

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POST GRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

Aplicación de un programa de estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora, en el área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014

Presentado por:

Maestriza: Oscar Genebraldo Toro Arnao

Asesor:

M. Cs. Jorge Luis Becerra Muñoz

CAJAMARCA - PERÚ

2015

COPYRIGHT © 2015 by
OSCAR GENEFRALDO TORO ARNAO
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA
MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

Aplicación de un programa de estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora, en el área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014

Para optar el grado académico de
MAESTRO EN CIENCIAS

Presentado por:
Maestría: Oscar Genebraldo Toro Arnao

Comité Científico:

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Presidente

Dra. Marina Estrada Pérez
Miembro Accesorio

Mg. Enrique Vera Viera
Primer Miembro Titular

Mg. Waldir Díaz Cabrera
Segundo Miembro Titular

M. Cs. Jorge Luis Becerra Muñoz
Asesor

JAÉN - CAJAMARCA

2015

A:

Mis padres Carlos Elías y María Zulema, en especial a mi hermana Emérita Dolores; por su apoyo moral y económico para hacer realidad este trabajo de investigación

Mi esposa Rosa Elvira e hijos Zulema Celmira, Jamilet Eyla y Oscar Gabriel; amigos y familiares porque sin su apoyo, comprensión y disponibilidad, no hubiera sido posible contar con el tiempo y esfuerzo que este proceso de investigación demandó.

AGRADECIMIENTO

Al Gobierno Regional de Cajamarca, representado por su Presidente Gregorio Santos Guerrero, a su equipo técnico y a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por brindarme su apoyo en esta investigación.

A la Dra. Marina Estrada Pérez; Directora de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca por estar pendiente rigurosamente de los procesos de este trabajo de investigación para lograr cumplir satisfactoriamente mis estudios de Maestría en Ciencias con mención en Gestión de la Educación.

Al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar; Director de la Sección de Educación de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca por inculcarme la perseverancia en esta tarea de investigación.

Al M. Cs. Jorge Luis Becerra Muñoz, que co-dirigió este trabajo de Tesis permitiendo desarrollar mis capacidades de investigación.

Al Mg. Inocencio Campos Castillo; en calidad de director, a los docentes y estudiantes de la de la I.E. “Jaén de Bracamoros” por facilitarme la realización de este trabajo de investigación.

INDICE

Ítems	Pág.
Página de derechos del autor	
Dedicatoria	
Indice	vi
Lista de tablas	ix
Lista de cuadros	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	1

CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema	4
1.1.1. Variables relacionadas con el planteamiento del problema	11
1.2. Formulación del problema	11
1.3. Justificación de la investigación	11
1.4. Delimitación	12
1.5. Limitaciones	13
1.6. Objetivos	13
1.6.1. Objetivo general	13
1.6.2. Objetivos específicos	14

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigación	15
2.1.1. A nivel internacional	15
2.1.2. A nivel nacional	17
2.1.3. A nivel regional y local	17
2.2. Bases teórico-científicas	19
2.2.1. Teorías de las Comprensión Lectora	19
A. La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información	19
B. La lectura como proceso interactivo	20
C. La lectura como proceso transaccional	23
2.2.2. Enfoques	26
A. Enfoque intercultural	28
B. Pedagogía intercultural	33
1.6.2.1. Educación intercultural bilingüe	34
1.6.2.2. Docentes interculturales	36
1.6.2.3. Interculturalidad y participación popular	37
C. Didáctica según el enfoque intercultural	40
2.2.3. Comprensión Lectora	41
A. Elementos	43
B. Factores	43
C. Proceso cognitivo y meta-cognitivo en la comprensión lectora	45
D. Momentos	52
E. Niveles de comprensión lectora según Barret (1968)	53
1. Comprensión literal	54
2. Comprensión inferencial	54

3. Comprensión crítica	55
F. Modelos de lectura comprensiva	56
1. Modelos balanceado	56
2. Lectura guiada (Tú haces, yo te ayudo)	56
3. Lectura compartida (Yo hago, tú me ayudas)	57
4. Lectura independiente (Tú haces, yo te observo)	57
G. Recomendaciones pedagógicas para mejorar la comprensión lectora	58
2.2.4. Programa de estrategias de aprendizaje	62
A. Estrategias didácticas	64
1. Tipos	65
a. De elaboración del conocimiento	65
b. De organización del conocimiento	66
c. De control del conocimiento	67
2.3. Definición de términos básicos	69
2.3.1. Comprensión lectora	69
2.3.2. Educación	70
2.3.3. Docente	71
2.3.4. Estudiante	71

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1 Hipótesis de investigación	72
3.1.1. Hipótesis general	72
3.1.2. Hipótesis específicas	72
3.2 Variables	72
3.2.1. Variable dependiente: Comprensión lectora	72
3.2.2. Variable independiente: Programa de estrategias de aprendizaje	73
3.3 Matriz de operacionalización de variables	74
3.4 Población	75
3.5 Muestra	75
3.6 Unidad de análisis	75
3.7 Tipo de investigación	75
3.8 Diseño de la investigación	75
3.9 Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos	76
3.9.1. Técnicas de recolección de datos: encuesta y observación	76
3.9.2. Técnicas de procesamiento de datos	76
3.9.3. Técnicas de análisis e interpretación de resultados	77
3.10. Validez y confiabilidad del instrumento de validación	78

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados por dimensiones de la variable Comprensión Lectora: Pre y post test.	81
4.1.1. Niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. “Jaén de Bracamoros”.	81
A. Dimensión literal	81
B. Dimensión inferencial	84
C. Dimensión crítica	86
4.1.2. Resultados globales de la variable: Comprensión Lectora con el Pre y Post Test	88
4.2 Prueba de hipótesis	89
4.3 Prueba de Chi-cuadrado	90

CONCLUSIONES	91
SUGERENCIAS	92
LISTA DE REFERENCIAS	93
APÉNDICES - ANEXOS	98

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados del pre y post test en la dimensión literal	81
Tabla 2. Resultados de la diferencia de los estadísticos entre pre y post test de la dimensión literal	83
Tabla 3. Resultados del pre y post test en la dimensión inferencial	84
Tabla 4. Resultados de la diferencia de los estadísticos entre el pre y post test de la dimensión inferencial	85
Tabla 5. Resultados del pre y post test en la dimensión crítica	86
Tabla 6. Resultados de la diferencia de los estadísticos entre el pre y post test de la dimensión crítica	87
Tabla 7. Resultados de la diferencia del pre y post test de la comprensión lectora	88
Tabla 8. Resultados de la diferencia de los estadísticos del pre y post test de la comprensión lectora	89
Tabla 9. Resultados de la prueba de Chi-cuadrado en la toma de decisiones	90

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1: Valoración de la variable Comprensión Lectora y Programa de Estrategias de Aprendizaje	74
Cuadro 2: Estadísticos del total de elementos según Alfa de Cronbach	80

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar la influencia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros” 2014, basado en las teorías de la comprensión lectora de la lectura como: conjunto de habilidades o transferencia de información, proceso interactivo y como proceso transaccional: considerando básicamente los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Por su profundidad fue de tipo explicativa y su diseño pre-experimental, cuya muestra de estudio fue 116 estudiantes del primer grado de educación secundaria en la que se utilizó los métodos de análisis, síntesis, inductivo y deductivo; la técnica de encuesta con su instrumento: cuestionario; validada por juicio de expertos. Los datos se analizaron a través del proceso estadístico descriptivo e inferencial apoyados del programa estadístico SPSS V. 20, que permitió disponer de información objetiva para dicha investigación. Los resultados fueron que: el 67.2 % (pre test) ubica a los estudiantes dentro del nivel de logro previsto y el 78.4% (post test) han alcanzado un nivel de logro destacado, demostrando que los estudiantes poseen dominio de la comprensión lectora; base para potenciar un aprendizaje significativo. Resultados que se atribuyen a la aplicación del Programa de Estrategias de Aprendizaje basado en la elaboración, organización y control del conocimiento y sustentado en los procesos cognitivos y meta-cognitivos.

Palabras Clave: Programa, estrategias de aprendizaje, comprensión lectora, niveles de comprensión lectora.

ABSTRACT

The objective of the investigation was to determinate the influence of the application of a Program of Strategies of Learning to improve the Reading Comprehension, in the area of communication, in the students of first grade of secondary education of the Educative Institution “Jaen de Bracamoros”2014. Support in the theories of the reading comprehension such as: group of abilities or transference of information, interactive process and how process transactional: considering basically the literal levels, inferential a critical of the reading comprehension. By its profound was of type explicative and its design almost experimental whose pattern of studio was 116 students of first grade of first education secondary in the that to utilize the methods of analysis, synthesis, inductive and educative; the technique of students-opinions with its instrument: questions; valid for judgment of experts. The dates analyzed through of the process statistics descriptive e inferential to support of the statistics SPSSV.20, which permitted to dispose the objective information for said investigation. The results was that: the 67.2% (pretest) to put to the students in of the level of preventive profit and the 78.4% (posttest) to obtained a level of outstanding profit, demonstrating that the students to possess dominion of the reading comprehension; base to potencies a meaning learning. Results that to attribute to the application of the program of Strategies of Learning beside in the elaboration, organization and control of knowing and supported in the cognitive process and meta-cognitive.

Key Words: Program, strategies of learning, reading comprehension, levels of reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la comprensión lectora es fundamental, porque permite al estudiante el dominio literal, inferencial y crítico de situaciones o hechos del contexto en el cual se desarrolla, además contribuye al desarrollo de estructuras nuevas del conocimiento por la implicancia de la elaboración e integración de conceptos. Sin embargo la comprensión lectora pasa por serias dificultades; muchos estudiantes no basan la solución de problemas en la comprensión, no entienden lo que el autor de un texto quiere comunicar, se les hace difícil identificar el propósito y organizar la información.

Para entender el proceso de lectura se utilizan estrategias para la comprensión de lo que se lee; pero solo algunos estudiantes las ponen en práctica, muchos no saben cómo aprenderlas, otros, las desconocen, por lo que es necesario trabajar estrategias de aprendizaje desde un enfoque cognitivo y meta-cognitivo que permita el entendimiento y el control que implica el proceso de aprendizaje para la comprensión lectora.

Ante esta realidad, la investigación planteó el siguiente problema: ¿De qué manera la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje mejora la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014? Sabiendo que la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto.

La investigación tuvo el objetivo de determinar la influencia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación

secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014; para tal efecto la investigación por su profundidad fue de tipo descriptiva y su diseño pre-experimental; la hipótesis de estudio se estableció así: Si se aplica el programa de Estrategias de Aprendizaje entonces se mejorará la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014, cuya muestra de estudio fue de 116 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario validado por juicio de expertos para recoger información sobre comprensión lectora. El estudio para su comprensión tomó en cuenta las siguientes variables: La Independiente que corresponde a la Comprensión Lectora en sus tres dimensiones: Literal, Inferencial y Crítico; y la Dependiente que se enmarca dentro del Programa de Estrategias de Aprendizaje.

De igual manera se consideró las teorías de la comprensión lectora tales como: La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información; La lectura como proceso interactivo; y La lectura como proceso transaccional.

Esta investigación dedicó su principal atención a los niveles literal, inferencial y crítico, sin embargo consideró que hubo la necesidad de reflexionar con mayor cuidado sobre los dos últimos niveles, por ser en nuestra realidad los que presentan mayor dificultad en su entendimiento por su grado de abstracción y complejidad, teniendo en cuenta el contexto sociocultural del estudiante y poniendo énfasis en el tratamiento de estos niveles; permitió al estudiante adentrarlo o inmiscuirlo en su aprendizaje como lector autónomo con dominio de los tres niveles.

El estudio consta de cuatro capítulos: El Capítulo I: está referido al problema de investigación, en el cual se presenta el planteamiento del problema, la formulación del problema, justificación de la investigación, delimitación, limitaciones y objetivos. El capítulo II contiene el marco teórico, donde encontramos los antecedentes, las

bases teórico científicas que fundamentan las variables de la Comprensión Lectora y el Programa de Estrategias de Aprendizaje. Además incluye la definición de términos básicos. El capítulo III corresponde al marco metodológico en el que se hace referencia a: la hipótesis, variables, matriz de operacionalización de variables, población y muestra, unidad de análisis, tipo de investigación, diseño de investigación, técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos, técnicas de análisis e interpretación de resultados, métodos generales de la investigación, métodos estadísticos aplicados en el recojo y análisis de información y la validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación. El capítulo IV presenta detalladamente los resultados y discusión de la descripción, interpretación y discusión de resultados, en comparación a las teorías y antecedentes de la investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones y sugerencias. Así mismo como la lista de referencias los apéndices y nexos que han servido para desarrollar la presente investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La comprensión lectora es un aspecto fundamental e indispensable para el desarrollo cognoscitivo de la persona. Sin embargo las dificultades en su desarrollo, moviliza la atención de la comunidad educativa interesada en el tema, notándose en ella más deficiencias que logros. A continuación se caracteriza esta problemática tomando en cuenta diferentes ámbitos educativos.

La comprensión lectora en Chile, según Fuentes, M. (2009, p.36), a partir de la evaluación realizada a las escuelas de la Región de la Araucanía, se ha podido establecer que el nivel preponderante en la comprensión lectora, corresponde a lo que se ha definido como nivel superficial, alcanzando en muchos casos valores inferiores al 50%. Esto significa que los estudiantes leen un texto y son capaces de establecer una comprensión literal de elementos dados. Pero, en relación con el nivel profundo, los valores en muchos casos se ubicaban en el 20%; esto permite determinar que a nivel del procesamiento cognitivo no se está estableciendo una construcción mental que favorezca lo que se ha definido por comprensión.

Según un estudio realizado en el año 2002 por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), en el Plan de Fomento de la Lectura del Ministerio de Educación – España, precisa que; El 36% de los adolescentes de 15/16 años lee libros en su tiempo libre más de una vez a la semana, por lo que se les puede considerar como lectores frecuentes. El 38% son lectores ocasionales

(leen más de una vez al trimestre) y el 26% se puede considerar no lectores (es decir, que no leen nunca o casi nunca). Comparando esos datos con los de la población adulta, se afirma; que los adolescentes leen algo más que los adultos. Al parecer, la mayoría de los estudiantes aumenta la frecuencia de lectura con la edad. El 44% dicen que leen más o mucho más que hace dos años, mientras que el 29 % lee igual y el 27 % lee menos o mucho menos.

En el Perú; según el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, 2009), promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ocupa el puesto 62 y presenta un rendimiento en comprensión lectora equivalente al 54.8%, lo cual significa que ni siquiera logran alcanzar el nivel 2 de la prueba. Asimismo nuestro país es el único de la región donde más de la mitad de los estudiantes (alrededor del 54 %) se ubica por debajo del Nivel 1 de la prueba tanto en matemática y comprensión lectora. Ello implica que la mayoría de los estudiantes peruanos de 15 años no están adquiriendo el conocimiento y las capacidades de lectura elementales necesarias para beneficiarse de las oportunidades de la educación. Esta realidad perdura hasta la actualidad toda vez que los profesionales de la educación o no se capacitan adecuadamente o están desinteresados en el tema. A ello se suma la inadecuada atención del estado peruano para favorecer el desarrollo de capacidades profesionales, los cuales reviertan el problema del bajo nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

La realidad venezolana muestra que un gran número de docentes no poseen hábitos de lectura, muestran poco dominio de técnicas de comprensión y privilegian los textos narrativos en detrimento de otros tipos de textos de destacada trascendencia para la formación de los estudiantes. Lo que quiere decir

que existe una falta de conocimiento acerca del proceso de comprensión textual, por parte del docente; lo que significa que debe conocer muy bien el contenido que va a enseñar, así como las disciplinas de cuales proviene dicho material.

Lomas (2005), lo manifiesta así:

“...el aprendizaje de los estudiantes se orienta cada vez más al conocimiento, de modo efímero o fugaz, de un conjunto de nociones gramaticales o literarias; cuyos sentidos de sus ojos comienza y acaba en su utilidad para superar con fortuna diversos obstáculos académicos. En las aulas casi nunca se enseña que los textos tienen una textura y una contextura y que es en el uso donde es posible atribuir sentido a lo que decimos cuando al decir hacemos cosas con las palabras”.(p.71)

El Gobierno Peruano, considerando la problemática de la comprensión lectora, desde años anteriores al 2009, emitió el 28 de julio del 2003, un Decreto Supremo N° 021–2003– ED, en donde se señaló como una medida para solucionar esta crisis educativa, el Programa Nacional de Emergencia Educativa elaborado sobre la base de la Ley General de Educación N° 28044 y en concordancia con las políticas Décimo Segunda y Décimo Sexta del Acuerdo Nacional durante el bienio 2003–2004, posteriormente a través de la Directiva N° 06–2003–VMGP de fecha 18 de agosto, se establecen las orientaciones y actividades para atender la emergencia educativa, siendo uno de los objetivos la priorización de los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la comprensión lectora y el pensamiento lógico matemático, a fin de elevar el nivel de lectura y matemática, especifica además; que en las demás áreas del Diseño

Curricular Básico se desarrollarán también la capacidad de comprensión lectora, teniendo en cuenta capacidades de creciente complejidad de acuerdo al grado, ritmos y estilos de aprendizajes de los educandos y los programas de capacitación docente se reorientarán para atender las necesidades de aprendizaje de lectura y matemática, además de estrategias que movilicen vivencias y prácticas en la que se desarrollen los valores. A pesar de todos los esfuerzos educativos que se realizan por mejorar los niveles de comprensión lectora, los resultados son desalentadores.

En este contexto podemos decir que son muchos los estudiantes que tienen serias dificultades para comprender los textos que leen. Creemos que la comprensión lectora, requiere la aplicación de estrategias específicas a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, desarrollando así sus habilidades para secuenciar sucesos en forma lógica, organizar información, inferir ideas, relacionar procesos de causa efecto, contextualizar, reflexionar, argumentar y reelaborar los conocimientos. Además la experiencia docente señala que muchos estudiantes no sienten interés por la lectura; les cuesta mucho aprender su proceso, tienen problemas de contextualización de textos, se trabajan textos que no son cercanos a su realidad, por lo que el aprendizaje de la comprensión lectora no es significativo.

Radio Programas del Perú (2014), informa que los estudiantes peruanos evaluados por PISA en el 2012, respecto a las habilidades de comprensión lectora, si bien; mostraron resultados bajos en comparación a otros países de América Latina; se reporta un progreso sostenido en los últimos 11 años. Entre 2001 y 2012 se ha incrementado a 384 puntos.

En su informe da a conocer que según Pisa, Perú ha conseguido un avance notable en materia de lectura al registrar una mejora de 5,2 puntos anuales. Es decir que en relación al ciclo anterior de PISA en el 2009, hemos incrementado aproximadamente 15 puntos, el más alto progreso entre los países de América Latina que participan en PISA, sin embargo, en promedio seguimos en el nivel 1 de comprensión lectora. Ubicado en este nivel nuestros estudiantes tienen dificultades para obtener y utilizar información, también para reflexionar sobre los propósitos del texto, establecer los criterios en un proceso de argumentación, para comparar y contrastar información de un texto realizando inferencias (OCDE-INCE, 2001).

En la Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004, realizada por el Ministerio de Educación del Perú, para medir el nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria, se revela que sólo el 12,1% de los estudiantes de sexto grado de primaria se ubica en el nivel suficiente en comprensión de textos. Esto significa que sólo esta escasa población demuestra un manejo suficiente, necesario y aceptable de las capacidades evaluadas, cabe mencionar que estos estudiantes no son avanzados, sino estudiantes con un nivel de desempeño adecuado para el grado. Asimismo, el 28,1% de los estudiantes de sexto de primaria se ubica en el nivel básico. Los mismos que presentan un manejo incipiente y elemental de las capacidades del grado en comprensión de lectura; por otro lado, el 35,7% de los estudiantes de sexto de primaria se ubica en el nivel previo. Evidenciando tener un manejo de capacidades que ya deberían haber desarrollado en grados anteriores; finalmente, el 24,1% de los estudiantes de sexto de primaria se encuentra por debajo del nivel previo.

En general nuestro país, en educación básica, obtuvo el 0.1% de máximo nivel de comprensión lectora (Caro, 2004). Es decir, de mil estudiantes sólo 1 logra obtener comprensión lectora de más alto nivel, lo cual indica una situación crítica no sólo porque no comprenden lo que leen, sino que el sistema educativo no está formando un capital humano para liderar los procesos de desarrollo del país. Además, el 54% de los estudiantes peruanos no pueden realizar tareas como: ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal o establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano (Banco Mundial, 2006).

Esta realidad en la comprensión lectora se generaliza. Así en la ECE en el año 2011 (Evaluación Censal de Estudiantes), dirigido a estudiantes de segundo grado de educación primaria. A nivel nacional se muestra que el 23.1% de estudiantes se ubica por debajo del Nivel 1; 47.1% en el Nivel 1 y 29.8% en el Nivel 02.

Particularmente; en la UGEL-Jaén; el 25.8%, se ubica por debajo del Nivel 1; el 53.7% en el Nivel 1 y el 20.5% en el Nivel 2; resultados no halagadores porque aún se observa o resalta muchas dificultades en la comprensión de lectura, debido a múltiples factores como por ejemplo: la formación profesional de los docentes, contenidos descontextualizados, poco uso de materiales educativos, y estrategias metodológicas inadecuadas de los docentes.

En la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros” el problema de la comprensión lectora en el año 2013, asociado al área de Comunicación, se observa que el 86.11% de los estudiantes del primer año de educación secundaria tienen calificativos que oscilan entre 11 a 15, en la escala vigesimal de 0 a 20, situación que permite decir que los alumnos tienen un dominio medio de

habilidades lectoras, si se sustenta en una media aritmética, además, haciendo una observación más detallada, los estudiantes presentan mayoritariamente como nota 11.

Algo importante de soslayar es, que se cuenta con estudiantes de diversas realidades culturales, lo que nos permite confirmar que los estudiantes de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, expresan un fenómeno de interculturalidad, porque tiene una realidad estudiantil que desciende o se congrega de zonas aledañas a Jaén, con costumbres, conocimientos y normas de aprendizaje diversas; situaciones que influyen de manera no muy adecuada en el aprendizaje de la comprensión lectora en la generalidad de los estudiantes, sobre el cual se debe prestar especial atención ante cualquier acto educativo.

Esta realidad de la comprensión lectora en la I.E. “Jaén de Bracamoros”, puede ser un resultado; como lo señala Dávila y Ugaz (2012); que las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes no son las más adecuadas para el tratamiento de la comprensión de lectura, los textos que se propone trabajar tiene temática ajena a los estudiantes y no genera expectativa, los procesos pedagógicos y cognitivos no se relacionan, esto trae como consecuencias; estudiantes que no entienden el verdadero significado de los textos, no se identifican con su realidad, tienen escaso dominio de la expresión oral y escrita, tienen dificultades para asociar el contenido textual con su realidad y sobre todo muestran desinterés por la lectura por no ser atractiva y no estar acorde con sus intereses y necesidades.

1.1.1. Variables relacionadas con el planteamiento del problema

Entre otras tenemos:

A) Contextuales

Muestran los textos que se emplean en el contexto escolar, familiar y sociocultural, por esta razón González (2004), afirma que influye el grado de instrucción de los padres, ya que los hijos de padres que poseen un grado de educación superior tendrán un nivel de vocabulario más elevado y una mejor comprensión lectora. Así mismo, estarán más expuestos a diferentes usos del lenguaje y en casa se valorará el éxito académico y las actividades escolares.

B) Subjetivas

Plasma los conocimientos previos del lector, las estrategias de aprendizaje, la motivación y la memoria de trabajo y actividad; referida al tipo de texto, las diferentes metas que se traza el lector y la adecuación entre metas y recursos.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la influencia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje en la mejora de la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014?

1.3. Justificación de la investigación

El estudio sobre la Comprensión Lectora se justifica porque los estudiantes de la institución educativa tienen dificultades para secuenciar sucesos y escenarios en forma lógica, organizar e inferir ideas, así como para argumentar y juzgar los enunciados y comportamientos de los personajes, mucho más para

parafrasear y establecer objetivos, situación que viene desfavoreciendo los procesos de aprendizaje. La investigación es importante para que los estudiantes mejoren sus capacidades de elaboración, organización y control de los conocimientos en el proceso de Comprensión Lectora, desde una actitud cognitiva y meta-cognitiva, al desarrollar estrategias de aprendizaje.

En tal sentido la relevancia científica fue conocer en principio la realidad de la Comprensión Lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria, determinando sus dificultades y resaltando el nivel en el cual se encuentran. Así mismo se contribuyó al enriquecimiento del campo de la didáctica educativa al diseñar, aplicar y validar el programa, en consecuencia la investigación y su pertinencia social fue el campo de acción de las estrategias de aprendizaje como procedimientos cognitivos y metacognitivos que prevalecerán en los estudiantes como diccionarios o repertorios mentales y su correspondiente aplicación a la comprensión.

1.4. Delimitación

El estudio de la aplicación del Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, se realizó en la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, que pertenece a la provincia de Jaén y tuvo como unidades de investigación a los estudiantes del primer grado de educación secundaria. La investigación se desarrolló desde el mes de setiembre del año 2013 hasta el mes de diciembre del año 2014.

Conceptualmente el problema se delimitó del siguiente modo: La Comprensión Lectora; consideró la dimensión literal, inferencial y crítico. Y el Programa de Estrategias de Aprendizaje; comprende la elaboración, organización y control del conocimiento. Respecto al tratamiento investigativo, tomó en cuenta

un proceso experimental, activando el Programa de Estrategias de Aprendizaje como una variable de influencia y la Comprensión Lectora como una variable de resultado. De igual modo esta investigación se orientó a través de Línea de investigación en Gestión pedagógica, tecnológica y calidad educativa, cuyo Eje temático fue; Métodos didácticos innovadores aplicados a la educación intercultural.

1.5. Limitaciones

Las dificultades y/o limitaciones en esta investigación fueron:

- A.** Escaso acceso a la bibliografía especializada para reforzar y enriquecer el tema de investigación.
- B.** Encontrar la teoría adecuada para sustentar y/o fundamentar el tema de investigación.
- C.** La interpretación de la operacionalización de las variables relacionadas con la investigación.
- D.** La falta de seguimiento de los padres de familia para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de sus actividades escolares que conlleven al logro de sus aprendizajes significativos.
- E.** Los recursos económicos y el tiempo disponible del investigador no permitió concretizar un mejor trabajo del tema de investigación.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Determinar la influencia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el

Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.

1.6.2. Objetivos específicos

- 1.** Identificar el nivel de Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros", 2014.
- 2.** Aplicar el Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros", 2014.
- 3.** Evaluar la Comprensión Lectora después de aplicar el Programa de Estrategias de Aprendizaje, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros", 2014.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigación

Esta investigación recurrió a algunos trabajos relacionados a la resolución de problemas para visualizar mejor la Comprensión Lectora mediante la puesta en práctica de un Programa de Estrategias de Aprendizaje, entre ellos se describen a los siguientes:

2.1.1. A nivel internacional

Ruíz (2010), desarrolló la tesis “Los organizadores gráficos, su uso e influencia en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del décimo año de educación básica del Colegio Eloy Alfaro de Bahía de Caraquez del Cantón Sucre. Ecuador”. Concluyó que: **1)** Los organizadores gráficos constituyen una estrategia didáctica que se debe aplicar en todas las áreas de estudio del currículo porque desarrollan de manera creativa el ingenio en la comprensión lectora. **2)** Los estudiantes trabajaron utilizando la estrategia de los organizadores gráficos y superaron cualitativamente el rendimiento académico, también se observó la predisposición para el trabajo grupal y participación espontánea en clases de los estudiantes involucrados.

Ladino y Tovar (2005), en su trabajo de investigación, denominado “Evaluación de las estrategias meta-cognitivas para la comprensión de textos científicos”, Colombia. Da cuenta que: Los estudiantes no precisan una estrategia totalmente estructurada para la

tarea de enfrentarse a un texto científico, sino que exhiben algunos indicadores de funcionamiento meta-cognitivo. Así mismo, también los estudiantes se dieron cuenta que poseen su propia estructura cognoscitiva para comprender textos, lo cual permite formular estrategias meta-cognitivas afines a sus estructuras.

Lozada (1999), en su tesis titulada Estrategias Metacognitivas en la Lecto-escritura. Bogotá. Los resultados permitieron llegar a las siguientes conclusiones: Los participantes utilizan las estrategias meta-cognitivas comunes durante la lectura (Subrayado, diferencian información relevante). Sin embargo las estrategias para antes de la lectura, como es la anticipación del contenido, el formularse preguntas antes de leer, el relacionar el texto con la experiencia, no lo hacen; y las estrategias que con mayor porcentaje aplican después de la lectura son hacer paráfrasis y auto-corregirse.

Toapanta (2009), desarrolló la investigación “Lectura comprensiva y aprendizaje significativo en los estudiantes del quinto año de educación básica del Centro Educativo Albert Einstein del cantón Píllaro, Ambato–Ecuador. Concluye que: **1)** La lectura y el aprendizaje son importantes; ya que conducirán al estudiante a la comprensión y significación de lo aprendido creando mayores posibilidades de usar el nuevo aprendizaje en distintas situaciones. **2)** Que los estudiantes sean críticos y abiertos a nuevos conocimientos y que cuando realicen debates, puedan hacerlo con capacidad comprensiva.

2.1.2. A nivel nacional

Pizarro E. (2008, p.19), en su investigación "Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior", Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú concluye que: existe un bajo nivel de comprensión lectora, la falta de hábito de lectura en las aulas de clase, como también a la ausencia de talleres de lectura y la falta de bibliotecas especializadas y actualizadas que contribuyen como una debilidad para el desarrollo de la comprensión lectora tanto para el estudiante como para el docente.

Antuash y otros (2007), desarrollaron la tesis de maestría "Aplicación de estrategias metodológicas de comprensión lectora con niños y niñas de cuarto grado de educación primaria", en la Institución Educativa N° 16347 de Pampaentsa,- Cenepa. Amazonas. Concluyen que: los docentes mejoran su desempeño en la facilitación de aprendizaje de la lectura comprensiva si aplican adecuadamente las estrategias de comprensión lectora que; por un lado lleven a la fluidez en la lectura y por otro; hagan reflexionar a los estudiantes sobre todo en los elementos explícitos e implícitos en el texto.

2.1.3. A nivel regional y local

Delgado (2007), en su tesis para optar el grado de maestro titulado: "Diseño de una estrategia didáctica de comprensión lectora, para el aprendizaje significativo, en el área de comunicación integral, en los alumnos del cuarto grado de primaria", Chota-Cajamarca; afirma que una estrategia de comprensión lectora implica un proceso que indica desde la lectura de la realidad social del educando hasta lograr formar nuevos

esquemas psicológicos internos que les permite construir nuevos aprendizajes significativos. En este aporte, da especial importancia a la estrategia como un aspecto metodológico, el mismo que debe ser científico, basada en la didáctica donde se pondrá especial importancia los procesos metodológicos y cognitivos.

Díaz y otros, (2009), en su tesis denominada ¿Cómo favorecer la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “José Carlos Mariátegui”, Shumba Alto, durante el año académico 2009. Afirman que el uso adecuado de métodos y técnicas permite a los estudiantes aprender con facilidad el contenido de diversos textos, el desarrollo de métodos y técnicas incorporadas en las actividades de aprendizaje, permite desarrollar capacidades de comprensión lectora y los talleres de comprensión lectora ayudan a desarrollar capacidades cognitivas para mejorar dichos procesos, de interacción con los textos.

Cajandilay y otros, (2009), en su tesis ¿Cómo mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Señor de Huamantanga” N° 16010 Cruce Chamaya? Concluyen que la aplicación de estrategias cognitivas y meta-cognitivas ha permitido que los estudiantes mejoren su nivel de comprensión lectora, facilitándoles el establecimiento de propósitos de lectura, el control o monitoreo de su intervención lectora, la identificación de ideas principales, la elaboración de resúmenes y esquemas, la emisión de juicios de valor y la construcción del sentido del texto.

2.2. Bases teórico-científicas

2.2.1. Teorías de las Comprensión Lectora

En primer lugar, es primordial saber qué significa leer y, especialmente; comprender, esto es importante para conocer cuáles son los procesos que se siguen en la lectura, así como las estrategias utilizadas y posibles actividades que servirán para trabajarlas.

Cada docente, estudiante o persona que lee tiene sus propias concepciones de las teorías implícitas sobre la lectura y la escritura, porque al momento de aproximarse a la realización de estas actividades se dejan guiar por dichas conceptualizaciones, es decir: leen y escriben según entienden cada proceso; quiere decir que estas teorías implícitas son constituidas a partir de la experiencia personal, y socio-cultural de cada sujeto.

