

IE 80010 "RICARDO PALMA"



INFORME DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

“Estrategias didácticas de lectura para mejorar los niveles de logro de la competencia lee y las competencias de todas las áreas curriculares en los estudiantes de segundo grado del nivel Secundaria de la I.E. N° 80010 “Ricardo Palma” del distrito de Trujillo de la provincia de Trujillo en la región La Libertad”.

1. Nombre de los investigadores

- Barón Rivera, Adriana Patricia.
- Cabell Rosales, Violeta Noemí
- Cerna Castrejón, Hernán Wilton.
- Contreras Castro, Jaime Leonardo.
- Montes Vela, Martha Francesca.
- Torres Villavicencio, José Breisem.
- Trujillo Vera, Robert Benny
- Estudiantes de segundo de secundaria
- Docentes de segundo grado de secundaria:
 - Alza Ríos, Jorge Tomás
 - Arcila Carranza, Karla Olenka
 - Bazán Orbegoso, Iván
 - Blanco Espinoza, Silvia Elizabeth
 - Guzmán Calvo, Marianella Elizabeth
 - León Obando, Aída Ysabel
 - Medina Valladares, Jorge Edinson
 - Meregildo Chávez, Walter
 - Montes Vela, Martha Francesca
 - Morales Valiente, Javier Enrique
 - Vásquez López, Marina del Carmen
 - Ulco Anhuamán, María Rosa
 - Ulloa Gutiérrez, Jorge Antonio
- Padres de familia de segundo de secundaria.

Trujillo, octubre de 2023

2. Introducción

En la Institución Educativa N° 80010 “Ricardo Palma” de la ciudad de Trujillo de la provincia de Trujillo en la región La Libertad atiende a estudiantes que provienen de sectores C y D, cuenta con 32 docentes en el nivel secundaria y 13 en segundo grado y 636 estudiantes en el nivel secundaria y 131 en segundo grado, inscritos en el SIAGIE. La presente investigación acción participativa aborda el problema del bajo nivel de logro en la competencia: “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” a través de esta se busca transformar la práctica pedagógica de la enseñanza de esta competencia y demás áreas del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), mediante una estrategias didáctica de lectura que permitirá mejorar los niveles de logro de la competencia Lee y por ende reducir el número o porcentaje de estudiantes que se ubican en el menor nivel de logro de las competencias curriculares.

La competencia en estudio corresponde al área de Comunicación y está enmarcada en el enfoque comunicativo; además, es la base fundamental para el desarrollo de las demás competencias; pues, está presente de forma transversal e instrumental y, permite a los estudiantes la oportunidad de acercarse a los textos escritos - de manera natural y cotidiana - en actividades culturales, sociales y de aprendizaje. En esta tarea, son los docentes quienes cumplen un rol fundamental en el ámbito educativo y los padres de familia, en el ámbito familiar.

Es importante resaltar algunos antecedentes que tienen relación con nuestra investigación:

A nivel internacional

- La investigación denominada “Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica en la Institución Teresa Intriago Delgado” realizada por Lucas Bazurto, M. C. y Chancay Cedeño, C. H. (2022) en el país de Ecuador. Esta investigación tuvo como objetivo poner de conocimiento las estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica en la Institución “Teresa Intriago Delgado” con soporte metodológico desde una perspectiva investigativa cualitativa a través de la investigación acción participativa, la cual se llevó a cabo a través de 4 etapas. En la primera etapa fue diagnóstica en ella se determinó los niveles reales de comprensión lectoras de 27 estudiantes entre 5 y 12 años de la mencionada institución, además se identificó las estrategias que utiliza el docente para mediar tan importante proceso, los resultados dieron entrada para segunda etapa la cual consistió en diseñar el plan de acción, cuyas estrategias estuvieron enmarcadas en la tipología que presenta Mendoza et, al. (2007) ajustado a los niveles de comprensión lectora Literal, Inferencial, Crítico. La tercera etapa es de ejecución de las estrategias y la cuarta hace referencia a un proceso de reflexión. Finalmente, se tiene como conclusión que los estudiantes se encuentran en su mayoría en un nivel literal, inferencial y crítico bajo, así como también se determinó que el docente emplea pocas estrategias para mediar tan importante proceso lo que permite justificar el plan de acción.
- La investigación denominada “Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Juan Pablo de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander” realizada por Villalba Santiago, M. y Holguín Mariño, M. (2019). La presente investigación inició identificando el nivel de comprensión lectora en los 35 estudiantes del grado

403 de la institución educativa Juan Pablo I, enmarcado en una metodología cualitativa bajo el enfoque de investigación-acción, con el objetivo de implementar el uso de guías didácticas de lectura como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de comprensión lectora y mejorar su desempeño escolar; dando así, origen al diseño e implementación de la propuesta “Leo, leo ¿dónde estás que no te veo?”, la cual estuvo conformada por 12 intervenciones llevadas a cabo durante 4 fases; primero, preparatoria; segundo, trabajo de campo; tercera, analítica; cuarta, informativa. Las lecturas aplicadas fueron tomadas de las pruebas PIRLS liberadas para uso público, y para su aplicación se consideraron tres momentos: antes, durante y después de la lectura, tal como lo sugieren Graves y Graves, (2005); Solé, (1992); Block y Pressley, (2007); Schmitt y Bauman, (1990). Durante el desarrollo de las fases fueron surgiendo algunos limitantes como: falta de conectividad y acceso al aula de informática, hecho por el cual cada una de las actividades se desarrolló en forma presencial. Finalmente, tras aplicar la estrategia y evaluar su efectividad, es posible hablar de avances significativos en tanto que se mejoró la capacidad de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes, por lo que se buscará implementar en los demás grados con el fin de fortalecer el proceso de comprensión lectora en toda la institución.

A nivel nacional

-La investigación denominada “Aplicación de estrategias de lectura de la Institución Educativa N° 14914-nuestra señora de las mercedes del distrito de Los Órganos – Talara” realizada por Diaz De La Cruz, L. (2018). El objetivo general es fomentar el uso de técnicas y métodos adecuados para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes orientados al desarrollo comunidad, región y país. Entre los referentes teóricos que tiene como base su sustentación a Frank Smith, (1990) y Casas, (2012). Para el recojo de información se aplicó una entrevista y para su análisis se tuvo en cuenta referentes teóricos. Como conclusión final se establece que se ha podido observar que el papel del docente en el desarrollo de la comprensión de textos es fundamental porque es él quien elabora y utiliza las estrategias metodológicas necesarias para que los estudiantes practiquen una lectura comprensiva continua a tal modo que se le vuelva un hábito, pero actualmente se ve limitada porque puede ser el uso del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso Enseñanza aprendizaje, quien impone la autoridad en el aula, entonces los alumnos no serán críticos, reflexivos, capaz de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana.

3. Problema que orientó la investigación

En base a los últimos resultados obtenidos en las evaluaciones censales en lectura, la comunidad educativa tiene como necesidad mejorar la competencia de lectura de los estudiantes de segundo grado, considerando a todas las áreas curriculares porque esta competencia es transversal al currículo; por eso, se pretende involucrarlas para mejorar los aprendizajes de una forma significativa e intercultural; pues, en la propuesta de materiales denominados guías de trabajo para estudiantes en las que se abordarán diversos textos con saberes contextualizados de su entorno inmediato, orientadas hacia la mejora de los procesos de la lectura, activando los procesos cognitivos y afectivos a través de diversas estrategias como la de Isabel Solé : antes, durante y después de la lectura y Daniel Cassany. Igualmente, se busca fortalecer las competencias profesionales, las actitudes investigativas con énfasis en la competencia de lectura de los docentes y, en los padres de familia, un primer acercamiento a la lectura con el propósito de que se involucren desde sus hogares - siendo actores activos - que contribuyen a la mejora de los aprendizajes de sus hijos.

En nuestra Institución Educativa N° 80010 “Ricardo Palma” de la ciudad de Trujillo, provincia de Trujillo, La Libertad atiende a estudiantes que provienen de sectores C y D, cuenta con 32 docentes en el nivel secundaria y 13 en segundo grado y 636 estudiantes en el nivel secundaria y 131 en segundo grado, inscritos en el SIAGIE. Que combinan sus estudios con actividades laborales diarias en mercados, negocios informales, venta de productos, construcción como parte del sustento económico para la subsistencia. Por motivos de reconstrucción de la infraestructura escolar y pandemia COVID-19 nuestros estudiantes recibieron atención remota los años 2020, 2021 y 2022. Recién en noviembre de este último año se regresó a las clases presenciales. Es decir, son tres años continuos de clases remotas. Años anteriores a la pandemia se ha podido observar en el área de Comunicación los bajos niveles de la competencia de Lectura de los estudiantes de segundo grado de educación básica; dónde se evidencia que en el último informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes (ECE) 2019 encontramos en el nivel Satisfactorio 6,2 %; es decir, 5 de 81 estudiantes lograron los aprendizajes esperados. En el nivel En proceso 28,4 %; es decir, 23 de 81 estudiantes. En el nivel Inicio 53,1 %; es decir 43 de 81 estudiantes ubicados en este nivel. En el nivel Previo al Inicio 12,3 %; es decir, 10 de 81 estudiantes presentan dificultades para resolver, incluso, las preguntas más sencillas de la prueba. Por tanto, no se tiene evidencia suficiente para describir sus aprendizajes. Como podemos observar la mayoría de nuestros estudiantes se ubican en los niveles inicio y previo al inicio. También a nivel de UGEL la institución se ubica en los últimos lugares. La situación descrita se agudiza por la pandemia de la COVID-19 y los casi tres años de clases remotas. Otro factor que influye en estos resultados es que muchos docentes piensan que la tarea de enseñar a leer de forma comprensiva solo es responsabilidad del docente de Comunicación, y no realizan durante sus clases la mediación de los procesos de la lectura. Por lo que es de necesidad urgente, entender que, especialmente, en secundaria, en segundo grado, la lectura es una competencia fundamental para el aprendizaje de las demás áreas curriculares. Por ello, su desarrollo y consolidación compete a todos los docentes de las diversas áreas curriculares, y se hace necesario que asuman (en clase), acciones que favorezcan la lectura de textos significativos para los estudiantes con conocimientos temáticos, relacionados a su área, desde la mirada del enfoque intercultural; es decir, de su cultura, saberes y tradición local y regional que favorezcan sus aprendizajes. Otra de las causas del bajo rendimiento en lectura es

que muchos docentes poseen un escaso conocimiento de las acciones que implican el desarrollo del proceso lector cuando se enfrentan a un texto escrito.

