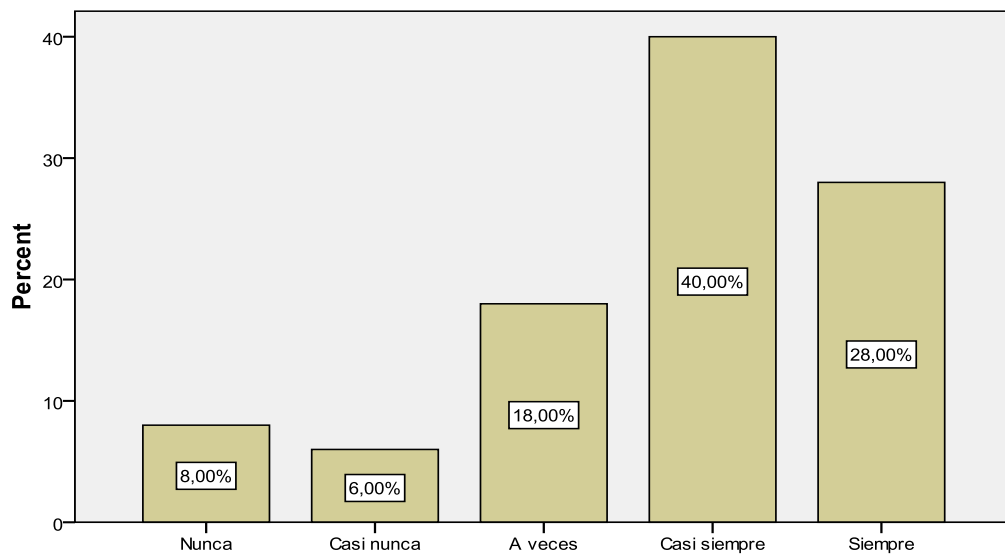
Tabla 4

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 2: ELABORACIÓN: Pregunta 04: ¿Experimenta la construcción del conocimiento?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	3	6,0	6,0	14,0
	A veces	9	18,0	18,0	32,0
	Casi siempre	20	40,0	40,0	72,0
	Siempre	14	28,0	28,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 4

VARIABLE 1: DIMENSION 2: ELABORACION: Pregunta 04: ¿Experimenta la construcción del conocimiento?



VARIABLE 1: DIMENSION 2: ELABORACION: Pregunta 04: ¿Experimenta la construcción del conocimiento?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 4

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 04, podemos concluir que mayoritariamente el 40% de los encuestados casi siempre experimenta la construcción del conocimiento.

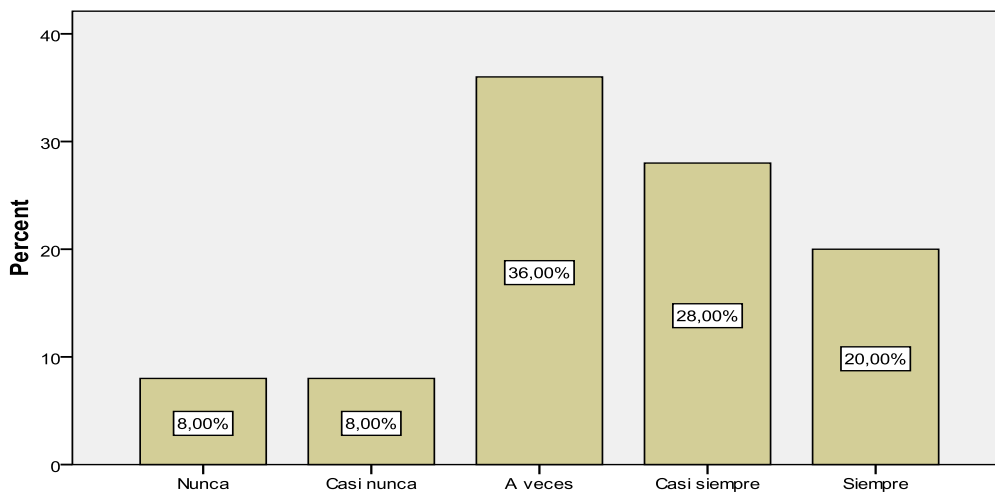
Tabla 5

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 2: ELABORACIÓN: Pregunta 05: ¿Experimenta y aprecia múltiples perspectivas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	4	8,0	8,0	16,0
	A veces	18	36,0	36,0	52,0
	Casi siempre	14	28,0	28,0	80,0
	Siempre	10	20,0	20,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 5

VARIABLE 1: DIMENSION 2: ELABORACION: Pregunta 05: ¿Experimenta y aprecia múltiples perspectivas?



VARIABLE 1: DIMENSION 2: ELABORACION: Pregunta 05: ¿Experimenta y aprecia múltiples perspectivas?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 5

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 05, podemos concluir que mayoritariamente el 48% de los encuestados casi siempre experimenta y aprecia múltiples perspectivas.

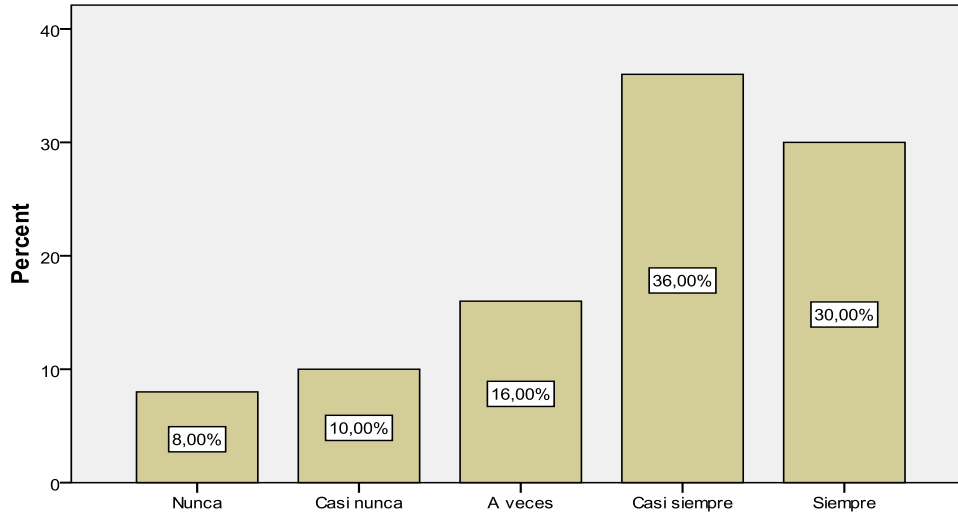
Tabla 6

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 2: ELABORACIÓN: Pregunta 06: ¿Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	5	10,0	10,0	18,0
	A veces	8	16,0	16,0	34,0
	Casi siempre	18	36,0	36,0	70,0
	Siempre	15	30,0	30,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 6

VARIABLE 1: DIMENSION 2: ELABORACION: Pregunta 06: ¿Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes?