Según Linuesa Domínguez (1999), permite plantear la existencia de diversas concepciones de lectura: **a)** Leer consistiría en transformar los signos gráficos en significados, enfatizando los procesos de reconocimiento de la palabra escrita y **b)** Leer sería comprender, lo que implica que los procesos de Comprensión Lectora se inscriben dentro de un modelo general que serviría también para explicar el lenguaje oral.

Entonces aseveramos que las teorías de comprensión lectora son:

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

Según Dubios (1991), esta teoría supone que; el conocimiento de las palabras como el 1º nivel, seguido de un 2º nivel que es la comprensión y un

3º nivel que es la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho por el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas o el propósito del autor.

Según esta teoría:

“El lector comprende el texto cuando es capaz de sacar el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el significado del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo”.

Nos conlleva a aseverar que si el lector logra descubrir y rediseñar nueva información en base a lo que ha leído y lo logra socializarlo con los demás, habrá descubierto y comprendido verdaderamente la intención del autor en primera instancia, lo que le permitirá ubicarse dentro de un verdadero lector.

B. La lectura como proceso interactivo

Esta teoría aparece tras los avances de la Psicolingüística (siendo Kenneth Goodman el líder del modelo psicolingüístico) tras los avances de la Psicología cognitiva a finales de los 70. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados.

Frank Smith (1980), destaca el carácter interactivo del proceso de lectura al afirmar que “en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector, con la información visual que provee el texto” (citado en

Dubois, p.11). La información no visual consiste en poner en práctica los conocimientos previos con relación a la temática a tratar, la misma que se enriquece significativamente con lo asimilación de lo que brinda el texto al momento de introducirse en ella para informarse, decodificarla y reproducirla.

De manera similar Heimilich y Pittelman (1991, p.10), afirman que “la comprensión lectora ha dejado de ser un simple desciframiento del sentido de una página impresa”. Sino más bien la “apropiación” que hace un lector de su contenido para generar nuevos conocimientos en función a temáticas tratadas.

Kenneth Goodman (1982), da a conocer que 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.

El enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruyen el texto en forma significativa. Son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

La consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escritor y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas en la comprensión de la lectura. Un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en

la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento, otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

Según Solé (1992), en la formulación del hábito de lectura comprensiva:

“Intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos (...) manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencias o rechazar las predicciones e inferencias que se hablaba”.

En la década de los ochenta, un último movimiento movilizó la atención lingüística del lenguaje a la comunicación y posteriormente al discurso. Colocó el problema de la comprensión en el terreno del contexto, del intercambio con el otro, de la ideología y del sentido. Desde esta última orientación conceptual, leer sigue siendo comprender, pero comprender no sólo las incidencias internas de un texto, sino también los significados que están en el borde, al otro lado, allí, ocultos en el subtexto o agazapados en cualquier recodo del contexto.

Leer es ahora una tarea que no culmina cuando el lector descubre los significados regados por el texto. La lectura es una práctica que continúa con la producción de porciones adicionales de sentido. Esto sucede mediante una

incesante confrontación del texto con otros textos y al mismo tiempo con el contexto y con la colección de conocimientos y vivencias del lector.

Así lo entiende Isabel Solé, quien recuerda que leer es un proceso activo de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél.

C. La lectura como proceso transaccional

Lo relevante aquí es que se produce la relación entre el lector y el texto, donde el lector creará significados textuales de manera semejante pero también en muchos casos, diferentes. Esto implica decir que en ningún momento se logrará entender de la misma forma o manera un mismo texto, sino que permite cierta flexibilidad para su entendimiento. Es aquí donde los docentes tenemos que respetar los niveles o grados de comprensión de los textos o lecturas de los estudiantes.

Entendiendo esta teoría; la lectura o texto nos debe servir para ubicarnos y entender nuestra manera de proceder al momento de tratar la lectura en una clase, según sus tres pasos o momentos principales; donde lo primero es descubrir el objetivo de la lectura a través de hipótesis y predicciones poniendo en práctica los conocimientos previos de los estudiantes; el segundo se da durante la lectura mismo, cuando formulamos

nuevas hipótesis y predicciones, además de hacer preguntas, aclarar dudas sobre el texto, resumirlo, buscar significados, esquematizarlo, etc., finalmente, el tercer momento es cuando hacemos resúmenes, formulamos y respondemos preguntas, parafraseamos y utilizamos organizadores gráficos para su mejor representación y entendimiento.

La teoría transaccional de Louise Rosenblatt (1996), se presenta como una propuesta que integra perspectivas muy diversas: historia, literatura, filosofía, sociología y antropología con el interés de buscar los procesos que desarrollen la comprensión. Los términos ‘transacción’ y ‘transaccional’ representan una concepción pragmática del lenguaje, que intenta superar el tradicional concepto de interacción, noción que se asocia al paradigma positivista y que concibe las entidades de modo independiente y separable reduciendo la realidad a dualismos irreconciliables como lo son las tradicionales dicotomías: estímulo-respuesta, sujeto-objeto, individual-social; entidades entre las cuales existiría una relación de interacción.

La concepción transaccional plantea un cambio en la manera de concebir la relación con el mundo que nos rodea: “Se volvió evidente que el organismo humano es el mediador último de toda percepción del mundo o de todo sentido de la realidad” (Rosenblat, 1996, p. 17).

La teoría transaccional proviene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro “The reader, the text, the poem”. Quien adoptó el término transacción para indicar la relación doble o recíproca, que se da entre el cognoscente y lo conocido; cuyo interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que existe entre el lector y el texto (Dubios, 1991).

Para Rosenblat (1996), la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne a un lector particular con un texto particular y en circunstancia; particulares que dan paso a la creación de lo que se ha denominado ‘poema’, es decir, un nuevo texto que se distingue del texto almacenado en la memoria, que es superior al texto procesado por el lector y al propio texto.

Una concepción transaccional del lenguaje concibe todo acto de lectura como un acontecimiento o una transacción que implica a un lector y un patrón de signos en particular. Desde esta perspectiva, lector y texto son aspectos de una situación dinámica total, en la cual el significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que se despierta o adquiere entidad durante la transacción entre lector y texto. El texto tiene la potencialidad de evocar significados, pero no tiene el significado en sí mismo; pues éste es representado por un escritor en un texto y construido desde un texto por un lector (Goodman, 1994).

A modo de síntesis, podemos señalar que, aun cuando la concepción transaccional e interactiva comparte supuestos constructivistas respecto de la comprensión, ambos enfoques representan posturas teóricas claramente diferenciables.

Por su parte, la concepción transaccional integra áreas provenientes de la historia, la literatura, la filosofía, la sociología y la antropología; mientras que el enfoque interactivo sintetiza los aportes de la psicolingüística, la psicología y la lingüística (Parodi, 2005).

Por otra parte, el enfoque transaccional destaca los factores asociados al contexto durante los procesos de comprensión, señalando que el

significado del texto dependerá de los contextos específicos en que se produzcan las transacciones entre lector y texto. De este modo, el enfoque transaccional enfatiza las determinantes contextuales tanto históricas, como socio-culturales que intervienen en la construcción de significados de los sujetos que forman parte de una comunidad cultural y social.

Como se ha señalado anteriormente y a diferencia del enfoque transaccional, la concepción interactiva considera la comprensión de textos escritos como un proceso mental, constructivo e intencionado en que el lector elabora una interpretación de los significados del texto basándose en la información del texto escrito y sus conocimientos previos (Parodi, 2003). El enfoque interactivo, por tanto, destaca el rol activo y participativo del lector, aun cuando la lectura se produzca en un contexto determinado y obedezca a demandas del entorno.

Rosenblatt (1988, p.7) considera que: El proceso de transacción lector y texto son mutuamente dependientes y de su interpretación recíproca surge el sentido de la lectura. En cuanto a la escritura es también “un suceso en el tiempo, que ocurre en un momento particular en la biografía del escritor, en circunstancias particulares, bajo presiones particulares, tanto externa como interna”. En suma, tanto el lector como el escritor transactúan, no sólo con el objeto de transacción – el texto que está siendo leído o producido- sino también con el medio cultural, social y personal.

2.2.2. Enfoques

Existen diversos enfoques. Pero al analizar varios y comparar similitudes y diferencias; menciono en esta investigación, lo referente a dos autores muy reconocidos y que han tenido la ardua tarea de realizar

estudios más recientes y actualizados sobre Comprensión Lectora y por su notable implantación práctica. Me refiero a Daniel Cassany e Isabel Solé.

Cassany (2001 p.193), sostiene que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comparte: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer de manera eficiente, desarrolla en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

El mismo que entiende la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos; que reciben el nombre de micro-habilidades cuya propuesta se basa en trabajar esta micro-habilidad por separado para conseguir adquirir una buena comprensión lectora. Dicha micro-habilidad está compuesta por: la percepción, memoria, anticipación, lectura rápida, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación.

Logrando estas habilidades en los estudiantes; podemos afirmar que hemos conseguido pasar de un lector principiante a un lector experto y es el momento en el que podemos comprender cualquier tipo de texto.

Solé; entiende a la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la

lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar. La teoría propuesta por Solé defiende que los lectores ejecutamos el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con textos determinados.

Solé (2001), también sostiene que: Enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después y también plantear la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Para entender la interculturalidad en la Comprensión Lectora, se plantea lo siguiente:

A. Enfoque intercultural

Para el MINEDU (2005 p.7), el Diseño Curricular Nacional (DCN) contiene los aprendizajes fundamentales y básicos que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo, en cualquier ámbito del país, con calidad educativa y equidad. Al mismo tiempo considera la diversidad humana, cultural y lingüística.

La educación intercultural y ambiental tiene una característica transversal en todo el sistema educativo peruano, al igual que considerar la educación de las personas con necesidades educativas especiales dentro de una perspectiva inclusiva conforme al mandato de la Ley General de Educación N° 28044; lo que implica, asegurar que la participación y formación de las personas se realice dentro de un mundo justo y más humano, permitiendo que las instituciones

educativas brinden un espacio de construcción de relaciones equitativas entre los estudiantes de distintas culturas, etnias y condición social.

Con respecto a la evaluación de los aprendizajes; es un proceso pedagógico, mediante el cual, se observa, recoge y analiza información relevante, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. También proporciona información útil para la regulación de las actividades, tanto de los docentes como de los estudiantes para que sean conscientes de los aspectos a superar y las potencialidades que puede desarrollar, y en el caso de los padres de familia, para apoyar a sus hijos en el afianzamiento de sus logros y superación de sus dificultades.

La evaluación permite, también, determinar si los estudiantes han desarrollado los saberes previos para poder otorgarles la certificación correspondiente. La misma que se caracteriza por ser integral, continua, sistemática, participativa y flexible, enmarcada dentro de un sistema vigesimal (0 - 20).

Aquí, la Comprensión Lectora juega un preponderante papel para lograr que el estudiante evidencie el logro de los aprendizajes previstos, demostrando un manejo solvente y satisfactorio en todas las tareas propuestas, respetando los tiempos programados, el acompañamiento y apoyo durante un tiempo prudencial de acuerdo a sus estilos y ritmos de aprendizaje para lograrlo.

Conocedor de la amplitud del contexto social que abarca la Comprensión Lectora, es necesario incentivar y proponer; que todos los profesionales y en especial los maestros de la educación peruana la garanticen a través de una didáctica adecuada ante todos los niveles de estudio (iniciar, primaria, secundaria y superior) y en todos los contextos sociales de nuestro país sin ningún tipo de discriminación social, política, religiosa, raza, etc.

Solís, G. (2001 p. 7) plantea una interesante interrogante: ¿Qué es la interculturalidad? Es la conducta cultural para desenvolverse en contextos de relación de culturas. Es una conducta de las personas o de los grupos humanos en situaciones de multiculturalidad. Se trata de un saber manejarse entre miembros de diferentes culturas con quienes se interactúa. La interculturalidad no implica a priori el "saber manejarse bien o mal", sólo implica saber manejarse, pues una u otra alternativa específica dependerá de la política sobre interculturalidad que asumen las personas o los grupos humanos. Dicha política puede estar explícitamente formulada o, lo que es común estará implícitamente vigente. En este contexto, el prefijo inter no hace referencia sino a la relación entre dos o más culturas, en que actúa el individuo o el grupo humano.

Como peruanos, para nadie es desconocido que la interculturalidad peruana es un tema que todos debemos abordarlo de manera conjunta por ser parte de un contexto social determinado en el cual convivimos, nos relacionamos y aprendemos dentro de él. El acercamiento y contacto con las diferentes culturas es una decisión

fundamental porque nos permite compartir los diferentes contextos en la enseñanza-aprendiza haciendo uso de la Comprensión Lectora de manera intercultural, dejando de lado muchos prejuicios y desconociendo nuestra realidad pluricultural que corre -como elemento energético e integrador- por nuestras venas fortaleciéndonos como verdaderos peruanos.

De igual modo, el problema de la identidad intercultural depende mucho de las políticas educativas que ejercen desde el Ministerio de Educación a través de los Diseños Curriculares Nacionales para general a nivel nacional, regional y local esta temática que muchas veces se nota ignorada y que en muchos casos solo se plantea algunas opiniones, comentarios, pero todo queda en papel.

La comprensión lectora, vista desde una perspectiva integradora y reconociendo la diversidad pluricultural tiene convertirse en el nexo fundamental para englobar los aprendizajes de nuestros estudiantes a nivel nacional, dejando de lado la discriminación peyorativa, degradante y negativa entre los estudiantes peruanos y la sociedad.

El Ministerio de Educación en el actor número uno para poner en agenda la educación nacional dentro de un enfoque intercultural, el mismo que plantee estrategias para el aprendizaje de la interculturalidad por la relación que existe entre miembros de diferentes culturas y que todos los estudiantes deben conocer y mejorar sus aprendizajes interculturalmente.

Heise, M., Fidel T. y Wilfredo (1994 p 10). Plantean las condiciones para una interculturalidad rica y creativa. Hay en el mundo espacios multiculturalmente pobres y ricos, pues unos contienen más diversidad cultural que otros. La riqueza de culturas es una condición básica para una interculturalidad rica y creativa. En esta perspectiva, el Perú es un espacio rico en culturas, por lo que tenemos la posibilidad de desarrollar en el país una interculturalidad que puede significar un aporte relevante para la humanidad. Para que esto sea posible necesitamos construir conocimientos mutuos respetuosos de la diversidad de los peruanos.

Pues interculturalidad significa -como dice Heise (1994). Diálogo, negociación permanente, reflexión cotidiana sobre derechos y modos de ser, aceptación del otro como legítimo para la convivencia. El requerimiento para la interculturalidad es conocer la propia cultura y conocer las otras, para construir identidades desde las cuales nos relacionamos los unos con los otros.

Albo X. (2001 p. 6). Plantea que la política sobre interculturalidad asume lo siguiente:

1. El derecho a la diferencia; configura la identidad de las personas y de los grupos.
2. La conveniencia social de conocer al otro y de aprovechar sus logros culturales, se realiza mediante el intercambio cultural.

De otro lado, es indispensable asumir la realidad de las culturas tal como es, lo que en nuestro caso involucra: Culturas dominantes y culturas

oprimidas y las consecuencias de esta realidad, situación que implica asunciones y estrategias particulares en la política de interculturalidad.

La realidad peruana es de grandes desigualdades entre los componentes de la multiculturalidad, con actitudes profundamente discriminatorias entre las personas, de culturas diferentes. Conviene que nos examinemos sobre nuestro carácter colectivo que se percibe como de mutuo odio, tan chocante, por evidente, para un observador externo, por mostrar a un colectivo social con partes permanentemente de espaldas entre sí.

B. Pedagogía intercultural

La tarea de lograr actitudes distintas inmersas en un ambiente intercultural no es tan fácil por la naturaleza del tema, porque recién se intenta considerar dentro de las políticas educativas en nuestro país. En realidad; en lo que más se ha puesto hincapié pedagógicamente es en el de las relaciones de género, de igual modo se ha visto la problemática lingüística y solo recientemente la problemática cultural. Nuestro punto de partida es el modelo llamado Educación Intercultural Bilingüe (EBI o EIB)

Estamos seguros que la elaboración y lectura de textos literarios y no literarios debe hacerse única y prioritariamente de través de una comprensión de lectura que acojan la realidad de todos los contextos socioculturales del Perú.

Por lo que es bueno tener en cuenta lo siguiente:

1.6.2.1. Educación intercultural bilingüe

La EIB es aquel modelo educativo que utiliza la lengua y cultura materna para empezar a desarrollar la personalidad del educando y, de ahí, la complementa con una apertura a otra u otras lenguas y culturas. Hasta ahora, este modelo se ha aplicado sobre todo a aquellos grupos de población indígena cuya lengua y cultura materna es distinta de la más común en el país, a la que después se abren con mayor libertad. Este concepto ha evolucionado históricamente.

Al principio, sólo se hablaba de educación bilingüe, sin referencia a los demás elementos culturales. Más aún, se enfatizaba solo el aspecto didáctico, en el que las ventajas de empezar por la lengua que el niño ya conoce son obvias. Pero la meta seguía siendo la adopción progresiva de la lengua dominante en el respectivo país. Por eso, se hablaba también de educación bilingüe de transición hacia un nuevo monolingüismo, pero en castellano o portugués. Esta situación ya se ha superado para aceptar como meta, primero, el bilingüismo de mantenimiento y desarrollo de ambas lenguas, y más recientemente, la complementación del aspecto lingüístico con lo cultural, que es mucho más amplio.

En cambio, en el componente cultural, que abarca todos los campos del saber y haber aprendido, el objetivo inmediato no es que los estudiantes se hagan plenamente diestros en las dos culturas; ideal, útil y deseable pero quizás demasiado vasto. Se utilizan y refuerzan desde un principio los elementos culturales que los niños ya conocen, reforzando así su propia identidad cultural, y enseguida se fomenta su

apertura a los conocimientos, personas y modos de proceder de culturas distintas a la suya. Aquí, en vez de hablar también de educación bicultural, se prefiere la fórmula “educación intercultural”.

En este componente se enfatiza la actitud ética de aceptación del otro culturalmente distinto. Naturalmente, si alguien se abre a aceptar al otro distinto, tenderá también a comprender su forma de proceder, no solo en la lengua, sino también en otros aspectos culturales; es decir, se irá haciendo bicultural. Pero lo primero y principal es que se abra en su actitud ética. Hay además otra diferencia. Fuera de la lengua, que es un sistema codificado de una manera relativamente rígida, en muchos de los otros elementos culturales hay una mayor flexibilidad de adopción y cambio sin pérdida de la identidad cultural, sobre todo si se trata de destrezas prácticas, que pueden ser parte de la herencia común de muchos pueblos. En estos casos, más que de apertura a una segunda cultura, deberíamos hablar de expansión de los rasgos de una cultura común.

La apertura intercultural la necesitamos todos sin excepción; y donde se hablan varios idiomas, cierto bilingüismo en las lenguas más comunes de una región (el quechua y castellano en muchas regiones andinas) debiera ser también deseable para todos los que allí viven. Pero, dentro de ello, situaciones distintas necesitan enfoques y estrategias diferenciadas.

1.6.2.2. Docentes interculturales

Se necesita una formación especial de los docentes para que puedan responder a esta problemática tan variada. De manera general cabe decir que, en este campo, lo mínimo que debe pedirse a los docentes y administrativos expuestos a estas situaciones; es la sensibilidad para darse cuenta que situaciones distintas exigen enfoques distintos y, en base a ello, planificar y consultar adecuadamente.

Cuando hay una mayoría escolar de otra lengua y cultura, es obvio que ellos deben conocer y manejar bien la lengua y cultura de estos estudiantes. Para ello, el ideal es que en cada centro educativo haya el número necesario de docentes de este mismo origen cultural. Sólo de manera complementaria la existencia de docentes de otra cultura es también útil para apoyar el proceso de apertura a otras realidades culturales y, muy particularmente, para la mejor enseñanza de su propia lengua como segunda.

Subrayo la importancia del manejo práctico y teórico de la lengua de los estudiantes. Este es un elemento muy particular y clave dentro de la cultura, por ser el que canaliza las principales comunicaciones interpersonales y, a través de la escritura y los medios de comunicación, es también el gran facilitador de otros intercambios sociales más amplios y estables en el tiempo y el espacio. Por estas características, cuando se mantiene la propia lengua, ésta juega también un rol fundamental en el fortalecimiento de la identidad cultural (indígena u otra).

La formación intercultural de los docentes en las periferias urbanas ha sido más descuidada pero es igualmente importante y, en cierta medida, aún más compleja por exigir simultáneamente la atención a los dos polos en tensión: el de las raíces múltiples y el de la apertura de todos a la nueva realidad urbana. Lo que más fácil les resulta entonces es tal vez mantenerse abiertos a las novedades propias del medio urbano para orientar a los estudiantes en ellas. Más difícil es que puedan acompañar también a los estudiantes de orígenes distintos a los suyos en el aprecio de sus propias raíces, cuestionadas en este nuevo contexto urbano. Para ello, es útil el apoyo de otros docentes de estas culturas y actividades complementarias como festivales culturales e intercambios de visitas de estudiantes y docentes a otros ambientes culturales, con el apoyo de las respectivas familias.

Puntualizo finalmente que, la raíz de las actitudes contrapuestas entre los que se sienten “arriba” y “abajo” es la estructura injusta de dominación y que, por tanto, todo el sistema educativo debe incorporar también una sólida formación ética, social, política y económica de los docentes, para que en el fruto su trabajo educativo desemboque en acciones transformadoras de esta estructura.

1.6.2.3. Interculturalidad y participación popular

A veces, la interculturalidad se quiere diseñar sólo desde el escritorio, quizás con el apoyo de algunos antropólogos y expertos. Estos pueden sin duda ayudar con ideas y enfoques útiles, pero no pueden sustituir la participación de la propia gente en el proceso

educativo. Nadie es más experto en su propia cultura que quienes la viven.

Los mejores educadores siempre han soñado en la máxima participación de los padres de familia como la contraparte indispensable de la escuela. Deben ser un constituyente fundamental de la llamada “comunidad educativa”, puesto que la educación formal en la escuela y la educación informal que recibe el niño en el largo proceso de inculturación/socialización en el seno de la familia y la comunidad son complementarias. Salvo en circunstancias muy excepcionales (por ejemplo, una guerra), si un sistema escolar pretende educar totalmente al margen de la familia o incluso en contra de lo aprendido en ella, algo anda mal en él.

Cuando incorporamos el tema de la interculturalidad en el proceso educativo, esta participación de la familia y la comunidad o barrio se hace todavía más pertinente. Sigue siendo verdad que debe haber coherencia entre la inculturación/socialización del estudiante en su medio natural y la educación que recibe en el sistema formal educativo. Pero si además la cultura del personal docente es distinta de la cultura de sus alumnos, esta participación de los padres de familia y de la comunidad a que éstos pertenecen se hace absolutamente indispensable. ¿Quién podría interpretar mejor que ellos las necesidades y prioridades para sus hijos?

En el nivel rural comunal es mucho más obvia la posibilidad y necesidad de una fuerte articulación entre la escuela y la comunidad, como base conjunta de todo el proceso educativo. Pero tal articulación

debe buscarse también en las comunidades urbanas (barrios o ciudades intermedias), privilegiando dentro de ellas los sectores y grupos organizados con una identidad social y cultural mejor consolidada.

En muchas partes, el propio sistema escolar ha previsto ya esta participación mediante las juntas de padres de familia e incluso mediante otras organizaciones comunales y barriales de apoyo a la escuela o a otras unidades educativas de nivel superior. Pero para que éstas u otras instancias cumplan realmente este propósito hay que evitar dos escollos frecuentes, fomentados a veces por los mismos docentes:

El primero, sería limitar el rol de estas organizaciones a ser los servidores gratuitos de la institución escolar para realizar las actividades, trabajos y otras tareas definidas por el personal docente. Puede que con este tipo de organizaciones se logre una mayor coordinación entre escuela y comunidad o barrio, pero sería solo mediante una subordinación de los comuneros y padres de familia a los docentes. Nada tendría que ver con un proceso intercultural.

Aun superando este sometimiento, podría caerse en un segundo escollo. Por tratarse de culturas oprimidas por siglos de discriminación, puede que los padres de familia y los vecinos vean la escuela simplemente como el camino para liberarse de su “ignorancia” y “atraso” y que, por tanto, den mano libre a los docentes y al estado para enfocarla a su gusto: “Ustedes han estudiado y son los que saben. Háganlo pues como les han enseñado para que nuestros hijos se

civilicen”. Esta actitud equivaldría a renunciar a la relación intercultural con relación de nuestra propia autoestima.

Podrá, por tanto, ser necesario un trabajo previo con la comunidad y barrio para superar estos dos escollos y entusiasmar a la gente para que los padres de familia y los mejores del barrio o comunidad tomen también un rol más activo en el proceso educativo de sus nuevas generaciones. No se trata tampoco de que se conviertan en fiscalizadores de la escuela, aunque en algunos casos más graves tal vez deberán desempeñar también este rol. La meta es generar una convergencia dialogante entre escuela y comunidad, que se continúe a lo largo de todo el proceso educativo y que cubra sus diversos momentos desde el diseño curricular hasta la evaluación final, posiblemente con actividades tanto dentro como fuera del aula.

En cualquier contexto este diálogo ya es intercultural, entre la cultura “docente” y la cultura “comunal” o “barrial”. Pero además, cuando los docentes provienen de una cultura (por ejemplo, la urbana y criolla) y los comuneros de otra (por ejemplo, la rural e indígena) este diálogo participativo es el que mejor podrá asegurar el enfoque realmente intercultural de la educación.

C. Didáctica según el enfoque intercultural

El MINEDU (2014). Pone de manifiesto lo que a continuación se indica: en la actualidad nuestra sociedad ha pasado de una situación rígida, determinada y estable a otra cada vez más flexible, cambiante e indeterminada, la cual demanda ajustes constantes. Así, vivimos en procesos de cambios constantes que afecta el mundo educativo en su

conjunto, a su estructura organizacional y la práctica educativa; y por ende, el proceso educativo se convierte en un campo de acción bastante complejo que depende mucho del enfoque con el que se aborde.

2.2.3. Comprensión Lectora

Según el Ministerio de Educación se persigue que los estudiantes lean y comprendan textos relacionados con su realidad próxima y de acuerdo con sus intereses personales y grupales, que fortalezcan el hábito de la lectura y que permitan desarrollar capacidades para inferir, obtener conclusiones y hacer comentarios, según los propósitos de la lectura, especialmente en la solución de problemas cotidianos. Los textos que deben leer los estudiantes serán de carácter académico y científico y de diferentes ámbitos y que les sean útiles en el aprendizaje de otras áreas. El proceso de lectura se utilizará como un recurso que permite aprender ampliando el horizonte cultural con plena espiritualidad y sensibilidad estética, en especial cuando se trata de textos literarios. El desarrollo crítico también tiene mucho énfasis en los estudiantes porque les abre las puertas del pensamiento por sí mismos para asumir posiciones personales respecto a lo que leen.

La dinámica del proceso de la Comprensión Lectora se convierte en el eje primordial para el desarrollo del aprendizaje de todas las áreas que el Diseño Curricular Nacional (DCN) propone y está orientado a ejecutar a través de la ardua tarea pedagógica y didáctica de los maestros en beneficio de los estudiantes en todos los rincones del país.

Para entender mejor la comprensión lectora, asumiremos lo que afirma Smith, (1983, p.79). “La predicción significa formular preguntas y la comprensión significa dar respuestas a esas preguntas. Mientras leemos,

escuchamos a un orador, estamos formulando preguntas constantemente y en la medida que estas preguntas sean contestadas y nuestra incertidumbre se reduzca, estaremos comprendiendo”. Lo que quiere decir que el docente juega un papel muy importante; la de facilitador y recae sobre él la función principal de asegurarse de que los estudiantes tengan la oportunidad de leer, lo que se convierte en la única manera de garantizar que el verdadero proceso de comprensión lectora se ponga en acción.

Colomer y Capms (1996), enjuicia que: “La comprensión lectora no es una cuestión de comprender el significado literal del texto (...) sino que es encontrar una interpretación determinada del mensaje que se ajusta más o menos a la intención del escritor.”

Parafraseando a Anderson y Pearson citado por Cooper (1990), conceptúan a la comprensión lectora como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto; pero esa comprensión del lector tiene que ver con las experiencias acumuladas que entran en “juego” a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión.

Para Cooper (1998, p.26), “la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto”. Este proceso depende de la forma como el autor ha estructurado sus ideas y la información en el texto, ya sea narrativo o expositivo. Además que, las ideas de la información extraída se relacionen con los aprendizajes.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU), “La comprensión de textos es entendida como un proceso en el cual el lector utiliza sus conocimientos previos para interactuar con el texto y reconstruir su sentido”. Esto implica que los lectores enriquecerán sus conocimientos previos; siempre y cuando interactúen y relacionen con la realidad el contenido o acciones que suceden en los textos que leen.

A. Elementos

Consta de tres elementos fundamentales que interactúan entre ellos y que no se pueden separar: el texto, el contexto y el lector

- 1. El texto.** De acuerdo con Giasson (citado por Alvarado 2003, p.8), se entiende por texto el material que se va a leer, considerando tres aspectos primordiales: **a.** la intención del autor, **b.** la estructura del texto y **c.** el contenido.
- 2. El contexto.** Ya sea psicológico, social o físico, hace referencia a todos aquellos componentes que no forman parte literal del texto, ni de los procesos de lectura, pero que influyen en la comprensión del texto.
- 3. El lector.** Corresponde al sujeto que está en interacción con el texto y es quien le otorga sentido a partir de sus propios conocimientos e interpretaciones.

B. Factores

- 1. Le intención de la lectura.** Hace referencia al propósito con el que se lee, el cual “determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito y por otra parte, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura”

(Colomer y Camps, 2000, p.55). Así pues, los lectores pueden leer con el fin de informarse, indagar acerca de un tema, cuestión, o simplemente por el placer que le proporciona la lectura.

2. Los conocimientos que aporta el lector. Los lectores aportan conocimientos y experiencias en el mundo, así como en lo escrito: morfología, sintaxis, semántica, entre otros, además de situaciones comunicativas. Cuanto más variados sean estos conocimientos y experiencias; más exitoso será el abordaje que se haga de la lectura.

Colomer y Camps (2000, p. 27), afirman que el aprendizaje de la lecto-escritura “no puede ser entendido como la mera adquisición de un código gráfico relacionado con un código acústico, sino que se trata del desarrollo de la capacidad de elaborar y utilizar la lengua escrita en las funciones que cumple socialmente”. Esto implica decir que ambos son complementos indisolubles como la cara sello de una moneda por las funciones complementarias que realizan en los aprendizajes de los estudiantes.

Murillo (2005. p. 2), establece que “al hablar de lectura y escritura hacemos referencia en forma directa a la competencia lingüística comunicativa del estudiante, procesos de desarrollo, experiencia de vida, forma de interpretar el mundo y a sus necesidades e intereses”. En este sentido todos los lectores y estudiantes ponemos en práctica un proceso de lectura cuando nos familiarizamos con el contenido de algún tema que el autor a través del texto nos proporciona y que al mismo tiempo podemos expresar nuestro punto de vista o conformidad a través de nuestras opiniones haciendo uso de la escritura según los temas que tengamos acceso.

Colomer y Camps (2000, p.105), aseveran que el papel central de la lectura “no es leer para aprender a leer, sino leer por un claro interés por saber lo que dice el

texto para algún propósito bien definido”. Infiero que si los estudiantes definen el propósito o por el qué dedican su tiempo a la lectura, solamente estarán haciendo una mera repetición de lo que dice el texto, sin lograr entender el enorme beneficio que ésta nos brinda para enriquecer nuestro bagaje cultural y expresarnos con más propiedad en nuestra vida cotidiana.

Según Cassany (2007), para captar el significado del texto, el lector debe manejar tres elementos fundamentales; comprensión de la estructura gramatical de la frase, para así reconocer la palabra faltante en ésta; poseer conocimientos o experiencias previas que permitan conocer sobre el contenido del texto; y ser capaz de plantear hipótesis sobre las palabras faltantes las que luego son comprobadas o verificadas.

C. Proceso cognitivo y metacognitivo en la comprensión lectora

Los procesos cognitivos y metacognitivos que favorecen la comprensión lectora se sustentan en la psicología cognitiva, quien comienza a preocuparse por los procesos mentales implicados en la comprensión lectora, no accesibles al observador (Solé y Teberosky (2001). Desde la psicología cognitiva la comprensión lectora centra su aporte desde la percepción, los procesos de memoria, el aprendizaje y el razonamiento lógico, teniendo como metáfora dominante el procesamiento de la información, propuesta por Donald Broadbent en 1958 en el libro clásico titulado *Perception and communication*. Broadbent, es el primero en lograr una descripción de la memoria en interacción con los procesos de percepción y atención, mediante un modelo que explica su

funcionamiento en distintos “almacenes” que conllevan a determinadas fases de procesamiento.