En el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE), encontramos en los registros de segundo grado de educación básica los siguientes resultados en el área de Comunicación: competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. En el año 2022: el 76% está en proceso y el 14% está en inicio. Es importante también presentar los resultados de logros de aprendizaje de las otras áreas en esos mismos años. En Matemática (2022): en la competencia resuelve problemas de cantidad: logrado 34%, en proceso 41% y el 25% en inicio; en Ciencia y Tecnología (2022): en la competencia indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos: 76% en proceso y 24% en inicio; En Sociales en la competencia construye interpretaciones históricas 21% en logrado, 47% en proceso y 32% en inicio. De lo que se desprende que nuestros estudiantes al presentar bajos niveles de la competencia de lectura en el área de Comunicación esta situación influye poderosamente en el aprendizaje de las otras áreas. Por tanto, el desarrollo integral de la competencia de Lectura depende de todos los docentes quienes tenemos la responsabilidad de estimular el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes; además, muchas de las dificultades de lectura que observamos en los estudiantes no solo se corrigen y revierten desde el área de Comunicación, sino también en las demás áreas. Incluso con mayor razón, puesto que se hacen más evidentes y se amplifican por las características de los textos que deben leer, prácticamente, todos de tipo funcional: ensayos, monografías, artículos, críticas, reportes de investigación, etc.

En los informes mensuales de las actividades realizadas por los profesores de segundo grado de educación básica a realizar el trabajo a distancia en los años 2020, 2021 y 2022 (hasta noviembre) se expone en los balances generales del mes, las siguientes acciones reiterativas que dificultan los aprendizajes de la competencia de Lectura y de los aprendizajes de las otras áreas curriculares de los estudiantes: la escasa práctica de lectura, y la dificultad para leer y comprender textos de los estudiantes. Lo que implicaría que para mejorar los aprendizajes del área de Comunicación y de todas las áreas, todos los docentes deben estar comprometidos con que nuestros estudiantes desarrollen la competencia de comprender textos (lectura) para dar cuenta de la adquisición de conocimientos en las distintas áreas curriculares. El análisis de dicha realidad nos ha permitido formularnos la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué estrategias didácticas de lectura permitirán mejorar los niveles de logro de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y las competencias de todas las áreas curriculares en los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la I.E. N° 80010 “Ricardo Palma” del distrito de Trujillo, de la provincia de Trujillo – Región La Libertad?

4. Marco teórico

4.1 La lectura

La lectura es definida por la RAE (2014) en su tercera definición como la interpretación del sentido de un texto y en su segunda definición como la acción de leer. La lectura permite nos permite elaborar los esquemas de las experiencias y de la identidad; sin embargo, no todo texto cumple con el objetivo de producir experiencias; pues, están parametradas por el manejo estilístico y lingüístico, teniendo la posibilidad el lector de asumir la lectura como práctica social o privada (Ramírez, 2009).

La lectura se constituye en la principal dieta nutricional para el crecimiento creativo del individuo, principalmente cuando relacionamos la lectura al contexto social. Así, en este enfoque amplio con el que la lectura es entendida, se hace necesario comprender su característica polisémica en lo que concierne a su índole conceptual. Por lo tanto, es importante distinguir los varios sentidos con los que se entiende a la lectura conforme señala Orlandi (2001:7). “La lectura vista en su conceptualización más amplia puede ser entendida como la “atribución de sentidos”. Por ello, que sea empleada de manera indiferente tanto en la escritura como en la oralidad. [...] Por otro lado puede significar “concepto” y es en ese sentido que se emplea cuando se habla “de una lectura de mundo”. [...] En el sentido más restricto, académico “lectura” puede significar la construcción de un aparato teórico y metodológico de aproximación al texto. En un sentido aún más restricto, en el campo de la escolaridad se puede vincular la lectura a la alfabetización (aprender a leer y la lectura, pueden adquirir de tal manera el carácter de estricto aprendizaje formal).” Orlandi (2001:7)

Para Toapanta, Ana (2009): “La lectura es un pilar fundamental; ya que el rendimiento escolar depende en gran parte de la capacidad lectora de los estudiantes y es totalmente necesaria para aprender” (pág. 29). Asimismo, la lectura permite encontrar soluciones a los conflictos existenciales, también es de vital importancia para aprender una lengua para apropiarse de modelos que contribuyen al perfeccionamiento de la conducta, tal y como lo afirman (Calzada Gil, Isabel Julia, 2005).

Solé (1998) afirma que: “la lectura es el proceso mediante el que se comprende el lenguaje escrito”. En dicha comprensión intervienen tanto el texto, su forma y el contenido, como el lector, sus expectativas y conocimientos previos en el cual el lector interactúa con el texto, con el objetivo de obtener una información específica, para sintetizar los objetivos que lo llevaron al acto de la lectura.

4.2 Importancia de la lectura

Solé (2002), menciona que la lectura es una de las actividades más frecuentes, necesarias y presentes tanto en referencia a la vida escolar como en referencia a la participación activa en nuestra sociedad. En la actualidad vivimos en un mundo que cambia rápidamente, y por esta razón la competencia lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales.

Para Cuetos (1996), lectura lejos de considerarse una actividad simple, es considerada una de las actividades más complejas, ya que incluye múltiples operaciones cognitivas, las cuales van a ir creciendo y desarrollándose de forma automática, sin que los lectores sean conscientes de las mismas. Por ello, debido a la importancia y necesidad de manejar los contenidos de lengua en nuestra vida cotidiana, toma más fuerza nuestra dedicación sobre ella y su estudio para que de

esta forma, los alumnos alcancen un desarrollo en dicho ámbito que les facilite su desarrollo integral.

Para Gutiérrez Valencia, Ariel y Montes de Oca, García Roberto. (2001): La lectura se convierte en una actividad eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y el enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado.

Los beneficios de la lectura son inmensos puesto que por medio de la lectura se puede ampliar el horizonte cultural, desarrollar la competencia comunicativa y adquirir nuevos modelos sintácticos y estilísticos construyendo nuevos saberes de la humanidad. Además, permite conocer el pensamiento de los autores, perfeccionarla ortografía y la dicción.

4.3 Tipos de lectura

a. Lectura crítica. La lectura crítica es una disposición, un acto donde el lector desea saber a profundidad lo que dice el texto y que cuando se hace este tipo de lectura se debe considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. Según (CASSANY, 2006): La lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. Prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados de un texto nos sirve para discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría, combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas.

b. Lectura comprensiva. La lectura comprensiva tiene por objeto la interpretación y comprensión crítica del texto en donde el lector no es un ente pasivo, sino activo en el proceso de la lectura, es decir que descodifica el mensaje, lo interroga, lo analiza, lo critica, etc. La lectura comprensiva se concibe, actualmente, como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. (Luetich, Andrés 2002), denomina lectura comprensiva que tiene por objetivo hacer una aproximación más analítica del texto: “la aproximación a un texto que persigue la obtención de una visión más analítica del contenido del texto”. Pinzás (2003) sostiene que la lectura comprensiva es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

Constructivo, porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes.

Interactivo, debido a que la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados.

Estratégico, puesto que varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema.

Metacognitivo, porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse de que la comprensión fluya sin problemas. En consecuencia, se debe entender tanto el significado explícito como aquellas ideas que expresan el mensaje de fondo que el autor quiere comunicar.

Según Alliende y Condemarín (1998), comprender un texto consiste en que el lector reconstruya el sentido dado por el autor a un determinado texto. En cambio, para Solé (1999), la comprensión lectora es más compleja: involucra otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido. Así, en la comprensión lectora intervienen tanto el texto (su forma, y contenido) como el lector, con sus expectativas y conocimientos previos, pues para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. También implica adentrarnos en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias experiencias.

Para Stella y Arciniegas (2004), la comprensión de la lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, la cual se encuentra mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Esta interacción lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe.

4.4. Factores que intervienen en el proceso de comprensión de textos:

Del texto: derivados del emisor (de la persona que escribe).

Del lector: que van desde los físicos y fisiológicos hasta los conocimientos previos y la mediación de otras personas.

Del contexto: tanto cercano (familia, escuela, comunidad) como factores de contexto de carácter más estructural, de transformaciones culturales, políticas y económicas.

4.5 Niveles de la comprensión de lectura:

El nivel de comprensión de lectura es el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información.

Ahora bien, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión:

a) Nivel de comprensión literal

En este nivel se capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica; comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

b) Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito.

Es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones.

c) Nivel de comprensión crítico

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

4.6 Enfoque de Solé

Del modelo de Solé, consideramos que entiende la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claro los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar.

La teoría propuesta por Solé, afirma 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 un texto determinado.

Solé (2001) sostiene que:

Enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Tras leer estas palabras de Solé, son tres los momentos del proceso de la lectura cuando estamos ante un texto escrito.

1. Antes: Establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.
2. Durante: Elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.
3. Después: Sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

Además, de estos tres momentos que nos expone Solé, es importante mencionar que, en el proceso de la lectura, realizamos una serie de actividades, denominadas estrategias, que generalmente realizamos de forma inconsciente y que nos permiten interactuar con el texto, y finalmente comprenderlo.

Consideramos necesario explicar con mayor claridad cada uno de los momentos del proceso de lectura. Cuando se realiza una estrategia de lectura, y se busca que esta sea significativa para el estudiante, debe de ser abordada durante todo el proceso lector, es decir, desde el momento en que el estudiante toma el libro hasta que logra emitir un juicio crítico (Cutipa, 2015).

Por eso en ocasiones cuando el estudiante se encuentra frente a un texto, no sabe qué acciones debe de realizar para llegar al nivel crítico de comprensión lectora, y además porque el docente no se toma el tiempo debido para guiar la lectura. Dichas acciones que el lector o estudiante debe de realizar se pueden dividir en subprocesos de estrategias de antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura (Solé, 1994, citado en Cutipa, 2015).

Mediante estos momentos del proceso de lectura, el lector puede llegar a alcanzar un nivel crítico de comprensión y por consiguiente aplicarlo en los ámbitos sociales, académicos y familiares. En el momento de antes de la lectura, el lector aún no entra en el texto, pero si intenta concretar una conexión con él y los factores que determinan este primer contacto de comprensión lector son muy variados (Cutipa, 2015).

Por ello, es necesario que en este primer acercamiento se deben de plantear preguntas que respondan al objetivo de la lectura, el conocimiento previo del texto, el propósito de la lectura, el contenido del texto, las hipótesis que se plantea el lector y por último de que se cree que tratará el texto. Durante este momento es necesario que el lector establezca una mirada general del texto. En durante la lectura. el lector interactúa con el texto y la información y contenido de este. Para este momento, es necesario que el lector de una lectura atenta a la información del texto, para que logre procesar la información y establecer inferencias e hipótesis comprobables (Cutipa, 2015).