VARIABLE 1: DIMENSION 2: ELABORACION: Pregunta 06: ¿Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 6

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 06, podemos concluir que mayoritariamente el 66% de los encuestados casi siempre incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes.

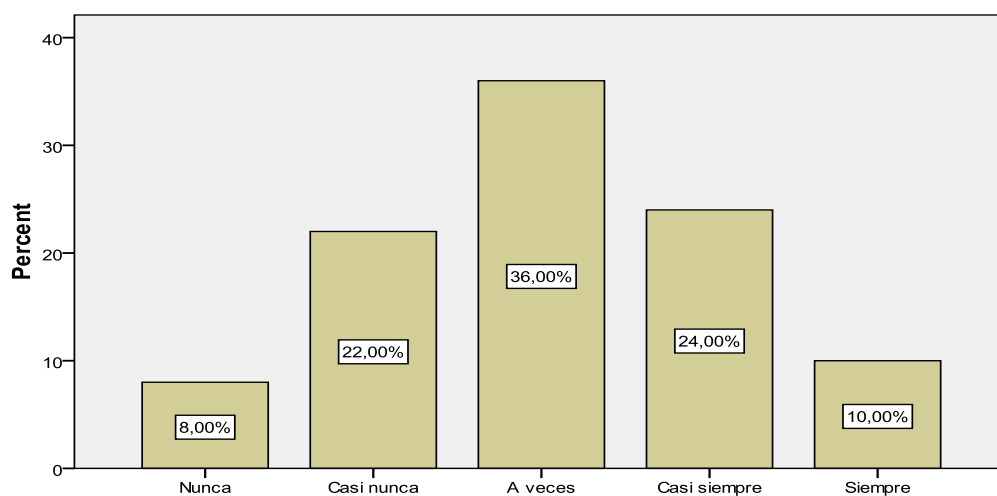
Tabla 7

**VARIABLE 1: DIMENSIÓN 3: GESTIÓN: Pregunta 07: ¿Resume un texto?:
Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	11	22,0	22,0	30,0
	A veces	18	36,0	36,0	66,0
	Casi siempre	12	24,0	24,0	90,0
	Siempre	5	10,0	10,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 7

**VARIABLE 1: DIMENSION 3: GESTION: Pregunta 07: ¿Resume un texto?:
Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.**



**VARIABLE 1: DIMENSION 3: GESTION: Pregunta 07: ¿Resume un texto?:
Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.**

Interpretación de la tabla y gráfico N° 7

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 07, podemos concluir que mayoritariamente el 34% de los encuestados casi siempre resume un texto: Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.

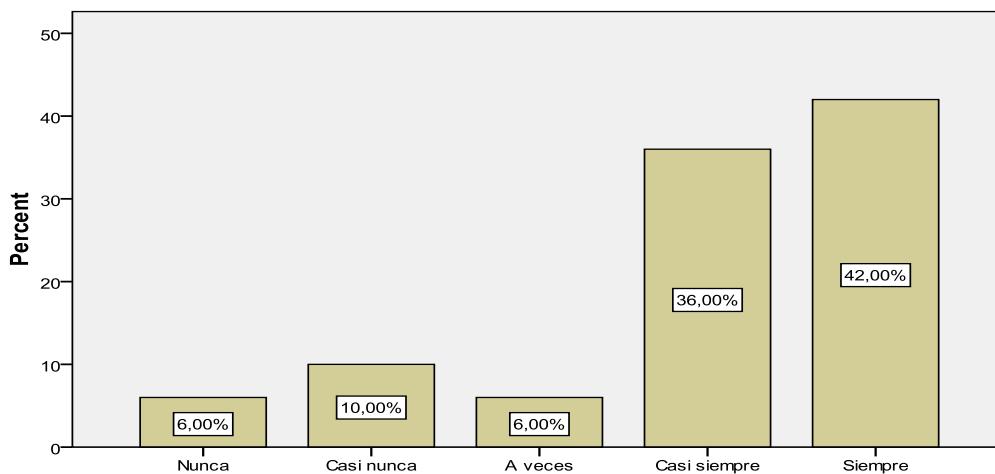
Tabla 8

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 3: GESTIÓN: Pregunta 08: ¿Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	6,0	6,0	6,0
	Casi nunca	5	10,0	10,0	16,0
	A veces	3	6,0	6,0	22,0
	Casi siempre	18	36,0	36,0	58,0
	Siempre	21	42,0	42,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 8

VARIABLE 1: DIMENSION 3: GESTION: Pregunta 08: ¿Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan?



VARIABLE 1: DIMENSION 3: GESTION: Pregunta 08: ¿Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 8

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 08, podemos concluir que mayoritariamente el 42% de los encuestados siempre Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan.

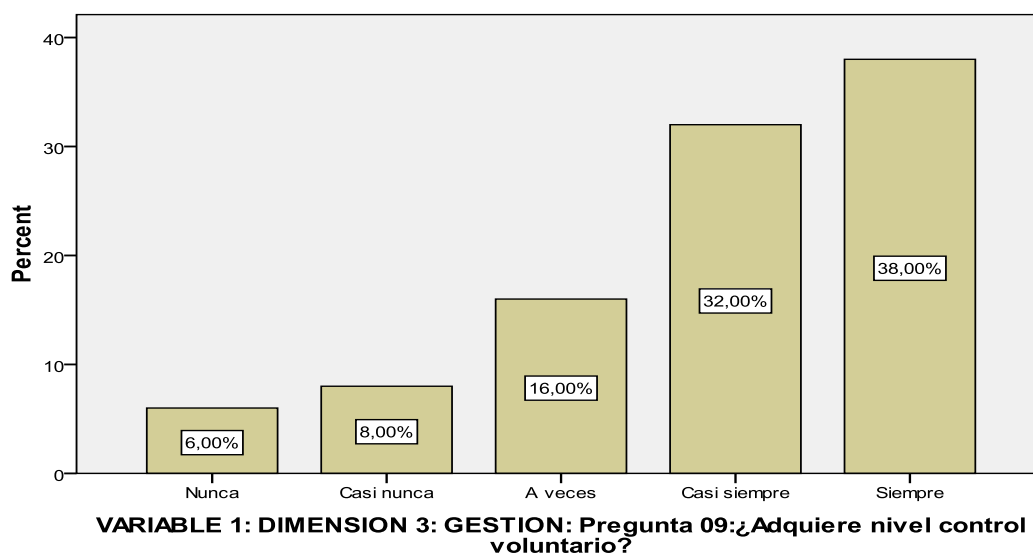
Tabla 9

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 3: GESTIÓN: Pregunta 09: ¿Adquiere nivel control voluntario?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	6,0	6,0	6,0
	Casi nunca	4	8,0	8,0	14,0
	A veces	8	16,0	16,0	30,0
	Casi siempre	16	32,0	32,0	62,0
	Siempre	19	38,0	38,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 9

VARIABLE 1: DIMENSION 3: GESTION: Pregunta 09: ¿Adquiere nivel control voluntario?