El modelo de procesamiento es descendente, el cual explica que el lector se apoya en los conocimientos previos almacenados en su memoria a largo plazo sobre el tema y en sus conocimientos semánticos y sintácticos para anticipar o predecir la información, hipótesis que se confirma o rechaza en la medida en que el lector avanza en el texto. Parte de la elaboración de suposiciones abstractas o globales que se van comprobando en la comprensión de la estructura de oraciones, párrafos o texto.

Es importante considerar que la mente del lector puede ser concebida como la “caja negra” según la psicología cognitiva que está centrada en el procesamiento de la información que opera de acuerdo a las reglas lógicas, contando para ello con entradas precisas de información y sistemas de almacenamiento.

Vélez (2000), en el contexto de la lectura, señala que la aproximación cognitiva concibe al significado del texto como resultante de las aportaciones del escritor y que el producto de la lectura debe ser confrontado con la intención comunicativa del mismo. En este modelo, la información entrante proporcionada por el texto se procesa en un centro mental de mensajes, donde se elabora un producto de salida constituido por la explicación más probable sobre el mensaje que el texto proporciona. Entonces el texto se convierte en la principal aportación a la retroalimentación del sistema cognitivo.

En efecto, desde un punto de vista cognitivo, los estudiantes se benefician cuando comparten sus pensamientos con otros en la medida en que logran objetivarlos y reflexionar sobre ellos: sus pensamientos pueden ser examinados, evaluados, aceptados, rechazados o expandidos, permitiéndoles reelaboraciones que difícilmente podrían lograr en una actividad solitaria. Además, las discusiones ofrecen beneficios socio-comunicativos en tanto que promueven la adopción de una variedad de roles a través de los cuales los pequeños aprenden a interactuar con los demás y llegan a regular su aprendizaje (hablante, oyente, narrador, objetor, defensor, etc.).

La metacognición se puede definir en primera instancia como “el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionados con ellos” (Pozo, 2006, p.59), la meta-cognición, se refiere al conocimiento que un sujeto adquiere en relación con la propia actividad cognitiva, comprendiendo el conocimiento que el sujeto tiene de sus propias habilidades, destrezas, capacidades y experiencias que le permitan desarrollar una tarea específica. Es así como el aprendizaje y su adquisición se vincula con el proceso de conocer y comprender las habilidades y conocimientos propios de una persona, como también el conocimiento de una tarea específica influye en el conocimiento de las estrategias que pueden emplearse al desarrollar dicha tarea.

Con respecto a la meta-cognición Flavel (1976), la define como el dominio y regulación que tiene el sujeto sobre sus propios procesos cognoscitivos. Tovar (2005), plantea que la meta-cognición como una estrategia que abarca tres dimensiones , a través de la cual el sujeto actúa y desarrolla tareas: **a)** dimensión de reflexión en la que el sujeto reconoce y evalúa sus propias estructuras cognitivas, posibilidades metodológicas, procesos, habilidades y desventajas; **b)** dimensión de administración durante la cual el individuo, que ya es consciente de su estado, procede a conjugar esos componentes cognitivos diagnosticados con el fin de formular estrategias para dar solución a la tarea; y **c)** dimensión de evaluación, a través de la cual el sujeto valora la implementación de sus estrategias y el grado en el que se está logrando la meta-cognición. De igual manera, el autor plantea que, a través de una estrategia metacognitiva, el sujeto construye herramientas para dirigir sus aprendizajes y, en últimas, adquirir autonomía.

Según Pozo (2006), la meta-cognición tiene relación con el proceso de planificación, supervisión y evaluación de la actividad; que son los procesos de control ejercidos sobre la propia actividad cognitiva al momento de realizar una tarea. Es así como, el proceso meta-cognitivo, permite una planificación de la actividad para cumplir los objetivos de ésta, una supervisión de esa actividad cuando está en desarrollo, y una evaluación de la misma de los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos planteados.

En cualquier nivel educativo, la comprensión lectora se concreta en los siguientes procesos referidos a la primera lengua:

Para Bravo (2010, p.89). Comprensión literal; es localizar información (es decir, cuando leemos para identificar y recuperar información específica. Por ejemplo, todos hemos buscado en una guía telefónica, o buscamos los ingredientes de una receta, o intentamos dar respuesta a una pregunta determinada. Este modo de lectura selectiva precisa el uso de estrategias de búsqueda activa; pretende, más que la comprensión global, la localización de un cierto tipo de información puntual que se encuentra en el texto). En otras palabras, el proceso literal favorece a los lectores porque según las preguntas que se planteen para comprender un texto escrito; éstas se resuelven inmediatamente recurriendo directamente al contenido del mismo y sin demandar de mucho esfuerzo mental.

Mientras que la Comprensión global; Son las ideas principales (se caracteriza por abarcar el texto en su totalidad. En este tipo de lectura los detalles se pierden en el conjunto. El lector lee con una finalidad concreta: hacerse una idea general de lo que se dice en el texto. El sujeto cuando se enfrenta al texto quiere obtener una visión esencial de su contenido). Este proceso implica que los lectores necesariamente deben ser conscientes que todo texto escrito posee “ideas fuerza” que permiten concretizar la intencionalidad de lo que el autor quiere transmitir o dar a conocer.

Así mismo sostiene que con la Interpretación y reelaboración del texto (... buscamos una relación coherente a las distintas partes del texto, para llegar a un sentido único. Este proceso implica realizar inducciones, deducciones e inferencias, ya que la intención del autor no tiene por qué estar explícita en el texto. Éste es un tipo de lectura muy apropiado para conseguir una comprensión profunda del texto). Claro está que el lector hace uso de un nivel de comprensión lectora más elevado, porque ya no será un “repetidor literal” de las acciones y/o secuencias ocurridas en un texto escrito, sino que tiene la oportunidad de interpretar y producir nuevos conocimientos de manera oral y escrita.

En cuanto a la Reflexión sobre el contenido del texto (en una lectura reflexiva el lector piensa sobre el contenido del texto para interpretar mejor su realidad. El lector debe comprender en profundidad el texto para confrontarlo con sus puntos de vista y sus esquemas. De esta forma puede valorar lo leído de una forma personal y crítica, enriqueciendo así nuestros esquemas). Es meritorio recalcar que para emitir cualquier reflexión; es importante que el estudiante-lector esté plenamente “empapado” del tema que estudia o investiga, porque sólo así enriquecerá y perfeccionará sus concepciones y esquemas mentales o gráficos con el propósito de profundizar mejor sus contenidos.

Y en lo que se refiere a la Reflexión sobre la forma del texto (Este modo de lectura adopta un enfoque basado en los aspectos formales del texto. El lector debe analizar ciertas características,

como por ejemplo el estilo en el que está escrito el texto, identificar el sujeto de un verbo, buscar explicación a un entrecomillado, etc.). Si reconocemos el estilo e inferimos el significado de los entrecomillados que el autor propone de manera especial en el texto escrito, seremos capaces de visualizar con sentido lógico la estructura o forma que nos plantea en dicho texto.

Díaz y Hernández (2002), da conocer que la comprensión de textos como una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado.

Para González (2004), es la habilidad del estudiante para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, y se apoyan en la organización del texto, etc.

En cambio Paz, Rocha, Gonzáles y Alvéstigue (2011, p.1-2), plantean que el dominio de la comprensión lectora es una base para potenciar un aprendizaje sólido, por ende en el proceso educativo se enfatiza optimizar los niveles de comprensión e interpretación, siendo necesario, en el contexto escolar elevar la calidad comunicativa para una construcción del conocimiento relevante.

1. División. A partir de la información del texto y de sus propios conocimientos, los lectores construirán el significado en un proceso que se divide en:

a. La formulación de hipótesis. Cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimientos y le llevan a anticipar aspectos del contenido. Se establecen expectativas. A las que el lector espera hallar respuesta si continúa leyendo.

b. La verificación de las hipótesis realizadas. Lo que el lector ha anticipado debe ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, marcas morfológicas o sintácticas.

c. La integración de la información y el control de la comprensión. Colomer y Camps (2000, p.42), aduce que si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará con su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto.

D. Momentos

Oñate, E. (s.a.). En su Grado en Educación Primaria: “Comprensión lectora: Marco Teórico y propuesta de intervención didáctica” p.18, (cita a Solé, I., 2001) y pone en nuestras manos los momentos de los procesos de la lectura según lo expresado por Solé I.

1. Antes: debemos establecer el propósito, elegir la lectura y qué esperamos encontrar en dicha lectura.

2. **Durante:** debemos tener en cuenta los elementos que intervienen en el momento de leer; activación de conocimientos previos, interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor y el contexto social.
3. **Después:** sucede al concluir la lectura con la clasificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

E. Niveles de comprensión lectora según Barret (1968)

Los niveles que pretendemos aplicar en esta taxonomía permite focalizar y graduar la comprensión a través de dimensiones cognitivas y afectivas que pueden ser aplicadas en textos narrativos y expositivos; para ello hemos creído conveniente aplicar el modelo de la taxonomía de Barret, considerada también por el Ministerio de Educación.

“El nivel de comprensión lectora equivaldría, a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras del conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora” (Pérez, 2005, p. 122).

La comprensión lectora es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles, por lo que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto considerado como un todo.

La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todo los niveles de lectura (Langer, 1995), para lograr una comprensión global, el estudiante debe recabar información, elaborar una interpretación y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.

1. Comprensión literal

La comprensión literal se desarrolla con la lectura denotativa, el reconocimiento y el recuerdo dando detalles como: nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar; ideas principales: una oración explícita en el texto, secuenciar: el orden de las acciones planteadas en el texto; causa y efecto: razones que determinan un efecto o consecuencia; rasgos de personajes: identificar características explícitas de un personaje.

2. Comprensión inferencial

Constituye la lectura connotativa, clasificación de objetos, lugares, personas y acciones, esquematización mediante representaciones u organizadores gráficos, resumen, sintetizar los hechos o elementos principales, formulando conjeturas o hipótesis acerca de los detalles, ideas principales, significado principal, general, tema o enseñanza moral y secuencias, determinando el orden de las acciones en el texto.

Rioseco y Navarro (1985), definen la inferencia como la habilidad para deducir cierta información que no aparece literalmente en todo texto en el que sobresalen dos tipos de información: la

explícita y la implícita que debe ser deducida por el lector, aspirante a una comprensión óptima.

Rioseco y Colbs (1985), están de acuerdo con lo que las investigaciones proponen: que la inferencia es una de las subdestrezas más importantes para la comprensión lectora y que esta habilidad se va desarrollando conduciendo al estudiante a un mundo de conjeturas.

Entre otros autores; Donalson (1990), sostiene que:

“la inferencia deductiva se basa en nuestra comprensión de la incompatibilidad. Si X es verdad, entonces Y no puede ser verdad, también. Si es cierto que coloqué un billete de una libra en un sobre, entonces al mismo tiempo no puede ser cierto que lo haya puesto en mi bolsillo o en la papelería” (p. 96).

3. Comprensión crítica

Corresponde a la lectura de extrapolación, donde se considera aspectos expresado en la determinación de relaciones causa efecto, planteando hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interrelaciones con el tiempo y el lugar, determinar rasgos de los personajes, que no están explícitos en el texto, identificar si pertenece a la realidad o fantasía, formulando conjeturas o hipótesis acerca de los detalles y emitiendo juicios de valor como juzgar desde un punto de vista ética, la actitud y/o las acciones de los personajes, además de la apreciación desarrollando la toma de

conciencia del impacto psicológico o estético que el texto les ha producido. Puede enriquecerse a través del conocimiento de las técnicas literarias, del estilo y de las estructuras empleadas.

Según Pablo F. (1987, p.51), también podemos afirmar que la comprensión que se realiza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y su contexto. Entendiendo de esta manera; que todo texto que tengamos la oportunidad de leer; debemos tratar de compararlo con las diversas situaciones y realidades contextuales según el lugar, tiempo y fecha para luego poder emitir juicios de valor según el significado y amplitud de este nivel de comprensión lectora.

F. Modelos de lectura comprensiva

1. Modelos balanceado

Stanley Swartz, Rebeca Shook, Adria Klein y Carime Hagg; son sus autoras. Tienen por objeto; ayudar a los docentes a aprender a utilizar con eficacia el contenido de una lectura. Proponen tres estrategias: Lectura guiada, Lectura compartida y Lectura independiente; que favorecen el proceso de Comprensión Lectora.

2. Lectura guiada (Tú haces, yo te ayudo)

Estrategia en la que los alumnos leen en voz alta y el profesor apoya individualmente su aprendizaje a través de una retroalimentación específica. Destaca el trabajo en pequeños grupos, con estudiantes que tienen un nivel de aprendizaje similar, se les ayuda a resolver problemas cuando leen textos que tienen un

grado de dificultad, ya que el rol del docente es la de facilitador constante a los estudiantes que necesitan ayuda mientras realizan su lectura.

3. Lectura compartida (Yo hago, tú me ayudas)

Estrategia mediante el cual el docente y los estudiantes leen juntos un texto visible para todos. Asimismo, “Esta técnica fue creada para aplicar la experiencia de leer cuentos en casa, donde los niños se sientan en el regazo de un adulto y siguen con la vista la lectura que se hace en voz alta”. Es interesante porque otorga énfasis cuando el docente lee en voz alta y modela la lectura, compartiendo con los estudiantes el bosquejo de ésta, demostrando que los estudiantes sí pueden ayudar al docente en la lectura de los textos.

4. Lectura independiente (Tú haces, yo te observo)

El estudiante practica la estrategia de la lectura que ya conoce. Lo que le permite comportarse como lector independiente: los estudiantes leen en silencio, individualmente o con un compañero respetando la lectura de los demás.

Así, Los estudiantes asumen la responsabilidad de su propia lectura. Las oportunidades para que los niños lean de manera autónoma deberían ser parte del desarrollo de la lectura y escritura de cada uno (...) El docente debe tomarse tiempo para observar las conductas de lectura y de solución de problemas de sus estudiantes apoyándolos cuando sea necesario, proporcionando estrategias según la experiencia personal o tomando en cuenta las ya

existentes, de autores reconocidos según las necesidades de cada estudiante y con ello, ayudarles a leer y a pensar de manera independiente.

G. Recomendaciones pedagógicas para mejorar la comprensión lectora

De acuerdo con los resultados generales de la Evaluación Censal de Estudiantes ECE (2012 p. 14-17), la mayoría de los estudiantes evaluados de cuarto grado de primaria EIB en Comprensión lectora en castellano como segunda lengua no logra comprender incluso textos muy breves y sencillos. Por ello, además de considerar la Propuesta Pedagógica EIB y en concordancia con las Rutas de Aprendizaje en EIB, presentamos algunas recomendaciones para desarrollar las capacidades lectoras de nuestros estudiantes y poder mejorar sus logros de aprendizaje adaptándolo a contextos rurales, multigrados y bilingües.

- 1. Letremos el aula:** en las zonas rurales donde trabajamos es muy importante contar con un aula letrada para que los estudiantes se interesen por la lectura. Este ambiente letrado permitirá a los estudiantes vincularse con la lectura en su lengua originaria y en castellano. Para letrar el aula, podemos pensar en carteles con nombres de los estudiantes, calendarios, cartel de responsabilidades, cartel con normas de convivencia, murales con textos escritos por los estudiantes, etc., pues los estudiantes verán que la lectura es útil para saber cuáles son sus responsabilidades, en qué día de la semana estamos, qué cosas nuevas e interesantes

han escrito sus compañeros, etc. De esta manera, leer se convierte en una actividad útil y necesaria en la vida escolar. Por supuesto, también es importante trabajar el letrado de la misma comunidad.

- 2. Organicemos la biblioteca del aula:** la biblioteca de aula resulta importante por dos razones: la primera, por ser una fuente de información accesible para los estudiantes, e incluso para los pobladores del lugar; y, por otro lado, por ser un espacio potencial para trabajar con varios grados simultáneamente. Por eso es necesaria su implementación en un lugar adecuado dentro del aula.

Para implementar la biblioteca de aula es importante que recolectemos textos escritos de diverso tipo. Por ejemplo, podemos, aprovechar alguna salida a la ciudad más cercana para conseguir afiches, periódicos, revistas u otros textos que encontremos. También se puede pedir a los padres de familia que lo hagan en caso de que sean ellos los que se desplacen a la ciudad. Asimismo, desde la comunidad, los padres de familia y los “sabios” comunales pueden compartir oralmente información sobre determinadas prácticas culturales para luego escribirlas en la lengua originaria y en castellano, junto con los niños. Todo ello formaría parte del material de lectura para la biblioteca.

- 3. Leamos diferentes tipos de texto:** en la escuela, debemos proponer la lectura de diferentes tipos de textos que no solo tomen en cuenta las narraciones sino también otros textos como noticias, recetas, avisos, descripciones, narración de anécdotas, de historias

y tradiciones comunales, etc. Así, el estudiante descubrirá que cada texto puede ser leído según su necesidad comunicativa: para aprender nuevas cosas, para entretenerse, para informarse de un hecho que ha sucedido hace poco, para encontrar soluciones a distintos problemas reales y cotidianos, etc. Por otro lado, cada tipo de texto necesita una estrategia de lectura distinta de parte de los niños. Cada uno de los diferentes tipos de texto, se lee de distinta manera: un registro de asistencia no se lee igual que una fábula, una descripción no se lee igual que una receta, una noticia no se lee igual que un cuento.

- 4. Relacionemos los conocimientos previos con el texto:** Los conocimientos previos son los saberes que tenemos sobre un tema, la forma en que se presenta el texto, el dominio de la lengua, nuestros conocimientos culturales, nuestras experiencias lectoras y de vida, etc. Comprendemos un texto cuando construimos su significado, es decir, cuando relacionamos estos saberes previos con la información nueva que nos ofrece el texto.

Antes de trabajar la lectura, presentemos a los estudiantes el título del texto y pidámosles que digan lo que saben sobre el tema. Por ejemplo, antes de trabajar un aviso sobre la vacunación, se les puede preguntar sobre qué creen que tratará el texto si han sido vacunados, si saben para qué sirven las vacunas, etc. Así, ellos entenderán que su actividad de lectura no es pasiva, que ellos saben algunas cosas y que al leer el texto descubrirán cosas nuevas o confirmarán cosas que ya saben. La recuperación de los

conocimientos previos puede hacerse antes, durante y después de la lectura. Esto permitirá que los niños siempre estén contrastando sus conocimientos previos con la información del texto para comprenderlo.

5. Consideremos el antes, durante y después de la lectura: El

antes; es el momento en que orientamos a los estudiantes para que se den cuenta del propósito de lectura antes de leer un texto, cuando activamos sus saberes previos, cuando estimulamos a que hagan anticipaciones, cuando situamos la lectura en un contexto comunicativo real o posible. **El durante;** es luego de haber situado a los estudiantes lectores frente al texto que van a leer, nos encontramos con este segundo momento. Aquí, ellos están leyendo. Es un momento en el que se debe asegurar que, al menos una vez, lean en silencio. Asimismo, debemos acompañarlos y motivarlos a que pueden volver a leer las partes que no entienden, resolver problemas que pueden presentarse mientras van leyendo, seguir haciendo anticipaciones, ir contrastando activamente con sus saberes previos. Y **el después;** en este momento, luego de leer el texto, podemos formularles preguntas orientadoras para que compartan cómo es que están interpretando el texto; plantearles reconocer el tema central y las ideas principales; hacerles preguntas literales e inferenciales; proponerles hacer resúmenes u organizadores gráficos, incentivarlos a aplicar lo leído en situaciones prácticas; propiciándoles el momento

oportuno para que viertan libremente una opinión crítica, y que los anime a investigar o leer más sobre diferentes temas.

6. **Utilicemos diversas estrategias didácticas:** como organizadores gráficos, lecturas para investigar, encontremos las palabras desconocidas en el contexto de la lectura, realicemos preguntas orientadoras y una infinidad de procesos didácticas que nos permitan enriquecer la enseñanza-aprendizaje de nuestros estudiantes.

2.2.4. Programa de estrategias de aprendizaje

Un programa es una expresión que permite identificar al conjunto de acciones que se organizan con el propósito de mejorar las condiciones de una determinada situación.

Navas (2013), presenta una concepción de programa educativo, el cual lo señala como: Conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que inciden en diversos ámbitos de la educación dirigidas a la consecución de objetivos diseñados institucionalmente y orientados a la introducción de novedades y mejoras en el sistema educativo.

El desarrollo de un programa pasa por tres fases: Implantación, Promoción y Extensión. Cuando un programa se incorpora como nuevo al área, lo haría a modo de experimentación; pasando a promoción, a medida que se vaya difundiendo e implementando en el mayor número de centros y a su respectiva extensión para conseguir su consolidación dentro del sistema educativo. Un programa es una expresión que permite identificar al conjunto

de acciones que se organizan con el propósito de mejorar las condiciones de una determinada situación.

Weinstein y Mayer (1986), “las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación”. Entendido de otro modo, las estrategias son el camino a seguir por parte de un estudiante en el proceso de realizar un trabajo o efectivizar el significado del contenido de un texto con la intención de modificarlo y generar nuevas ideas en su aprendizaje reafirmando una verdadera comprensión lectora.

Dansereau (1985) Nisbet y Shucksmith (1987), las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Weinstein y Mayer (ibidem), (...) una estrategia está compuesta por operaciones cognoscitivas además de los procesos que son una consecuencia natural para llevar a cabo la tarea, abarcando desde una operación determinada a una secuencia de operaciones interdependientes. Las estrategias alcanzan propósitos cognitivos (Ejemplo la comprensión y la memorización) y son actividades potencialmente controlables y conscientes. (Presley, Elliot Faust y Miller, 1985).

Respecto a la conceptualización del aprendizaje se toma en cuenta los siguientes aportes:

Schmeck (1988, p.171), “...el aprendizaje es un sub-producto del pensamiento... Aprendemos pensando y la calidad del resultado de

aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamiento”. Lo que Schmeck afirma es muy razonable por la sencilla razón de que el estudiante-lector aflorará desde su interior nuevas ideas solo y exclusivamente si ha interiorizado el contenido de un tema que le motive a hacer el uso de un buen raciocinio haciendo uso de su calidad de pensamiento como persona.

Bigge (1985, p.17), El aprendizaje conlleva a un proceso dinámico dentro del cual el mundo de la comprensión que constantemente se extiende llega a abarcar un mundo psicológico continuamente en expansión que significa desarrollo de un sentido de dirección o influencia, que se puede emplear cuando se presenta la ocasión y se lo considere conveniente... todo esto significa que el aprendizaje es un desarrollo de la inteligencia.

Gagné (1987), Sostiene que el aprendizaje consiste en un cambio de la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia y que no es atribuible simplemente al proceso de desarrollo.

Shuell (1991), defiende al aprendizaje como un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, la cual resulta de la práctica o de alguna otra forma de la experiencia.

A. Estrategias didácticas

El significado original del término estrategia se ubica en el contexto militar. Entre los griegos, la estrategia era la actividad del estratega, es decir, del general del ejército. El estratega proyectaba, ordenaba y orientaba las operaciones militares y se esperaba que lo hiciese con la habilidad suficiente como para llevar a sus tropas a cumplir con sus objetivos.

Una estrategia es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La estrategia es, por lo tanto, un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. No se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta u objetivo hacia donde se oriente las acciones. Debe estar fundamentada en un método pero a diferencia de éste; es flexible y puede tomar forma en base a las metas donde se quiere llegar. En su aplicación, puede llegar a hacer uso de una serie de técnicas para conseguir sus objetivos.

La estrategia didáctica, teniendo en cuenta los elementos que la componen, presenta una estructura sistematizada que permite optimizar el aprendizaje de los estudiantes, para lo cual se tiene que organizar la enseñanza, teniendo como base un enfoque metodológico de aprendizaje, haciendo uso de recursos didácticos que viabilicen el proceso de enseñanza aprendizaje.

1. Tipos

a. De elaboración del conocimiento

Integran y relacionan la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes.

Elosúa y García (1993), citado por Pozo (1990). Pueden ser básicamente de dos tipos: simple y compleja; la distinción entre ambas radica en el nivel de profundidad con que se establezca la integración.

También puede distinguirse entre elaboración visual y verbal-semántica.

Este proceso facilita conceptualizar y relacionar datos e ideas en un sistema que permita comprender y actuar sobre la realidad. Este proceso, se caracteriza por ser multi-asociativo, es decir, permite contemplar simultáneamente datos diversos y antagónicos, permitiendo así que se asocien con máxima libertad, flexibilidad y riqueza, buscando nuevas organizaciones.

Aquí se puede desarrollar los siguientes procesos: Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder, preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el estudiante), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

b. De organización del conocimiento

Para Monereo, (1999) y Pozo, (1990), las estrategias permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Mediante el uso de estrategias es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr su representación correcta, utilizando las relaciones posibles entre partes y/o las relaciones entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz.

Tanto en las estrategias de elaboración como en las de organización, la idea fundamental no es simplemente reproducir la

información aprendida, sino ir más allá, con la elaboración u organización del contenido; esto es, descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la información. Esta implicación cognitiva y afectiva del aprendiz, permite una retención mayor que la producida por las estrategias de recirculación antes comentadas. Es necesario señalar que estas estrategias pueden aplicarse sólo si el material proporcionado al estudiante tiene un mínimo de significatividad lógica y psicológica.

Las estrategias de organización de la información hacen posible una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. La idea fundamental no es simplemente reproducir la información aprendida, sino ir más allá, con la elaboración u organización del contenido; esto es, descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la información; por lo que destacamos los siguientes procesos: ejecución de esquemas, cuadro sinóptico, cruz categorial, cruz conceptual, mapa conceptual, mapa mental, predicción, imagen holística de un concepto.

c. De control del conocimiento

Son las estrategias ligadas a la Meta-cognición. Implica; ser consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas adoptando conductas concordantes. Si utilizásemos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central del ordenador. Vale decir que es un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del

estudiante y se caracteriza por un alto nivel de conciencia y control voluntario. La misma que utiliza los siguientes procesos: descomponer la tarea en pasos sucesivos, establecer procedimientos, establecer objetivos, estimar el tiempo. Formular preguntas, revisar los pasos del aprendizaje, valorar los objetivos, evaluar los resultados.

El docente debe desarrollar correctamente las siguientes habilidades como estrategias para mejora la comprensión lectora: el establecimiento de los fines cognitivos claros, marcando objetivos intangibles, evidentes y explícitos. Dividir la tarea en partes significativas y al final dar una visión sintética de la misma. Ajustar las demandas de las tareas a las capacidades de los estudiantes. Utilizar modelos, analogías heurísticas y procedimientos que generen recursos intelectuales y que faciliten la tarea. Desencadenar el conocimiento previo de los alumnos. Condiciones necesarias para una buena comprensión. Estimular la discusión meta-cognitiva entre los estudiantes, potenciando la enseñanza y discusión recíproca. Enseñar a los estudiantes a planificar y organizar las tareas y distribuir adecuadamente los recursos atencionales. Procurar que toda actuación docente esté precedida por un desencadenamiento de niveles altos de motivación e interés.

De igual manera los estudiantes deben seguir las siguientes estrategias, las mismas que impliquen: la relectura como medio de búsqueda de información y síntesis, la elaboración de

esquemas y mapas conceptuales que les ayuden a representar, jerarquizar y sintetizar información de la lectura, el hábito de autosugestionarse al hilo de la lectura, procurando comprobar hipótesis que se van generando y tomando conciencia del logro de la comprensión. Así como la utilización de algunas técnicas que desarrollen habilidades, tales como tomar notas, subrayar, esquematizar, parafrasear, etc. Incluyendo la comprensión de las ideas principales, tomando como referencia el párrafo o el texto tomado como unidad global de significado.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Comprensión lectora

Es el proceso de elaborar creativamente un significado apelando a la información o ideas relevantes del texto, relacionándolo con las ideas e informaciones del estudiante o lector que tiene almacenada en su mente como conocimientos previos o esquemas de conocimiento.

Antich (1988) y Makovietskaia (1994, p.73), coinciden en señalar que:

“... la comprensión de lo que se lee es el reconocimiento de la palabra en forma de signo gráfico. La lecturas requiere de la realización de operaciones intelectuales como el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción y la comparación, para comprender e interpretar la información escrita”.

Ferreiro y Palacios (1996, p.74-75), argumentan que la Comprensión Lectora constituye un acto de creación, siendo de gran

importancia lo que el lector se propone con el material escrito y complementan diciendo que: "... el tratamiento que el lector hace del texto está determinado por características propias del lector (experiencia personal, interés por el tema, etc.) de tal suerte que el sujeto logre mejorar su lectura..."

2.3.2. Educación

Proviene del latín educare ('sacar, extraer', 'formar, o instruir'), se define como: El proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra, en consecuencia, está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

Platón: concluye que es el proceso que permite al hombre tomar conciencia de la existencia de otra realidad plena a la que vive, procede y hacia la que se dirige. Por lo que: la educación es la desalineación, la ciencia es la liberación y la filosofía es el alumbramiento.

Para Piaget la educación; "es forjar individuos, capaces de una autonomía intelectual y de respeto a la autonomía del prójimo, en virtud precisamente de la regla de reciprocidad".

Pero Freire sostiene que "la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad y por ello adquiere una connotación ideológica y política claramente definida. Debiendo ser una empresa para la liberación y no caer irremediablemente en lo contrario; la domesticación y la dominación".

2.3.3. Docente

La palabra deriva del término latino docens, que a su vez procede de docēre (traducido al español equivale a decir; cómo “enseñar”). Un docente es aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. En el lenguaje cotidiano, el concepto suele utilizarse como sinónimo de profesor o maestro, aunque su significado no es exactamente igual.

El docente o profesor es la persona que imparte conocimientos enmarcados en una determinada ciencia o arte. Sin embargo, el maestro es aquel al que se le reconoce una habilidad extraordinaria en la materia que instruye. De esta forma, un docente puede no ser un maestro (y viceversa). Más allá de esta distinción, todos deben poseer habilidades pedagógicas para convertirse en agentes efectivos del proceso de aprendizaje.

2.3.4. Estudiante

Es la palabra que permite referirse a quienes se dedican a la aprehensión puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia, disciplina o arte. Es usual que un estudiante se encuentre matriculado en un programa formal de estudios, aunque también puede dedicarse a la búsqueda de conocimientos de manera autónoma o informal.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Hipótesis de investigación

3.1.1. Hipótesis general

La aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje mejora significativamente la Comprensión Lectora en el Área de Comunicación de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.

3.1.2. Hipótesis específicas

A) El nivel de Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros", 2014, es baja.

B) El nivel de comprensión lectora después de aplicar el Programa de Estrategias de Aprendizaje, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros", 2014, es alta.

3.2 Variables

3.2.1. Variable dependiente: Comprensión lectora

Anderson y Pearson citado por Cooper (1990), conceptúan la comprensión lectora como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto; pero esa comprensión del lector tiene que ver con las experiencias acumuladas que entran en

“juego” a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

3.2.2. Variable independiente: Programa de estrategias de aprendizaje

Navas (2013), Nisbet y Shucksmith (1986) y Dansereau (1985), conceptualizan los términos Programa y estrategias de Aprendizaje, así: Programa; es el conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que se orientan a la consecución de objetivos y mejoras en el sistema educativo. Y, Estrategias de Aprendizaje, como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

3.3 Matriz de operacionalización de variables

Cuadro 1: Valoración de la variable comprensión lectora y programa de estrategias de aprendizaje.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Valoración	Técnicas
VI: Programa de estrategias de aprendizaje	Elaboración del conocimiento	Resumir	Logró (2) No logró (1)	Observación
		Parafrasear		
		Inducir y deducir		
	Organización del conocimiento	Subraya ideas principales y secundarias.		
		Organiza información en organizadores cognitivos.		
		Identifica y plantea conceptos.		
	Control del conocimiento	Establece objetivos según el contenido del texto.		
		Evalúa denotaciones y connotaciones.		
		Modifica y busca procedimientos alternativos.		
VD: Comprensión lectora	Literal	Secuencian los sucesos y escenarios en forma lógica.	En inicio (1)	Encuesta
		Organizan la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, subtemas, lugar, etc.)	En proceso (2)	
	Inferencial	Infiere ideas principales y secundarias.	Logro destacado (4)	
		Establecen relaciones de causa-efecto del contenido del texto.	Logro previsto (3)	
		Interpretan lo denotativo y connotativo del texto.		
		Contextualizan la lectura leída con su realidad.		
	Crítico	Juzga el comportamiento de los personajes.		
		Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor.		
		Reflexionan acerca del mensaje del texto.		
		Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.		

3.4 Población

La población estuvo conformada por 232 estudiantes de primer grado de educación secundaria de la I.E. “Jaén de Bracamoros”, 2014.

3.5 Muestra

Se trabajó con una muestra poblacional no pirobalística y a criterio del investigador conformada por cuatro (04) secciones de 29 alumnos cada una, haciendo un total de 116 estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. “Jaén de Bracamoros”.