Se puede tener en cuenta los planteamientos que respondan a realizar inferencias e hipótesis para verificarlas, preguntarse cuál fue el objetivo del autor y su propósito para escribir el texto, realizar interrogantes en base a los hechos y acontecimientos que transcurren en el texto, por qué sucedieron esos hechos y acontecimientos, qué pasará ahora, identificar relaciones entre los sucesos acontecidos del texto, establecer relaciones mentales y afectivas e identificar la información más relevante del texto. Después de que el lector haya realizado una lectura atenta a la información y el contenido del texto, es necesario que este se tome un momento para la revisión, apreciación y comprensión del texto, y de esa manera ampliar sus conocimientos. Además, es preciso que el lector realice una lectura crítica en donde logre separar los hechos de las opiniones (Cutipa, 2015).

Para lograr que este proceso se logre de manera satisfactoria, es necesario que se establezcan interrogantes que respondan a la idea principal del texto, como está organizado el contenido de este y que aprendizaje se puede rescatar de este. También es recomendable utilizar técnicas como los organizadores, esquemas y resúmenes para fortalecer el proceso de difusión del conocimiento.

4.7 Enfoque Sociocultural de Vygotsky en la comprensión lectora. En este enfoque el pilar fundamental para desarrollar un buen aprendizaje, es el entorno social en donde el aprendiz se desenvuelve y que el lenguaje es capaz de capacitar a los humanos para el desarrollo de sus funciones mentales superiores como la atención voluntaria, la planificación, el aprendizaje y la memoria intencional (Antón, 2010).

Es así que durante el aprendizaje se debe de dar atención al entorno en donde se desarrolla el aprendizaje y a los participantes que colaboran en este para que influyan de manera positiva en el aprendiz. Además, según los planteamientos de este enfoque cuando el aprendizaje se desarrolla dentro de un contexto colaborativo mediante la participación y la observación con otros individuos colaborativos, resulta ser un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social (Antón, 2010). Agregado a eso, se le debe de sumar el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), que determina lo que puede llegar a lograr un individuo en colaboración con un tutor u otro individuo de igual capacidad, a diferencia del aprendizaje que se logra de manera netamente individual, pues en el entorno en donde socializa el individuo, se da la transmisión de las funciones cognitivas al plano del individuo (Antón, 2010). Siendo que se prioriza que el aprendizaje sea dado en un ambiente colaborativo, ayudando que sea más productivo el aprendizaje. Siguiendo los fundamentos y conceptos del enfoque sociocultural, es capaz que con

el tiempo el individuo se capaz de interiorizar las habilidades mentales superiores, sin realizar un aprendizaje imitativo, instruido o colaborativo (Antón, 2010).

Este enfoque aporta a que, para lograr desarrollar la comprensión lectora, es necesario realizar el aprendizaje mediante un trabajo colaborativo. Siguiendo lo mencionado en el nivel crítico y el nivel inferencial de la comprensión lectora, se puede afirmar que desarrollar la lectura en conjunto, con un ambiente que promueva el aprendizaje colaborativo y la socialización, será de provecho para alcanzar los indicadores de cada nivel de comprensión correspondiente. Siendo de mayor importancia para la realización de las hipótesis generadas y las opiniones o ideas que se forma en el estudiante después de la lectura, para ser posible ejecutar una socialización de las ideas, sirviéndose de las interpretaciones variadas por las distintas lecturas que ejerce cada estudiante para su discusión.

4.8 La función social de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector.

En el diálogo educativo existen innumerables divergencias teóricas, pero ninguna niega la importancia de aprender a leer y ni la de todas las implicaciones para garantizar el desarrollo cultural del alumno. Por ello, es uno de los principales roles imputados a la escuela el de formar a buenos lectores y caso esto no acontezca la institución deja de adjudicarse su papel representativo de penetración en los horizontes de la cultura, una vez que “la mayor parte del conocimiento que alguien puede obtener en su vida será mediante la lectura, aunque sea fuera de la escuela.” Ferreiro en Zorzi (2003)

Entre tanto, la práctica de la lectura escolar ha sido campo de grandes debates y sufre diversas críticas por parte de los estudiosos de la educación, ante el fracaso que obtiene dentro del contexto pedagógico.

“Una escuela transformadora es aquella consciente de su rol político en la lucha contra las desigualdades sociales y que asume la responsabilidad por una enseñanza eficiente, para capacitar a sus alumnos en la conquista por la participación cultural y por la reivindicación social.” a Soares (1995). Se defiende que es necesario incrementar la participación de los alumnos en la producción del conocimiento, pues ellos no soportan más las normas y técnicas sin sentido. El camino es apenas uno y se efectúa mediante una práctica reflexiva y significativa. Para que dicha participación cultural se provea, la lectura a partir de la alfabetización hasta las formas más complejas de encuentros con el texto en las universidades, debe ser entendida como una forma de atribución incesante de significados. También, debe ser encarada como inserción social del individuo para que pueda mantenerse conectado y “antenado”, procesando, interactuando de modo significativo con las informaciones y con el saber. Fundamentalmente, la lectura como una práctica social y como tal, no se puede prescindir de situaciones vividas socialmente en el contexto familiar, escolar, laboral, etc. Todos los seres humanos se pueden transformar en lectores de la palabra y de otros códigos que expresan cultura, incluso por que llevan consigo el referido potencial biológico-psíquico (aparato sensorial + consciencia, que tiende al discernimiento de los fenómenos) (Silva 1998).

Así al discutir a la lectura como práctica social se entiende que: “Es en la vida de los hombres donde es necesario situarse, pues se entiende como práctica social la interacción del hombre con la historia, que transforma sus condiciones objetivas” Masine y Maia (2006)

Como contrapunto, esta perspectiva reconoce que muchos educadores transforman a la lectura en una práctica mecánica del aprendizaje, aunque tenga la escuela el derecho de formar lectores de la sociedad sin que la sociedad sea considerada dentro del ambiente escolar. Y es esa misma escuela en la que se desea discutir a la lectura como práctica social articulada a las otras prácticas que acontecen en una sociedad. Urge así, discutir el rol de la lectura dentro del contexto social de los alumnos y la manera como ella es concebida en el espacio escolar. Se sabe que la razón para que la escuela exista es la de contribuir con la formación humana del hombre en el sentido de su amplia dimensión personal y educativa, para ejercer como papel cardinal la socialización del saber sistematizado. Para que este saber impregne y contagie a los alumnos, ella no debe desvincularse de las características específicas de su rol: el de organizar el espacio para la ejecución del aula, el de ser conocedora de los objetivos de las lecturas con las que se desea trabajar, y sobre todo, planificar los nobles instantes de la lectura: el antes, el durante y el después; para el cumplimiento de las funciones inherentes a una propuesta de trabajo productivo, o sea, la búsqueda de significados y la motivación por lo que será leído

Se sabe que la razón para que la escuela exista es la de contribuir con la formación humana del hombre en el sentido de su amplia dimensión personal y educativa, para ejercer como papel cardinal la socialización del saber sistematizado. Para que este saber impregne y contagie a los alumnos, ella no debe desvincularse de las características específicas de su rol: el de organizar el espacio para la ejecución del aula, el de ser conocedora de los objetivos de las lecturas con las que se desea trabajar, y sobre todo, planificar los nobles instantes de la lectura: el antes, el durante y el después; para el cumplimiento de las funciones inherentes a una propuesta de trabajo productivo, o sea, la búsqueda de significados y la motivación por lo que será leído.

4.9 Estrategias

Definida por la RAE (2014) en su segunda definición como el arte, traza para dirigir un asunto. Se refiere además al conjunto de procedimientos y pasos que son realizados con el propósito de lograr un objetivo específico (Campusano y Díaz, 2017).

Para Pozo (1990), las estrategias son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento o la utilización de la información. Por su parte, Beltrán (1996) dice que las estrategias son una especie de reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en cualquier momento dentro de un proceso continuo. Ambas definiciones pertenecen a una clase de capacidad que hace referencia a cómo se realizan las cosas.

“La estrategia es un conjunto de acciones planificadas, que son diseñadas para facilitar la toma de decisiones y orientadas a alcanzar un determinado resultado” (Porporatto, 2015). En el caso de la educación es el docente el encargado del diseño o selección de ellas con el propósito de facilitar el aprendizaje en sus estudiantes.

Autores como Valls citado por (Solé, 1992), señalan que las estrategias tienen puntos en común con los procedimientos; éstos son un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. Por su parte, la estrategia regula la actividad de la persona, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos. Es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción. Valls también señala que “las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar”.

Las estrategias cognitivas de comprensión lectora se definen como el conjunto de actividades mentales que el lector utiliza de manera consciente, autónoma, sistemática y propositiva. Estas estrategias incluyen habilidades, hábitos, destrezas, técnicas que permiten una mayor comprensión de la información del texto. (Díaz Barriga, 1989).

Es importante, saber que se refiere a estrategias didácticas, para saber cómo aplicarlas al momento de la enseñanza y aprendizaje. (Díaz - Barriga, F. y Hernández, G., 2010) Consideran que las estrategias didácticas son: Procedimientos flexibles que pueden incluir técnicas u operaciones específicas. También plantean que su empleo debe realizarse en forma flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos. La aplicación de las estrategias didácticas es intencionada, consciente y controlada; requieren de la aplicación de conocimientos metacognitivos, de lo contrario se confundirían con simples técnicas para aprender. El uso de estrategias está influido por factores motivacionales- afectivos de índole interna, por ejemplo: metas de aprendizaje, proceso de atribución, autoeficacia y factores de índole externa como situaciones de evaluación, experiencias de aprendizaje, entre otros.

Para Tobón, (2010) las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, por ello, en el campo pedagógico específica que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes”. Esto hace referencia al conjunto de acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos. Sin embargo, para que estas sean efectivas deben ajustarse las técnicas, los medios y recursos, los cuales deben ser administrados de manera eficiente y coherente por el docente, es necesario que el educador planifique y programe este procedimiento. Para ello, debe de escoger y perfeccionar las técnicas que considere más oportunas y eficaces a la hora de conseguir un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo.

Las estrategias de lectura, representan a un conjunto de procedimientos, cuya intención es que el lector alcance una comprensión global de texto (Solé, 2007).

Estrategias para el desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Marín (2008) afirma que las estrategias lectoras son: “... los procesos mentales que el lector pone en acción para interactuar con el texto. Dicho de otro modo, son las formas de utilización de sus conocimientos previos y de los datos que el texto le proporciona. Esta interacción es constante”.

Isabel Solé (1994) establece que la lectura tiene tres subprocesos:

Antes de la lectura “La luz se enciende”. Es el momento previo a la lectura, y consiste en la preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósito. Se proponen actividades relacionadas con el contenido del texto y el recojo de saberes previos, y se hace explícito el propósito lector.