Interpretación de la tabla y gráfico N° 9

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 09, podemos concluir que mayoritariamente el 38% de los encuestados siempre adquiere nivel control voluntario.

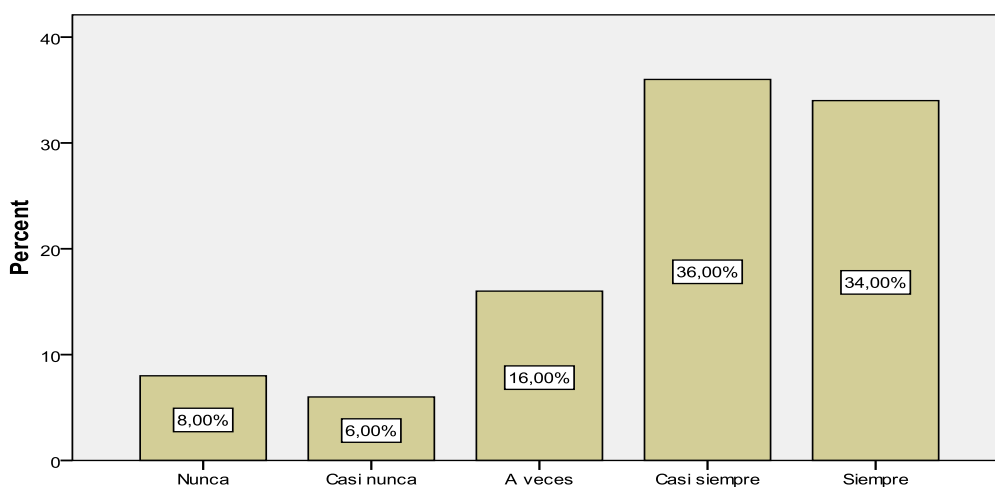
Tabla 10

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 4: EVALUACIÓN: Pregunta 10: ¿Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	3	6,0	6,0	14,0
	A veces	8	16,0	16,0	30,0
	Casi siempre	18	36,0	36,0	66,0
	Siempre	17	34,0	34,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 10

VARIABLE 1: DIMENSION 4: EVALUACION: Pregunta 10: ¿Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje?



VARIABLE 1: DIMENSION 4: EVALUACION: Pregunta 10: ¿Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 10

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 10, podemos concluir que mayoritariamente el 36% de los encuestados casi siempre se encarga de verificar el proceso de aprendizaje.

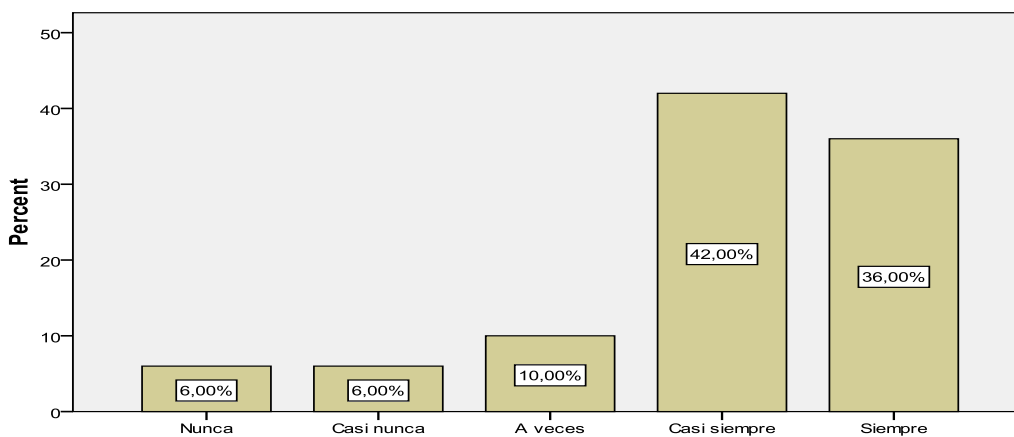
Tabla 11

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 4: EVALUACIÓN: Pregunta 11: ¿Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	6,0	6,0	6,0
	Casi nunca	3	6,0	6,0	12,0
	A veces	5	10,0	10,0	22,0
	Casi siempre	21	42,0	42,0	64,0
	Siempre	18	36,0	36,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 11

VARIABLE 1: DIMENSION 4: EVALUACION: Pregunta 11: ¿Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente?



VARIABLE 1: DIMENSION 4: EVALUACION: Pregunta 11: ¿Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 11

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 11, podemos concluir que mayoritariamente el 42% de los encuestados casi siempre los logros del aprendizaje son evaluados continuamente.

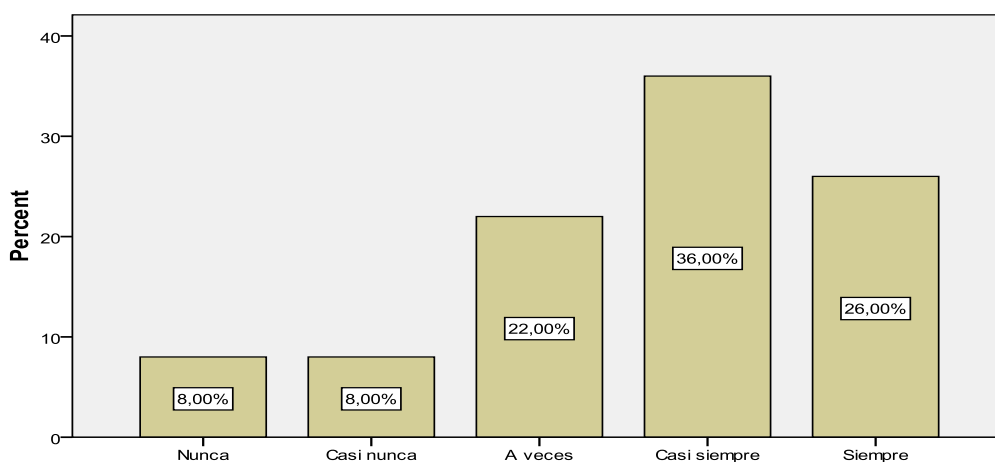
Tabla 12

VARIABLE 1: DIMENSIÓN 4: EVALUACIÓN: Pregunta 12: ¿Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	4	8,0	8,0	16,0
	A veces	11	22,0	22,0	38,0
	Casi siempre	18	36,0	36,0	74,0
	Siempre	13	26,0	26,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 12

VARIABLE 1: DIMENSION 4: EVALUACION: Pregunta 12: ¿Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje?