3.6 Unidad de análisis

Es cada uno de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”.

3.7 Tipo de investigación

El tipo de investigación fue pre-experimental. Por la naturaleza de estudio es aplicativa, por su interés en la aplicación de propuestas con el propósito de; conocer para hacer, para actuar, para construir y para modificar en razón de mejorar la Comprensión Lectora utilizando un Programa de Estrategias de Estudio. Por su profundidad es descriptiva porque describe, evalúa y establece la causa-efecto del objeto de estudio y su influencia en la Comprensión Lectora.

3.8 Diseño de la investigación

El diseño seleccionado queda determinado como pre-experimental que implica efectivizar tres pasos:

A) Una medición previa de la variable dependiente a ser estudiada (Pre test).

B) Introducción y aplicación de la variable independiente o experimental (X) a la muestra en estudio.

C) Una nueva medición de la variable dependiente (Post test).

En este diseño se asume el siguiente diagrama:

GE: 01 X 02

Donde:

GE: Grupo experimental

X: Variable Independiente: Programa de Estrategias de Aprendizaje.

O1: Información recogida de la variable comprensión lectora mediante el Pre- cuestionario.

O2: Información recogida de la variable relaciones comprensión lectora mediante el Post-cuestionario.

3.9 Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

3.9.1. Técnicas de recolección de datos: encuesta y observación

En primer lugar se fijó la técnica encuesta, aplicada a través de un cuestionario de catorce (14) preguntas para recabar la información sobre los niveles de Comprensión Lectora en sus tres dimensiones en el Área de Comunicación.

3.9.2. Técnicas de procesamiento de datos

Los datos recolectados fueron procesados estadísticamente usando el paquete estadístico SPSS V.20, según los objetivos planteados. Lo cual permite presentar los resultados en tablas y gráficos estadísticos determinando su análisis y discusión.

La revisión de la información se ejecutó a través de la escala de Likert, aplicado a la muestra poblacional. En la codificación y tabulación se utilizó un grupo de símbolos y valores que fueron tabulados de forma manual y con la ayuda de la computadora para hacer las tablas y gráficos estadísticos respectivos que presentan datos en frecuencias, porcentajes y la interpretación de datos. Luego se clasificó la información obtenida en tres tablas relacionadas a la frecuencia absoluta y relativa de la variable independiente para este caso.

3.9.3. Técnicas de análisis e interpretación de resultados

Las técnicas de análisis e interpretación de resultados que apoyaron esta investigación son: Para el análisis se utilizó tablas estadísticas que presentan los datos precisados y procesados con su respectiva interpretación. Para la síntesis se hizo uso del método inductivo (de lo particular a lo general). Que sirvió para describir y explicar la realidad poblacional en relación con la teoría y llegar a generalizar los resultados garantizando un buen resumen en esta investigación. De igual manera se utilizó los métodos: descriptivo; que consistió en realizar una exposición narrativa, numérica y/o gráfica, lo más detallada y exhaustiva posible de la realidad que se investigó (tiempo, espacio, características formales, características funcionales, efectos producidos, etc.); lo deductivo; como método nos permitió conocer la realidad global del problema para relacionarlo con el objeto de estudio. Lo Analítico; ayudó a descomponer el problema en sus variables, dimensiones, indicadores e ítems; conceptualizándolo desde sus particularidades. De igual manera el método sintético; facilitó

sintetizar las conclusiones de la investigación. Finalmente el método estadístico; aportó en esta investigación para el análisis de los datos a través de procesos de la estadística descriptiva de tendencia central (media y moda) de variabilidad (desviación estándar). Recalco que los procesos de estadística inferencial, se tuvo en cuenta para comprobar las hipótesis de la investigación a través de la prueba: Chi-cuadro y validar la hipótesis.

3.10. Validez y confiabilidad del instrumento de validación

El instrumento de validación estuvo bajo la responsabilidad y competencia de juicio de expertos con grado de Doctor y Magister en Educación respectivamente; Dr. Andersón Hugo Cieza Delgado, docente en la I.E. “Ramón Castilla y Marquezado” - Jaén; Dr. Manuel Rodrigo Trifúl Ortiz, Jefe de la Unidad Académica y el Mg. Antonio Dávila Pérez, Docente Estable I del IESPP “Víctor Andrés Belaunde” de la ciudad de Jaén

Para el análisis de confiabilidad del instrumento de evaluación, se tomó en cuenta el coeficiente Alpha de Cronbach, que estima la confiabilidad basada en la correlación promedio entre reactivos dentro de una prueba, cuyo resultados señalan que un coeficiente de confiabilidad será más significativo mientras más se acerque el coeficiente a uno (1), lo cual significará un menor error de medición. La medición va de 0 a 1.

De 0,00 a 0,19 representa un nivel de confiabilidad muy débil; de 0,20 a 0,39 débil; de 0,40 a 0,59 tiene un nivel moderado; por su parte, de 0,60 a 0,79 es fuerte y, finalmente, de 0,80 a 1,00 significa un grado de confiabilidad muy fuerte (Salkind. N., 1999. p.226).

Resultado de confiabilidad de la prueba para recoger información sobre Comprensión Lectora en el área de Comunicación.

Alpha de Cronbach	N° de elementos
0,914	14

La confiabilidad de la prueba para medir la Comprensión Lectora en el área de Comunicación en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014, se determinó mediante la aplicación a 29 alumnos del primer grado de la misma I.E., luego de su análisis a través de Alfa de Cronbach, el instrumento arrojó un nivel de confiabilidad de 0,914 demostrando que el nivel de confiabilidad es MUY FUERTE, por tanto los resultados que se obtendrán de cualquier otras unidades de análisis tendrán las mismas posibilidades de efecto.

Cuadro 2. Estadísticos del total de elementos según Alfa de Cronbach.

Estadístico total-elemento				
Ítems	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1. Ordena numéricamente la secuencia de acciones contenidas en la lectura.	36,69	40,365	0,432	0,915
2. ¿Qué recordó Miguel antes de decidir salvar a su amigo?	37,62	42,101	0,260	0,920
3. Escribe la letra F o V para indicar si es falso o verdadero; según las acciones realizadas en el texto.	36,97	38,820	0,523	0,913
4. ¿Cuál es el escenario principal?	37,10	37,453	0,739	0,904
5. Completa el esquema relacionado con la lectura.	36,62	39,030	0,751	0,905
6. En el siguiente cuadro escribe con precisión la secuencia de acciones: inicio, nudo y desenlace.	37,34	40,448	0,616	0,910
7. Identifica e infiere las ideas principales (P) y secundarias (S) en las siguientes proposiciones.	36,90	36,810	0,916	0,898
8. ¿Qué reacción generó el abofeteo que le dio Miguel a Rubén cuando estaban en el agua?	36,62	37,315	0,620	0,909
9. Interpreta lo que quiere decir las siguientes expresiones.	36,83	38,505	0,616	0,909
10. ¿Cuál es el mensaje del texto?	36,79	35,813	0,909	0,897
11. Las acciones ocurridas en esta lectura, crees que están sucediendo en la actualidad.	36,69	39,079	0,590	0,910
12. ¿Qué opinión te merece la actitud de Miguel ante su amigo Rubén durante el peligro y después del compromiso que hicieron?	36,59	41,466	0,369	0,916
13. ¿Cómo calificas o que opinión te merece la actitud de Miguel ante Rubén?	36,79	35,813	0,909	0,897
14. De acuerdo a tu realidad ¿Qué reflexión harías con respeto a la realización de competencias deportivas sin ninguna supervisión ni la presencia de salvavidas?	36,86	38,480	0,600	0,909

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo contiene los resultados de la interpretación, análisis y discusión de los resultados de la Comprensión Lectora en sus tres dimensiones (Literal, Inferencial y Crítica) después de haber aplicado el Pre y Post test, representados a través de tablas y gráficos estadísticos con sus respectivas interpretaciones; además de la prueba de hipótesis y la prueba de Chi-cuadrado que ayudaron a viabilizar y demostrar los resultados de esta investigación.

4.1 Resultados por dimensiones de la variable Comprensión Lectora: Pre y post test.

4.1.1. Niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. “Jaén de Bracamoros”.

A. Dimensión literal

Tabla 1. Resultados del pre y post test en la dimensión literal

Nivel de logro	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En Inicio	1	0,9	0	0
En Proceso	22	19,0	0	0
Logro Previsto	73	62,9	28	24,1
Logro Destacado	20	17,2	88	75,9
Total	116	100,0	116	100,0

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

La dimensión literal determina el nivel 1 de toda comprensión lectora. En la Tabla 1. De la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014, se puede observar en el pre test que el 62,9% se ubican dentro del nivel de logro previsto; esto significa que el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado obteniendo promedios entre 14 y 17 (MINEDU, 2009). En el post test el nivel de logro destacado es equivalente al 75,9% resultado que evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente o responsable y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

En función de los resultados del post test se puede confirmar que el Programa de Estrategias de Aprendizaje ha permitido que los estudiantes conozcan y manejen satisfactoriamente los indicadores de la dimensión literal, tales como: Secuenciar los sucesos y escenarios en forma lógica y organizar la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.), y considerando el aporte de Barret (1968) a la comprensión literal, podemos interpretar que los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014, desarrollaron una capacidad de lectura denotativa. De igual manera; también, si comparamos con el aporte de Ruíz (2010), se confirma que los organizadores gráficos como estrategias de aprendizaje, desarrollan la capacidad de comprensión lectora, porque posibilita un proceso creativo e ingenioso, así como promueve la predisposición y la participación espontánea de los estudiantes en su aprendizaje. El haber desarrollado la Comprensión Literal al nivel de logro destacado podemos confirmar que se ha producido dos dominios que se describen según Linuesa (1999) y Barret (1968) así: el estudiante al leer transforma los signos gráficos en significados y comprende el lenguaje básico denotativo. Así también el logro

destacado tomó en cuenta lo dicho por Dubois (1991) que la teoría como conjunto de habilidades o transferencia de información contribuyó a que el estudiante tenga un conocimiento de las palabras y las ideas que dichas palabras en su conjunto expresan internamente en el nivel de Comprensión Literal.

Tabla 2. Resultados de la diferencia de los estadísticos entre el pre y post test de la dimensión literal

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	POST TEST
Válidos	116	116
Perdidos	0	0
Media	2,97	3,76
Mediana	3,00	4,00
Moda	3	4
Desviación típica	0,632	0,430
Varianza	0,399	0,185

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

En la Tabla 2. De los estadísticos de la dimensión literal de la comprensión lectora se puede observar una media de 2,97; la mediana de 3,0; la moda de 3, la desviación típica de 0,632 y una varianza de 0,399; datos que contribuyeron a demostrar el nivel de logro previsto dentro del Nivel Literal. Estos resultados son producto de la aplicación del instrumento de evaluación y el programa de estrategias de aprendizaje, que recogieron y ayudó a resolver la problemática de la dimensión literal.

B. Dimensión inferencial

Tabla 3. Resultados del pre y post test en la dimensión inferencial

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST		POS TEST	
	f	%	f	%
En Inicio	2	1,7	0	0
En Proceso	51	44,0	0	0
Logro Previsto	52	44,8	36	31,0
Logro Destacado	11	9,5	80	69,0
Total	116	100,0	116	100,0

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

La dimensión literal determina el nivel 2 de toda comprensión lectora. En la Tabla 3. de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora se estima que el 44,8% de los estudiantes se ubican dentro del nivel de logro previsto, así también un 44% de los estudiantes se encuentra en proceso, con promedios de 11 y 13. Estos resultados del pre test dan cuenta que el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

Sin embargo también existe estudiantes que evidencian el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado (MINEDU, 2009). Con respecto a los resultados del post test el 69% de los estudiantes muestran un nivel de logro destacado. Estos resultados evidencian el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas (MINEDU, 2009).

Con estos resultados y considerando el aporte de Barret (1968) podemos decir que los estudiantes han desarrollado una comprensión lectora comunicativa

es decir pueden clasificar objetos, lugares, personas y acciones, esquematizar mediante representaciones u organizadores gráficos, resumir, sintetizar hechos o elementos principales, formular conjeturas o hipótesis a cerca de los detalles, ideas principales, significado principal, general, tema o enseñanza moral y secuencias; determinando el orden de las acciones en el texto. Además desde nuestra investigación considera que los estudiantes lograron desarrollar los indicadores: infiere ideas principales y secundarias. Establecen relaciones de causa-efecto del contenido del texto. Contextualizan la lectura leída con su realidad. Finalmente consideramos el aporte de Rioseco y Navarro (1985) y asumimos la definición que la inferencia es la habilidad para deducir cierta información que no aparece literalmente donde el pensamiento del estudiante trasciende de lo explícito a lo implícito que debe ser deducida por el lector.

Tabla 4. Resultados de la diferencia de los estadísticos entre el pre y post test de la dimensión inferencial

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	POST TEST
Válidos	116	116
Perdidos	0	0
Media	2,62	3,69
Mediana	3,00	4,00
Moda	3	4
Desviación típica	0,681	0,465
Varianza	0,464	0,216

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

En la Tabla 4. De los estadísticos de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora evidenciamos una media de 2,62; la mediana de 3,0; la moda de 3, la desviación típica de 0,681 y una varianza de 0,464; datos que contribuyeron a demostrar el nivel de logro previsto dentro del nivel inferencial. Resultados que se obtuvieron a través de la aplicación del instrumento de

evaluación y el programa de estrategias de aprendizaje, contribuyendo a resolver la problemática de la dimensión inferencial.

C. Dimensión crítica

Tabla 5. Resultados del pre y post test en la dimensión crítica

Nivel de logro	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
En inicio	6	5,2	0	0
En Proceso	64	55,2	2	1,7
Logro Previsto	39	33,6	36	31,0
Logro Destacado	7	6,0	78	67,2
Total	116	100,0	116	100,0

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

La dimensión literal determina el nivel 3 de toda comprensión lectora. En la Tabla 5. De la Dimensión Crítica de la Comprensión Lectora se nota que el 55,2% de los estudiantes se ubican dentro del nivel de proceso, con promedios de 11 y 13. Estos resultados del pre test dan cuenta que el estudiante está en camino a lograr los aprendizajes previstos MINEDU (2009). Demostrando que presentan dificultades para lograr los propósitos establecidos dentro de un nivel desatacado. En el post test el 67,2% los estudiantes han alcanzado un nivel de logro destacado, lo que da cuenta que el programa de estrategias de aprendizaje permitió desarrollar los indicadores: Juzga el comportamiento de los personajes, argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor, reflexiona acerca del mensaje del texto, reelabora el texto escrito en una síntesis propia. Se han logrado trabajar con el programa de estrategias de aprendizaje. Consideramos que para alcanzar una buena comprensión crítica, es necesario el aporte de Solé (1992), sobre el cual el estudiante debe conocer tanto el texto, su forma y su contenido, sus expectativas y

sus conocimientos previos, de esta manera tendrán la base para argumentar y enjuiciar el tema.

Tabla 6. Resultados de la diferencia de los estadísticos entre el pre y post test de la dimensión Crítica

NIVEL DE LOGRO	PRE TEST	POST TEST
Válidos	116	116
Perdidos	0	0
Media	2,41	3,66
Mediana	2,00	4,00
Moda	2	4
Desviación típica	0,685	0,513
Varianza	0,469	0,263

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

En la Tabla 6. De los estadísticos de la dimensión crítica de la comprensión lectora se muestra una media de 2,41; la mediana de 2,0; la moda de 2, la desviación típica de 0,685 y una varianza de 0,469; datos que contribuyen a demostrar el nivel de logro previsto dentro del nivel crítica. Resultados que se obtuvieron a través de la aplicación del instrumento de evaluación y el programa de estrategias de aprendizaje, contribuyendo a resolver la problemática de la dimensión crítica.

4.1.2. Resultados globales de la variable: Comprensión Lectora con el Pre y Post Test

Tabla 7. Resultados de la diferencia del pre y post test de la comprensión lectora

Nivel de logro	Pre-test		Post-test	
	f	%	F	%
En Inicio	1	0,9	0	0
En Proceso	31	26,7	0	0
Logro Previsto	78	67,2	25	21,6
Logro Destacado	6	5,2	91	78,4
TOTAL	116	100,0	116	100,0

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

En la Tabla 7. De la comprensión lectora se puede percibir que el pre test muestra que un 67,2% de los estudiantes se ubican dentro del nivel de logro previsto y en el post test el 78,4% han alcanzado un nivel de logro destacado, es decir que los estudiantes tienen dominio de la comprensión lectora. Estos resultados afianzan lo dicho por Paz, Rocha, Gonzáles y Alvéstegui (2011) el estudiante; al dominar la comprensión lectora, entonces cuenta con una base para potenciar un aprendizaje sólido. Además estos resultados dan cuenta de la concepción transaccional planteada y aplicada en el programa de estrategias de aprendizaje, comprometieron a que el estudiante sea mediador de toda percepción del mundo o de todo sentido de la realidad (Rosenblat, 1996).

Se confirma que el Programa de Estrategias de aprendizaje desarrolló la comprensión lectora en el nivel Literal, Inferencial y Crítico, de esta manera se puede afianzar las conclusiones de Antuash y otros (2007), acerca de la importancia de aplicar estrategias de comprensión lectora, las cuales llevan a la fluidez en la lectura y a la reflexión. Coincidentemente la investigación asumió

un marco cognitivo y meta-cognitivo que permitieron procedimientos de elaboración, organización y evaluación de los aprendizajes.

Sin embargo, también se puede observar que en la medida que se profundiza los aprendizajes en los respectivos niveles de la Comprensión Lectora; los estudiantes presentan dificultades en su aprendizaje. Demostrando que más se destacan en lo literal que en lo inferencial y crítico.

Tabla 8. Resultados de la diferencia de los estadísticos del pre y post test de la Comprensión Lectora.

Nivel de logro	PRE TEST	POST TEST
Válidos	116	116
Perdidos	0	0
Media	2,77	3,78
Mediana	3,00	4,00
Moda	3	4
Desviación típica	0,549	0,413
Varianza	0,302	0,171

Fuente: Base de datos sobre evaluación del de los niveles de la comprensión lectora en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria I.E. “Jaén de Bracamoros”.

En la Tabla 8. De los estadísticos de la Comprensión Lectora, se muestra tanto en el pre como en el post test respectivamente una media de 2,77 a 3,78; la mediana de 3,00 a 4,00; la moda de 3 a 4, la desviación típica de 0,549 a 0,413 y una varianza de 0,302 a 0,171; datos que contribuyen a demostrar la mejora de la comprensión lectora. Resultados que se obtuvieron a través del recojo y análisis de la información antes y después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje, contribuyendo a resolver la problemática de la comprensión lectora.

4.2 Prueba de hipótesis

En la investigación se tomó en cuenta el estadístico Chi-Cuadrado, para determinar la validez de la hipótesis, del modo siguiente:

Nivel de Confianza 99%.

GL= 3

Ho: El programa de Estrategias de Aprendizaje no mejora la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.

Decisión: Si el estadístico (Sig. Asintótica) calculada es mayor que el valor calculado teórico; se rechaza el Ho, por lo tanto se acepta la hipótesis que dice:

Ha: Si se aplica el programa de Estrategias de Aprendizaje entonces se mejorará la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.

4.3 Prueba de Chi-cuadrado

Tabla 9: Resultados de la prueba de Chi-cuadrado en la toma de decisiones

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	0,859 ^a	3	0,835
Razón de verosimilitudes	1,022	3	0,796
Asociación lineal por lineal	0,559	1	0,455
Nº de casos válidos	116	--	---

Al observar la Tabla 9. De prueba de hipótesis **Chi-cuadrado** y considerando los **GL=3** y **α al 99 %**, se toma la decisión siguiente: Lo asintótica calculada (0.835) es mayor que el valor teórico establecido (0.115), por lo tanto se acepta la hipótesis **Ha**. Datos que expresan una relación de causa-efecto significativa.

CONCLUSIONES

1. Se concluye que después de haber realizado el proceso de evaluación de la Comprensión Lectora, en sus tres dimensiones: literal, inferencial y crítica; revela que las dimensiones (inferencial y crítica), son las que presentan mayor dificultad en su logro. Sin embargo aplicando el Programa de Estrategias de Aprendizaje que considera la elaboración, organización y control del conocimiento, sustentado en los aportes de la teoría de la lectura como conjunto de habilidades, proceso interactivo y transaccional, mejoraron la comprensión lectora en los estudiantes. Esto significa que el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
2. Con la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje, se concluye que la Comprensión Lectora mejoró de un 67,2% del nivel de logro previsto, al 78,4% nivel de logro destacado; es decir que los estudiantes tienen dominio de la comprensión lectora y cuentan con base para potenciar un aprendizaje significativo.
3. Los resultados de la investigación de acuerdo con la aplicación del Programa de Estrategias de Aprendizaje; considerando la elaboración, organización y control del conocimiento; sustentado en los procesos cognitivos y meta-cognitivos y en los aportes de la teoría de lectura como conjunto de habilidades, proceso interactivo y transaccional; demuestra y evidencia que los estudiantes mejoraron significativamente su comprensión lectora.

SUGERENCIAS

1. Se sugiere al Director de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros” socializar el presente trabajo de investigación ante la Unidad de Gestión Educativa Local-Jaén (UGEL-J); quien debe considerar esta investigación en el proceso de planificación curricular en toda su jurisdicción para mejorar la Comprensión Lectora de los estudiantes de la Escuela Básica Regular.

2. Se sugiere al Director de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros” promover cursos de capacitación en Comprensión Lectora a todos los docentes para fortalecer los niveles básicos (literal, inferencia y crítico) en los estudiantes.

3. Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros” desarrollar el Programa de Estrategias de Aprendizaje, en todos los grados y áreas de estudio para mejorar y fortalecer la Comprensión Lectora en los niveles Literal, Inferencial y Crítico de los estudiantes.

4. Se sugiere a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca que en su Plan de Estudios debe considerar este trabajo de investigación en todas las áreas, para fortalecer el estudio y los conocimientos sobre Comprensión lectora, desarrollando Programas de Estrategias de Aprendizaje.

LISTA DE REFERENCIAS

- Albó, Xavier. (2001) *“Políticas interculturales en la educación”*. En Víctor Hugo Quintanilla, ed. *Interculturalidad: Itinerarios críticos*. La Paz: Centro de Investigaciones Educativas. Instituto Normal Superior Simón Bolívar y Universidad Mayor San Andrés.
- Antich, (1988) y Makovietskaia. (1994). *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua*. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
- Antuash y otros. (2007). *“Aplicación de estrategias metodológicas de comprensión lectora con niños y niñas de cuarto grado de educación primaria”*, en la institución educativa N° 16347 de Pampaentsa, - Cenepa. Perú.
- Barret. (1968). *Taxonomía y niveles de comprensión de lectura*.
- Bigge, M. (1985). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Trillas.
- Bravo, A. (2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en la lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Revista autodidacta.v.1, n.1.p. 89*. Extraído de <http://anpebadajoz.es/autodidacta/>
- Cajandilay, D. (2009). *“Estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del 5° grado de secundaria de la I.E N° 16010 “Señor de Huamantanga” - Cruce Chamaya, Jaén*.
- Caro, I. (2004). *Diagnóstico de la comprensión lectora en el Perú*.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la Lectura Contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. y otros. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona. Grao.
- Colomer y Camps. (2000). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste Ediciones/ mec.
- Colomer, T., y A. Camps. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste/M.E.C.
- Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Editorial Visor Distribuciones S.A.
- Cooper, D. (1998). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid.
- Dansereau, (1985). Nisbet, y Shucksmith. (1987). *Estrategias de Aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. Departamento de

Psicología Evolutiva de la Educación de la Universidad de la Coruña p.55. En <http://ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/87/83>

- Dávila, A., y Ugaz, V. (2012). *Aplicación de un programa de lecturas recreativas, para mejorar la comprensión lectora en los niños del quinto grado de educación primaria de la institución educativa N° 16001 - "Ramón Castilla y Marquesado"*, provincia de Jaén, región Cajamarca.
- Delgado. (2007). *"Diseño de una estrategia didáctica de comprensión lectora, para el aprendizaje significativo, en el área de comunicación integral, en los alumnos del cuarto grado de primaria"* – Chota Cajamarca. Perú.
- Díaz y otros. (2009) *¿Cómo favorecer la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "José Carlos Mariátegui"*, Shumba Alto. Perú.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias significativas*. México: McGraw Hill
- Domínguez, G., Julio B., Tamayo, L. y Carla, C. (2011). *"Intervenciones educativas con estrategias didácticas bajo el enfoque socio cognitivo orientadas al desarrollo del aprendizaje en los estudiantes de educación básica regular del Perú"*- Chimbote – Perú.
- Donalson. (1990). *Artículo de investigación, Prácticas lectoras: comprensión y evaluación*. Tendencias, estado y proyecciones. Fundación Universitaria. Universidad Nacional de Colombia.
- Dubois, E. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Evaluación Censal de Estudiantes (2012). Informe para el Director y Docente - Cuarto grado de primaria – EIB. Consultado el 16-05-15 en http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informes_ECE2012/IE_4to_grado/DOCENTES_CAS_2012-GT.pdf
- Ferreiro y Palacios. (1996). *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua*. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
- Flavell, J. (1976). *"Metacognitive Aspects of Problem Solving"*, en: Resnick, L.B. (Ed.): *The Nature of Intelligence*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fuentes, M. (2009). *Diagnóstico de la comprensión lectora de la Región de la Araucanía Chile*.
- Gagné, R. (1987). *Las condiciones del aprendizaje*. México: Interamericana.
- González, A. (2004) *Estrategias de Comprensión lectora*. España: Síntesis, S.A.

- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*.
- Goodman. (1994). *Técnicas para la Lectura*. Barcelona.
- Heise, M., Fidel T. y Wilfredo A. (1994). *Interculturalidad: un desafío*. CAAAP, Lima.
- Hernández, R., Fernández, P., y Baptista, (1998). *Metodología de la Investigación Científica*. México: Mc. Graw-Hill.
- Hernández, R., Gerardo (s.a). *Teorías implícitas en la Comprensión lectora y la Composición Escrita en estudiantes de educación secundaria y superior*.
- Ladino, O., Yolanda y Tovar G., Julio C. (2005). "Evaluación de las estrategias meta-cognitivas para la comprensión de textos científicos" Bogotá.
- Langer, A. (1995). *Envisioning Literature. Literary Understanding and Literature Instruction*. New York, London, Teachers. College, Columbia University.
- Linuesa, M., y Dominguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y socio-cultural*. Madrid: Pirámide.
- Lomas, C., Osoro, A. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Editorial Paidós. Barcelona (España).
- Lozada. (1999). *Estrategias meta-cognitivas en lecto-escritura. Una propuesta constructivista. Docencia para la educación superior. Trabajo especial de grado*. Universidad Pedagógica Libertador, extensión Sabana de Mendoza. Venezuela.
- MINEDU. (2009). *Diseño Curricular Nacional Básico*.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2002). *Los Hábitos Lectores del adolescente españoles*. Boletín CIDE. http://www.oei.es/fomentolectura/habitos_lectura_jovenes_cide.pdf. Visitado el 01-05- 2014
- Monereo, C. (1999). *Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar sobre el pensar*. Infancia y Aprendizaje.
- Monereo, C., Castelló, M., Mercé C., y Montserrat, L. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona. Editorial Graó.
- Murillo, M. (2005). *La lectura en la escuela costarricense*. Algunas reflexiones. Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 5, nº 2. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

- Navas, A. (2013). *Los programas de motivación en la autoestima de las mujeres con cáncer de mama del hospital Solca Ambato en el periodo septiembre 2011 – marzo 2012*. Ecuador.
- OCDE-INCE. (2001), *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos*. La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA-2000/OCDE. Madrid: INCE.
- Oñate, E. (s.f.) *Comprensión lectora: Marco teórico y propuesta de intervención didáctica*. p.18. Consultado el 08-03-2015 en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3198/1/TFG-B.231.pdf>
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Parodi. (2003). *Relaciones Entre Lectura y Escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Chile. En http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=6962848&pid=S0718-0934200800030000300030&lng=es
- Paz, A., Rocha, O., González y Alvéstigue, M. (2011). *Cómo leen y escriben los Bahilleres al ingresar a la Universidad*. Universidad Católica Boliviana San Pablo. Recuperado el 13 de setiembre del 2013. En: http://lpz.ucb.edu.bo/Forms/Publicaciones/Libros/Como_leen_y_escriben.pdf
- Pérez, J. (2005). *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. En http://www.oei.es/evaluacioneducativa/comprension_lectora_Perez_zorrilla.pdf.
- PISA. (2009), *promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)*, <http://azkopeuk.blogspot.com/2010/12/rendimiento-escolar-en-el-peru-segun.html>. Visitado el 01-05-2014.
- Pizarro, E. (2008). *Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del I ciclo de Instituciones de Educación Superior*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos–Perú. En <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2385>
- Pozo, I. (1990). *Teorías cognoscitivas del aprendizaje*. Morata: Madrid.
- Pozo. (2006). *“Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje”*, ed. Grao. Barcelona, España
- Pressley, M., Presley, F., Elliot-Faust, D., y Miller, G. (1985) *Children's use of cognitive strategies, how to teach strategies, and what to do if they can't be taught*. En Pressley M. y Brainerd, CH. (Eds) *Cognitive Learning and Memory in children*. Nueva York: Springer-Verlag.

- Radio Programas del Perú. (2014). PISA: *Perú, último lugar en comprensión de lectura, matemática y ciencias*. http://www.rpp.com.pe/2013-12-03-pisa-peru-ultimo-lugar-en-comprension-de-lectura-matematica-y-ciencias-noticia_652086.html. Consultado el 01 -05-2014.
- Rioseco y Navarro (1985). *Lectura y Comprensión. Comprensión y Prácticas Lectoras*. Bogotá. Consultado en <http://comunidad.udistrital.edu.co/flrodriguez/2011/12/Pr%C3%A1cticas-lectoras.pdf>
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Proyecto Editorial Lectura y Vida. (pp. 13-70).
- Ruiz (2010). “*Los organizadores gráficos, su uso e influencia en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del décimo año de educación básica del Colegio Eloy Alfaro de Bahía de Caraquez del Cantón Sucre*”. Ecuador.
- Schmeck, R. (1988). *Individual differences and learning strategies*. En C.E. Weinstein, E.T. Goetz y P.A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction and evaluation*. New York: Academic Press.
- Bigge, M. (1985). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Trillas.
- Shuell, J. (1991). *Designing Instructional Computing Systems for Meaningful Learning*. In M. Jones y P.H. Winne (Eds.), *Foundations and Frontiers of Adaptive Learning Environments*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, México: Trillas.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. Barcelona.
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El Proceso de la Investigación científica*. Editorial Limusa S.A. México.
- Toapanta. (2009). “*Lectura comprensiva y aprendizaje significativo en los estudiantes del quinto año de educación básica del Centro Educativo Albert Einstein del cantón Píllaro, Ambato – Ecuador*”.
- Tovar, C. (2005). “*Evaluación meta-cognitiva y el aprendizaje autónomo*”, en: *Tecné Episteme y Didaxis TE*, N.º especial de mayo, Segundo Congreso Sobre Formación de Profesores de Ciencias, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C.
- Weinstein, E., y Mayer, E. (1986). *The teaching of learning strategies*. En M. C, Wittrock (ed.): *Handbook of research on teaching*, New York, MacMillan.
- Zanotto, M. (2013). *Producción de textos académicos*. Universidad Autónoma de Barcelona.

APÉNDICES - ANEXOS

Apéndice 1

Cuestionario aplicado a los alumnos para evaluar los niveles de comprensión lectora: Pre y Post test



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS



CUESTIONARIO PARA EVALUAR LOS NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

Estimado estudiante:

El presente cuestionario es anónimo y tiene por objetivo recoger información relacionada con los Niveles de Comprensión Lectora (NCL), en el área de Comunicación con el propósito de consolidar un trabajo de investigación educativa; por lo que solicitamos respuestas con tranquilidad, sinceridad y claridad cada una de las preguntas presentadas. Marca con un aspa (X), la respuesta que creas conveniente, caso contrario escribe tus respuestas en las líneas punteadas en forma clara, precisa y coherente. Tu apoyo es muy importante.