Durante la lectura “Lectura consciente”. Es el momento de la apropiación del texto. Implica la aplicación de herramientas de comprensión en sí para la construcción del significado para, de

esta manera, poder mantener la atención del lector, facilitar la interacción con el texto, ejercitar destrezas lectoras y tomar decisiones frente a las fallas de comprensión.

Después de la lectura. Es el momento de la consolidación del texto, es decir, se organizan las ideas y los elementos importantes que se han obtenido durante la lectura y que permitieron elaborar el significado del texto. Se proponen mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir los significados del texto.

A continuación, compartiremos una selección de estrategias para la lectura.

- Establecer el propósito de la lectura
- Activar los conocimientos previos
- Las guías de anticipación
- La jerarquización de ideas
- Construir imágenes mentales de lo que van leyendo
- Interrogamos al texto
- Comprobar la comprensión lectora de los estudiantes

4.10 Competencias en el área de Comunicación

En el área de Comunicación se despliegan tres competencias: Se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna cada uno de los cuales se desarrolla en el marco del enfoque por competencias que propicia el fortalecimiento gradual de un actuar competente. Nos centraremos en desarrollar, especialmente, el área de Comunicación y la segunda por ser motivo de nuestra investigación acción. Así como su relación con las diversas áreas curriculares.

4.11 Competencias y capacidades del área de Comunicación del ciclo VI.

En el Programa Curricular de Educación Secundaria del Ministerio de Educación encontramos:

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Esta competencia se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.

Infiere e interpreta información del texto: el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos.

4.12 Evaluación

La evaluación se define como un proceso de acopio de datos informativos como resultado de las acciones académicas de los estudiantes, referidos a los procesos cognitivos, motrices y actitudinales, los cuales inducen al análisis de los mismos para tomar una determinación apropiada hacia la mejora del proceso pedagógico Chadwick (1989; citado por Fernández, Torrealba, Pineda y Tejerina, 2007).

Al mismo tiempo, Stufflebeam (1987; citado por Alfonso et al., 2003) señala que, la evaluación también es el proceso que permite recoger información valiosa de tipo administrativo acerca de los objetivos, actividades, metodologías, es decir, la planificación del proceso educativo con el fin de formular determinados juicios valorativos y tomar decisiones que mejoren situaciones o problemas de impacto global, identificando aquellos factores internos o externos que pudieran alterar resultados previstos, entonces resulta que, conforme a González (2012), evaluar en un sentido general, es una acción planificada, organizada y sistemática de un hecho o fenómeno educativo que es valorado y apreciado en todas las cualidades y características más sobresalientes durante el desenvolvimiento o actividad académica, de las cuales se desprende un conjunto de juicios y reflexiones las que se concretizan en decisiones eficaces y oportunas para el objeto evaluado y evaluador.

4.13 Evaluación formativa. La evaluación formativa es un término educativo por primera vez introducido por Scriven en el año 1967, para referirse a ella como parte necesaria de evaluación del proceso y no sólo de resultados, puesto que ésta es capaz de proporcionar información constante, oportuna e indispensable en la planificación y producción de algún objeto para ser perfeccionado durante la elaboración o actividad, y posteriormente juzgar la eficacia (Rosales, 2014). En consecuencia, la evaluación formativa aplicada en el ámbito educativo viene hacer una herramienta o instrumento muy eficaz para emprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, al respecto Grau y Gómez (2010; citados por Grau, Álvarez y Tortosa, 2011) confirman que este tipo de evaluación es un recurso fundamental del acto didáctico, en cuanto a la formación académica se refiere, además ésta es objeto de aprendizaje y se concibe como una ruta necesaria que ayude, fortalezca, propicie saberes, estimule, regule y oriente el proceso de aprendizaje centrado en la comprensión. También es importante mencionar que, esta evaluación no es una acción pedagógica que se realiza sólo en un determinado momento del aprendizaje, sino es parte intrínseca de todo el proceso, como bien dirían Condemarín y Medina (2000; citados por Ahumada, 2005) la evaluación formativa no es una secuencia lógica entre la evaluación diagnóstica y sumativa ya que no son excluyentes, por el contrario se complementan para evaluar en forma integral y holística durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en otras palabras, esta evaluación toma funciones diferentes durante el proceso, aportando información valiosa sobre el desarrollo de la acción para ajustar sobre la marcha brindando diversos tipos de apoyo pedagógico. En sí, la evaluación formativa está fuertemente ligada a la naturaleza del aprender adquiriendo nuevos conocimientos y desarrollando habilidades, no es de carácter sancionador, punitivo ni dicotómico; por lo que, esta acción evaluadora debería incluso pasar inadvertida para el estudiante, ya que está íntimamente relacionada con la planificación educativa que el docente ha seleccionado y diseñado

oportunamente, no para dictar la clase sino en lanzar retos a los estudiantes que los mueva o motive a indagar en los conocimientos científicos (Ahumada, 1998). En ese sentido, agrega Ruiz (2009) además de tener en cuenta los procesos e información cualitativa y cuantitativa de los resultados; ella ofrece retroalimentación en el acto mismo del aprendizaje. Así también, sirve a las necesidades y fines de los estudiantes, reconociendo potencialidades intelectuales en él, basándose en criterios, objetivos y evidencias debidamente articulados para mejorar la calidad del acto cuando se es aplicada en forma oportuna. En concordancia con lo dicho, la evaluación formativa es una acción permanente que se realiza en plena acción educativa permitiendo tomar medidas inmediatas frente a lo sucedido por parte del docente y estudiante, buscando corregir la tarea o acción, por otro lado, durante el aprendizaje desarrolla las cualidades, habilidades; forma las estrategias de control y autorregulación sirviendo de vía motivadora, orientadora y reguladora del mismo. Desde este punto de vista, esta evaluación necesariamente exige al docente estar siempre observando entre otras, las posibles dificultades o limitaciones que puedan presentarse en el proceso de aprendizaje, con el fin de hacer las observaciones pertinentes y oportunas que repercutan en el estudiante una acción reflexiva y a la vez pueda reconocer los errores, debilidades o dificultades conceptuales, procedimentales o actitudinales que no le permitieron avanzar (Ahumada, 1998).

De manera que, se podrá saber si los objetivos propuestos, contenidos, método, estrategias, etc. se están alcanzando o no, y que decisiones se tiene que optar o hacer para lograrlo; esta acción nos lleva a mirar la finalidad de la evaluación formativa cual es tener acceso constante de información sobre las actividades realizadas del docente y estudiante para poder regularlas, orientarlas y mejorarlas (Coello, 2010).

4.14 Principios de la evaluación formativa

Formar a la persona, mediante una interacción continua es tener presente principios que coadyuven al logro propuesto, como los que admiten López e Hinojosa (2001) cuando confirman que:

- a) Las estrategias de mediación deben determinar los puntos de la planificación educativa respecto a las habilidades, objetivos o actitudes que no han sido logradas y deben adecuarse a los avances progresivos de los estudiantes.
- b) Debe promover acciones que realimenten oportunamente a los estudiantes en el desempeño sugiriendo actividades nuevas que concreten mejor el aprendizaje.
- c) Debe ser un instrumento que visore probables desempeños o resultados en habilidades, metas y evaluaciones como producto de una aproximación gradual al estudiante.
- d) Identifica las dificultades, carencias de materiales, procedimientos, estrategias, métodos, técnicas, instrumentos, etc., para que el docente pueda suplirlas por otras nuevas y mejore el aprendizaje concreto.

4.15 Niveles de logros de las competencias

El logro de competencias implica que el docente, siendo mediador entre el que aprende y el conocimiento, logra que la retroalimentación que brinda signifique en los estudiantes el haber articulado sus saberes: el ser, el convivir, el hacer y el saber conocer. Según afirman Tobón et al. (2010).

Igualmente, Montalván (2017, citado por Leyva, 2020) menciona que “los logros de competencias son entendidos como el resultado alcanzado por los estudiantes, después de haber vivido experiencias

de aprendizaje significativo; teniendo como base la autorreflexión en acompañamiento con el docente, sobre sus conocimientos adquiridos, capacidades logradas y neo destrezas alcanzadas.”

Además, a juicio de Valverde- Berrocoso, Revuelta y Fernández (2012), la evaluación por competencias es un proceso que facilita el desarrollo de las actividades de aprendizaje, donde se obtienen evidencias y miden el progreso del estudiante. En tal sentido, la evaluación de los aprendizajes por competencias debe regirse por un conjunto de criterios de calidad, que requieren la aplicación de acciones y la de instrumentos que definan claramente los indicadores de logros respectivos establecidos para cada área, materia o asignatura.

Según el MINEDU, en la evaluación, los estudiantes se ubican en alguno de los siguientes niveles de logro: Satisfactorio, En proceso, En inicio y Previo al inicio. Cada uno de los niveles de logro describe un conjunto de aprendizajes que logran los estudiantes. Esta descripción se construye sobre la base de la evidencia encontrada mediante las pruebas y guarda coherencia con lo establecido en el Currículo nacional.

Nivel de logro previo al inicio. El estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En inicio.

Nivel en Inicio. El estudiante logró aprendizajes muy elementales respecto de lo que se espera para el ciclo evaluado.

Nivel en proceso. El estudiante logró parcialmente los aprendizajes esperados para el ciclo evaluado. Se encuentra en camino de lograrlos, pero todavía tiene dificultades.

Nivel satisfactorio. El estudiante logró los aprendizajes esperados para el ciclo evaluado y está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del siguiente ciclo.

4. Metodología

Se utilizó como técnica el grupo focal que constituye una dinámica grupal en la que un conjunto de personas (entre seis y doce normalmente) debaten sobre cómo se desarrolla la lectura en las diferentes áreas curriculares y cómo afecta en el aprendizaje de los estudiantes. El principal objetivo del grupo focal fue obtener información de los participantes sobre sus opiniones, percepciones, actitudes, experiencias e incluso sus expectativas con respecto a la competencia de lectura. Supuso por lo tanto un recurso rápido de construcción de información, que podemos definir como una combinación entre una entrevista focal y un grupo de discusión.

La fase preparatoria para la realización de un conjunto de grupos focales se determinó por el objetivo a perseguir por parte de los investigadores. Existen dos opciones básicas para el trabajo en grupo. Si el objetivo fue conseguir la profundización en la información sobre la competencia de lectura, se diseñaron grupos homogéneos internamente. La homogeneidad respondió a criterios sociodemográficos (edad, sexo, ingresos, ocupación, etc.) y a criterios de posición en la estructura de la institución educativa (directivos, docentes, padres de familia, estudiantes, etc.). Como por ejemplo el grupo focal llevado a cabo por padres y madres para establecer los principales problemas en el desarrollo de la competencia de lectura.