VARIABLE 1: DIMENSION 4: EVALUACION: Pregunta 12: ¿Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 12

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 12, podemos concluir que mayoritariamente el 36% de los encuestados casi siempre se mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje.

Instrumento 2: Comprensión Lectora

TABLAS Y GRÁFICOS DE BARRAS

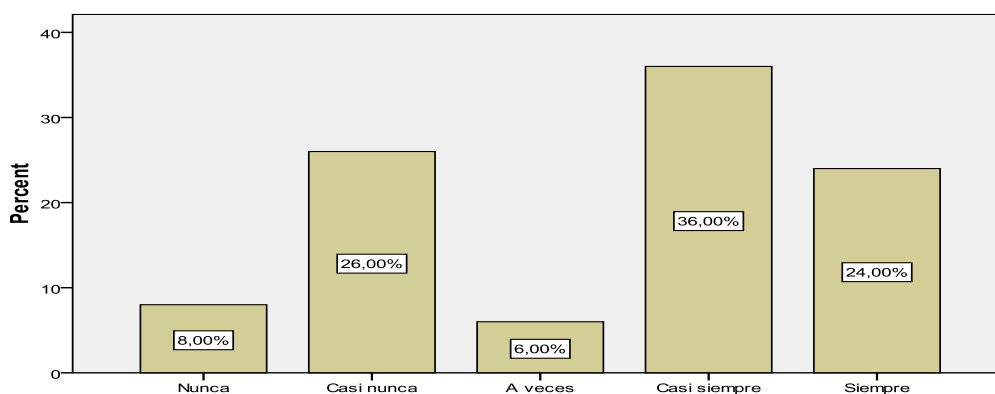
Tabla 13

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 5: LITERAL: Pregunta 01: ¿Comprende las ideas tal como se las presentan?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	13	26,0	26,0	34,0
	A veces	3	6,0	6,0	40,0
	Casi siempre	18	36,0	36,0	76,0
	Siempre	12	24,0	24,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 13

VARIABLE 2: DIMENSION 5: LITERAL: Pregunta 01: ¿Comprende las ideas tal como se las presentan?



VARIABLE 2: DIMENSION 5: LITERAL: Pregunta 01: ¿Comprende las ideas tal como se las presentan?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 13

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 01, podemos concluir que mayoritariamente el 36% de los encuestados casi siempre comprende las ideas tal como se las presentan.

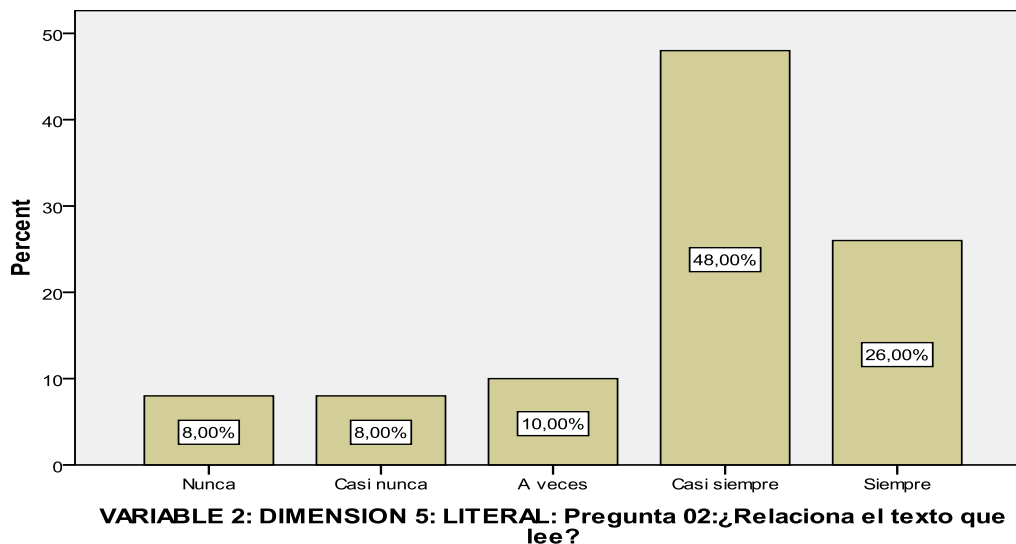
Tabla 14

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 5: LITERAL: Pregunta 02: ¿Relaciona el texto que lee?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	4	8,0	8,0	16,0
	A veces	5	10,0	10,0	26,0
	Casi siempre	24	48,0	48,0	74,0
	Siempre	13	26,0	26,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 14

VARIABLE 2: DIMENSION 5: LITERAL: Pregunta 02: ¿Relaciona el texto que lee?



Interpretación de la tabla y gráfico N° 14

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 02, podemos concluir que mayoritariamente el 36% de los encuestados casi siempre relaciona el texto que lee.

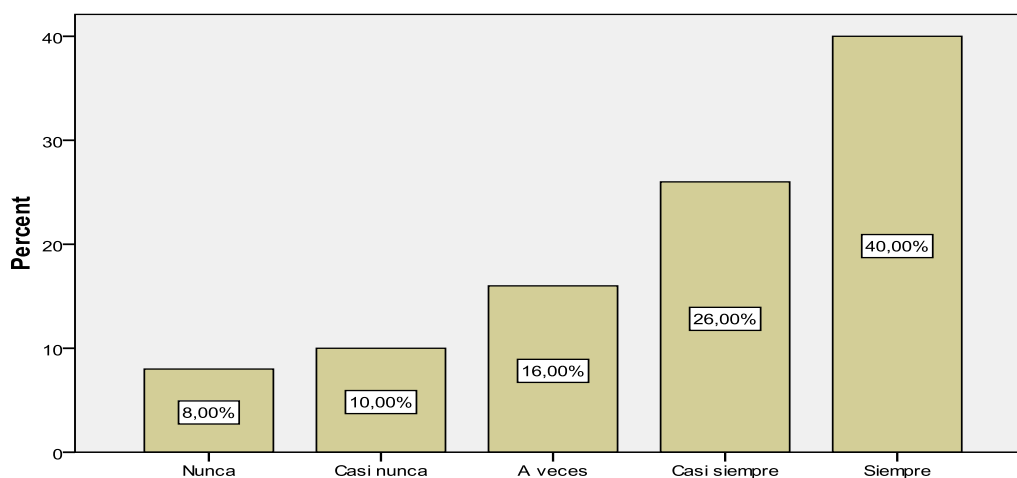
Tabla 15

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 5: LITERAL: Pregunta 03: ¿Revela su punto de vista con claridad?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	5	10,0	10,0	18,0
	A veces	8	16,0	16,0	34,0
	Casi siempre	13	26,0	26,0	60,0
	Siempre	20	40,0	40,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 15

VARIABLE 2: DIMENSION 5: LITERAL: Pregunta 03: ¿Revela su punto de vista con claridad?