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Institución Educativa:.....
- 1.2. Grado de estudios : Aula:.....
- 1.3. Nivel :
- 1.4. Sexo : Masculino () Femenino()
- 1.5. Fecha :...../...../...../

II. ASPECTO ACADÉMICO

TEXTO: “DÍA DOMINGO” (Fragmento)

Dos amigos: Rubén y Miguel; deciden hacer una apuesta para ver quién se queda con Flora – pretendida de ambos-. En el mar sufren las ...Tengo calambre en el estómago -chillaba Rubén-. No puedo más, Miguel. Sálvame, por lo que más quieras, no me dejes, hermanito. Flotaba hacia Rubén, y ya iba a acercársele cuando recordó; los náufragos solo atinan a prenderse como tenazas de sus salvadores y los hunden con ellos, y se alejó pero los gritos lo aterraban y presintió que si Rubén se ahogaba, él tampoco llegaría a la playa, y regresó. A dos metros de Rubén, algo blanco y encogido que se hundía y emergía, gritó: "no te muevas, Rubén, te voy a jalar pero no trates de agarrarme, si me agarras nos hundimos. Rubén, te vas a quedar quieto, hermanito, yo te voy a jalar de la cabeza, no me toques".

Se detuvo a una distancia prudente, alargó una mano hasta alcanzar los cabellos de Rubén. Principió a nadar con el brazo libre, esforzándose todo lo posible por ayudarse con las piernas. El desliz era lento, muy penoso, acaparaba todos sus sentidos, apenas escuchaba a Rubén quejarse

consecuencias de la prueba y, al final, Miguel sale ganador, salvando a su amigo Rubén de ahogarse).

monótonamente, lanzar de pronto terribles alaridos, "me voy a morir, sálvame, Miguel", o estremecerse por las arcadas. Estaba exhausto cuando se detuvo. Sostenía a Rubén con una mano, con la otra trazaba círculos en la superficie. Respiró hondo por la boca. Rubén tenía la cara contraída por el dolor, los labios plegados en una mueca insólita.

- Hermanito -susurró Miguel-, ya falta poco, haz un esfuerzo. Contesta, Rubén. Grita. No te quedes así. Lo abofeteó con fuerza y Rubén abrió los ojos, movió la cabeza débilmente.

- Grita, hermanito -repitió Miguel-. Trata de estirarte. Voy a sobarte el estómago. Ya falta poco, no te dejes vencer.

Su mano buscó bajo el agua, encontró una bola dura que nacía en el ombligo de Rubén y ocupaba gran parte del vientre. La repasó, muchas veces, primero despacio, luego fuertemente, y Rubén gritó: "no

quiero morirme, Miguel, sálvame". Comenzó a nadar de nuevo, arrastrando a Rubén esta vez de la barbilla. Cada vez que un tumbo los sorprendía, Rubén se atragantaba, Miguel le indicaba a gritos que escupiera. Y siguió nadando, sin detenerse un momento, cerrando los ojos a veces, animado porque en su corazón había brotado una especie de confianza, algo caliente y orgulloso, estimulante, que lo protegía contra el frío y la fatiga. Una piedra raspó uno de sus pies y él dio un grito y apuró. Un momento después podía pararse y pasaba los brazos en torno a Rubén. Teniéndolo apretado contra él, sintiendo su cabeza apoyada en uno de sus hombros, descansó largo rato. Luego ayudó a Rubén a extenderse de espaldas, y soportándolo en el antebrazo, lo obligó a estirar las rodillas; le hizo masajes en el vientre hasta que la dureza fue cediendo. Rubén ya no gritaba, hacia grandes esfuerzos por estirarse del todo y con sus manos se frotaba también. - ¿Estás mejor? - Sí, hermanito, ya estoy bien. Salgamos. Una alegría inexpressable lo colmaba mientras avanzaban sobre las piedras, inclinados hacia adelante para enfrentar la resaca, insensibles a los erizos. Al poco rato vieron las aristas de los acantilados, el edificio de los baños y, finalmente, ya cerca de la orilla, a los pajarracos, en pie en la galería de las mujeres, mirándolos. Oye -

dijo Rubén. - Sí. - No les digas nada. Por favor, no les digas que he gritado. Hemos sido siempre muy amigos, Miguel. No me hagas eso. -¿Crees que soy un desgraciado? -dijo Miguel-. No diré nada, no te preocupes. Salieron tiritando. Se sentaron en la escalerilla, entre el alboroto de los pajarracos. - Ya nos íbamos a dar el pésame a las familias -decía Tobías. - Hace más de una hora que están adentro - dijo el Escolar-. Cuenten, ¿cómo ha sido la cosa? Hablando con calma, mientras se secaba el cuerpo con la camiseta, Rubén explicó: - Nada. Llegamos a la revenaron y volvimos. Así somos los pajarracos. Miguel me ganó. Apenas por una puesta de mano. Claro que si hubiera sido en una piscina, habría quedado en ridículo. Sobre la espalda de Miguel, que se había vestido sin secarse, llovieron las palmadas de felicitación. - Te estás haciendo un hombre -le decía el Melones. Miguel no respondió. Sonriendo, pensaba que esa misma noche iría al Parque Salazar; todo Miraflores sabía ya, por boca del milanés, que había vencido esa prueba heroica y Flora lo estaría esperando con los ojos brillantes. Se abrió, frente a él, un porvenir dorado.

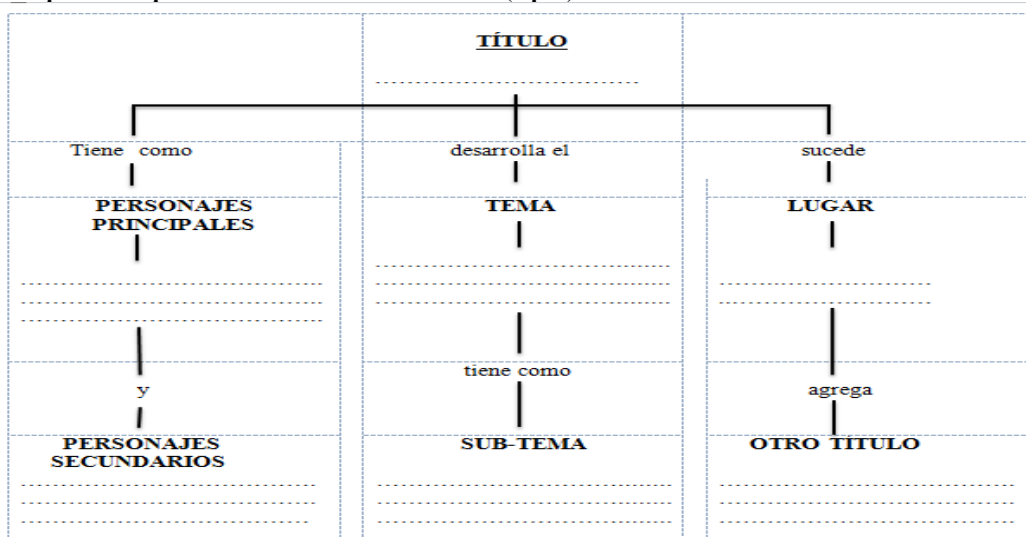
Vargas Llosa, M. (1970)
Los Cachorros. El Desafío. Día domingo
 Barcelona: Salvat. Pp.142-143 (Fragmento)

DIMENSIÓN LITERAL

1. Ordena numéricamente la secuencia de acciones contenidas en la lectura. (1.5pts.)

- () Miguel anima a Rubén para no dejarse vencer por el dolor.
- () Temor de Miguel a ser hundido por la desesperación del naufrago.
- () Rubén es sacado del agua y hace un compromiso con Miguel.
- () Miguel coge los cabellos y jala a Rubén en su afán de salvarlo.
- () Tengo calambre en el estómago. Flotaba hacia Rubén.

2. Completa el esquema relacionado con la lectura. (2 pts.)



3. ¿Qué recordó Miguel antes de decidir salvar a su amigo? (1 pt.)

- a. Que Rubén le estaba distraendo para ganarle la competencia.
- b. Que la competencia había empezado y cada uno sabe cómo la gana.
- c. Que los naufragos solo atinan a prenderse como tenazas de sus salvadores y los hunden con ellos.
- d. Que tenía que ganar la competencia de todas maneras.
- e. Que en una competencia no hay amigos.

4. Escribe la letra (F) si es falso y (V) si es verdadero. Según las acciones realizadas en el texto: “Día Domingo”. (1.5 pts.)

- a. Miguel y Rubén hicieron un pacto de verdaderos amigos. ()
 b. Rubén sale ganador salvando a Miguel de ahogarse. ()
 c. Sobre la espalda de Miguel, que se había vestido sin secarse, llovieron las palmadas de felicitación. ()
 d. Te voy a jalar pero no trates de jalarme; decía Rubén. ()
 e. Rubén no se atragantaba, porque Miguel; no le indicaba a gritos que escupiera. ()

5. ¿Cuál es el escenario principal? (1 pt.)

Agua () Tierra-agua () Tierra () Agua _ tierra () Tierra – aire ()

6. En el siguiente cuadro escribe con precisión la secuencia de acciones: inicio, nudo y desenlace. (1.5 pts.)

INICIO	NUDO	DESENLACE

DIMENSIÓN INFERENCIAL:

7. Identifica e infiere las ideas principales (P) y secundarias (S) en las siguientes proposiciones, escribiendo la letra (P) si es principal y la (S) si es secundaria. (1.5 pts.)

- () Disputar una competencia de natación.
 () El pacto que hicieron entre Rubén y Miguel.
 () Hacer conocer a Flora que ambos estaban enamorados de ella.
 () Salvar a un amigo que está en peligro.
 () Ganar la competencia para ver quién se queda con Flora.

8. ¿Qué reacción generó el abofeteo que le dio Miguel a Rubén cuando estaban en el agua? (1 pt.)

- () Que Rubén se molestara con Miguel.
 () Que Rubén quede mal ente el público que observaba la competencia.
 () Que Rubén reaccionara y continuara luchando por su vida.
 () Que Miguel demostrara que es el más fuerte.
 () Que los observadores sientan pena por Rubén.

9. Interpreta lo que quiere decir las siguientes expresiones. (2 pts.)

a.	“... tenía la cara contraída... los labios plegados en una mueca insólita”.	
b.	“Así somos los pajarracos”.	
c.	“Flora lo estaría esperando con los ojos brillantes”.	
d.	“Los náufragos atinan a prenderse como tenazas de sus salvadores”.	
e.	“Te estás haciendo un hombre”.	

10. ¿Cuál es el mensaje del texto? (1 pt.)

- () Las aventuras de Rubén y Miguel.
 () Los amigos en una competencia.
 () Las competencias peligrosas y sin preparación física.
 () La solidaridad entre amigos ante la adversidad.
 () La competencia por obtener el amor de Flora.

DIMENSIÓN CRÍTICA

11. Las acciones ocurridas en esta lectura: ¿Crees que están ocurriendo en la actualidad? (1.5 pts.)

SÍ () NO () Si marcaste la alternativa Sí, escribe algún caso que conozcas:

.....
.....

12. ¿Qué opinión te merece la actitud de Miguel ante su amigo Rubén durante el peligro y después del compromiso que hicieron? (1.5 pts.).

Ante el peligro

Después del compromiso

13. ¿Cómo calificas o qué opinión te merece la actitud de Miguel ante Rubén? ¿Por qué? (1.5 pts.).

14. De acuerdo a tu realidad: ¿Qué reflexión harías respecto a la realización de competencias sin ninguna supervisión, ni la presencia de salvavidas? (1.5 pts.).

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Apéndice 2

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA, EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”, 2014.

I. DATOS GENERALES

1.1	Institución Educativa	: “Jaén de Bracamoros”
1.2	Lugar	: Jaén
1.3	Nivel Educativo	: Secundaria
1.4	Grupo de estudiantes	: 116
1.5	Secciones	: “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
1.6	Responsable	: Toro Arnao, Oscar Genebraldo
1.7	Fecha	: Inicio: 16 de Junio del 2014 Término: 26 de Setiembre del 2014

II. FUNDAMENTACIÓN

El Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”- 2014, se conceptualiza dentro del aporte de Dansereau (1985), y también Nisbet y Shucksmith (1986), quienes la definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información; así como también, lo dicho por Weinstein y Mayer (ibidem) (...) una estrategia está compuesta de operaciones cognoscitivas además de los procesos que son una consecuencia natural para llevar a cabo la tarea, abarcando desde una operación determinada a una secuencia de operaciones interdependientes. Las estrategias alcanzan propósitos cognitivos (por ejemplo la comprensión y la memorización) y son actividades potencialmente controlables y conscientes. (Presley, Presley, Elliot- Faust y Miller 1985).

Así también se considera el aprendizaje como un cambio de la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia y que no es atribuible simplemente al proceso de desarrollo de la persona sino también cuando el estudiante interacciona con su medio objetivo u objetivado y que según Shuell (1991) puede ser perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera.

Las estrategias que se toman en cuenta para el desarrollo de la comprensión lectora son: elaboración del conocimiento, de organización del conocimiento y control del conocimiento; todas ellas basadas en el aporte cognitivo (Monereo, 1999; Pozo, 1990) y metacognitivo. Desde el aporte cognitivo se explica que las personas comprenden su medio o situaciones porque coexistente racionalmente y a la vez son interdependientes, es en esa relación de interacción que comprenden. En definitiva no es más que un proceso de interacción en el espacio vital o campo psicológico, donde las personas adquieren nuevas estructuras cognoscitivas. El espacio vital no es una entidad física es “un modelo, paradigma o metáfora básica que les permiten tener en cuenta las situaciones totales

o contemporáneas de la vida de un individuo” (Bigge, 1985, p. 256). Se trata de una persona que interactúa con el medio en ese espacio vital y esa interacción no es más que “un proceso cognoscitivo de la experiencia, dentro del cual una persona psicológicamente se pone en contacto de manera simultánea con su ambiente, realiza algo con respecto a él, actúa en relación a él y ve las consecuencias de sus actos” (Bigge, 1985, p. 257).

La comprensión lectora se asume conforme a lo dicho por Anderson y Pearson citado por Cooper (1990), para quienes la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto; pero esa comprensión del lector tiene que ver con las experiencias acumuladas que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión.

En el presente estudio el desarrollo de la comprensión lectora toma en cuenta tres niveles; según Barret (1968), Comprensión Literal, Comprensión Inferencial y Comprensión Crítica. Éstas se sustentan en el aporte de las teorías: La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información Dubois (1991). La lectura como proceso interactivo, representado por Kenneth Goodman como líder del modelo psicolingüístico, así mismo lo manifestado por Smith (1980) y Solé (1992) y el aporte de la Lectura como proceso transaccional, según Rosenblat (1996).

III. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Mejorar la Comprensión Lectora, a través de estrategias de aprendizaje en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”– 2014.

3.2 Objetivos Específicos

3.2.1 Desarrollar la capacidad Literal, Inferencial y Crítica en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.

3.2.2 Evaluar la capacidad Literal, Inferencial y Crítica en el Área de Comunicación en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.

construyendo significados para encontrar sentido en la información. En la que se destaca los siguientes procesos; ejecución de esquemas, cuadro sinóptico, mapa conceptual, mapa mental, predicción, imagen holística de un concepto.

5.3 Control del conocimiento

Están ligadas a la meta-comprensión, que implica 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 al comportamiento y actuar de cada estudiante. Se utiliza los siguientes procesos; descomponer la tarea en pasos sucesivos, establecer procedimientos, establecer objetivos, estimar el tiempo, formular preguntas, revisar los pasos del aprendizaje, valorar los objetivos, evaluar los resultados.

VI. EVALUACIÓN

La evaluación tiene en cuenta tres momentos:

Inicio	Proceso	Salida
Se aplica al principio del proceso de aprendizaje y está orientada a la identificación del dominio de la comprensión lectora de los estudiantes, sus experiencias y saberes previos, sus actitudes y vivencias, sus estilos de aprendizaje, sus hábitos de estudio con la finalidad de adecuar el proceso de enseñanza a las particularidades de los participantes.	Es un producto de la constante interacción maestro-estudiante que se aplica a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de detectar oportunamente la forma en que se van asimilando los conocimientos, desarrollando habilidades y actitudes que conduzcan a su mejoramiento.	Tiene como propósito la verificación de los resultados de aprendizaje esperados, de acuerdo con los objetivos formulados.

VII. DISEÑO

Objetivo	Grado	Capacidad y/o dimensiones	N° Sesión/denominación	Estrategia	Recursos	Tiempo/Cronograma	Indicadores de evaluación
							Comprensión lectora
Mejorar la Comprensión Lectora, a través de Estrategias de Aprendizaje en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.	Primero	Literal	01. “El mito de la Yacana”.	Estrategias de elaboración del conocimiento.	Papelote	90´ cada sesión	<p>Literal</p> <ul style="list-style-type: none"> -Secuencian los sucesos y escenarios en forma lógica. -Organizan la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.). <p>Inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> -Infiere ideas principales y secundarias. -Establecen relaciones de causa - efecto del contenido del texto. -Interpretan lo denotativo y connotativo del texto. -Contextualizan la lectura leída con su realidad. <p>Crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> -Juzga el comportamiento de los personajes. -Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. -Reflexionan acerca del mensaje del texto. -Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.
			02. “No solo somos inga o mandinga”.		Plumón		
			03. “Los gallinazos sin plumas”.				
		Inferencial	04. “Carta a los niños o niñas”.	Estrategias de organización del conocimiento.	Pizarra.		
			05. “La caoba”.		Proyector		
			06. “La adversidad”.				
			07. “Maza”.				
		Crítica.	08. “La difamación del lobo”.	Estrategias de control de conocimiento.	Fichas impresas		
			09. “El manifiesto ambiental del jefe Noah Sealfh”.				
			10. “¿Qué hacer en casos de accidentes?”.				

VIII. SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1	Institución Educativa	: “Jaén de Bracamoros”
1.2	Lugar	: Jaén
1.3	Nivel Educativo	: Secundaria
1.4	Área	: Comunicación
1.5	Grado	: Primero
1.6	Secciones	: “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
1.7	Duración	: 90’
1.8	Docente	: Toro Arnao, Oscar Genebraldo
1.9	Fecha de ejecución	: Tercera semana de Junio del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“El mito de la Yacana”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Inferencial Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Crítica Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	Ficha de observación

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

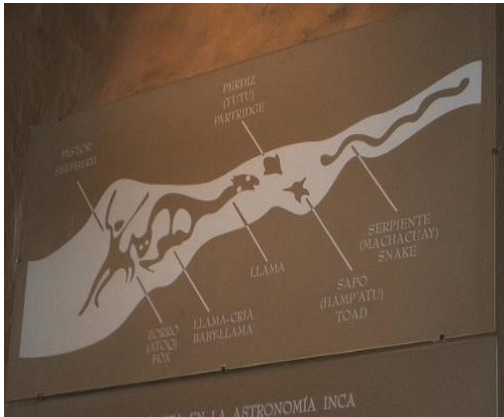
Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	El docente solicita que observen un vídeo “Las constelaciones”. Los estudiantes participan activamente. El docente solicita a los estudiantes que respondan lo siguiente: ¿De qué trata el vídeo? ¿Qué aspectos presenta el vídeo? ¿Cómo influyen los fenómenos observado en el planeta tierra? El docente declara el tema de clase: “El mito de La Yacana”: información para desarrollar la comprensión lectora.	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	20 min

Desarrollo	<p>Los alumnos guiados por el docente leen una ficha informativa “El mito de la Yacana” trabajando los siguientes pasos: Observación y lectura de títulos y subtítulos. Inducir de que trata el tema a partir de los títulos y subtítulos. Los alumnos leen toda la ficha. Los alumnos subrayan las ideas principales y secundarias con ayuda del docente. Los alumnos en grupo completan un organizador gráfico para determinar: inicio, nudo y desenlace de la lectura. Los alumnos presentan y exponen su trabajo, respondiendo a lo siguiente: Conceptúan o fundamentan la idea principal. Relaciona las ideas secundarias con la principal. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Interpretan lo denotativo y connotativo del texto. Infieren sucesos. Evalúan implicancias</p> <p>El docente finalmente solicita a los alumnos que sinteticen en 5 líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias.</p>	Papelotes Ficha informativa Plumones Recurso Humano	50 min
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora). Los alumnos responden como aprendieron la comprensión lectora. Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	20 min

Ficha de información N° 01

Alumno (a):.....
1° Grado:"....." Fecha:/...../..... N°.....

EL MITO DE YACANA



Cuentan en Huarochirí que en las noches oscuras aparece la constelación que llamamos Yacana, que es el Camac de las llamas, esto es, su fuerza vital, el alma que las hace vivir.

Yacana camina por un gran río (la Vía Láctea) y, en ese recorrido, se pone cada vez más negra. Tiene dos ojos brillantes y un cuello muy largo. Se dice que Yacana bebe agua de cualquier manantial y que, cuando se posa encima de alguien, le transmite mucha suerte, pues mientras el hombre se encuentra aplastado por la enorme cantidad de lana de Yacana, otros hombres le logran arrancar la fibra. Todo esto ocurre siempre de noche. Al amanecer del día siguiente se puede ver la lana arrancada durante la noche anterior, que puede ser azul, blanca, negra, parda... Las hay de toda clase y color, todas mezcladas.

Dicen que si el hombre afortunado no tenía llamas, rápidamente compraba algunas, y luego adoraba la lana de la Yacana en el lugar donde la había encontrado. Tenía que comprar una llama hembra y otra llama macho y, a partir de esta pareja, podía llegar a tener dos mil o tres mil llamas. Este era

el regalo que la Yacana confería a los hombres y mujeres que tenían la suerte de encontrarse debajo de ella. Se afirma que, en tiempos muy antiguos, esto les ocurrió a muchas personas en muchos lugares.

Junto a la Yacana, existen otras constelaciones como el Yutu (la perdiz), una constelación pequeña que aparece antes que la Yacana. Según cuenta la tradición, la Yacana tiene un hijo que, cuando mama, hace que la Yacana se despierte. También hay tres estrellas que caminan juntas y van en línea recta; a éstas les han puesto los nombres de Kuntur (cóndor), Suyuntuy (gallinazo) y Huamán (halcón). Todas acompañan a la Yacana.

La tradición señala, finalmente, que cuando los ojos de la Yacana – que son dos estrellas – aparecen más brillantes, el año será bueno para el cultivo. Si, en cambio, aparecen poco brillantes, habrá un mal año agrícola, con mucho sufrimiento.



Anónimo (Texto adaptado)

Ficha de trabajo N° 01

Alumno (a):.....
 1° Grado:”.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA

“EL MITO DE YACANA”

NIVEL LITERA

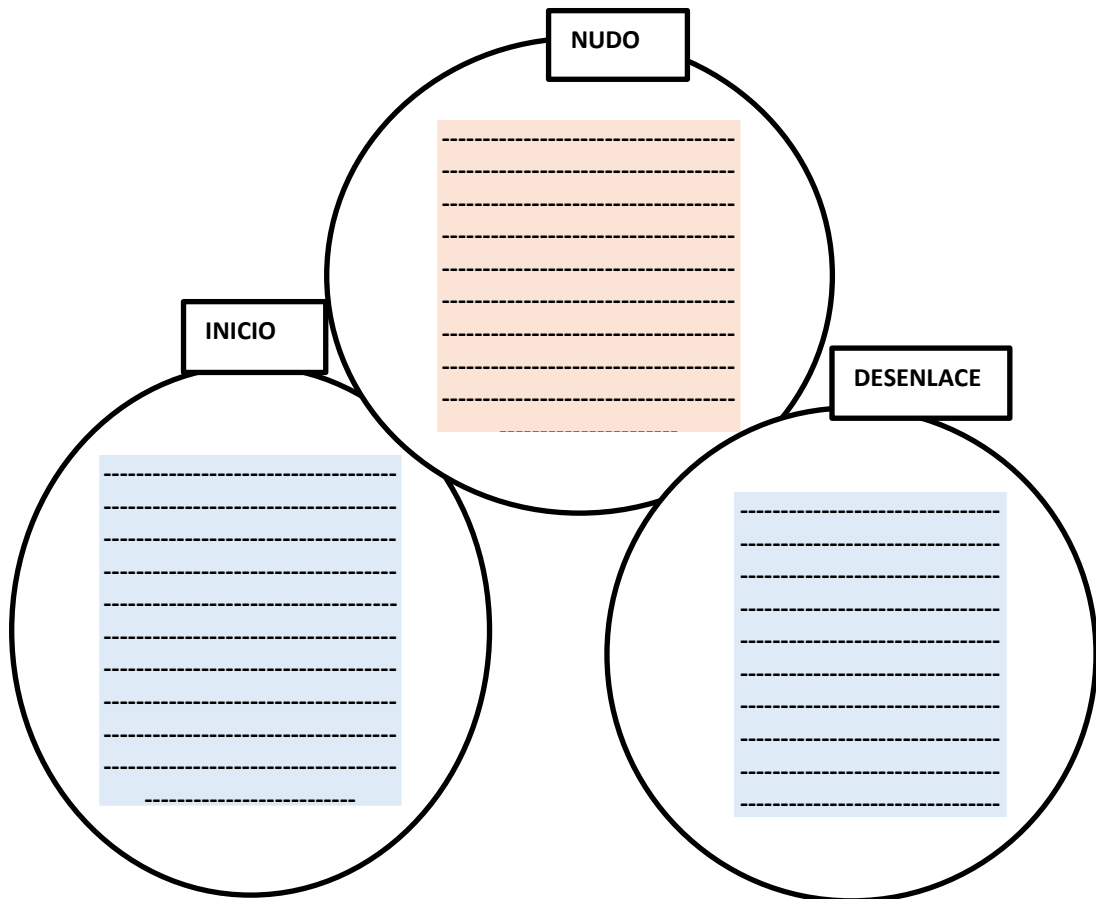
1. Ordena numéricamente la secuencia de acciones contenidas en la lectura.

()	La Yacana tiene un hijo que, cuando mama, hace que se despierte.
()	Cuando los ojos de la Yacana aparecen más brillantes, el año será bueno para el cultivo.
()	El hombre afortunado tenía que comprar una llama hembra y otra macho... a partir de esta pareja, podía llegar a tener dos mil o tres mil llamas.
()	En las noches oscuras aparece la constelación que llamamos Yacana.
()	Cuando se posa encima de alguien, le transmite mucha suerte.

2. ¿Qué ocurría cuando la Yacana se posaba sobre un hombre?

.....

3. En el siguiente organizador gráfico escribe con precisión la secuencia de acciones: inicio, nudo y desenlace.



4. ¿Cuál es el regalo que la Yacana confería a hombres y mujeres?

.....

5. ¿Qué otras constelaciones y estrellas se mencionan en el relato?

.....

NIVEL INFERENCIAL

Analiza las alternativas y marca la respuesta correcta.

6. Según el texto, la Yacana es:

- a) Enemiga de los hombres.
- b) Amiga de los hombres.
- c) Una fuerza de la naturaleza.
- d) Un planeta del sistema solar.

7. De acuerdo con el mito:

- a) La Yacana es una simple llama.
- b) Todo hombre se debe sentir afortunado si la Yacana no se posa sobre él.
- c) La Yacana tiene un hijo que la despierta cuando llora.
- d) Si los ojos de la Yacana brillan poco, se tendrán pésimas cosechas.

8. De acuerdo con el texto, los pobladores de Huarochirí:

- a) Adoran a las llamas como un animal sagrado.
- b) Consideran que montarse en una llama da suerte.
- c) Identifican al camac con una constelación.
- d) Creen que las llamas pueden beberse un manantial entero.

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Qué piensas sobre la creencia de nuestros antepasados, expresada en relatos como el que acabas de leer?

.....

10. ¿Es importante que todo peruano conozca los mitos de nuestros antepasados? ¿Por qué?

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1	Institución Educativa	: “Jaén de Bracamoros”
1.2	Lugar	: Jaén
1.3	Nivel Educativo	: Secundaria
1.4	Área	: Comunicación
1.5	Grado	: Primero
1.6	Secciones	: “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
1.7	Duración	: 90’
1.8	Docente	: Toro Arnao, Oscar Genebraldo
1.9	Fecha de ejecución	: Primera semana de Julio del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“No solo somos inga o mandinga”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal	Inferencial	Crítica	Ficha de observación
Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	<p>El docente presenta imágenes de rostros de personas famosas de diversos países. Los estudiantes observan detenidamente. El docente realiza algunas preguntas a los estudiantes:</p> <p>¿Cuál es el lugar de procedencia de los personajes que observan en las imágenes? ¿Qué características nos permiten darnos cuenta o inferir el lugar de procedencia de estos personajes?</p> <p>El docente esclarece los posibles errores de identificación de los personajes por parte de los estudiantes. El docente conversa con los estudiantes sobre los efectos de los movimientos migratorios y la globalización El docente realiza algunas preguntas a los estudiantes: ¿Qué medios existen para identificarnos como personas y demostrar nuestra procedencia? El docente declara el tema de clase: “NO SOLO SOMOS INGA O MANDINGA”: información para desarrollar la comprensión lectora.</p>	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	20 min

Desarrollo	<p>Observación y lectura de títulos y subtítulos. Inducir de que trata el tema a partir del título. Los estudiantes guiados por el docente formulan algunas hipótesis. Los estudiantes guiados por el docente leen una ficha informativa “No solo somos inga o mandinga” trabajando los siguientes pasos: Los alumnos subrayan las ideas principales y secundarias con ayuda del docente. Resaltan las palabras cuyo significado no pueden deducir por el contexto en la lectura. Resaltan anotaciones en los márgenes. Realizan inferencias apoyados en las anotaciones hechas en los márgenes. Reflexionan sobre el contenido de la lectura. Los alumnos en grupo completan El organizador gráfico: “la espina del pescado” con las ideas principales y secundarias. Los alumnos presentan y exponen su trabajo, respondiendo a lo siguiente: Conceptúan o fundamentan la idea principal. Relaciona las ideas secundarias con la principal. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Interpretan lo denotativo y connotativo del texto. Infieren sucesos. Evalúan implicancias El docente finalmente solicita a los alumnos que sinteticen en 5 líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias.</p>	<p>Papelotes Ficha informativa Plumones Recurso Humano</p>	50 min
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora). Los alumnos responden como aprendieron la comprensión lectora. Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	20 min

Ficha de información N° 02

Alumno (a):.....
1° Grado:.....” Fecha:/...../..... N°.....

“NO SOLO SOMOS INGA O MANDINGA” Rosa Victoria Mesías Ratto (Texto narrativo – informativo)



La nueva maestra había llegado temprano al colegio. Se dirigió al salón, saludó amablemente, se presentó y se dispuso a pasar asistencia. Uno a uno iba llamando en voz alta a sus nuevos estudiantes, a quienes formulaba algunas preguntas con el fin de conocer algo más sobre ellos.

- Ari. -Presente. -¿Sabes el significado de tu apellido? -Mi papá dice que es quechua, en castellano significa “si”.

- Bauer. -Presente. -Nuevamente, la profesora se detuvo, miró fijamente a Bauer y preguntó: -¿Cuál es el origen de tu apellido? -Alemán –se apresuró a responder- Mi familia es de Oxapampa, allá hay muchos apellidos del mismo origen – agregó.

La profesora reanudó la llamada de la lista de asistencia...

- Bianchi. -Presente. -¿De dónde son los Bianchi?

- De Lima, pero mi abuelito decía que los Bianchi llegaron de Italia.

- Chea. -Presente. -¿De dónde es tu familia? -Mi padre es de Chíncha, pero mis ancestros eran de China.

La maestra continuó con Cueva, Dubois, Fernández, García, Huallpa, Huamán, Jiménez, Li, López, Martínez, Meza, Rossi, Ruíz, Saavedra, Salas, Sánchez, Smith, Somocurcio, Suárez, Suzuki, Tello, Torres, Vargas, Vásquez... Mientras tanto, yo escuchaba los apellidos que ella pronunciaba e intentaba deducir su lugar de procedencia, es más, trataba de imaginar el momento mismo en el que llegaron los ancestros extranjeros de mis compañeros a nuestro país.

Recordé que a nuestras tierras no solo llegaron españoles, también vinieron personas de África, China, Japón, Italia, Alemania y de muy diversos lugares. De pronto me di cuenta de que cada uno de nosotros va perdiendo su apellido materno, el cual indica procedencia. Recibimos solo los primeros apellidos de papá y mamá; y el apellido materno se va “extinguiendo” por ir en segundo lugar, a pesar de que es parte de nuestras raíces. Sin embargo, la herencia genética y cultural, los usos y las costumbres, todo ese legado nos es transmitido y permanece con nosotros.

Entonces caí en cuenta de que muchas de las personas que yo había conocido tenían no solo apellidos y rasgos físicos diferentes, sino también costumbre familiares y culturales distintas a las mías. Esa diversidad es evidente, por ejemplo, en nuestra gastronomía, a la que más variados ingredientes y las múltiples fusiones han hecho única e insuperable.

Recordé que alguna vez una amiga de apellido Sato me invitó a su casa, y que allí por primera vez pude ver un butsudán – palabra en japonés que significa “casa de Buda” -, que es como una armario, con paredes y puertas, pero que tiene fines religiosos. En él se encontraba una estatua de Buda o de alguna deidad y, también, las fotografías de tres señores. Cuando mi amiga se percató de que la observaba, se apresuró a explicarme que eran su abuelito y sus tíos fallecidos. Recuerdo que había recipientes con agua y comida (arroz y frutas) a manera de ofrendas. Me llamaron la atención también unas campanas muy vistosas, unos candelabros con velas encendidas y unos bellos jarrones provistos de flores naturales, cuyo aroma se confundía con el agradable olor del incienso que humeaba.