También se usó la encuesta participativa que permitió alcanzar un doble objetivo. En primer lugar, se obtuvo información significativa de los sujetos en lo concerniente a la materia que se haya planteado. Y en segundo lugar, permitió cierto grado de autoconocimiento y reflexión colectiva inicial por cuanto es la población la que deliberó en torno a los contenidos tratados en el cuestionario y del cuál se extrajeron los resultados, desarrollando así cierta capacidad de análisis y priorización de los temas que les afectan.

En una encuesta participativa es la propia población la que determina cuáles deben ser los contenidos y las preguntas a realizar en el cuestionario, sobre la lógica de que los temas registrados en la encuesta deben ser aquellos considerados como importantes por parte de la población para el análisis y comprensión del problema objeto de diagnóstico.

Para el análisis de los datos obtenidos en la investigación se utilizó el programa Atlas T.I es una herramienta de uso tecnológico y técnico creada con el objetivo de apoyar la organización, el análisis e interpretación de información en investigaciones cualitativas. El programa permitió trabajar y organizar grandes cantidades de información en una amplia variedad de formatos digitales. Además de realizar su contraste y comparación, optimizando los tiempos en la investigación y aprovechando al máximo la información, los elementos de análisis y el trabajo en equipo.

5. Resultados:

Objetivo general: Analizar cuáles estrategias didácticas de lectura que aplican los docentes de las diversas áreas curriculares favorece el nivel de logro de la competencia: “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la I.E. “Ricardo Palma” del distrito de Trujillo de la provincia de Trujillo en la Región La Libertad.

Tabla 1

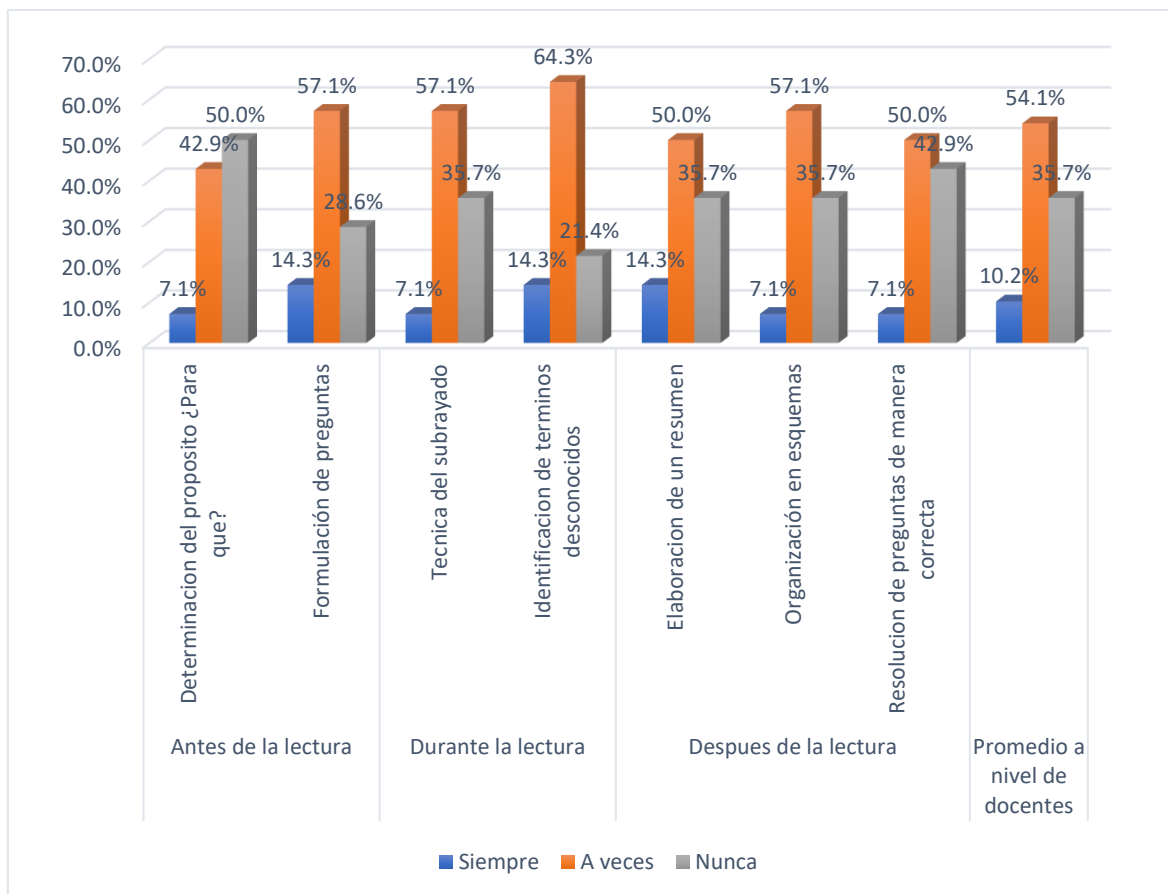
Estrategias didácticas de lectura que aplican los docentes en la comprensión lectora

Momentos	Estrategias	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Antes de la lectura	Determinación del propósito ¿Para qué?	1	7.1%	6	42.9%	7	50.0%	14	100.0%
	Formulación de preguntas	2	14.3%	8	57.1%	4	28.6%	14	100.0%
Durante la lectura	Técnica del subrayado	1	7.1%	8	57.1%	5	35.7%	14	100.0%
	Identificación de términos desconocidos	2	14.3%	9	64.3%	3	21.4%	14	100.0%
Después de la lectura	Elaboración de un resumen	2	14.3%	7	50.0%	5	35.7%	14	100.0%
	Organización en esquemas	1	7.1%	8	57.1%	5	35.7%	14	100.0%
	Resolución de preguntas de manera correcta	1	7.1%	7	50.0%	6	42.9%	14	100.0%
Promedio a nivel docentes		1	10.2%	8	54.1%	5	35.7%	14	100.0%

Nota. Datos extraídos de la aplicación del instrumento.

Figura 1

Estrategias didácticas de lectura que aplican los docentes en la comprensión lectora



Nota. Datos extraídos de la Tabla 1.

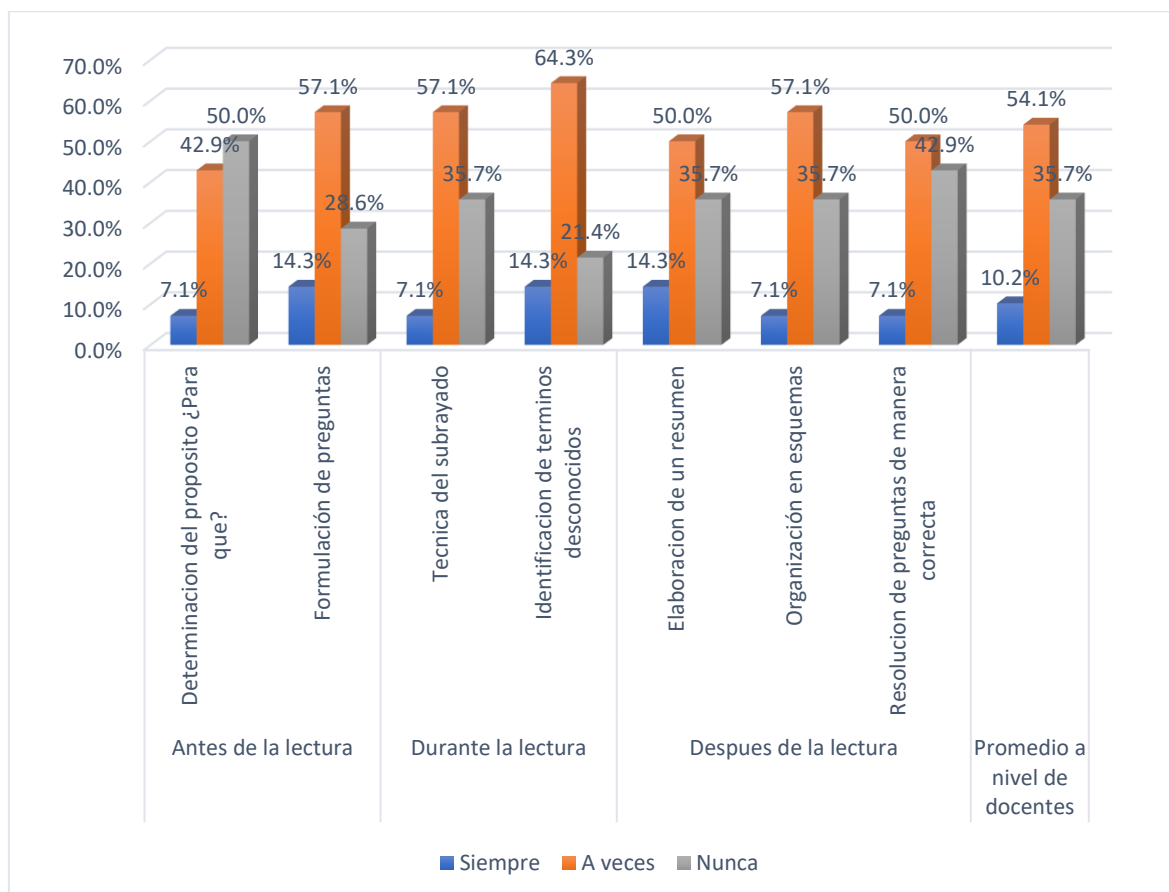
En la tabla y figura 1 se tiene en cuanto a estrategias didácticas de lectura que aplican los docentes de las diversas áreas curriculares favorece el nivel de logro de la competencia: “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la I.E. “Ricardo Palma”, en la primera fase que es antes de la lectura, un 50.0% de docentes nunca menciona el propósito de la lectura, solo un 42.9% a veces lo hace y solo un 7.1% siempre lo hace. En relación a la formulación de preguntas basándose en el título o imágenes que presenta el texto, el 57.1% a veces lo realiza, un 28.6% nunca lo realiza y solo el 14.3% siempre lo realiza.

En la segunda fase durante la lectura, el 57.1% de docentes a veces aplican el subrayado, el 35.7% nunca lo hace y solo el 7.1% siempre lo realiza; además en relación a la identificación de términos desconocidos, el 64.3% de docentes a veces lo realiza, el 21.4% a veces y solo el 14.3% siempre lo realiza.

En la última fase, después de la lectura, en cuanto a la aplicación de la técnica de resumen, el 50.0% a veces lo realiza, el 35.7% nunca lo hace y el solo 14.3% siempre lo realiza; en cuanto a la aplicación de organizadores visuales, el 57.1% a veces lo realiza, un 35.7% nunca lo realiza y el solo 7.1% siempre lo realiza; además en relación a la resolución de preguntas de manera

correcta sobre la lectura, el 50.0% sostiene que a veces los estudiantes responden de manera correcta, el 42.9% afirman que nunca responden correctamente y solo el 7.1% afirma que siempre lo hacen de manera correcta.

En promedio, el 54.1% de docentes a veces utilizan alguna técnica de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura, un 35.7% nunca utiliza técnicas y solo el 10.2% aproximadamente siempre utiliza.