VARIABLE 2: DIMENSION 5: LITERAL: Pregunta 03: ¿Revela su punto de vista con claridad?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 15

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 03, podemos concluir que mayoritariamente el 40% de los encuestados siempre revela su punto de vista con claridad.

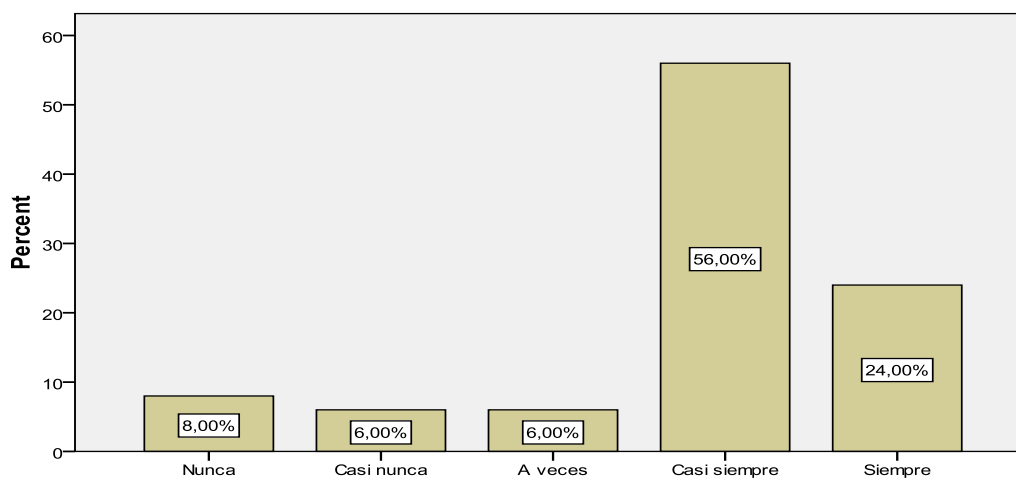
Tabla 16

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 6: INFERENCIAL: Pregunta 04: ¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	3	6,0	6,0	14,0
	A veces	3	6,0	6,0	20,0
	Casi siempre	28	56,0	56,0	76,0
	Siempre	12	24,0	24,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 16

VARIABLE 2: DIMENSION 6: INFERENCIAL: Pregunta 04: ¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?



VARIABLE 2: DIMENSION 6: INFERENCIAL: Pregunta 04: ¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 16

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 04, podemos concluir que mayoritariamente el 56% de los encuestados casi siempre deduce las ideas y saca sus propias conclusiones.

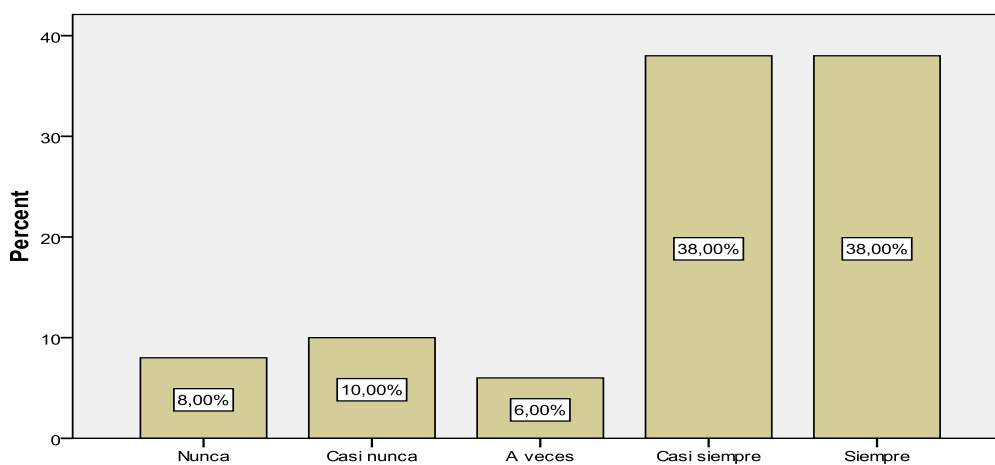
Tabla 17

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 6: INFERENCIAL: Pregunta 05: ¿Conoce las clases de textos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	5	10,0	10,0	18,0
	A veces	3	6,0	6,0	24,0
	Casi siempre	19	38,0	38,0	62,0
	Siempre	19	38,0	38,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 17

VARIABLE 2: DIMENSION 6: INFERENCIAL: Pregunta 05: ¿Conoce las clases de textos?



VARIABLE 2: DIMENSION 6: INFERENCIAL: Pregunta 05: ¿Conoce las clases de textos?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 17

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 05, podemos concluir que mayoritariamente el 56% de los encuestados casi siempre conoce las clases de textos.

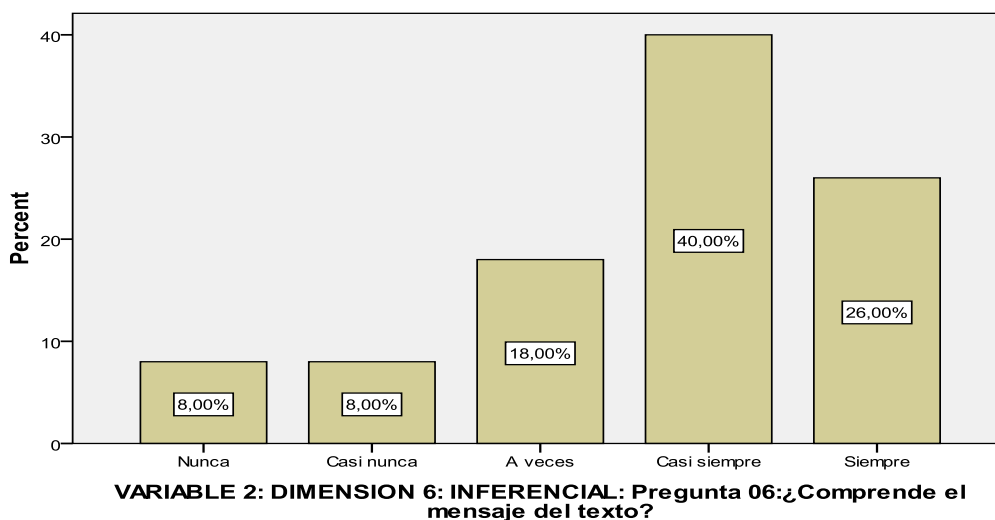
Tabla 18

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 6: INFERENCIAL: Pregunta 06: ¿Comprende el mensaje del texto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	4	8,0	8,0	16,0
	A veces	9	18,0	18,0	34,0
	Casi siempre	20	40,0	40,0	74,0
	Siempre	13	26,0	26,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 18

VARIABLE 2: DIMENSION 6: INFERENCIAL: Pregunta 06: ¿Comprende el mensaje del texto?