Asimismo, vino a mi memoria la ocasión en que, para un concurso de talentos escolares, Müller trajo un acordeón. En él tocó unas melodías austro-alemanas que sus abuelos le habían enseñado cuando estuvo visitándolos en Pozuzo, lugar al que siempre hacía referencia, por las casa de madera construidas al estilo tirolés (el Tirol es una comarca de los Alpes de la región austriaca, en Europa). Recordé también que una compañera de apellido Vega me comentó alguna vez que ella sabía hacer el tamal con una receta que había pasado de madres a hijas en su familia, y que fue su abuelita quien le refirió que sus ancestros eran de la población mandinga, del África.

Descubrí entonces que cada apellido va estampando una especie de “marca” en las personas: las identifica y las imprime algunos rasgos que representan aportes de sus usos, costumbre, valores y potencialidades, es decir, de todo aquello que es propio del acervo cultural del lugar del cual son oriundos.

Es toda esa variada herencia ancestral la que nos ha hecho a los peruanos, alegres, festivos, entusiastas, optimistas y heterogéneos; con una gran personalidad, con recursos y con una inmensa capacidad para adaptarnos a las diversas culturas cuando emigramos, o para acogerlas cuando llegan a nuestro país, porque todas estas culturas conviven entre nosotras desde hace mucho. Entonces... no solo tenemos de inga o mandinga.... ¿Tú que dices?

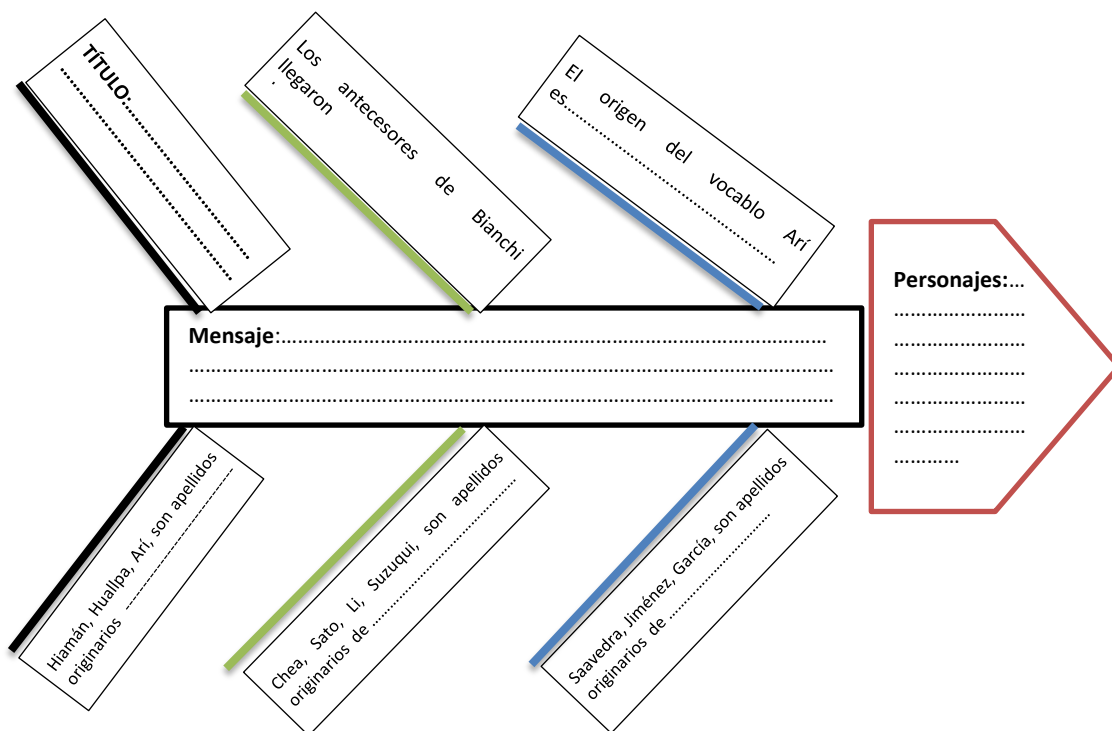
Ficha de trabajo N° 02

Alumno (a):.....
1° Grado:"....." Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
"NO SOLO SOMOS INGA O MANDINGA"

NIVEL LITERAL

1. Ari: ¿Qué significa en castellano y cuál es su origen? Además; ¿De dónde llegaron los ancestros de los Bianchi?
2. ¿Cuál es el apellido que se va "extinguiendo"? ¿Qué razón se da en el texto?
3. ¿Qué características han generado en los peruanos las diferentes procedencias?
4. Completa el siguiente organizador gráfico: "espina del pescado"



5. ¿Cuál es la procedencia del apellido Bauer?
 - a) Quechua
 - b) Chino
 - c) Alemán
 - d) Italian

NIVEL INFERENCIAL

6. En Oxapampa es posible encontrar:
 - a) Muchas persona con ascendencia alemana.
 - b) Solamente alemanes, pero no peruanos.
 - c) Pocos peruanos.
 - d) Numerosas personas con descendencia alemana.
7. Chea indica que su padre es de Chincha, pero que sus ancestros fueron de China. Eso implica que:
 - a) A Chincha llegaron inmigrantes Chinos.
 - b) En Chincha todos tienen rasgos orientales.
 - c) Las costumbres chinchanas son similares a las de China y Japón.
 - d) Los Chea han mentado, porque en Chincha solo hay inmigrantes africanos.

8. ¿Qué elementos constituyen una ofrenda a Butsudan

- a) La estatua de Buda y el armario
- b) Flores, fotografías e incienso.
- c) Campanas, candelabros, velas y jarrones.
- d) Arroz y fruta.

NIVEL CRÍTICO

9. Habrás notado que muchos apellidos han experimentado cambios en su forma. ¿Crees que conservar el apellido en su versión original es importante? ¿Por qué?

10. ¿Qué opinas de la variada herencia ancestral entre los peruanos? ¿Ha sido positiva o negativa esta influencia?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1	Institución Educativa	: “Jaén de Bracamoros”
1.2	Lugar	: Jaén
1.3	Nivel Educativo	: Secundaria
1.4	Área	: Comunicación
1.5	Grado	: Primero
1.6	Secciones	: “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
1.7	Duración	: 90’
1.8	Docente	: Toro Arnao, Oscar Genebraldo
1.9	Fecha de ejecución	: Segunda semana de Julio del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“Los gallinazos sin plumas”.

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal	Inferencial	Crítica	Ficha de observación
Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	<p>El docente presenta imágenes de revistas, periódicos que aborden el tema del trabajo infantil. Los estudiantes observan detenidamente las imágenes. El docente realiza algunas preguntas a los estudiantes: ¿Conocen alguna experiencia similar a lo que observan en las imágenes? ¿Han leído algún relato o noticia referida a niños o adolescentes que trabajan?</p> <p>El docente establece un diálogo con los estudiantes para indagar si estos niños o adolescentes solo trabajan; en lugar de estudiar; y determinar qué actividades realizan y cuáles son los riesgos a los que están expuestos. Luego de haber hecho un análisis y reflexión de las imágenes, el docente pide a los estudiantes que a partir de título de la lectura, se formulen una hipótesis del contenido de la historia que van a leer. El docente declara el tema de clase: “Los gallinazos sin plumas” y distribuye la ficha de información para desarrollar la comprensión lectora.</p>	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	15 min

Desarrollo	<p>Observación y lectura del título para inducir o definir de que trata el tema a partir del título.</p> <p>Los estudiantes guiados por el docente retoman la hipótesis anterior.</p> <p>Leen forma silenciosa una ficha informativa sobre “Los gallinazos sin plumas”.</p> <p>El docente elige a uno de los estudiantes para realizar una lectura oral expresiva, mientras los demás siguen la secuencia de manera silenciosa</p> <p>Los alumnos subrayan las acciones y vivencias que se presentan que servirá para un análisis posterior (ideas principales y secundarias).</p> <p>También resaltan las palabras desconocidas sin necesidad de detenerse a preguntar tratando de deducir su significado según el contexto de la lectura que están leyendo.</p> <p>Resaltan los personajes, lugares palabras cuyo significado no pueden deducir por el contexto en la lectura.</p> <p>Realizan anotaciones en los márgenes, luego hacen inferencias sobre dichas anotaciones.</p> <p>Interpretan lo denotativo y connotativo del texto basados en palabras, frases o fragmentos del texto.</p> <p>Reflexionan sobre el contenido de la lectura.</p> <p>Representan en un organizador gráfico los problemas, causas y efectos relacionados en el texto.</p> <p>Los alumnos presentan y exponen su trabajo.</p> <p>Con ayuda del docente definen la idea central de la lectura a través de un análisis reflexivo expresando sus opiniones o puntos de vista acerca de lo leído.</p> <p>Las opiniones se irán escribiendo en la pizarra en calidad de resumen.</p> <p>Comentan sus puntos de vista sobre el estilo del autor.</p> <p>El docente finalmente solicita a los alumnos que sintetizen en 5 a 8 líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias.</p>	<p>Papelotes</p> <p>Ficha informativa</p> <p>Plumones</p> <p>Recurso Humano</p>	45 min
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora).</p> <p>Los alumnos responden como aprendieron la comprensión lectora.</p> <p>Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	30 min

Ficha de información N° 03

Alumno (a):.....
1° Grado:”.....” Fecha:/...../..... N°.....

“LOS GALLINAZOS SIN PLUMAS



A las seis de la mañana, la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos. Una fina niebla disuelve el perfil de los objetos y crea como una atmósfera encantada. Las personas que recorren la ciudad a esta hora parecen que están hechas de otra sustancia, que pertenecen a un orden de vida fantasmal. Las beatas se arrastran penosamente hasta desaparecer en los pórticos de las iglesias. Los basureros inician por la avenida Pardo su paseo siniestro, armados de escobas y de carretas. A esta hora se ve también obreros caminando hacia el tranvía, policías bostezando contra los árboles, canillitas morados de frío, sirvientas sacando los cubos de basura.

A esta hora, por último, como a una especie de misteriosa consigna, aparecen los gallinazos sin plumas.

-¡A levantarse! ¡Efraín, Enrique! ¡Ya es hora! [...] luego de enjuagarse la cara, coge cada cual su lata y se lanzan a la calle. Don Santos, mientras tanto, se aproxima al chiquero y con su larga vara golpea el lomo de su cerdo que se revuelca entre los desperdicios.

-¡Todavía te falta un poco, marrano! Pero guarda nomás que ya llegará tu turno.

Efraín y Enrique se demoran el camino, trepándose a los árboles para arrancar moras o recogiendo piedras, de aquellas filudas que cortan el aire y hieren por la espalda. Siendo aún la hora celeste llegan a su dominio, una larga calle adornada de casas elegantes que desembocan en el malecón. Ellos no son los únicos. En otros corralones, en

otros suburbios, alguien ha dado la voz de alarma y muchos se han levantado. Unos portan latas; otros, cajas de cartón, a veces solo basta un periódico viejo. Sin conocerse forman una especie de organización clandestina que tiene repartida toda la ciudad. Los hay que me merodean por los edificios públicos, otros han elegido los parques o los muladares. Hasta los perros han adquirido sus hábitos, sus itinerarios, sabiamente aleccionados por la miseria.

Efraín y Enrique, después de un breve descanso, empiezan su trabajo. Cada uno escoge una acera de la calle. Los cubos de basura están alineados delante de las puertas. Hay que vaciarlos íntegramente y luego comenzar la exploración. Un cubo de basura es siempre una caja de sorpresas. Se encuentran latas de sardinas, zapatos viejos, pedazos de pan, pericotes muertos, algodones inmundos. A ellos solo les interesan los restos de comidas. En el fondo del chiquero, Pascual recibe cualquier cosa y tiene predilección por las verduras ligeramente descompuestas. La pequeña lata de cada uno se va llenando de tomates podridos, pedazos de sebo, extrañas salsas que no figuran en ningún manual de cocina. No es raro, sin embargo, hacer un hallazgo valioso. Un día Efraín encontró unos tirantes con los que fabricó una honda. Otra vez, una pera casi buena que devoró en el acto. Enrique, en cambio, tiene suerte para las cajitas de remedios, los pomos brillantes, las escobillas de dientes usadas y otras cosas semejantes que colecciona con avidez.

Después de una rigurosa selección regresa la basura al cubo y se lanzan sobre el próximo. No conviene demorarse mucho porque el enemigo siempre está al asecho. A veces son sorprendidos por las sirvientas y tienen que huir dejando su botín. Pero, con más frecuencia, es el carro de la Baja Policía el que aparece y entonces la jornada está perdida. Cuando el sol asoma sobre las lomas, la hora celeste llega a su fin. La niebla se ha disuelto, las beatas están sumidas en éxtasis, los noctámbulos duermen, los canillitas han repartido los diarios, los obreros trepan a los andamios. La luz desvanece el mundo mágico de alba. Los gallinazos sin plumas han regresado a su nido.

Julio Ramón Ribeyro

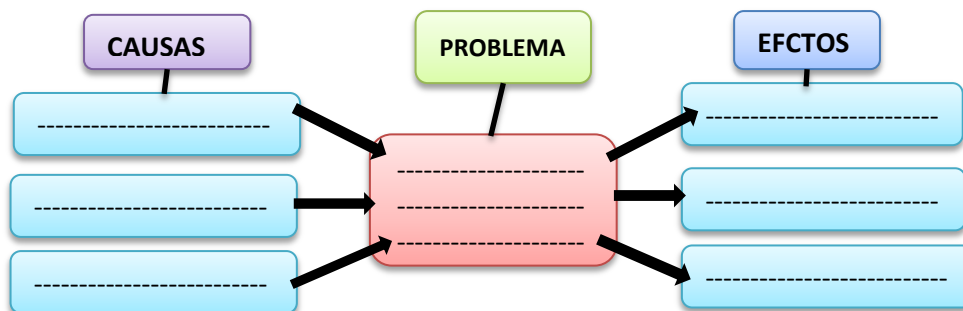
Ficha de trabajo N° 03

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
“LOS GALLINAZOS SIN PLUMAS”

NIVEL LITERAL

1. ¿Para qué trepan a los árboles Efraín y Enrique?
.....
2. ¿Qué encuentran Efraín y Enrique en los cubos de basura?
.....
3. Representar en el siguiente organizador gráfico algunos problemas, causas y efectos relacionados con en el texto leído.



NIVEL INFERENCIAL

Analiza las alternativas, elige y marca la respuesta correcta.

4. ¿Qué quiere decir el autor con la frase: “A las seis de la mañana, la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos”?
a) Que no todos los habitantes se levantan a la misma hora en una ciudad.
b) Que son muchas las personas que se levantan a esa hora, pero que siempre se mueven con cuidado y lentitud.
c) Que la ciudad es un grande y ruidoso monstruo que madruga.
d) Que el despertar de la ciudad es silencioso, lento y progresivo.
5. Marca la(s) característica(s) que corresponden al personaje Santos:
a) Quejumbroso
b) Diligente
c) Abusivo
d) Consentidor
6. ¿Por qué Efraín y Enrique se dedican a recoger basura?
a) Porque se distraen jugando con los cubos de basura.
b) Porque tienen que alimentar a Pascual.
c) Porque les pagan por hacerlo.
d) Porque quieren encontrar algo que sea útil para ellos.

7. ¿En qué consiste el trabajo de Efraín y Enrique? ¿Dónde viven y hacia dónde se dirigen para trabajar?
.....

8. Analiza las frases: “A esta hora, por último [...] aparecen los gallinazos sin plumas” y los “gallinazos sin plumas han regresado a su nido”. ¿Quiénes son los “gallinazos sin plumas” de los que habla el título?, ¿Por qué se les da ese nombre?
.....

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Te parece correcto que algunos niños trabajen con basura? ¿Por qué?
.....
10. ¿Qué opinas del trabajo de “reciclador”? ¿Es útil o importante para la sociedad? ¿Bajo qué condiciones debe hacerse este trabajo? Fundamenta tus repuestas
.....



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Institución Educativa : “Jaén de Bracamoros”
 1.2 Lugar : Jaén
 1.3 Nivel Educativo : Secundaria
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Grado : Primero
 1.6 Secciones : “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
 1.7 Duración : 90`
 1.8 Docente : Toro Arnao, Oscar Genebraldo
 1.9 Fecha de ejecución : Tercera semana de Julio del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“Carta a los niños y niñas”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal	Inferencial	Crítica	Ficha de observación
Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	Escuchan una música típica del Perú: “El cóndor pasa”. El docente distribuye la canción: “El Perú nació serrano”, luego la entonan siguiendo la letra. El docente establece un diálogo y solicita a los estudiantes que mencionen los títulos de las canciones que más conocen o recuerdan; a través de las siguientes preguntas: -¿Cuántas de éstas son peruanas? -¿Ustedes escuchan música peruana? -¿Cuál es el concepto que tiene la música? -¿Qué se necesita para hacer música peruana? -¿Qué ritmos e instrumentos musicales conocen? El docente declara el tema de clase: “Carta a los niños y niñas” y distribuye la ficha de información para desarrollar la comprensión lectora.	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	15 min

Desarrollo	<p>El docente motiva a los estudiantes para leer en forma silenciosa, luego de manera oral expresiva la siguiente carta o epístola:” Carta a los niños y niñas” que está precisamente dirigida a ellos y ellas.</p> <p>El docente elige a uno de los estudiantes para realizar una lectura oral expresiva, mientras los demás siguen la secuencia de manera silenciosa.</p> <p>Realizan anotaciones en los márgenes, luego hacen Inferencias sobre dichas anotaciones.</p> <p>El docente hace hincapié en que los estudiantes reconozcan el formato de la carta y sus partes.</p> <p>Con ayuda del docente; deducen el significado de las palabras relacionándolas con el contexto según el contenido de la lectura.</p> <p>El docente reinicia el diálogo para establecer los temas centrales de la carta o epístola: primeros instrumentos musicales, funciones de la música en la sociedad, la música como negocio, la libertad de gusto musical y la música como expresión cultural.</p> <p>Representan en un organizador gráfico los temas centrales de la carta o epístola relacionados en el texto.</p> <p>El docente promueve el intercambio de opiniones y puntos de vista sobre cada uno de los temas.</p> <p>Los alumnos presentan y exponen su trabajo.</p> <p>El docente finalmente solicita a los alumnos que sintetizen en 5 a 6 líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias.</p>	<p>Papelotes</p> <p>Ficha informativa Plumones</p> <p>Recurso Humano</p>	45 min
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora).</p> <p>Los alumnos responden cómo aprendieron la comprensión lectora.</p> <p>Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	30 min

“EL CÓNDOR PASA”

El cóndor de los Andes despertó
con la luz
de un feliz amanecer.

Sus alas lentamente desplegó
y bajó al río azul
para beber.

Tras él la tierra cubrió
De verdor, de amor y paz;
tras él la rama floreció
y el Sol brotó en el trigal, en el trigal.

Tras él la tierra cubrió
De verdor, de amor y paz;
tras él la rama floreció
y el Sol brotó en el trigal, en el trigal.

Celia Cruz

“EL PERÚ NACIÓ SERRANO”

El Perú nació serrano
De las entrañas del lago azul del Titicaca puneño
Bajo el sol de los incas con el canto de los ríos
Entre quenas y antaras sarro y amor por el huayno

El Perú nació serrano
El Perú nació serrano

El Perú se hizo grande,
por los caminos que el chasqui unió
valles mesetas y cumbres
ríos nevados y selvas, llegando a las arenas
más allá de las fronteras del mar de Tacna y de Tumbes

El Perú se hizo grande
El Perú se hizo grande

El Perú hoy es eterno
Por grandioso Cuzco imperial, santuario del Machupikchu
Por la sangre esculpida, de quechuas, chancas y aimaras
En el viento y en las piedras de Sacsahuamán glorioso

El Perú nació serrano
El Perú se hizo grande
El Perú hoy es eterno.

Gaitán Castro

Ficha N° 04

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

CARTA A LOS NIÑOS Y NIÑAS (Texto informativo)



Lima, 19 de abril de 2008

Queridos estudiantes:

Permítanme hablarles sobre la música.

La música está presente en nuestras vidas desde hace miles de años. Se sabe que los instrumentos musicales se hicieron con objetos que se encontraban de manera casual y que se modificaban para que pudiesen producir sonidos. Por ejemplo, se utilizaba la piel gruesa de algún animal muerto para fabricar tambores, o sus cuernos para producir sonidos parecidos a los de algunos instrumentos modernos que funcionan cuando se sopla dentro de ellos, como la trompeta y el trombón.

Aunque no lo crean, en épocas antiguas la música servía no solo para bailar y divertirse, sino también para muchas otras actividades. Los hombre y mujeres de esos tiempos, es decir, nuestros antepasados (mucho antes de los incas), sabían que la música y las canciones podían ser empleadas para propósitos relacionados con la agricultura, con la salud de los miembros de la comunidad y en ceremonias de diversos tipos.

¿Quieren entender mejor esto? Pues bien. Los habitantes de un pueblo llamaban con canciones a la lluvia, celebraban las cosechas, lloraban a sus muertos, invocaban a los dioses y alejaban las enfermedades. Iban cantando a las batallas, a los templos, a los lechos nupciales. Todos los habitantes participaban en estas ceremonias.

Pero con el transcurso de los años, así como van cambiando todas las cosas, también cambió el significado de la música. En efecto, la música y las canciones se convirtieron en un negocio, es decir, en una forma de ganar dinero. Esto fue posible debido a la invención de la radio y posteriormente de los discos, así como de la televisión y de los videos musicales. ¿Saben una cosa? Yo fui testigo de cómo funcionó todo esto. Les doy un solo ejemplo: recién cuando entré al tercer grado de secundaria llegó la televisión al Perú. Durante el medio siglo transcurrido desde entonces, comprobé que sin radio, ni discos, ni televisión, el negocio de la música no hubiese crecido. Bueno, no sé porque les digo esto, ya que ustedes saben perfectamente que la gente, básicamente solo conoce las canciones que son difundidas por la radio o por la televisión.

Para terminar este breve contacto con ustedes, quiero darles unos consejos sobre la música. Por supuesto que no les voy a decir que tal canción es mejor que otra. Sabemos que eso es cuestión del gusto de cada persona. El consejo es oportuno, particularmente en nuestro país, porque la gente del Perú es enormemente musical. Cuando recorran nuestra patria, comprobarán la inmensa cantidad de personas que cantan, bailan, tocan instrumentos y componen canciones. Les aconsejo que nunca olviden que la música gusta a todas las personas, sin importar su grupo étnico, ni el color de su piel, ni su riqueza, ni su educación, ni su religión. Tampoco olviden que, aunque nos gusten las canciones de otros países, las canciones compuestas por los peruanos ocupan un lugar especial en nuestro corazón.

Les aconsejo también que alguna vez les pidan a sus padres o abuelos que les canten alguna canción de cuando eran jóvenes, así sabrán cómo ellos sentían y esto contribuirá a una unión mayor de la familia. Igualmente, traten de conocer las expresiones musicales de nuestros pueblos, de ese modo, sabremos valorarlas, conservarlas y transmitir las a nuevas generaciones.

Soy su amigo. Soy músico.

Jorge Madueño Romero

Ficha de trabajo N° 04

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
“CARTA A LOS NIÑOS Y NIÑAS”

NIVEL LITERAL

1. **¿Qué aconseja el autor tener en cuenta respecto de la música nacional?**
.....
2. **Organizan la información en organizadores gráficos** (primeros instrumentos musicales, funciones de la música en la sociedad, la música como negocio, la libertad de gusto musical, la música como expresión cultural y consejos sobre la música).

NIVEL INFERENCIAL

Analiza las alternativas, elige y marca la respuesta correcta.

3. **¿Qué enunciado no representa una opinión del autor?**
 - a) La música, con el tiempo, se convirtió en una forma de ganar dinero.
 - b) Inicialmente, la música servía para acompañar todas las actividades de un pueblo.
 - c) Tenemos que saber que algunas canciones o melodías son mejores que otras.
 - d) La gente peruana gusta mucho de la música.

4. **Según el texto, ¿Cuándo la música se volvió negocio?**
 - a) Cuando sus intérpretes alcanzaron fama.
 - b) En el momento en que aparecen los fans.
 - c) A inicios del siglo XIX.
 - d) Con la aparición de los medios masivos de comunicación.

5. **Escuchar las canciones que gustan a los padres o abuelos puede contribuir a que:**
 - a) Cambien los gustos musicales.
 - b) Se fortalezcan los lazos de unión familiar.
 - c) Uno aprenda canciones que están de moda.
 - d) Se difunda la historia del Perú.

6. **El objetivo principal de la carta o epístola de Jorge Madueño es:**
 - a. Argumentar respecto de cuál es el mejor músico.
 - b. Informar respecto del estado pasado y presente de la música en el Perú.
 - c. Dar instrucciones a cerca de cómo producir música nacional.
 - d. Narrar su personal experiencia con la música.

7. De acuerdo con lo explicado en el texto, infiere y completa la frase:

Los... son instrumentos de percusión, mientras que los trombones y... son clasificables como instrumentos de viento.

NIVEL CRÍTICO

**8. ¿Consideras razonable que todo peruano se esfuerce por conocer los ritmos musicales de nuestro país?
¿Por qué? Explica brevemente tu respuesta**

.....
**9. Si no hubieran aparecido los medios masivos de comunicación, ¿en qué situación se encontraría la
práctica musical?, ¿habría desaparecido quizá? Fundamenta tu opinión**

.....
**10. ¿Crees que conocer mejor nuestra música contribuiría integrarnos como nación?
Argumenta tu posición**

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Institución Educativa : “Jaén de Bracamoros”
 1.2 Lugar : Jaén
 1.3 Nivel Educativo : Secundaria
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Grado : Primero
 1.6 Secciones : “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
 1.7 Duración : 90`
 1.8 Docente : Toro Arnao, Oscar Genebraldo
 1.9 Fecha de ejecución : Cuarta semana de Julio del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“La caoba”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Líteral Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Inferencial Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Crítica Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	Ficha de observación

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	<p>El docente solicita que observen a su alrededor y digan qué elementos o muebles tienen madera en su composición. Destacan la importancia de este recurso. Los estudiantes participan activamente, analizando las imágenes presentadas. El docente solicita a los estudiantes que respondan lo siguiente: ¿Tienen idea de lo que es la caoba y de los usos que se le da? ¿Dónde se puede encontrar este recurso natural? ¿Cómo es su proceso de extracción? ¿Será un recurso renovable?</p> <p>El docente declara el tema de clase: “La caoba” y distribuye información para desarrollar la comprensión lectora.</p>	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	20 min

Desarrollo	<p>El docente orienta los estudiantes para realizar una lectura atenta y silenciosa de la ficha informativa “La caoba” trabajando los siguientes pasos:</p> <p>Observación y lectura de títulos y subtítulos. Subrayan las ideas principales o palabras desconocidas. Realizan anotaciones al margen de la lectura para luego interpretarlos según su contexto y contenido de la lectura.</p> <p>Los alumnos en grupo completan un organizador gráfico para determinar (Esquema de flechas): concepto, características, cotización, importancia, amenazas y protección de la caoba. Los alumnos presentan y exponen su trabajo.</p> <p>Argumenta sus opiniones y puntos de vista sobre las ideas del autor. Infieren sucesos. Evalúan implicancias</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que sintetizen en 5 o 6 líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias.</p>	Papelotes Ficha informativa Plumones Recurso Humano	50 min
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora). Los alumnos responden como aprendieron la comprensión lectora. Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	20 min



Ficha de información N° 05

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

“LA CAOBA” (Texto informativo)



¿QUÉ CARACTERÍSTICAS ESPECIALES TIENE LA CAOBA PERUANA?

La caoba pertenece a una familia de árboles que crecen en zonas tropicales húmedas, como es el caso de la Selva peruana. El árbol de la caoba alcanza unos 20m de altura; es de tronco grueso y el color de su madera va del rojo oscuro al rosa.

¿POR QUÉ ES TAN COTIZADA LA CAOBA PERUANA?

La caoba constituye el mejor ejemplo de maderas finas. Es muy apreciada en la carpintería por ser fácil de trabajar, su madera es muy resistente a los parásitos (termitas, carcoma, etc.) y, por su hermoso aspecto, es muy cotizada en los mercados. Además, resiste bien la humedad; por esta razón, se usó en otros tiempos para construir barcos.

En América del Sur, la mayor extracción comercial de esta especie se realiza en el Perú. La caoba peruana está reemplazando incluso a la caoba caribeña y la caoba hondureña, dos especies que alguna vez abastecieron los mercados mundiales pero que ahora se encuentran comercialmente desaparecidas.

¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA BIOLÓGICA DE LA CAOBA?

La caoba sirve como indicador natural para saber cuál es el estado de los bosques tropicales, ya que sus semillas son el alimento principal de un gran número de roedores y aves; también sirve de morada para insectos, aves y roedores. El árbol de caoba de grandes dimensiones brinda sombra para que otras especies se desarrollen.

¿QUÉ AMENAZA A ESTA ESPECIE?

La deforestación causada por la quema de bosques para lograr terrenos que puedan ser usados en la actividad agrícola constituye una amenaza para estas especies. De otro lado, debido a su alto valor comercial, muchos taladores ilegales ingresan en zonas vírgenes donde la extracción está prohibida y donde todavía existen poblaciones de esta especie comercialmente viables (generalmente Áreas Naturales Protegidas o tierras de indígenas en aislamiento voluntario). Una vez encontradas, estas especies son depredadas en su totalidad. De continuar la situación actual, se estima que dentro de diez años la caoba peruana estará comercialmente extinta.

La Convención sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestres (CITES, por sus siglas en inglés) es un acuerdo internacional suscrito por gobiernos de distintos países, cuyo objetivo es garantizar que el comercio internacional de especies de animales y plantas no pongan en riesgo la vida de algunos especímenes o sus ecosistemas de origen. Es así que en noviembre de 2002, se incluyó en este convenio a la caoba de hoja ancha para evitar la extinción comercial de dicha especie.

¿QUÉ SE ESTÁ HACIENDO PARA PROTEGER A LA CAOBA?

Operativos contra la tala ilegal.
Apoyo al Inrena en la construcción e implementación de puestos de control de zonas estratégicas, ubicadas cerca de Áreas Naturales Protegidas prioritarias.

ONG WWF PERU ORG

Ficha de trabajo N° 05

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

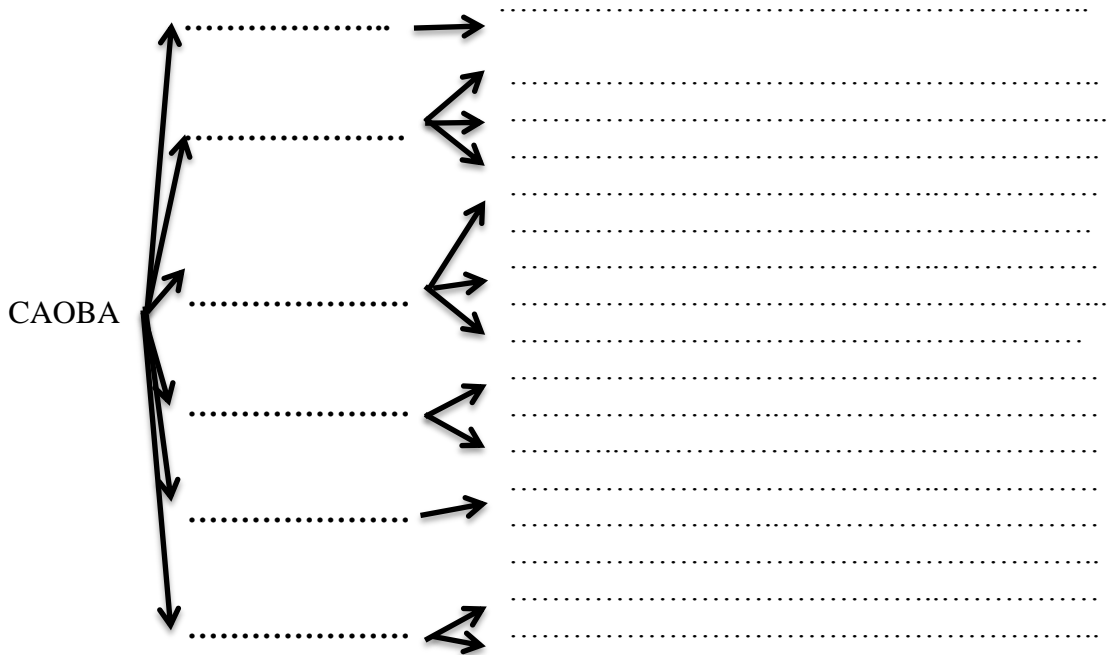
COMPRESIÓN LECTORA
“LA CAOBA”

NIVEL LITERAL

1. Ordena numéricamente la secuencia de acciones contenidas en la lectura.

- Muchos taladores ilegales ingresan en zonas vírgenes donde la extracción está prohibida. ()
- Sus semillas son los alimentos principales de un gran número de roedores y aves; también sirve de morada para insectos, aves y roedores. ()
- Operativos contra la tala ilegal. ()
- Pertenece a una familia de árboles que crecen en zonas tropicales húmedas, como es el caso de la Selva peruana. ()
- Resiste bien la humedad; por esta razón, se usó en otros tiempos para construir barcos ()

2. En el siguiente organizador gráfico (esquema de flechas) sintetiza los siguientes datos: concepto, características, cotización, importancia, amenazas y protección de la caoba.