Por otro lado, en relación al análisis de los datos recogidos en las entrevistas sobre las técnicas aplicadas por los docentes en las tres etapas de la comprensión lectora, los docentes que a veces y siempre utilizan técnicas de comprensión lectora afirman que, en el periodo antes de la lectura, la mayoría de docentes indican que aclaran el propósito de la lectura al inicio de la clase, en otros casos, las docentes prefieren que los estudiantes identifiquen el propósito de la lectura por ellos mismos. En relación a actividades previas que realizan con los estudiantes antes de la lectura, sobresalen las preguntas relacionadas con recuperar los saberes previos, elaboración de hipótesis a base de título e imágenes de la lectura, identificar el tipo de texto, observación del título y las imágenes para deducir de que tratara el texto.

Ahora, durante la lectura, los docentes utilizan como técnicas de comprensión de lectura el subrayado, análisis, síntesis, lectura mental, subrayado diferenciado, identificación de subtemas

y parafraseo de ideas principales, sumillado, resumen, elaboración de organizadores visuales y el encierro de palabras desconocidas para que busque en el diccionario. En relación a las orientaciones que realizan a los estudiantes cuando encuentran un término desconocido, los docentes explican el significado de palabras desconocidas a través de ejemplos, utilizan el diccionario digital o físico, establecer el significado contextual de la palabra desconocida leyendo la oración que la contiene y también analizan prefijos y sufijos de la palabra.

En el último periodo, después de la lectura, los docentes proponen actividades a los estudiantes tales como resolución de preguntas sobre el tema para socializar sus respuestas, elaboración de un organizador visual, resumen, parafraseo y redacción de conclusiones. Por otro lado, los docentes sostienen que a veces, mayoría de los estudiantes suelen responder de manera correcta las preguntas que se les hace sobre el texto luego de una lectura, en otras ocasiones no responden porque no comprenden lo que leen. En cuanto a los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico) los estudiantes presentan mayores dificultades en responder preguntas del nivel inferencial

porque no sabe formar un argumento y están acostumbrado a encontrar sus respuestas en el mismo texto de manera literal, además presenta dificultades en el nivel crítico, debido a que no están acostumbrados a formular juicios u opiniones debidamente sustentadas. Los mismos niveles de dificultad se presentan cuando se trata de la formulación de preguntas sobre un texto, existe mayor dificultad en el nivel inferencial y crítico.

Tabla 2

Estrategias de lectura que aplican los estudiantes en la comprensión lectora

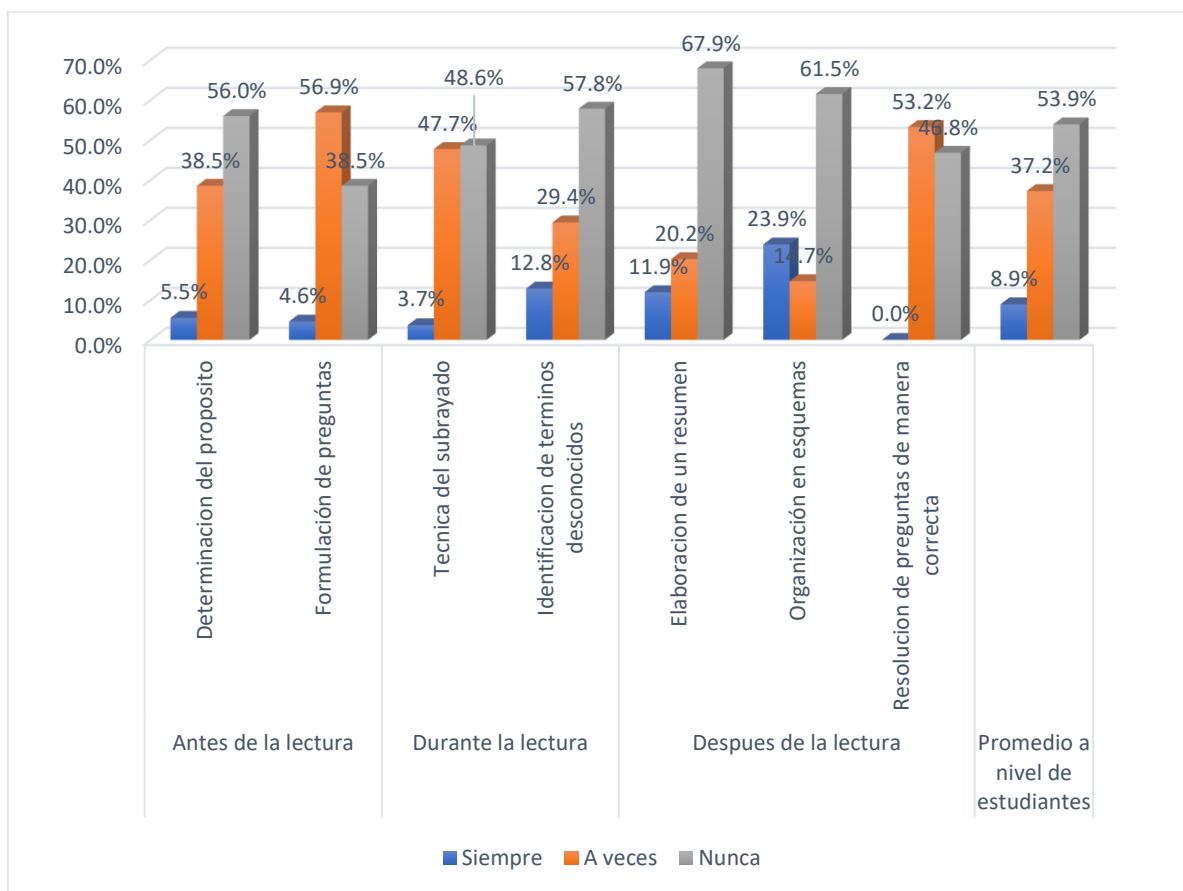
Momentos	Criterios	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Antes de la lectura	Determinación del propósito	6	5.5%	42	38.5%	61	56.0%	109	100.0%
	Formulación de preguntas	5	4.6%	62	56.9%	42	38.5%	109	100.0%
Durante la lectura	Técnica del subrayado	4	3.7%	52	47.7%	53	48.6%	109	100.0%
	Identificación de términos desconocidos	14	12.8%	32	29.4%	63	57.8%	109	100.0%
	Elaboración de un resumen	13	11.9%	22	20.2%	74	67.9%	109	100.0%

Después de la lectura	Organización en esquemas	26	23.9%	16	14.7%	67	61.5%	109	100.0%
	Resolución de preguntas de manera correcta	0	0.0%	58	53.2%	51	46.8%	109	100.0%
	Promedio	10	8.9%	41	37.2%	59	53.9%	109	100.0%

Nota. Datos extraídos de la aplicación del instrumento.

Figura 2

Estrategias de lectura que aplican los estudiantes en la comprensión lectora

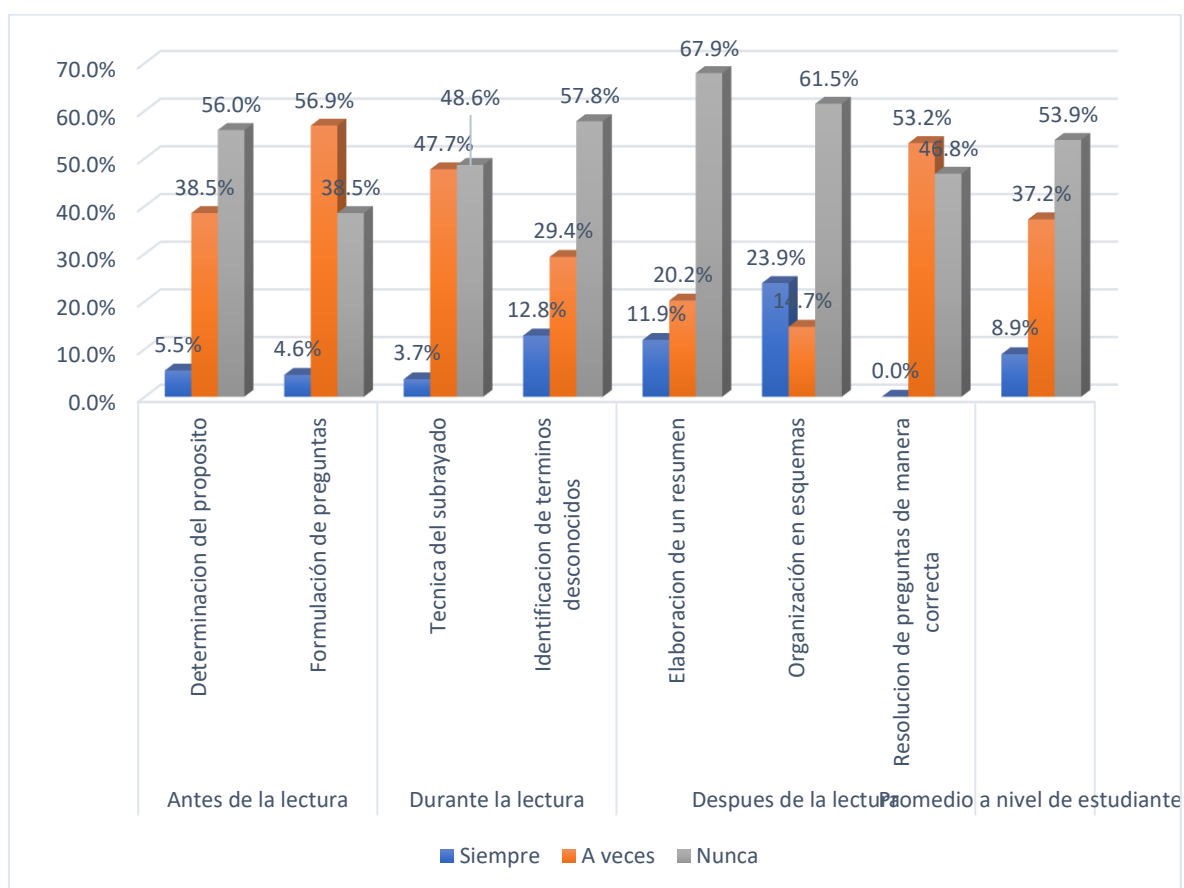


Nota. Datos extraídos de la Tabla 2.

En la tabla y figura 2 se tiene que, en cuanto a estrategias de lectura que aplican los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la I.E. “Ricardo Palma”, se observa que, en la primera fase que es antes de la lectura, el 56% a veces determina el propósito de la lectura, un 56.0% nunca lo hace, un 38.5% a veces lo realiza y solo el 5.5% siempre lo hace. En cuanto a la formulación de preguntas previas antes de leer el texto, el 56.9% a veces lo realiza, el 38.5% nunca lo hace y solo el 4.6% siempre lo realiza.