Interpretación de la tabla y gráfico N° 18

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 06, podemos concluir que mayoritariamente el 40% de los encuestados casi siempre comprende el mensaje del texto.

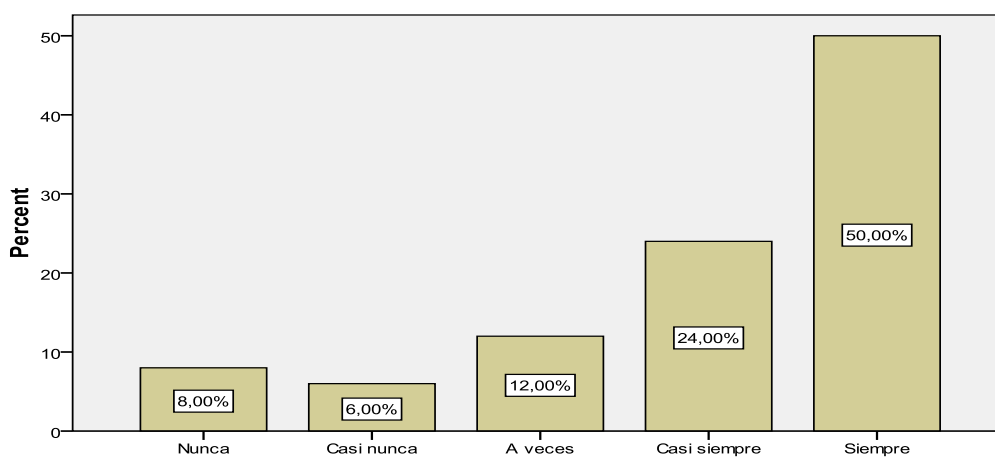
Tabla 19

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 7: CRÍTICA: Pregunta 07: ¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	3	6,0	6,0	14,0
	A veces	6	12,0	12,0	26,0
	Casi siempre	12	24,0	24,0	50,0
	Siempre	25	50,0	50,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 19

VARIABLE 2: DIMENSION 7: CRITICA: Pregunta 07: ¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?



VARIABLE 2: DIMENSION 7: CRITICA: Pregunta 07: ¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 19

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 07, podemos concluir que mayoritariamente el 50% de los encuestados siempre formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas.

Tabla 20

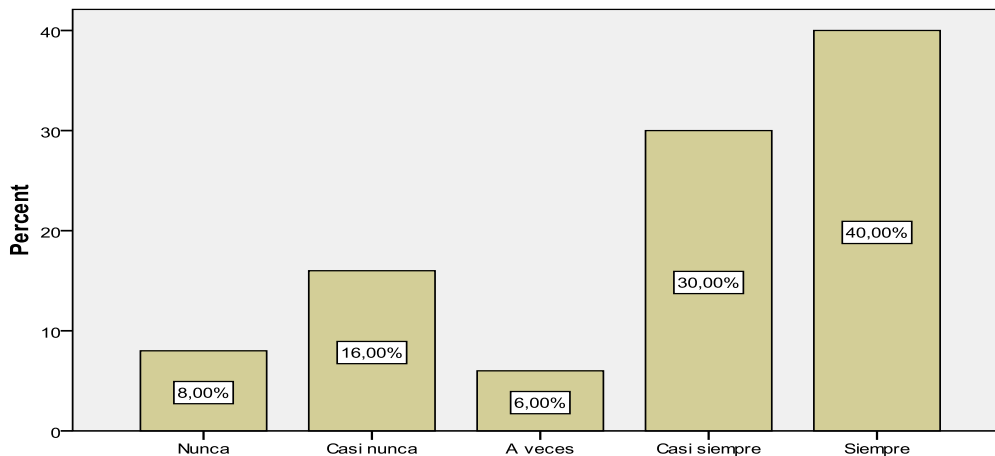
VARIABLE 2: DIMENSIÓN 7: CRÍTICA: Pregunta 08: ¿Reformula conceptos críticos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	8,0	8,0	8,0
	Casi nunca	8	16,0	16,0	24,0
	A veces	3	6,0	6,0	30,0
	Casi siempre	15	30,0	30,0	60,0
	Siempre	20	40,0	40,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Gráfico 20



VARIABLE 2: DIMENSION 7: CRITICA: Pregunta 08: ¿Reformula conceptos críticos?



VARIABLE 2: DIMENSION 7: CRITICA: Pregunta 08: ¿Reformula conceptos críticos?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 20

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 08, podemos concluir que mayoritariamente el 40% de los encuestados siempre reformula conceptos críticos.

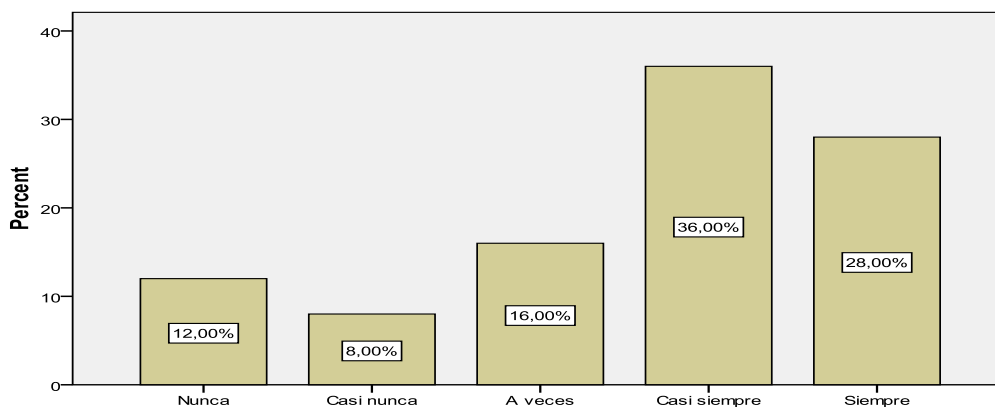
Tabla 21

VARIABLE 2: DIMENSIÓN 7: CRÍTICA: Pregunta 09: ¿Identifica actitudes que tienen los personajes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	12,0	12,0	12,0
	Casi nunca	4	8,0	8,0	20,0
	A veces	8	16,0	16,0	36,0
	Casi siempre	18	36,0	36,0	72,0
	Siempre	14	28,0	28,0	100,0
	Total		50	100,0	100,0

Gráfico 21

VARIABLE 2: DIMENSION 7: CRITICA: Pregunta 09: ¿Identifica actitudes que tienen los personajes?