NIVEL INFERENCIAL

3. ¿Por qué a la caoba se le llama “oro rojo”?

.....
Analiza las alternativas y marca la respuesta correcta.

4. ¿Por qué la caoba peruana ha desplazado comercialmente a las caobas caribeña y hondureña?

- a) Porque es mucho más fina y tiene hermoso aspecto.
- b) Porque las caobas caribeña y hondureña ya no se consiguen en el mercado.
- c) Porque la caoba peruana tiene mejor precio.
- d) Porque las otras caobas han mostrado fallas de calidad.

5. Según el texto, puede convertirse en una posible causa de la extinción de la caoba peruana:

- a) Su depredación por taladores ilegales
- b) Las acciones concretas contra la tala ilegal y la deforestación
- c) La venta controlada pero excesiva de caoba
- d) La siembra de cedro y otros árboles parecidos a la caoba

6. CITES es un acuerdo internacional que garantiza:

- a) La comercialización de la caoba en la Amazonía peruana.
- b) La regularización del comercio de especies de animales y vegetales.
- c) Que el comercio de especies amazónicas no cause su extinción
- d) La comercialización de especies de animales y vegetales.

7. ¿De qué manera afectaría a la caoba peruana que el clima de nuestra Selva fuera como el de Cerro de Pasco?

- a) Le daría un mejor aspecto a su madera
- b) La especie sería más cotizada comercialmente
- c) Su cultivo sería inviable, debido al ecosistema
- d) La caoba podría desaparecer del mercado nacional

NIVEL CRÍTICO

Recuerda cómo debe ser el ecosistema en el que crece la caoba, ¿qué crees que pasaría si, de pronto, la Selva peruana se convirtiera en un extenso terreno seco? ¿De qué depende que eso no ocurra? ¿Qué podemos hacer los peruanos?

.....
9. ¿Qué opinión te merece la actitud de muchos comerciantes que depredan los bosques motivados por ganar dinero? Comenta algún caso que hayas conocido por tu experiencia o por las noticias

.....
10. ¿Qué podrían hacer los gobiernos regionales para evitar las peligrosas repercusiones ambientales que genera la sobreexplotación de los recursos naturales? Argumenta tu respuesta

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1	Institución Educativa	: “Jaén de Bracamoros”
1.2	Lugar	: Jaén
1.3	Nivel Educativo	: Secundaria
1.4	Área	: Comunicación
1.5	Grado	: Primero
1.6	Secciones	: “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
1.7	Duración	: 90`
1.8	Docente	: Toro Arnao, Oscar Genebraldo
1.9	Fecha de ejecución	: Tercera semana de Agosto del 2014

II. II. NOMBRE DE LA SESIÓN:

“La adversidad”

III. PROPÓSITO:

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN:

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal	Inferencial	Crítica	
Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	Ficha de observación

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	<p>El docente expone en la clase ilustraciones de periódicos o revistas donde se observa personas de escasos recursos cargando agua en baldes, efectos de un desastre natural de un pueblo y niños trabajando en pésimas condiciones.</p> <p>Los estudiantes participan activamente expresando sus sentimientos sobre lo que ven en las imágenes, según el contexto donde ocurre.</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que respondan lo siguiente: ¿Qué sentimientos provocan en ti las dificultades y contratiempos? ¿Es posible para todos hacer frente a la adversidad? ¿Recuerdan alguna adversidad que haya enfrentado y superado su familia? ¿Cómo lo hicieron?</p> <p>El docente declara el tema de clase: “La adversidad”; luego entrega la ficha informativa para desarrollar la comprensión lectora.</p>	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	20 min

Desarrollo	<p>Leen la lectura de manera silenciosa, mientras subrayan los hechos e ideas más importantes.</p> <p>Anotan en los márgenes datos que consideren relevantes, referidos a personajes, lugares y vivencias.</p> <p>El docente realiza una segunda lectura oral expresiva con buena dicción y entonación.</p> <p>El docente destaca la importancia de respetar los signos de puntuación y de diálogo.</p> <p>El docente autoriza a los estudiantes para interrumpir la lectura oral expresiva con la finalidad de explicar algunos datos que escribieron en los márgenes de la lectura y así hacer buenas inferencias.</p> <p>Los estudiantes, en grupos crean o proponen algunos organizadores gráficos para entender mejor los hechos narrados.</p> <p>Argumentan sus puntos de vista sobre las ideas del autor.</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que sinteticen en una secuencia lógica de acciones, lo ocurrido en la lectura.</p>	<p>Papelotes</p> <p>Ficha informativa</p> <p>Plumones</p> <p>Recurso Humano</p>	50 min
Cierre	<p>El docente verifica si los organizadores gráficos son adecuados e indica que los reproduzcan en la pizarra consignando protagonistas, características, vivencias, roles y mensaje de los personajes.</p> <p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora).</p> <p>Los alumnos responden como aprendieron la comprensión lectora.</p> <p>Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	20 min



Ficha de información N° 06

Alumno (a):.....
1° Grado:”.....” Fecha:/...../..... N°.....

“LA ADVERSIDAD”

A mis veintitrés años, me parece que no hay en el mundo una persona que haya tenido más dificultades que yo. En quince años, me ha pasado de todo.

Cuando tenía siete años, mis padres decidieron dejar el pueblo en el que vivíamos, y llegamos a la ciudad en busca de mejores oportunidades. Pero si allá

ya pasábamos penurias, a pesar de la ayuda que nos daban los familiares que teníamos cerca, imaginen cuanto más complicado sería todo aquí, con muchos sueños y pocas opciones. Al inicio, vivimos en un cuarto alquilado, dentro de una casita; pero cuando tenía diez años, nos mudamos a un pequeño espacio en el que poco a poco fuimos levantando nuestro hogar con el dinero que se fue ahorrando en ropa, zapatos y otros artículos que no adquiríamos si no era absolutamente necesario.

De los cinco hijos, yo era quien ocupaba el segundo lugar y la que debía colaborar en el cuidado de los menores de la casa. Había una distancia de un año entre el mayor y yo; y de cuatro años, con los hermanos mellizos que me seguían. Nuestras obligaciones cotidianas hacían que nos levantáramos muy temprano; mis padres salían a trabajar cuando aún no asomaba el Sol con sus primeros rayos. Antes de partir, mi madre daba las mismas indicaciones diarias:

_ No te olvides de preparar el desayuno temprano, anda a comprar, cocina y deja un poco de comida para nosotros... regresamos temprano. Traigan agua suficiente.

_ Tú – dirigiéndose a mí -, limpias y lavas.

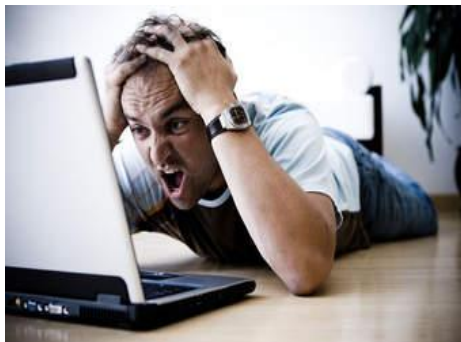
_ Cuiden la plata, no gasten mucho, a ver si sobra algo y lo guardan...

Mientras decía esto, iba caminando hacia la puerta para finalmente agregar:

_ ¡Ah!, vigilen a los pequeños, vayan al colegio y traigan buenas notas.

Papá y mamá salían raudamente y mi hermano mayor acudía al mercado para hacer las compras para el desayuno, la comida del día y todo lo requerido. Mi hermano aprendió a escoger, combinar y cocinar con mucha pericia.

Mientras él acudía al mercado, yo salía con los baldes. Tenía que llenarlos rápido porque mi hermano mayor dejaba en casa las compras y volaba a darme el alcance para ayudar con el transporte del agua. Disponía apenas de unos minutos para tomar el desayuno, prepararme, alistar a Julio y Marita y correr con ellos al colegio. Al finalizar las clases debíamos regresar a casa para cuidar a la personita más pequeña de la familia – quién nació al mes en el



que yo cumplí trece años -. Mi hermano mayor asistía a su centro escolar en el turno de la tarde.

Pero la mala fortuna siempre está al asecho y no faltó una vela mal apagada que pudo provocar un incendio o un vehículo que casi nos atropella en el trayecto al colegio. No obstante, ya habíamos desarrollado reacción y velocidad para ganarle a la adversidad y evitar desgracias

que lamentar.

Aprendí a cargar baldes de agua, con los que subía y bajaba por sinuosos caminos en las laderas del lugar en dónde habitábamos. Era envidiable mi habilidad para transportar agua sin desperdiciarla, pues impedía que se movilizara mucho en el balde. Logré esto porque cuidaba mis desplazamientos, además cada vez que podía, mejoraba el camino por donde transitaba, eliminando con alguna herramienta los obstáculos de piedras o montículos de tierra que me podían hacer tropezar, demorar el trajín, o emprender un recorrido más.En casa todo fue creciendo: los cinco hermanos, la casita en la que vivíamos, nuestra experiencia y nuestros conocimientos. Aprendimos a distribuir dinero, tiempo y responsabilidades; a tomar decisiones, a cuidarnos mutuamente, a disfrutar de lo que teníamos, a enfrentar situaciones tristes o adversas y, sobre todo, a sacar provecho de lo que nos sucedía. Por eso, no nos faltó fortaleza cuando mi madre fue internada de emergencia en el hospital hasta que se recuperó de una enfermedad, ni el día en que mi padre no regresó a casa porque los golpes recibidos en un accidente de tránsito lo condujeron a la sala de emergencias del hospital, para quedar en observación por algunas horas. Tratábamos de no entristecernos cuando en nuestros cumpleaños o en navidad no había más que una tacita de alguna hierva y algo de pan para compartir; entonces solíamos repetirnos que, por lo menos, estábamos juntos y... sanos, a veces. Recuerdo todo esto y me doy cuenta de que lo vivido nos hizo fuertes. Hoy los cinco hermanos seguimos estudiando. El mayor, de tanto organizar los gastos y registrar las cuentas, optó por la contabilidad; y yo, la mayor de las dos mujeres, elegí estudiar ingeniería civil... Seguimos adelante y perseveramos en el esfuerzo. Ahora sé que esa capacidad que hemos desarrollado para enfrentar lo adverso tiene un nombre: resiliencia.

Rosa Victoria Mesías Ratto

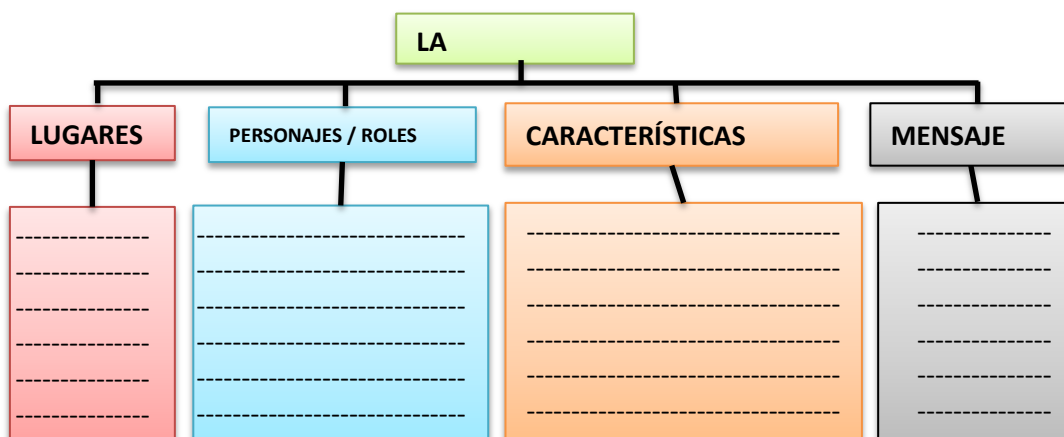
Ficha de trabajo N° 06

Alumno (a):.....
1° Grado:”.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
“LA ADVERSIDAD”

NIVEL LITERAL

1. ¿Cuál era la rutina del hermano mayor?
.....
2. Ordena numéricamente la secuencia de acciones contenidas en la lectura.
 La capacidad que hemos desarrollado para enfrentar lo adverso tiene un nombre: resiliencia.
 Mi hermano mayor dejaba en casa las compras y volaba a darme el alcance para ayudar con el transporte del agua.
 Aprendimos a distribuir dinero, tiempo y responsabilidades; a tomar decisiones, a cuidarnos mutuamente...
 Habíamos desarrollado reacción y velocidad para ganarle a la adversidad y evitar desgracias que lamentar.
 Cuando tenía siete años, mis padres decidieron dejar el pueblo en el que vivíamos...
3. En el organizador gráfico representa los siguientes datos: lugares, características, roles y mensaje de los personajes.



NIVEL INFERENCIAL. Analiza las alternativas, elige y marca la respuesta correcta. Ellos pudieron construir su casa porque:

Ahorrabán el dinero que dejaban de gastar en cosas innecesarias. Recibieron ayuda de los familiares para invertir en la construcción. No gastaban dinero en agua ni en colegios para algunos de los hermanos. El hermano mayor, que era contador, lograba ahorrar en el mercado.

5. En el texto se indica que la mala fortuna siempre estaba al asecho porque...

- a) Cada miembro de la familia enfrentó varias situaciones peligrosas.
 - b) A menudo sus recursos económicos eran escasos.
 - c) Solían perder oportunidades para mejorar.
 - d) Experimentaron muchos contratiempos inesperados.
6. Según el texto, “la personita más pequeña de la familia” que cuidaban los hermanos era...
- a) Marita
 - b) Julio
 - c) Un hermanito
 - d) Una hermanita

7. Infiere las edades que tenían el hermano mayor, los mellizos y el último hermano, respectivamente, cuando el personaje principal del relato tenía 14 años.

- a) 23, 13 y 7
- b) 19, 14 y 10

- c) 18, 11 y 2
- d) 15, 10 y 1

NIVEL CRÍTICO

8. ¿Crees que las experiencias que la protagonista ha vivido ejercieron una influencia positiva en su persona? ¿Por qué afirmas esto? ¿Ocurre siempre así?

.....
9. ¿Podemos sacar enseñanzas de la adversidad? ¿Por qué? ¿Cuándo sí y cuándo no?

.....
10. Si los personajes de esta historia no hubieran vivido las experiencias narradas, ¿Habrían desarrollado esa fortaleza y perseverancia a la que se alude en el texto? Contrasta con alguna experiencia similar que conozcas de cerca.

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Institución Educativa : “Jaén de Bracamoros”
 1.2 Lugar : Jaén
 1.3 Nivel Educativo : Secundaria
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Grado : Primero
 1.6 Secciones : “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
 1.7 Duración : 90`
 1.8 Docente : Toro Arnao, Oscar Genebraldo
 1.9 Fecha de ejecución : Cuarta semana de Agosto del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“Masa”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Líteral Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Inferencial Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Crítica Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	Ficha de observación

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	El docente lee el título del texto y pregunta a los estudiantes qué significa este término para ellos, luego los motiva para hacer hipótesis respecto al contenido del poema a partir de las imágenes que lo acompañan. El docente dialoga con los estudiantes sobre los géneros literarios y la poesía, animándolos a definir estos términos. Plantea y discute con ellos sobre las características de los textos poéticos (en prosa o en verso). El docente orienta a los estudiantes para diferenciar las características de un texto poético y un texto narrativo. El docente motiva a los estudiantes para investigar su biografía de César A. Vallejo M. y la compartan entre compañeros. El docente solicita a los estudiantes que respondan lo siguiente: ¿De qué “masa” se puede estar hablando en este poema? ¿Conoces varias definiciones para esta palabra? ¿Qué significado te sugiere el término si lo relacionamos con “solidaridad”? El docente declara el tema de clase: “Masa”; luego entrega la ficha informativa para desarrollar la comprensión lectora.	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	20 min

Desarrollo	<p>El docente lee en voz alta el poema “Masa”.</p> <p>Realizan una primera lectura personal, atenta y silenciosa.</p> <p>Mientras leen la lectura de manera silenciosa, los estudiantes van intentando deducir su significado por el contexto.</p> <p>El docente pide que analicen la pequeña historia que se relata e identifique a qué personajes alude el texto, más allá de la mención del combatiente muerto y a quienes lo rodean.</p> <p>Realizan inferencias y tratan de obtener significados metafóricos.</p> <p>El docente vuelve a realizar una lectura en voz alta del poema “Masa”.</p> <p>Conversa con los estudiantes sobre el valor expresivo de los textos poéticos.</p> <p>El docente solicita a los estudiantes una hipótesis respecto a la postura vital del poeta a través de las siguientes interrogantes: ¿Cómo se siente el autor? ¿Qué piensa respecto a la humanidad?</p> <p>El docente propone el análisis de este texto en parejas durante unos minutos.</p> <p>El docente destaca la importancia de respetar los signos de puntuación.</p> <p>Los estudiantes, en grupos de tres integrantes crean o proponen algunos poemas de su inspiración</p> <p>Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor.</p>	Papelotes Ficha informativa Plumones Recurso Humano	50 min
Cierre	<p>El docente organiza un debate en el que todos tengan la oportunidad de manifestar sus opiniones o puntos de vista, libremente.</p> <p>El docente motiva a los estudiantes sobre el valor de la solidaridad, la unión y la hermandad que debemos compartir entre todos como verdaderos seres humanos.</p> <p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora).</p> <p>Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	20 min

Ficha de información N° 07

Alumno (a):.....

1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

“M A S A”

Al fin de la batalla
Y muerto el combatiente, vino hacia él un hombre,
Y le dijo: nos Nuevas, te amo tanto

Pero el cadáver ¡Ay! Siguió muriendo.

Se le acercaron dos y repitiéronle;
¡No nos dejes! ¡Valor! ¡Vuelve a la vida!

Pero en cadáver ¡Ay! Siguió muriendo

Acudieron a él veinte, cien, mil, quinientos mil,
Clamando: ¡Tanto amor y no poder nada contra la muerte!
Pero el cadáver ¡Ay siguió muriendo!
Le rodearon millones de individuos,
Con ruego común “¡Quédate hermano!”

Pero el cadáver ¡Ay! Siguió muriendo

Entonces, todos los hombres de la tierra
Le rodearon, les vio el cadáver triste, emocionado,

Abrazó al primer hombre, y echase a andar...



César A. Vallejo Mendoza

Ficha de trabajo N° 07

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
“MASA” César A. Vallejo M
(Texto poético)

NIVEL LITERAL

1. ¿Cuántos individuos al principio y cuántos al final le piden al combatiente muerto que no muera?

.....

2. ¿Cómo reacciona el combatiente muerto luego de verse rodeado por “todos los hombres de la tierra”?

.....

3. ¿Quién es el autor del poema “Masa”?

.....

4. Anota el nombre o tipo de, al menos, dos obras no poéticas de César Vallejo.

A.....

B.....

NIVEL INFERENCIAL

Analiza las alternativas, elige y marca la respuesta correcta.

5. En el poema, “combatiente” y “cadáver” son expresiones que hacen referencia general a:

- a) Un alma en pena.
- b) Un ser que está sufriendo.
- c) Alguien que está herido de muerte.
- d) Un ser que nos habla desde la muerte.

6. La expresión: “Le rodearon millones de individuos” se entiende como:

- a) Una expresión figurada.
- b) Una expresión literal.
- c) Algo que ocurrirá realmente.
- d) La cantidad exacta que rodeó a este individuo.

7. Si nos alejamos de la mera anécdota, ¿Qué hace posible que el combatiente muerto vuelva a la vida?

- a) La debilidad de la muerte.
- b) La fuerza del amor de todos los hombres de la tierra.
- c) El reclamo de todos los hombres de la tierra.
- d) El clamor de la masa que grita sin parar.

8. ¿Qué sentimiento refleja la expresión: “¡Tanto amor y no poder nada contra la muerte!”?

- a) Dolor
- b) Rabia
- c) Ánimo
- d) Impotencia

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Qué significa ser solidario, de acuerdo con la visión de este poema? ¿En qué circunstancias sueles mostrar tu solidaridad?

.....

10. A tu parecer ¿Era necesario que “todos los hombres de la tierra” rodearan al combatiente muerto para que volviera a la vida? ¿Por qué?

.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 Institución Educativa	: “Jaén de Bracamoros”
1.2 Lugar	: Jaén
1.3 Nivel Educativo	: Secundaria
1.4 Área	: Comunicación
1.5 Grado	: Primero
1.6 Secciones	: “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
1.7 Duración	: 90`
1.8 Docente	: Toro Arnao, Oscar Genebraldo
1.9 Fecha de ejecución	: Primera semana de Setiembre del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“La difamación del lobo”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Inferencial Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Crítica Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	Ficha de observación

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	<p>El docente pide que escriban el título del texto en la pizarra, luego solicita a los estudiantes que intervengan con una lluvia de ideas con respecto al título presentado.</p> <p>El término “difamar” es explicado por el docente y luego incentiva o promueve el análisis de ejemplos de conducta en algunas personas, que pueden ser mal interpretadas.</p> <p>El docente anota en la pizarra algunas ideas de los estudiantes.</p> <p>El docente dedica algunos minutos para hablar con los estudiantes sobre sobre cuentos de hadas y de algunas fábulas anotando en la pizarra algunas características que ellos consideren típicas o necesarias de los personajes de estas narraciones.</p> <p>El docente solicita los estudiantes que analicen el título de la lectura, orientando a destacar sobre su hábitat, estilo de vida y tipo de alimentación de los lobos.</p> <p>El docente declara el tema de clase: “La difamación del lobo” y distribuye la ficha de información para desarrollar la comprensión lectora.</p>	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	15 min

Desarrollo	<p>Leen el texto de manera silenciosa y sin detenerse en las palabras desconocidas.</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que vayan escribiendo al margen de la lectura, el significado que van infiriendo de algunas palabras o frases según el contexto de la lectura.</p> <p>Subrayan también las ideas principales y secundarias.</p> <p>Los estudiantes toman nota en su cuaderno sobre los datos que consideren necesarios e importantes sobre los personajes y del rol que cada uno desempeña o tiene en el cuento.</p> <p>El docente le recuerda a los estudiantes que el autor de un texto narrativo lo primero que elige es un narrador para su historia.</p> <p>Con ayuda del docente establecen quien el narrador y qué consecuencias conlleva respecto a la credibilidad que el lector otorga a lo contado.</p> <p>Leen nuevamente y en voz alta, haciendo uso de los roles de cada personaje, representado por algunos estudiantes.</p> <p>Comentan la lectura hecha por sus compañeros a través de las siguientes preguntas:</p> <p>-¿Puede intentar alguno de ustedes dar otro sentido a la historia si asume el rol de narrador?</p> <p>-¿Cuál de siguientes tonos utilizaría: tono lastimero o un tono burlón? ¿Por qué?</p> <p>Los estudiantes representan a través de un esquema la progresión narrativa del contenido del texto: inicio, nudo y desenlace.</p> <p>En un organizador gráfico; “espina del pescado” asocian cada causa con su consecuencia, según el contexto de la lectura.</p> <p>El docente promueve el intercambio de opiniones y puntos de vista sobre cada uno de los temas.</p> <p>Los alumnos presentan y exponen su trabajo.</p> <p>El docente finalmente solicita a los alumnos que sintetizen en 5 a líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias.</p>	<p>Papelotes</p> <p>Ficha informativa</p> <p>Plumones</p> <p>Recurso Humano</p>	45 min
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora).</p> <p>Los alumnos responden cómo aprendieron la comprensión lectora.</p> <p>Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	30 min



Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

LA DIFAMACIÓN DEL LOBO
(Texto narrativo)



El bosque era mi hogar. Yo vivía en él y me preocupaba por mantenerlo limpio y bien cuidado.

Un día en que brillaba el Sol, mientras recogía la basura que habían dejado unos turistas, escuché pasos. Me escondí tras un árbol y observé a una niña muy sencilla que bajaba por el trillo cargando una canasta. Inmediatamente, sospeché algo de esta jovencita, porque venía vestida de forma extraña: toda de rojo y con la cabeza cubierta con una capucha, como si quisiera que no la reconocieran.

Inmediatamente, la detuve para investigar. Le pregunté quién era, a dónde iba, de dónde venía y cosas por el estilo. Ella me contó que iba a la casa de su abuelita a llevarle la comida que traía en la canasta. Parecía ser sincera pero, después de todo, estaba en mi bosque y como realmente tenía una actitud sospechosa, decidí hacerle ver que eso de andar como Pedro por su casa en mi bosque, con esa ropa tan rara, podría traerle consecuencias muy serias.

La dejé ir, pero me adelanté hasta la casa de su abuelita, a quien le expliqué mi dilema. Ella estuvo de acuerdo conmigo en que su nieta necesitaba una lección y aceptó quedarse escondida debajo de la cama hasta que yo la llamara.

Cuando la niña llegó yo estaba en la cama, vestido con la ropa de la abuelita y la invité a entrar en el cuarto. Ella entró muy campante y me dijo que mis orejas eran muy raras y grandes. Ya otras veces

me habían insultado, así es que me hice el desentendido. Le dije que mis grandes orejas me permitirían ponerle mucha atención y que, como yo la quería tanto, me ayudarían a escucharla mejor.

Sin embargo, eso no le bastó a ella, siguió con otro insulto sobre mis ojos saltones. Ya podrían ustedes imaginarse cómo me empezaba a ser sentir esta niña, tan correcta por fuera, pero, aparentemente, tan grosera por dentro. Aun así, decidí asegurarme y, dándole otra oportunidad, le dije: “Estos grandes ojos me permiten ver mejor y, como te quiero tanto, podré ver lo linda que eres”.

Pero la gota que derramó el vaso fue el siguiente insulto. Yo tengo unos dientes muy grandes, y esta niña se burló de ellos. Yo sé que debería controlarme más, pero salté fuera de la cama y, muy enojado, le dije que esos dientes tan grandes me ayudarían a comerla mejor.

Veamos la realidad: ningún lobo podría comer a una niña, eso es elemental y todo el mundo lo sabe. Pero esta chiflada comenzó a correr por toda la casa pegando alaridos y yo, por supuesto, corría detrás tratando de calmarla.

Me quité la ropa de la abuelita, pero eso empeoró la cosa. De pronto, alguien derrumbó la puerta y un enorme leñador entró con su hacha. Lo miré y me di cuenta del inminente peligro en que me hallaba. Gracias a Dios, vi una ventana abierta y pude escapar por ella.

Me hubiera encantado decirles que allí terminó la historia, pero no. Este invento de disfrazarme de abuelita no sirvió para demostrar mi punto de vista. Más rápido de lo que canta un gallo se corrió la bola de que yo era un tipo malo y furioso y todo el mundo se asustaba cuando me veía.

No sé qué le pasó a esa niña del vestido raro. Lo que sí sé es que yo no viví feliz para siempre...

Leif Fearn (Texto adaptado)

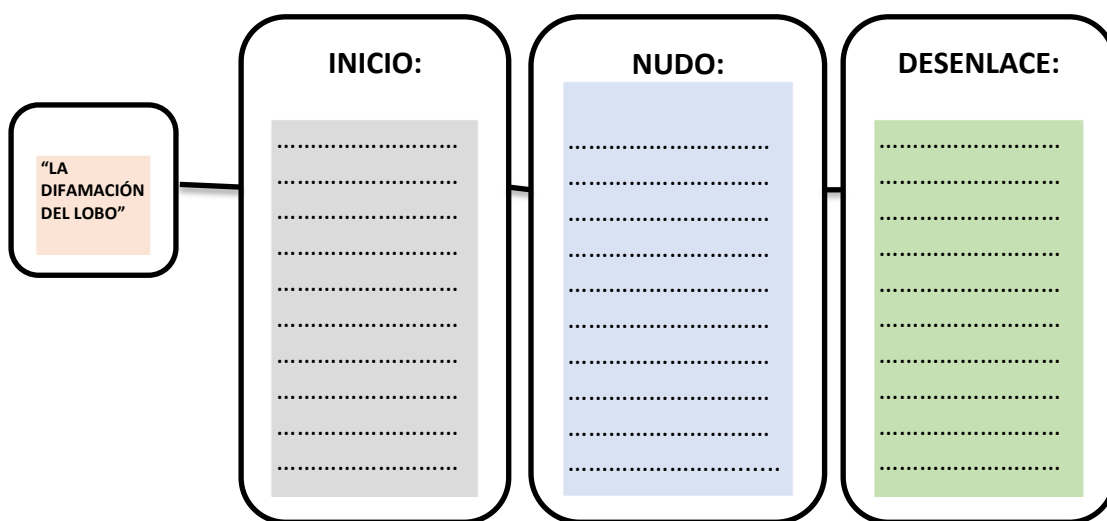
Ficha de trabajo N° 08

Alumno (a):.....
 1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

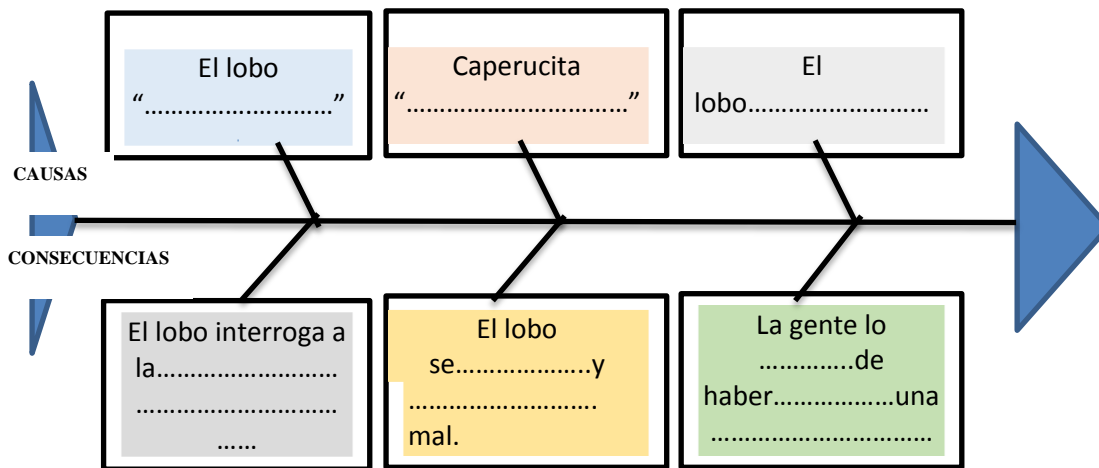
COMPRESIÓN LECTORA
 “LA DIFAMACIÓN DEL LOBO”

NIVEL LITERAL

- Nombra las partes del cuerpo del lobo que mencionó la niña, asociadas a la característica que destacó.
 - Oejas: y.....
 - Ojos:
 - Dientes:
- Los estudiantes representan a través de un esquema la progresión narrativa del contenido del texto: inicio, nudo y desenlace.



- En un organizador gráfico; “espina del pescado” asocian cada causa con su consecuencia, según el contexto de la lectura.



NIVEL INFERENCIAL

- Analiza las alternativas, elige y marca la respuesta correcta. ¿En qué momento del día se produce el encuentro de los personajes?
 - Por la noche
 - Al caer la tarde
 - Durante la madrugada
 - Durante el día

5. Según el narrador: ¿Por qué la abuelita colaboró con el lobo?

6. De acuerdo con el discurso del lobo: ¿Por qué éste afirma que debió controlarse más frente a la niña?
- Porque era lobo y no quería mostrar sus afilados dientes.
 - Porque era malo y debió ocultar mejor su enojo.
 - Porque como lobo adulto debió controlar mejor sus impulsos.
 - Porque estaba la abuelita presente y ella mereció más respeto.
7. Según: ¿Qué hizo sospechar a la niña ante sus ojos?
- Que llevara comida a su abuela.
 - Que fuera tan peligroso.
 - Su vestimenta, especialmente la caperuza que ocultaba su rostro.
 - Su aparente sinceridad.

NIVEL CRÍTICO

8. ¿Te parece correcto que, por esta enojado, el lobo haya dicha a la niña que se la quería comer? ¿por qué?

9. ¿Qué nos enseña este cuento? ¿Para llegar a entender esta enseñanza basta entender el cuento literalmente?
 ¿Por qué?