En el segundo periodo durante la lectura, el 48.6% de estudiantes nunca aplica el subrayado, el 47.7% a veces lo utiliza y solo el 3.7% siempre lo usa. En relación a la identificación de términos desconocidos encerrándolos en un recuadro, el 57.8% nunca lo hace, el 29.4% a veces lo utiliza y solo el 12.8% siempre lo realiza.

En relación a la última etapa después de la lectura, el 67.9% de estudiantes nunca elabora un resumen de la lectura, el 20.2% a veces lo hace y solo el 11.9% siempre lo realiza. En cuanto a la elaboración de esquemas de organización de información, el 61.5% nunca lo hace, el 23.9% siempre lo realiza y solo el 14.7% a veces lo hace. En cuanto a la resolución correcta de preguntas sobre el texto, el 53.2% a veces responde de manera correcta y el 46.8% nunca responde correctamente. En promedio, los estudiantes que nunca utilizan técnicas de comprensión de lectora ascienden al 53.9%, los que a veces lo usan son el 37.2% y los que siempre aplican técnicas son solo el 8.9% de estudiantes aproximadamente.



Por otro lado, en relación al análisis de los datos recogidos en las entrevistas en relación a las técnicas aplicadas por los estudiantes en las tres etapas de la comprensión lectora, los estudiantes que a veces y siempre utilizan técnicas de comprensión lectora afirman que, antes de la lectura, los estudiantes sostienen que determinan el propósito de la lectura para saber de qué trata el texto, para luego tener un resumen y comenzar a responder preguntas, para así poder entender lo que van a leer, otros afirman que lo hacen solo cuando les parece interesante

la lectura, también identifican el propósito porque así van a entender el mensaje que da el autor. Además, los estudiantes afirman que, si realizan preguntas sobre de lo que tratará el texto porque les da curiosidad, porque es ahí donde identifican si hay algo que les llama la atención, porque tienen una pista para saber de qué trata el texto, porque así pueden interesarse más sobre el texto, para saber de qué se trata el tema o texto, porque de esa manera se imaginan lo que leerán.

En la segunda fase, durante la lectura, los estudiantes aplican técnicas tales como, la lectura en silencio, resaltado de las palabras que no entienden y búsqueda en el diccionario, subrayado de ideas principales y lectura de varias veces. Además, cuando encuentran términos desconocidos, los estudiantes buscan en el diccionario físico o digital, en algunos casos preguntan a la profesora y también lo hacen para ampliar su vocabulario y conocimiento.

Después de la lectura, los estudiantes aplican técnicas como responder las preguntas del texto, buscar palabras desconocidas en el diccionario, volver a leer el texto, resumen, organizador visual, investigar sobre el tema si es que es interesante y en algunos casos elaboración de una línea de tiempo. Además, los estudiantes cuando responden preguntas sobre el texto, teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora que son literal, inferencial y crítico, presentan dificultades cuando responden mayormente las preguntas que demanda una respuesta en el nivel inferencial porque no encuentran la respuesta literal en el texto, no saben inferir y en algunos casos de nivel crítico porque no emiten juicios debidamente argumentados.

En relación al análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de la entrevista a los padres de familia, que a veces y siempre practican la lectura en sus hogares, ellos sostienen que en sus hogares acostumbran a leer la biblia, el periódico, discursos, libros de colegio, obras de Ricardo Palma y Vargas Llosa, cuentos, fábulas, historietas, de suspenso, románticas, mitología griega, yo antes de ti, etc. mayormente los fines de semana y en las noches. Ahora bien, los padres de familia manifiestan que apoyan a sus hijos en la lectura leyendo junto a él y toda la familia, realizando preguntas sobre el texto, recalcando la importancia de la lectura, algunas veces cuando tiene dificultad en algunas tareas de sus cursos, pidiéndole que explique lo que entendió, explicándole las reglas de los signos de puntuación, interrogación o exclamación y pautas para la lectura correcta y cuando él no comprende le explico sobre lo que trata el texto para que el comprenda. Cuando los estudiantes presentan dificultades al momento de leer, los padres de familia apoyan buscando información en internet para complementar lo que dice el texto, leen el texto una y otra vez con sus hijos y ayudan en la búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario o en internet. Por otro lado, en relación a las lecturas que realizan los estudiantes en otras áreas, estos presentan dificultades mayormente en Matemática,

religión, ciencias sociales, inglés y ciencia y tecnología, mientras tanto que otros no presentan dificultad alguna en las otras áreas. Cuando el estudiante presenta dificultades en lecturas de otras áreas, los padres de familia leen de nuevo con el estudiante y luego les realizan preguntas sobre la lectura, otros buscan ayuda externa para que pueda entender matemática y algunos textos que no entienda, recomiendan a sus hijos que se hagan un espacio en su día para leer, asimismo los animan a que se involucren en la lectura como si ellos estuvieran ahí y que luego hagan su propia interpretación, además de motivarlos con palabras alentadoras para que se tranquilice cuando se estresa y les brindan seguridad para que confíen en sí mismos.

En líneas generales, la comunidad educativa del colegio Ricardo Palma obtiene niveles bajos en lo que es comprensión lectora, es por ello que se necesita implementar estrategias para poder mejorar los niveles de comprensión y así, los estudiantes puedan alcanzar mejores niveles de logro y, para ello se implementará la “estrategia de lectura de Isabel Solé”, que es una serie de estrategias que guían al lector antes, durante y después de la lectura para una mejor comprensión de la misma. Esta estrategia se implementará en los estudiantes de 2do grado de secundaria y posteriormente se evaluará nuevamente sus resultados.

6. Hallazgo/ Discusión

En relación al objetivo general de la investigación que fue: analizar cuáles son las estrategias didácticas de lectura que aplican los docentes de las diversas áreas curriculares favorece el nivel de logro de la competencia: “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la I.E. “Ricardo Palma” del distrito de Trujillo de la provincia de Trujillo en la Región La Libertad, en la tabla y figura 1 se tiene que, en la primera fase que es antes de la lectura, un 50.0% de docentes nunca menciona el propósito de la lectura, solo un 42.9% a veces lo hace y solo un 7.1% siempre lo hace. En relación a la formulación de preguntas basándose en el título o imágenes que presenta el texto, el 57.1% a veces lo realiza, un 28.6% nunca lo realiza y solo el 14.3% siempre lo realiza. En la segunda fase durante la lectura, el 57.1% de docentes a veces aplican el subrayado, el 35.7% nunca lo hace y solo el 7.1% siempre lo realiza; además en relación a la identificación de términos desconocidos, el 64.3% de docentes a veces lo realiza, el 21.4% a veces y solo el 14.3% siempre lo realiza. En la última fase, después de la lectura, en cuanto a la aplicación de la técnica de resumen, el 50.0% a veces lo realiza, el 35.7% nunca lo hace y el solo 14.3% siempre lo realiza; en cuanto a la aplicación de organizadores visuales, el 57.1% a veces lo realiza, un 35.7% nunca lo realiza y el solo 7.1% siempre lo realiza; además en relación a la resolución de preguntas de manera correcta sobre la lectura, el 50.0% sostiene que a veces los estudiantes responden de manera correcta, el 42.9% afirman que nunca responden correctamente y solo el 7.1% afirma que siempre lo hacen de manera correcta. En promedio, el 54.1% de docentes a veces utilizan alguna técnica de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura, un 35.7% nunca utiliza técnicas y solo el 10.2% aproximadamente siempre utiliza.

Estos resultados tienen relación con lo evidenciado por Diaz De La Cruz, L. (2018) quien obtuvo que el papel del docente en el desarrollo de la comprensión de textos es fundamental porque es él quien elabora y utiliza las estrategias metodológicas necesarias para que los estudiantes practiquen una lectura comprensiva continua a tal modo que se le vuelva un hábito, pero actualmente se ve limitada porque puede ser el uso del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso enseñanza aprendizaje, quien impone la autoridad en el aula, entonces los alumnos no serán críticos, reflexivos, capaz de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana.

Respecto a la importancia de la lectura en el proceso de comprensión de textos, Solé (2002) fundamenta que, la lectura es una de las actividades más frecuentes, necesarias y presentes tanto en referencia a la vida escolar como en referencia a la participación activa en nuestra

sociedad. En la actualidad vivimos en un mundo que cambia rápidamente, y por esta razón la competencia lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales.

De la misma manera, los resultados obtenidos en esta investigación se relacionan con los obtenidos por Lucas Bazurto, M. C. y Chancay Cedeño, C. H. (2022) quienes en el país de Ecuador obtuvieron en su mayoría en el nivel literal, inferencial y crítico bajo, así como también se determinó que el docente emplea pocas estrategias para mediar tan importante proceso lo que permite justificar el plan de acción.

Respecto a las estrategias de lectura, Solé (2007) afirma que, estas estrategias representan un conjunto de procedimientos, cuya intención es que el lector alcance una comprensión global de texto.

Por otro lado, en esta investigación, los docentes que a veces y siempre utilizan técnicas de comprensión lectora afirman que, en el periodo antes de la lectura, la mayoría de docentes indican que aclaran el propósito de la lectura al inicio de la clase, en otros casos, las docentes prefieren que los estudiantes identifiquen el propósito de la lectura por ellos mismos. En relación a actividades previas que realizan con los estudiantes antes de la lectura, sobresalen las preguntas relacionadas con recuperar los saberes previos, elaboración de hipótesis a base de título e imágenes de la lectura, identificar el tipo de texto, observación del título y las imágenes para deducir de que tratará el texto. Ahora, durante la lectura, los docentes utilizan como técnicas de comprensión de lectura el subrayado, análisis, síntesis, lectura mental, subrayado diferenciado, identificación de subtemas y parafraseo de ideas principales, sumillado, resumen, elaboración de organizadores visuales y el encierro de palabras desconocidas para que busque en el diccionario. En relación a las orientaciones que realizan a los estudiantes cuando encuentran un término desconocido, los docentes explican el significado de palabras desconocidas a través de ejemplos, utilizan el diccionario digital o físico, establecer el significado contextual de la palabra desconocida leyendo la oración que la contiene y también analizan prefijos y sufijos de la palabra. En el último periodo, después de la lectura, los docentes proponen actividades a los estudiantes tales como resolución de preguntas sobre el tema para socializar sus respuestas, elaboración de un organizador visual, resumen, parafraseo y redacción de conclusiones. Por otro lado, los docentes sostienen que a veces, mayoría de los estudiantes suelen responder de manera correcta las preguntas que se les hace sobre el texto luego de una lectura, en otras ocasiones no responden porque no comprenden lo que leen. En cuanto a los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico) los estudiantes presentan mayores

dificultades en responder preguntas del nivel inferencial porque no sabe formar un argumento y están acostumbrado a encontrar sus respuestas en el mismo texto de manera literal, además presenta dificultades en el nivel crítico, debido a que no están acostumbrados a formular juicios u opiniones debidamente sustentadas. Los mismos niveles de dificultad se presentan cuando se trata de la formulación de preguntas sobre un texto, existe mayor dificultad en el nivel inferencial y crítico.