VARIABLE 2: DIMENSION 7: CRITICA: Pregunta 09: ¿Identifica actitudes que tienen los personajes?

Interpretación de la tabla y gráfico N° 21

Según la recopilación y gráfico de los datos respecto a la pregunta 09, podemos concluir que mayoritariamente el 36% de los encuestados casi siempre identifica actitudes que tienen los personajes.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión

Hipótesis General

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

NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE * NIVEL DE VARIABLE DEPENDIENTE Y: COMPRENSIÓN LECTORA

		NIVEL DE VARIABLE DEPENDIENTE Y: COMPRENSIÓN LECTORA			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	BAJO	8	0	0	8
	MEDIO	0	9	0	9
	ALTO	3	0	30	33
Total		11	9	30	50

Test de Chi Cuadrado

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	83,058 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	74,721	4	,000
Linear-by-Linear Association	33,096	1	,000
N of Valid Cases	50		

a. 5 cells (55.6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.44.

Ho: Las estrategias de aprendizaje no mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

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

Significación: 5%.

Decisión: Como $p = 0.000 < 0.05$ entonces rechazamos la Ho y concluimos que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

Hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

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

NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE * NIVEL DE DIMENSIÓN 5: COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL

		NIVEL DE DIMENSIÓN 5: COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	BAJO	8	0	0	8
	MEDIO	0	6	3	9
	ALTO	0	28	5	33
Total		8	34	8	50

Test de Chi Cuadrado

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	51,805 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	45,339	4	,000
Linear-by-Linear Association	18,160	1	,000
N of Valid Cases	50		

a. 4 cells (44.4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.28.

Ho: Las estrategias de aprendizaje no mejoran significativamente la comprensión lectora literal en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela

Ha: Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora literal en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela

Significación: 5%

Decisión: Como $p = 0.000 < 0.05$ entonces rechazamos la H_0 y concluimos que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora literal en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela

Prueba de Hipótesis Específica 2

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

Prueba de Hipótesis Específica 2

NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE * NIVEL DE DIMENSIÓN 5: COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL

		NIVEL DE DIMENSIÓN 5: COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	BAJO	8	0	0	8
	MEDIO	0	6	3	9
	ALTO	0	28	5	33
Total		8	34	8	50

Test de Chi Cuadrado

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	51,805 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	45,339	4	,000
Linear-by-Linear Association	18,160	1	,000
N of Valid Cases	50		

Ho: Las estrategias de aprendizaje no mejoran significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

Ha: Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

Significación: 5%

Decisión: Como $p = 0.000 < 0.05$ entonces rechazamos la Ho y concluimos que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

Prueba de Hipótesis Específica 3

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

Prueba de Hipótesis Específica 3

NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE * NIVEL DE DIMENSIÓN 7: COMPRESIÓN LECTORA CRÍTICA

		NIVEL DE DIMENSIÓN 7: COMPRESIÓN LECTORA CRITICA			Total
		BAJO	MEDIO	ALTO	
NIVEL DE VARIABLE INDEPENDIENTE X: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	BAJO	4	4	0	8
	MEDIO	0	9	0	9
	ALTO	3	5	25	33
Total		7	18	25	50

Test de Chi Cuadrado

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	36,772 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	40,732	4	,000
Linear-by-Linear Association	19,470	1	,000
N of Valid Cases	50		

Ho: Las estrategias de aprendizaje no mejoran significativamente la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

Ha: Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

Significación: 5%

Decisión: Como $p = 0.000 < 0.05$ entonces rechazamos la Ho y concluimos que las estrategias de aprendizaje mejoran

significativamente la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.

5.2 Conclusiones

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

5.3 Recomendaciones

1. Realizar la estrategia de aprendizaje mediante adquisición de información con actividades que mejoren la atención y activación de la memoria a corto plazo con tareas de repetición del contenido a ser aprendido.
2. Promover programas de comprensión lectora enfocados en el nivel primario y con evaluación que incida en el nivel inferencial y crítico para elevar la calidad de los aprendizajes.
3. Capacitarse constantemente en el aprendizaje de diversas estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora para después ser aplicado en el desarrollo de clases.
4. Fomentar en el alumnado el conocimiento y uso eficaz de las estrategias de aprendizaje en las diversas asignaturas de estudio, lo cual llevaría a desarrollar un mejor desempeño académico y estudiantes con las competencias necesarias para desarrollarse de manera autónoma.
5. Incentivar la lectura no solo en el área de comunicación, sino que ésta pueda ser aplicada en las diversas áreas de aprendizaje, así desarrollar la práctica constante de la lectura.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

- *Alcega, S. (2010). Técnicas y estrategias para mejorar la comprensión lectora.* México: Pedagogía Terapéutica.
- *Bernardo, J. (2004). Estrategias de aprendizaje.* Madrid: Rialp.
- *Bofarull, T y otros (2011). Comprensión lectora, el uso del a lengua como procedimiento.* España: Graó.
- *Catalá, G. (2007). Evaluación de la comprensión lectora.* Barcelona: Graó.
- *Cabanillas, G. (2004).Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primario.* Colombia: Lux.
- *Díaz, F Y Hernández G (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México: Mgraw- Hill.
- *Domenech, F. (2001). Proceso de enseñanza/aprendizaje.* España: Universitat.
- *Gimeno, J. (2008). Las teorías del aprendizaje en la comprensión y prácticas educativas.* Zaragoza, España: Morata.