10. ¿Crees que el lobo está siendo sincero al contar esta historia? Explica por qué:

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 09

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Institución Educativa : “Jaén de Bracamoros”
 1.2 Lugar : Jaén
 1.3 Nivel Educativo : Secundaria
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Grado : Primero
 1.6 Secciones : “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
 1.7 Duración : 90’
 1.8 Docente : Toro Arnao, Oscar Genebraldo
 1.9 Fecha de ejecución : Segunda semana de Setiembre del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“El manifiesto ambiental del jefe Noah Sealth”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN:

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal	Inferencial	Crítica	Ficha de observación
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. ➤ Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infiere ideas principales y secundarias. ➤ Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. ➤ Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. ➤ Contextualiza la lectura leída con su realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Juzga el comportamiento de los personajes. ➤ Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. ➤ Reflexionan acerca del mensaje del texto. ➤ Reelabora el texto escrito en una síntesis propia. 	

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente presenta una serie de imágenes ante los estudiantes, luego invita a determinar el origen de las imágenes, luego hace comentarios sobre la existencia diversa de los pueblos; sus costumbres, características y peculiaridades. ● El docente destaca las diferencias que existen entre ellos. ● Destaca también, el caso del Perú y sus diferentes regiones. ● El docente indaga sobre lo que conocen los estudiantes con respecto a pobladores de antiguas culturas y los pobladores nativos de América del Norte. ● El docente formula algunas preguntas para explorar el parecer de los estudiantes a cerca de los problemas ambientales y la relación con la naturaleza. ● El docente declara el tema de clase: ● “El manifiesto ambiental del jefe Noah Sealth” y distribuye la ficha de información para desarrollar la comprensión lectora. ● Analizan el título y las ilustraciones a través de las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué asuntos crees que se abordarán en este texto? -¿Cómo era la relación entre la naturaleza y los hombres de las antiguas culturas? -¿Crees que se ha modificado esta relación con el paso de los años? -¿Qué consecuencias trae algunos cambios en los pueblos? ● El docente anota en la pizarra algunas ideas de los estudiantes. 	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	15 min

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ●Leen el texto de manera silenciosa. ●El docente les recuerda a los estudiantes que vayan escribiendo al margen de la lectura, el significado que van infiriendo de algunas palabras o frases según el contexto de la lectura. ●Deben ubicar y subrayar también el tema central y las ideas secundarias. ●El docente sugiere a los estudiantes que no deben detenerse a usar diccionario y promueve más la deducción de sinónimos por el contexto o bien por reconocimiento de las raíces y afijos (prefijos y sufijos). ●Los estudiantes toman nota en su cuaderno sobre los datos que consideren necesarios e importantes sobre los personajes, los lugares y las acciones que se mencionan, hasta que logren establecer el tipo de relación hombre-naturaleza que el texto propone. ●El docente le recuerda a los estudiantes que el autor de un texto narrativo lo primero que elige es un narrador para su historia. ●El docente propone una relectura silenciosa y orienta al estudiante para que defina algunas situaciones comunicativas a través de las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> -¿Quién el emisor y quién es el receptor? -¿Cuál es el sentido e intención de este mensaje? -¿Cuáles son las circunstancias en las que se produce? ●Subrayan y analizan las frases que a juicio de cada estudiante-lector revelan mejor el punto de vista del emisor. ●Los estudiantes representan en cuadro comparativo la visión de la naturaleza de una y otra cultura. ●El docente promueve el intercambio de opiniones y puntos de vista sobre cada uno de los temas a través de la siguiente interrogante: <ul style="list-style-type: none"> -¿Son todos de la opinión de que hay que valorar lo que cada cultura aporta y que se debe erradicar la idea de que para adaptarse es necesario “contrariar” sus raíces culturales? ●Los alumnos presentan y exponen su trabajo. ●El docente finalmente solicita a los alumnos que sintetizen en 5 a 6 líneas lo fundamental del texto a partir de las ideas principales y secundarias. 	Papelotes Ficha informativa Plumones Recurso Humano	45 min
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ●El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora). ●Los alumnos responden cómo aprendieron la comprensión lectora. ●Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo. 	Ficha de trabajo.	30 min



Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

“EL MANIFIESTO AMBIENTAL DEL JEFE NOAH SEALTH”
(Texto argumentativo)



En el año 1854, el jefe indio Noah Sealth respondió de una forma muy especial a una propuesta del gobierno de EE.UU. para comprar sus tierras tribales, crear una reserva india y acabar así con los enfrentamientos entre indios y blancos. Con su respuesta, Noah Sealth, conocido también como el jefe Seattle, formuló un primer manifiesto en defensa del medio ambiente y la naturaleza. Él murió en 1866, a la edad de 80 años, pero sus palabras continúan vigentes en el tiempo.

¿Cómo se puede comprar o vender el cielo, ni aun el calor de la tierra? Dicha idea nos es desconocida. Si no somos dueños de la frescura del aire ni del fulgor de las aguas, ¿cómo podrán ustedes comprarlos?

Cada parcela de esta tierra es sagrada para mi pueblo. Cada brillante mata de pino, cada grano de arena en las playas, cada gota de rocío en los bosques, cada colina y hasta el sonido de cada insecto son sagrados a la memoria y al pasado de mi pueblo. La savia que circula por las venas de los árboles lleva consigo las memorias de las pieles rojas. Somos parte de la tierra y, asimismo, ella es parte de nosotros. Las flores perfumadas son nuestras hermanas; el venado, el caballo, la gran águila; éstos son nuestros hermanos. Las escarpadas peñas, los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y el hombre, todos pertenecemos a la misma familia.

Por todo ello, cuando el Gran Jefe de Washington nos envía el mensaje de que quiere comprar nuestras tierras, nos está pidiendo demasiado. El gran jefe nos dice también que nos reservará un lugar en el que podamos vivir confortablemente entre nosotros. Él se convertirá en nuestro padre y nosotros, en sus hijos. Por ello consideraremos su oferta de comprar nuestras tierras, lo que no es fácil, ya que esta tierra es sagrada para nosotros.

Si les vendemos nuestra tierras, ustedes deberán recordar que son sagradas y enseñarles a sus hijos que los ríos son nuestros hermanos y también los suyos, y que por eso deberán tratarlos con la misma dulzura con que se trata a una hermano. El aire tiene un gran valor para el piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento; la bestia, el árbol, el hombre, todos respiramos el mismos aire.

Si les vendemos nuestras tierras, ustedes deberán conservarlas como una cosa sagrada. Si decidimos venderla, yo pondré una condición: el hombre blanco debe tratar a los animales de esta tierra como a sus hermanos.

¿Qué sería del ser humano sin los animales? Si todos fueran exterminados, el ser humano también moriría de una gran soledad espiritual; porque lo que les sucede a los animales también le sucederá a la humanidad. Todo va enlazado.

Enseñen a sus hijos lo que nosotros hemos enseñado a los nuestros: que la tierra es nuestra madre. Todo lo que le ocurra a la tierra también les ocurrirá a los hijos de la tierra. Esto sabemos: La tierra no pertenece al hombre; el hombre pertenece a la tierra. (...)

Sabemos también una cosa que quizá el hombre blanco descubra un día: nuestro Dios es el mismo Dios. Ustedes pueden pensar ahora que Él les pertenece, al igual que desean que nuestras tierras les pertenezcan; pero no es así. Él es el Dios de los hombres y su compasión se comparte por igual entre la piel roja y el hombre blanco. Esta tierra tiene un valor inestimable para Él y si se daña, se provocará la ira del Creador.

No entendemos por qué exterminan los búfalos, se doman los caballos salvajes y se abarrota el paisaje de las colinas con cables parlantes. ¿Dónde está el matorral? Destruído. ¿Dónde está el águila? Desapareció. Termina la vida y empieza la supervivencia.

Noah Sealth (Texto adaptado)

Ficha de trabajo N° 09

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
“EL MANIFIESTO AMBIENTAL DEL JEFE NOAH SEALTH”

NIVEL LITERAL

1. Según el jefe indio, ¿Qué pasaría con el ser humano si los animales fueran exterminados?

2. Ordena de manera secuencial las ideas, según el desarrollo del contenido de esta lectura:

El aire tiene un gran valor para el hombre de piel roja, ya que todos los seres comparten un () mismo aliento; la bestia, el árbol, el hombre, todos respiramos el mismo aire.

¿Dónde está el matorral? Destruído. ¿Dónde está el águila? Desapareció. Termina la vida y () empieza la supervivencia.

Las escarpadas peñas, los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y el hombre, todos () pertenecemos a la misma familia.

La savia que circula por las venas de los árboles lleva consigo las memorias de los pieles rojas. ()

3. En el siguiente organizador gráfico; “Cuadro comparativo” los estudiantes comparan la visión de la naturaleza de una y otra cultura.

Los pieles rojas creían:	El hombre blanco opinaba:
-	-
-	-
-	-

NIVEL INFERENCIAL

4. ¿Cuál es el principal argumento (razón) del jefe Noah Sealth para no vender la tierra?

5. ¿Qué podría provocar la ira del Creador y por qué?

Analiza las alternativas, elige y marca la respuesta correcta.

6. El discurso del jefe Noah Sealth constituye una respuesta formal:

- a) A toda la humanidad
- b) A los pieles rojas
- c) Al Gran Jefe, en Washington
- d) Al hombre blanco

7. ¿Qué significado le atribuyes a la expresión “la tierra no pertenece al hombre; el hombre pertenece a la tierra”?

- a) Que el hombre no puede ni debe nunca vender o comprar terrenos.
- b) Las plantas y los vegetales igual o mayor valor que los seres humanos.
- c) El hombre es un elemento más de la naturaleza.
- d) La tierra, por ser la madre de todos los seres, es la dueña del hombre que vive en ella.

8. Cuando el jefe indio Noah Sealth expresa que la tierra es sagrada, quiere decir que todos los hombres deben:

- a) Tratarla como si fuera una diosa
- b) Tratarla como a una hermana pequeña
- c) Conservarla y cuidarla
- d) Darle un gran valor monetario.

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Qué piensas de la posición expresada por el jefe Noah Sealth? ¿entiendes por qué no le resulta fácil vender sus tierras?

10. ¿Con que factores crees que pueden estar relacionadas las diferentes visiones que se observan respecto de la relación entre hombre y naturaleza?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 Institución Educativa : “Jaén de Bracamoros”
 1.2 Lugar : Jaén
 1.3 Nivel Educativo : Secundaria
 1.4 Área : Comunicación
 1.5 Grado : Primero
 1.6 Secciones : “Gratitud”, “Tolerancia”, “Creatividad”, “Perseverancia”
 1.7 Duración : 90`
 1.8 Docente : Toro Arnao, Oscar Genebraldo
 1.9 Fecha de ejecución : Tercera semana de Setiembre del 2014

II. NOMBRE DE LA SESIÓN

“¿Qué hacer en casos de accidentes?”

III. PROPÓSITO

La presente sesión de aprendizaje tiene por propósito que los estudiantes desarrollen su capacidad de elaborar, organizar y evaluar información de un texto, con la finalidad de mejorar su nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

IV. EVALUACIÓN

Indicadores de la comprensión lectora			Instrumento
Literal	Inferencial	Crítica	Ficha de observación
Secuencia los sucesos y escenarios en forma lógica. Organiza la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).	Infiere ideas principales y secundarias. Establece relaciones de causa - efecto del contenido del texto. Interpreta lo denotativo y connotativo del texto. Contextualiza la lectura leída con su realidad.	Juzga el comportamiento de los personajes. Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Reflexionan acerca del mensaje del texto. Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	

V. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos y materiales	Tiempo
Inicio	El docente propicia el comentario de algunas experiencias que hayan tenido los estudiantes como observadores o protagonistas de un accidente. El docente pregunta: ¿Tomaron conciencia de cuál fue la causa del accidente? El docente presenta algunos titulares y noticias de los periódicos relacionados sobre casos de accidentes. Analizan las razones por las que éstos sucedieron. El docente plantea la siguiente pregunta: -¿Cuentas de ustedes tienen los conocimientos necesarios para afrontar una situación de emergencia? El docente explica los estudiantes los problemas que plantea el manejo de una guía de observaciones y dialoga con ellos sobre la importancia de estar siempre bien preparados para procesar accidentes tanto a nivel personal como en el comunitario. El docente declara el tema de clase: “¿Qué hacer en casos de accidentes?” y distribuye la ficha de información para desarrollar la comprensión lectora.	Papelote Plumón Pizarra Proyector de imágenes	15 min
	El docente solicita a los estudiantes que escriban al margen de la lectura, el significado que van infiriendo de algunas palabras o frases según el contexto de la lectura. El docente ubica con los alumnos los temas centrales a través de	Papelotes	45 min

Desarrollo	<p>la siguiente pregunta: -¿Para cuántos tipos de accidentes se han ofrecido instrucciones en este texto?</p> <p>Anotan las observaciones y/o respuestas en la pizarra.</p> <p>Los estudiantes toman nota en su cuaderno sobre los temas centrales escritos en la pizarra.</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que vuelvan a leer el texto en voz alta y de manera fragmentada (Un fragmento cada estudiante).</p> <p>El docente plantea un tipo de accidente y luego solicita a los estudiantes una lectura fragmentaria de la lista de recomendaciones; de esta manera obligará a los estudiantes a realizar una lectura inferencial.</p> <p>El docente pide a los estudiantes leer una y otra vez las indicaciones para que emitan cada vez mejores respuestas.</p> <p>Los estudiantes organizan en una tabla de doble los seis consejos más importantes, aprendidos y seleccionados según su juicio de cada tipo de accidente.</p> <p>El docente promueve en los estudiantes la elaboración de un cuadro sinóptico por grupos de estudio y les plantea algunos datos: (Tipos de accidentes, recomendaciones).</p> <p>El docente motiva a los estudiantes para enterarse sobre cuáles son las instituciones que brindan apoyo en este tipo de accidentes.</p> <p>El docente promueve el intercambio de opiniones y puntos de vista sobre cada uno de los temas.</p> <p>Los alumnos presentan y exponen su trabajo.</p>	<p>Ficha informativa Plumones</p> <p>Recurso Humano</p>	
Cierre	<p>El docente afianza el contenido explicando el proceso del desarrollo de los Niveles de Comprensión lectora (Niveles de Comprensión Lectora).</p> <p>Los alumnos responden cómo aprendieron la comprensión lectora.</p> <p>Los alumnos desarrollan una ficha de trabajo.</p>	Ficha de trabajo.	30 min



<p style="text-align: center;">DOMINGO 31 DE AGOSTO DEL 2014 12:15</p> <p style="text-align: center;">La Molina: un hombre murió tras ser impactado por un auto</p> <p style="text-align: center;">Chofer del auto infractor dio positivo en la prueba de dopaje étílico. Vecinos denunciaron accidentes recurrentes en la zona</p>	<p style="text-align: center;">SÁBADO 30 DE AGOSTO DEL 2014 16:51</p> <p style="text-align: center;">Cúster choca contra camioneta y atropella a adulto mayor</p> <p style="text-align: center;">Víctor Rojas falleció luego de que lo atropellara una cúster en exceso de velocidad. El incidente dejó 21 heridos</p>
<p style="text-align: center;">Piedra cayó a la Costa Verde y casi ocasiona una tragedia</p>	<p style="text-align: center;">Moquegua: Diez muertos y 49 heridos dejan accidente en despiste y volcadura de bus</p>
<p style="text-align: center;">JUEVES 28 DE AGOSTO DEL 2014 13:20</p> <p style="text-align: center;">Hallan muertos a dos pasajeros de auto que cayó al río Mantaro</p> <p style="text-align: center;">Policía intensifica búsqueda de la otra persona que iba a bordo del vehículo. Solo dos sobrevivieron al accidente.</p>	<p style="text-align: center;">DOMINGO 31 DE AGOSTO DEL 2014 10:27</p> <p style="text-align: center;">Un triple choque dejó a una persona herida en Breña</p> <p style="text-align: center;">El conductor infractor se encontraba en aparente estado de ebriedad, según fuentes policiales</p>

Lectura N° 10

Alumno (a):.....
1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

¿QUÉ HACER EN CASO DE ACCIDENTES? (Texto instructivo)

Leemos con atención:

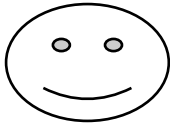
Los accidentes son la causa principal de la muerte en el mundo. Anualmente, miles de personas mueren y millones necesitan atención médica por causa de accidentes. Los más frecuentes son cortes, quemaduras, asfixia, ahogamiento, envenenamiento y electrocución.

No obstante, se pueden prevenir el daño que causan los accidentes si tomamos precauciones, procuramos reducir los peligros en el entorno y nos entrenamos para asumir un rol activo cuando estos suceden.

Podemos enfrentar las emergencias y salvar muchas vidas (incluso la propia) si aprendemos como suministrar apropiadamente los primeros auxilios.

¿Cómo actuar en caso de accidentes?

- Alejen a los curiosos para que los accidentados tengan suficiente aire.
- Pregunte si entre los presentes alguien tiene conocimientos de primeros auxilios para que lo ayuden.
- Pida a una persona que llame a una ambulancia o a los bomberos.
- Pida a otra persona que revise los documentos de la víctima para conseguir llamar a sus familiares, amigos o vecinos.
- Hable continuamente con el accidentado para evitar que pierda la conciencia o se desvanezca.
- Afloje las ropas del accidentado y compruebe si las vías respiratorias están libres de cuerpos extraños.
- Evite movimientos innecesarios; no trate de vestirlo.
Si la víctima está consiente, pida que mueva cada una de sus extremidades para determinar sensibilidad y movimiento.
- Coloque a la víctima en posición lateral para evitar la acumulación de secreciones que obstruyan las vías respiratorias (vómito y mucosidades)
- Si sospecha que tiene fractura, no obligue al lesionado a levantarse o moverse. Es necesario inmovilizarlo.
- Cubra con ropas o mantas al lesionado para mantener su temperatura corporal.
- No le administre medicamentos, excepto analgésicos; solo si fuera necesario.
- No dé líquidos por vía oral a personas con alteraciones de la conciencia.
- No le ponga alcohol en ninguna parte del cuerpo.
- Prevenga el shock.
- Controle la hemorragia, si la hay.
- Asegúrese de que el herido se mantiene respirando.
- No haga más de lo que sea necesario; espere la ayuda profesional.
- No haga comentarios sobre el estado de salud del lesionado, en especial si realmente es grave. Inspire confianza.
- No le ponga alcohol en ninguna parte del cuerpo.
- Prevenga el shock.
- Controle la hemorragia, si la hay.
- Asegúrese de que el herido se mantiene respirando.
- No haga más de lo que sea necesario; espere la ayuda profesional.
- No haga comentarios sobre el estado de salud del lesionado, en especial si realmente es grave. Inspire confianza.



RECUERD

- No intente realizar ninguna maniobra de ayuda si no sabe cómo hacerlo.
- No se altere ni pierda la calma.
- No toques las heridas con las manos sucias, con la boca o cualquier otro material sin desinfectar. Use gasa esterilizada siempre que sea posible. No sople sobre una herida.
- No lave las heridas profundas ni las heridas por fracturas expuestas; únicamente cúbralas con vendas o gasas estériles.
- No limpie la herida hacia dentro; hágalo con movimientos hacia afuera.
- No toque ni mueva los coágulos de sangre.
- No intente cocer una herida; esto es asunto del médico.
- No coloque algodón adsorbente directamente sobre las heridas o quemaduras.
- No aplique tela adhesiva directamente sobre las heridas.
- No desprenda con violencia las gasas que cubren una herida.
- No aplique vendajes húmedos; tampoco demasiado flojos ni demasiado apretados.

Ficha de trabajo N° 10

Alumno (a):.....
 1° Grado: “.....” Fecha:/...../..... N°.....

COMPRESIÓN LECTORA
¿QUÉ HACER EN CASO DE ACCIDENTES?
 (Texto instructivo)

NIVEL LITERAL

1. ¿Cómo se pueden prevenir los accidentes?

2. Marca con V si es verdadero el enunciado y con F si es falso.

- La tela adhesiva puede colocarse directamente sobre las heridas. ()
 No se aplicará alcohol en ninguna parte del cuerpo del accidentado. ()
 Los accidentes son una causa poco frecuente de muertes en el mundo. ()
 El botiquín de emergencia debe estar colocado fuera del alcance de los niños. ()

3. Organiza en este organizador gráfico (Cuadro de doble entrada) los principales datos aprendidos; seleccionando a tu juicio, los seis consejos más importantes de cada tipo.

RECOMENDACIONES	PROHIBICIONES
	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.

4. Colorea los cuadros donde se nombran elementos que son indispensables en un botiquín.

<input type="checkbox"/>	Termómetros	<input type="checkbox"/>	Anteojos
<input type="checkbox"/>	Bronceador	<input type="checkbox"/>	Repelente
<input type="checkbox"/>	Jabón antiséptico	<input type="checkbox"/>	Desodorante
<input type="checkbox"/>	Agua oxigenada	<input type="checkbox"/>	Guantes quirúrgicos
<input type="checkbox"/>	Tijeras	<input type="checkbox"/>	

NIVEL INFERENCIAL

Relaciona las siguientes expresiones con sus definiciones:

- a) Vía oral () barrera formada por personas.
 b) Cordón humano () restitución del nivel normal de humedad de los tejidos.
 c) Analgésico () a través de la boca.
 d) Hidratación () calma el dolor.

5. Señala cuál es el propósito de la lectura:

- a) Informar acerca de los casos de accidentes domésticos.
 b) Prevenir todos los accidentes.
 c) Orientar acerca de lo que se debe considerar en caso de accidentes.
 d) Que sólo debemos estar preparados para un solo tipo de accidentes.

6. ¿Por qué se debe alejar a los curiosos del espacio donde está el accidentado?

7. ¿Por qué es mejor no hacer comentarios en presencia de los lesionados?

NIVEL CRÍTICO

8. ¿Te parece importante que en las instituciones educativas se incluyan un curso taller de primeros auxilios? Por favor, justifica tu respuesta.

9. ¿Qué opinas del servicio que realizan los bomberos y paramédicos? ¿Consideras importante que la comunidad conozca su labor? ¿De qué manera se podría apoyar su trabajo?

Apéndice 3

Ficha de observación N°:.....

1º Grado Aula:..... Fecha:.....

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Nivel literal				Nivel inferencial						Dimensión crítica				PROMEDIO								
		Secuencian los sucesos y escenarios en forma lógica		Organizan la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).		Organizan la información en organizadores cognitivos (título, personajes, tema, sub temas, lugar, etc.).		Infiere ideas principales y secundarias		Establecen relaciones de causa - efecto del contenido del texto		Interpretan lo denotativo y connotativo del texto		Contextualizan la lectura leída con su realidad			Juzga el comportamiento de los personajes o sucesos		Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor		Reflexionan acerca del mensaje del texto		Reelabora el texto escrito en una síntesis propia	
		Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró		Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró	Logró	No logró
1																								
2																								
3																								
4																								
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								
14																								
15																								
16																								
17																								
18																								
19																								
20																								
21																								
22																								
23																								
24																								

1= No logró

2 = Logró

Apéndice 4

Solicitud dirigida a expertos para validación de instrumentos de investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRÍA: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN
“AÑO DE LA PROMOCIÓN DE LA INDUSTRIA RESPONSABLE Y DEL COMPROMISO CLIMÁTICO”



SOLICITA: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

SEÑOR (A) :
DOCENTE :
CIUDAD.

Me dirijo a Ud. con la finalidad de solicitarle su valiosa colaboración en la validación del contenido de los ítems que conforman el instrumento que se utilizará para recabar información requerida en la investigación titulada: APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA, EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”- 2014.

Por su exitosa experiencia profesional y el logro de sus méritos académicos, me he tomado la facultad de seleccionarlo para la validación de dicho instrumento, sus observaciones y recomendaciones contribuirán para mejorar la versión final del mismo.

Adjunto matriz de consistencia, cuestionario, matriz de evaluación (juicio de expertos).

Agradeciendo de antemano su valioso aporte, me suscribo de usted.

Jaén, 19 de mayo del 2014.

.....
Prof. Oscar G. Toro Arnao
DNI N° 27722448

Apéndice 5

Matriz de consistencia

MAESTRANTE : Toro Arnao Oscar Genebraldo				
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : Gestión pedagógica, tecnológica y calidad educativa.				
EJE TEMÁTICO : Métodos didácticos innovadores aplicados a la educación intercultural.				
TÍTULO DE LA TESIS : Aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.				
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES/ INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje en la mejora de la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”- 2014?</p>	<p>GENERAL:</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el Área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”, 2014.</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <p>a) Identificar el nivel de Comprensión Lectora, en el área de comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”- 2014.</p> <p>b) Aplicar el Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el área de comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”- 2014.</p> <p>c) Evaluar la comprensión lectora después de aplicar el Programa de Estrategias de Aprendizaje, en el área de comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”- 2014.</p>	<p>General:</p> <p>Si se aplica el programa de Estrategias de Aprendizaje entonces se mejorará la Comprensión Lectora, en el área de comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Jaén de Bracamoros”- 2014.</p> <p style="text-align: center;">Específicos:</p> <p>a. El nivel de Comprensión Lectora, en el área de comunicación, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros"- 2014, es baja.</p> <p>b. La aplicación del Programa de Estrategias de Aprendizaje para mejorar la Comprensión Lectora, en el área de comunicación, en los estudiantes s del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros"- 2014, no presentó dificultades.</p> <p>c. El nivel de comprensión lectora después de aplicar el Programa de Estrategias de Aprendizaje, en el área de comunicación, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros"- 2014, es alta.</p>	<p>V. Dependiente:</p> <p>COMPRENSIÓN LECTORA:</p> <p>.Literal .Inferencial .Crítico</p> <p>V. Independiente:</p> <p>PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p> <p>.Elaboración del conocimiento .Organización del conocimiento .Control del conocimiento</p>	<p>Unidades de análisis:</p> <p>-Universo: 08 secciones de 1º año de secundaria, equivalente a 232 estudiantes.</p> <p>-Muestra: 04 secciones del 1º año de secundaria, equivalente a 116 estudiantes.</p> <p>Tipo de estudio:</p> <p>-Por su naturaleza: es aplicativa porque está orientada a mejorar la comprensión lectora utilizando un programa de estrategias. Es aplicada por su interés en la aplicación de propuestas, además, busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar.</p> <p>-Por su profundidad: es explicativa es decir el objeto de estudio se describe, caracteriza, evalúa y establece la relación causa - efecto de la variable Programa de Estrategias de Aprendizaje y su influencia sobre la comprensión lectora.</p> <p>Diseño de estudio:</p> <p>El diseño que se ha seleccionado queda determinado como pre-experimental (Hernández, 1999).</p> <p>La ejecución de este diseño implica tres pasos:</p> <p>-Una medición previa de la variable dependiente a ser estudiada (Pre test).</p> <p>-Introducción y aplicación de la variable independiente o experimental (X) a la muestra en estudio.</p> <p>-Una nueva medición de la variable dependiente (Post test).</p> <p>Asume el siguiente diagrama:</p> <p>GE: 01 X 02</p> <p>Donde: GE: Grupo experimental X: Variable Independiente: Programa de estrategias de aprendizaje.</p> <p>O1: Información recogida de la variable comprensión lectora mediante el Pre-cuestionario.</p> <p>O2: Información recogida de la variable relaciones comprensión lectora mediante el Post-cuestionario.</p> <p>✓Instrumentos: -Encuesta -Cuestionario</p>

Anexo 1

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”, 2014.

MATRIZ DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES A JUICIO DE EXPERTO (A)

EXPERTO :
EPECIALIDAD :
CARGO ACTUAL :
GRADO ACADÉMICO :
CENTRO DE TRABAJO :
INSTRUMENTO :
LUGAR Y FECHA :

DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL EXPERTO								Observación y/o recomendación				
			LOGRO DESTACADO	LOGRO PREVISTO	EN PROCESO	EN INICIO	Relación entre variable y dimensión		Relación entre dimensión e indicador		Relación entre indicador e ítem			Relación entre el ítem y la opción de respuesta			
							SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO		SÍ	NO		
COMPRENSIÓN LECTORA	Literal	Secuencian los sucesos y escenarios en forma lógica	1. Ordena numéricamente la secuencia de acciones contenidas en la lectura. () Miguel anima a Rubén para no dejarse vencer por el dolor. () Temor de Miguel a ser hundido por la desesperación del naufrago. () Rubén es sacado del agua y hace un compromiso con Miguel. () Miguel coge los cabellos y jala a Rubén en su afán de salvarlo. () Tengo calambre en el estómago. Flotaba hacia Rubén.														
			2. ¿Qué recordó Miguel antes de decidir salvar a su amigo? Que Rubén le estaba distrayendo para ganarle la competencia. Que la competencia había empezado y cada uno sabe cómo la gana. Que los naufragos sólo atinan a prenderse como tenazas de sus salvadores y los hunden con ellos. Que tenía que ganar la competencia de todas maneras. Que en una competencia no hay amigos.														
			3. Escribe la letra (F) si es falso y (V) si es verdadero. Según las acciones realizadas en el texto: "Día Domingo". a. Miguel y Rubén hicieron un pacto de verdaderos amigos. () b. Rubén sale ganador salvando a Miguel de ahogarse. () c. Sobre la espalda de Miguel, que se había vestido sin secarse, llovieron las palmadas de felicitación. () d. Te voy a jalar pero no trates de jalarme; decía Rubén. () e. Rubén no se atragantaba, porque Miguel; no le indicaba a gritos que escupiera. ()														
			4. ¿Cuál es el escenario principal? () Agua () Tierra-agua () Tierra () Agua-tierra () Tierra-aire														

Crítico	Contextualizan la lectura leída con su realidad	11. Las acciones ocurridas en esta lectura, crees que están sucediendo en la actualidad. Sí () No () Si marcaste la alternativa Sí. Escribe algún caso que conozcas.																						
	Juzgan el comportamiento de los personajes	12. ¿Qué opinión te merece la actitud de Miguel ante su amigo Rubén durante el peligro y después del compromiso que hicieron? <table border="1" style="margin-left: 20px; width: 100px; height: 20px;"> <tr> <td style="text-align: center;">Durante el peligro</td> <td style="text-align: center;">Después del compromiso</td> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td style="height: 20px;"></td> </tr> </table>	Durante el peligro	Después del compromiso																				
	Durante el peligro	Después del compromiso																						
sus puntos de vista sobre las ideas del	13. ¿Cómo calificas o que opinión te merece la actitud de Miguel ante Rubén?																							
Reflexionan acerca del mensaje del texto	14. De acuerdo a tu realidad ¿Qué reflexión harías con respecto a la realización de competencias deportivas sin ninguna supervisión ni la presencia de salvavidas?																							

FIRMA DEL EXPERTO

N° ANR:.....

Anexo 2

INFORME DE VALIDACIÓN POR PARTE DEL EXPERTO (A)

INSTRUMENTO:

MATRÍZ DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

OBJETIVO:

VALIDAR POR JUICIO DE EXPERTOS EL CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

DIRIGIDO A:


ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

CARGO:

Profesor por horas de la I.E. “Ramón Castilla y Marquesado” - Jaén

VALORACIÓN:

Pertinente	<input checked="" type="checkbox"/>	Medianamente pertinente	<input type="checkbox"/>	No pertinente	<input type="checkbox"/>
Fecha: 27-05-2014					


.....
DR. ANDERSON HUGO CIEZA DELGADO
CIENCIAS DE LA EDUCACION
C.M. N° 1927719279

Firma

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR

Dr. Cieza Delgado, Anderson Hugo

N° ANR: A01510869

INFORME DE VALIDACIÓN POR PARTE DEL EXPERTO (A)

INSTRUMENTO:

MATRÍZ DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”- 2014.

OBJETIVO:

VALIDAR POR JUICIO DE EXPERTOS EL CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”- 2014.

DIRIGIDO A:

ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”- 2014.

CARGO:

Jefe de Unidad Académica de la IESPP “Víctor Andrés Belaunde” - Jaén

VALORACIÓN:

Pertinente	X	Medianamente pertinente		No pertinente	
Fecha: 26-05-2014					


.....
Dr. Manuel R. Triful Ortiz
ANR A01510875
C.I. 027718770

Firma

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR

Dr. Triful Ortiz, Manuel Rodrigo

N° ANR: A01510875

INFORME DE VALIDACIÓN POR PARTE DEL EXPERTO (A)

INSTRUMENTO:

MATRÍZ DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

OBJETIVO:

VALIDAR POR JUICIO DE EXPERTOS EL CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN, EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

DIRIGIDO A:

ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAÉN DE BRACAMOROS”– 2014.

CARGO:

Docente Estable I de la IESPP “Víctor Andrés Belaunde” - Jaén

VALORACIÓN:

Pertinente	X	Medianamente pertinente		No pertinente	
Fecha: 26-05-2014					



Mg. Dávila Pérez Antonio

Firma

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR

Mg. Dávila Pérez Antonio

N° ANR: 1590