- *Gutiérrez, C. (2009). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Madrid: Profesorado.*
- *Kenneth, D. (2005). Evaluación y calidad de la educación Perú: Logo.*
- *Lescano, M. (2011). Lectura, escritura y democracia. Evaluación de la comprensión lectora. México: Unesco.*
- *Mabel, C. (2008). Estrategias para la enseñanza del a lectura .Venezuela: Orión.*
- *Mina, A (2005). Aprender a pensar el texto como instrumento de conocimiento. Bogotá: Paídos.*
- *Monereo, C (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje- formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó.*
- *Pérez, J (2006) Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Perú: S.M.*
- *Picado, F. (2006). Didáctica general- una perspectiva integradora. Costa Rica: Eunea.*
- *Pinzás. J. (2001). Leer Pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.*
- *Pozzo, J. (2006). Teorías Cognitivas de Aprendizaje. España: Morata.*
- *Ribes, E. (2006). Psicología del aprendizaje. México: Manual moderno*
- *Saavedra, M. (2006). Evaluación del Aprendizaje: conceptos y técnicas. México: Pax.*
- *Sole, I. (2000).Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.*
- *Tapia, J. (2007) .Dificultades de comprensión lectora: Origen, entrenamiento y evaluación. Madrid: Morata.*

- *Torre, J. (2008). Aprender a pensar y pensar para aprender. Madrid – España: Narcea.*
- *Valle. A. (2003). Psicología de la motivación y las habilidades sociales, Colombia: Quebecor.*
- *Viramonte, M. (2008). Comprensión lectora, dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Argentina: Colihue.*
- *Yanaco, E. (2007). Estrategias de aprendizaje. Costa Rica: Edin.*

Tesis

- *Acosta, I. (2009). La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua (Tesis Doctoral) para la Universidad de Granada- Facultad de Ciencias de la educación- España.*
- *Amoretti, M. y otros (2006). Los materiales educativos y su relación con las habilidades cognitivas en el aprendizaje del idioma inglés en los alumnos del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa PNP Teodosio Franco García de Ica, (Tesis para optar Título de Segunda Especialidad Profesional en Lengua Extranjera): inglés para la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.*
- *Catrileo, B. y otros. (2004) Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la comprensión lectora en NB2, en escuelas situadas en contexto Mapuche, (Tesis de investigación para optar el grado académico de Licenciado de Educación) de la Universidad Católica de Temuco- Chile.*
- *Mazzeo, M. (2007). Influencia del uso de estrategias de autoaprendizaje en el desempeño cognoscitivo del estudiante, (Tesis Doctoral) para la Universidad de la Coruña- España.*
- *Mac Dowall, E. (2009) Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de*

Educación de la UNMSM, (Tesis de investigación para optar el grado de Magíster) en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior, Lima- Perú.

- *Miljanovich, M (2000) Relaciones entre la inteligencia general, rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo. (Tesis para optar el grado de Doctor) en educación- UNMS, Perú.*

Referencias hemerográficas

- *Ugarriza, N. (2000). Evaluación del Rendimiento Académico. Revista de la Unidad de Post Grado de Educación. UNMSM. Arlo 1. N°1.*





Anexo 1. Matriz de Consistencia
 “ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA”

PROBLEMA GENERAL	PROBLEMAS ESPECIFICOS	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS	HIPÓTESIS GENERAL	HIPOTESIS ESPECIFICAS	VARIABLES
¿En qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E 1145 República de Venezuela - Cercado de Lima, durante el año 2011?	¿En qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora literal en los estudiantes del nivel primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011?	Precisar en qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011.	Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora literal en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- cercado de Lima.	Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.	Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora literal en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela.	Estrategias del aprendizaje
	¿En qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora Inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela - Cercado de Lima, durante el año 2011?		Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- cercado de Lima.		Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.	
	¿De qué manera las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora Criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011?		Determinar si las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- cercado de Lima.		Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora criterial en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela.	

Anexo 2. Instrumento para la recolección de datos

Se anexan los instrumentos que se han diseñado para el estudio, con el fin de recoger su opinión, respecto a:

1. Su calidad.
2. Pertinencia.
3. Facilidad de interpretación por los encuestados.
4. Consistencia con las variables.

En cada caso la calificación debe ir de 0 a 4 puntos, de ser necesario ajustar los instrumentos le solicito sus sugerencias para tal fin.

ENSAYO	
1 Repite términos en voz alta	¿Repite términos en voz alta? 0 1 2 3 4
2 Copia el material objeto del aprendizaje	¿Copia el material objeto del aprendizaje? 0 1 2 3 4
3 Toma notas literales, el subrayado	¿Toma notas literales, el subrayado? 0 1 2 3 4
ELABORACIÓN	
4 Experimenta la construcción del conocimiento	¿Experimenta la construcción del conocimiento? 0 1 2 3 4
5 Experimenta y aprecia múltiples perspectivas	¿Experimenta y aprecia múltiples perspectivas? 0 1 2 3 4
6 Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes	¿Incluye el aprendizaje en contextos reales y relevantes? 0 1 2 3 4
GESTIÓN	
7 Resume un texto?: Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc.	¿Resume un texto?: Esquema, subrayado, cuadro sinóptico, etc. 0 1 2 3 4
8 Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan	¿Indica la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan? 0 1 2 3 4
9 Adquiere nivel control voluntario	¿Adquiere nivel control voluntario? 0 1 2 3 4

EVALUACIÓN					
10 Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje	¿Se encarga de verificar el proceso de aprendizaje?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
11 Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente	¿Los logros del aprendizaje son evaluados continuamente?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
12 Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje	¿Se Mejora la eficacia y las condiciones del aprendizaje?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
LITERAL					
1 Comprende las ideas tal como se las presentan	¿Comprende las ideas tal como se las presentan?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
2 Relaciona el texto que lee	¿Relaciona el texto que lee?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
3 Revela su punto de vista con claridad	¿Revela su punto de vista con claridad?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
INFERENCIAL					
4 Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones	¿Deduce las ideas y saca sus propias conclusiones?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
5 Conoce las clases de textos	¿Conoce las clases de textos?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
6 Comprende el mensaje del texto	¿Comprende el mensaje del texto?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
CRÍTICA					
7 Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas.	¿Formula nuevos conceptos a partir de las ideas leídas?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
8 Reformula conceptos críticos.	¿Reformula conceptos críticos?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	
9 Identifica actitudes que tienen los personajes	¿Identifica actitudes que tienen los personajes?				
	<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </table>	0	1	2	3
0	1	2	3	4	

Anexo 3. Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UGEL 03
I.E. N° 1145 "REPÚBLICA DE VENEZUELA"

2AÑO DE LA INVERSIÓN PARA EL DESARROLLO RURAL Y LA SEGURIDAD ALIMENTARIA"

CONSTANCIA DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

El Director de la I.E. N°1145 "REPÚBLICA DE VENEZUELA", quien suscribe HACE CONSTAR:

Que la Docente ALEJANDRINA SOTO DE LA CRUZ, elaboró el PROYECTO DE INVESTIGACIÓN "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 4to. Gr.", durante el año 2011, estando a cargo de la mencionada sección.

Se redacta la presente CONSTANCIA a solicitud expresa de la interesada para los fines que estime conveniente.

Lima, 25 de marzo del 2013



Raúl E. Minaya Palacios
RAÚL E. MINAYA PALACIOS
DIRECTOR