En relación a esto, Villalba Santiago, M. y Holguín Mariño, M. (2019) en su investigación sobre la aplicación de su propuesta “Leo, leo ¿dónde estás que no te veo?” en Colombia, la cual se basó en el desarrollo de la comprensión lectora en los tres momentos: antes, durante y después de la lectura, tal como lo sugieren Graves y Graves, (2005); Solé, (1992); Block y Pressley, (2007); Schmitt y Bauman, (1990), obtuvo que, luego de aplicar esta estrategia, se pudo hablar de avances significativos en los niveles de comprensión lectora, en tanto que se mejoró la capacidad de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes, por lo que se buscó implementar en los demás grados con el fin de fortalecer el proceso de comprensión lectora en toda la institución.

Esto se fundamenta en lo que sostiene Cutipa (2015) quien afirma que, cuando se realiza una estrategia de lectura, y se busca que esta sea significativa para el estudiante, debe de ser abordada durante todo el proceso lector, es decir, desde el momento en que el estudiante toma el libro hasta que logra emitir un juicio crítico. Por eso en ocasiones cuando el estudiante se encuentra frente a un texto, no sabe qué acciones debe de realizar para llegar al nivel crítico de comprensión lectora, y además porque el docente no se toma el tiempo debido para guiar la lectura. Dichas acciones que el lector o estudiante debe de realizar se pueden dividir en subprocesos de estrategias de antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Mediante estos momentos del proceso de lectura, el lector puede llegar a alcanzar un nivel crítico de comprensión y por consiguiente aplicarlo en los ámbitos sociales, académicos y familiares.

7. Conclusión

La estrategia didáctica de lectura que aplican los docentes de las diversas áreas curriculares que favorece el nivel de logro de la competencia: “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la I.E. “Ricardo Palma” del distrito de Trujillo de la provincia de Trujillo en la Región La Libertad es la de Isabel Solé: antes, durante y después de la lectura. **En el antes** realizan el propósito de la lectura, la formulación de preguntas o predicciones a partir del título o imágenes que presenta el texto; **en el durante**: el subrayado de ideas, el sumillado de ideas, identificación de términos desconocidos, predicciones, entre otras actividades; y, en el **después de la lectura** la aplicación de la técnica de resumen, elaboración de organizadores visuales de información, una variedad de textos discontinuos y resolución de preguntas en los niveles literal, inferencial y crítico.

En promedio, el 54.1% de docentes a veces utilizan alguna técnica de comprensión lectora en las estrategias antes, durante y después de la lectura, un 35.7% nunca utiliza técnicas y solo el 10.2% aproximadamente siempre utiliza. Es por ello, que se necesita implementar estrategias para poder mejorar la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y así; las y los estudiantes puedan alcanzar mejores niveles de logro en el área de Comunicación y las demás áreas curriculares y, para ello se implementará la “estrategia de lectura de Isabel Solé”: que es una serie de estrategias que guían al lector antes, durante y después de la lectura para una mejor comprensión de la misma. Esta estrategia se implementará con los estudiantes de segundo grado de secundaria y, posteriormente, se valorará los resultados y su impacto en los aprendizajes.

8. Recomendaciones:

Capacitar en la estrategia didáctica de lectura de Isabel Solé a los docentes del área de Comunicación y demás áreas curriculares de segundo grado del nivel Secundaria y también de los otros grados para mejorar los niveles de logros en los aprendizajes de las competencias. Asimismo, en la elaboración de guías de lectura con la estrategia de Isabel Solé para cada una de las áreas curriculares y en el marco de sus enfoques del área.

Implementar “el momento de lectura” en el horario de clases de todas las áreas curriculares para promover el desarrollo de experiencias lectoras con propósitos planteados para lograr mejores aprendizajes de las competencias de las áreas curriculares en los estudiantes de segundo grado del nivel Secundaria.

9. Referencias bibliográficas

- Ahumada, P. (2005). *La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias del aprendizaje. Perspectiva Educativa*, 11-24. <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Alfonso, C., Gómez, E., Gómez, N., Moyano, N., Olmo, E., y Ramos, E. (2003). *La investigación evaluativa*. 1-18.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago Editorial: Andrés Bello.
- Antón, M. (2010). *Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua*. *Revista española de lingüística aplicada*, (23), 9-30. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3897521.pdf>
- Ariel Gutiérrez Valencia y Roberto Montes de Oca García *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653) *la importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario*. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México).
- Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis. En rutas del aprendizaje página 36.
- Bazurto, L. y Chancay, C. (2022). *“Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica en la Institución Teresa Intriago Delgado”*. [tesis de maestría]. Ecuador.
- Calzada Gil, Isabel Julia. (2005). *La Lectura Comprensiva*. http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc3/competencias/lengua/primaria/06427GT103_LA_LECTURA_COMPRENSIVA.pdf
- Campusano, K., y Díaz, C. (2017). *Manual de Estrategias Didácticas: orientaciones para su selección*. Santiago de Chile: Ediciones INACAP.
- Cassany D. (2006). *“Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y Reflexiones.”* *Tarbiya*, *Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid*, nº 32, p. 113-132.
- Coello, J. (2010). *La evaluación diagnóstica, sumativa y formativa*. Maestría en Desarrollo Pedagógico, 1-6. Recuperado de <http://fhfe.blogspot.com/2010/01/reporte-5-entrega-300110.html>
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Madrid. Escuela Española.
- Cutipa, L. (2015). *Estrategias del antes, durante y después de la lectura para la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado sección “B” del nivel secundario de la I.E. “San*

Francisco de Asís”, Andarapa, provincia de Andahuaylas, región Apurímac. [Tesis para obtener el Título Profesional de: segunda especialidad didáctica de la comunicación en educación secundaria]. [http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5433/EDcuchlm.pdf?sequence=3 &isAllowed=y](http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5433/EDcuchlm.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

- Díaz De La Cruz, L. (2018). *“Aplicación de estrategias de lectura de la Institución Educativa N° 14914-nuestra señora de las Mercedes del distrito de Los Órganos – Talara”* [tesis de maestría]. Perú.
- Fernández, F., Torrealba, J., y Pineda, O. (2007). *Una propuesta metodológica para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.* *Innovaciones de Negocios*, IV (2), 307-404. Recuperado de http://www.web.facpya.uanl.mx/rev_in/Revistas/4.2/A8.pdf
- Ferreiro, E. (1982) - en - ZORZI, J. L. (2003). *Temas em Educação - Livro das jornadas 2003 – Edit. Futuro Congresso e Eventos- São Paulo.*
- Grau, S., Álvarez, J., y Tortosa, M. (2011). *Una estrategia innovadora en la docencia universitaria. La práctica educativa en la sociedad de la información.*, 175-185. Recuperado de http://www.edutic.ua.es/wp-content/uploads/2012/06/La-practicaeducativa_175_185-CAP15.pdf
- González, M. (2012). *La evaluación formativa y la evaluación por competencias.* La Habana: Editorial Universitaria. Recuperado de <http://revistas.mes.edu.cu>
- Luetich, Andrés (2002). *Técnicas de estudio. Academia de Ciencias Luenticus. Rosario, capital cultural de la República Argentina. Cómo realizar un análisis, una síntesis y un resumen* http://www.aventurahumana.org/Tips/Analisis_sintesis.html.
- Masine & Maia (2006). *A leitura enquanto prática social e a intervenção da escola- Série Idéias.* N° 05. São Paulo: FDE 1998 pp. (73-76)
- Orlandi, E.P. (2001). *Discurso e Leitura / – 6ª edição – São Paulo, Cortez; Campinas, S P: Editora da Universidade Estadual de Campinas – Coleção passando a limpo.*
- Pinzás, J. (2003). *Leer mejor para enseñar mejor.* Lima: Ediciones TAREA. En rutas del aprendizaje VI ciclo página 13.
- Pozo, J. (1990). *Estrategia de aprendizaje.* En C. COLL, J. PALACIOS y A. MARCHESI (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación II. psicología de la Educación.* Madrid: Alianza.
- Ramírez, E. (2009). *¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?* *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-58X2009000100007&script=sci_arttext
- Rosales, M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Asesment su impacto en la educación.* Buenos Aires. Recuperado de <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Schmitt, M. C., & Baumann, J. F. (1990). *Metacomprehension during basal reading instruction: Do teachers promote it? Reading Research and Instruction*, 29(3), 1-13.
- Silva, E. T. da (1997). *Leitura & realidade brasileira.* (5ª Edición) Porto Alegre: Mercado Alberto 160p.

- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid.
- Soares, M. (1995). *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. (13ª Edición). São Paulo: Ática.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. Trad: Cláudia Schilling (6ª edición). Porto Alegre: Artmed.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó. En rutas del aprendizaje página 10.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, M. (2007). *Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3),0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770306>
- Stella, G. y Arciniegas, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje / Universidad del Valle. http://objetos.univalle.edu.co/files/Metacognicion_lectura_y_construccion_de_conocimiento.pdf En rutas del aprendizaje página 13.
- Toapanta, Ana, (2009). *Lectura comprensiva y aprendizaje*. [tesis de maestría] <http://es.scribd.com/doc/16563719/proyecto-tesis> -Ana-Toapanta.
- Villalba, M. (2018). *Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Juan Pablo I de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander* [tesis de maestría]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/2680>

11. Anexos

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Nombres y apellidos:

Grado y sección:

Docente aplicador:

Objetivo: El presente cuestionario servirá para recoger información acerca de las estrategias de comprensión de lectura que aplicas cuando lees un texto.

Instrucciones: Estimado estudiante palmista, por favor lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde a partir de tu experiencia, así como de las actividades realizadas durante el desarrollo de tus experiencias de aprendizaje con tus docentes.

N°	ANTES DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
1	¿Cuándo inicias la lectura de un texto determinas tu propósito lector?	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

N°	ANTES DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
2	A partir de la lectura del título del texto e imágenes, te formulas preguntas sobre lo que tratará el texto:	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

N°	DURANTE DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
3	¿Cuándo realizas la lectura del texto aplicas la técnica del subrayado?	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

N°	DURANTE DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
4	¿Identificas los términos desconocidos de la lectura, los encierras en un recuadro e infieres su significado contextual?	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

N°	DESPUÉS DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
5	¿Al concluir la lectura del texto elaboras el resumen?	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

N°	DESPUÉS DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
6	¿Organizas la información del texto leído en un esquema?	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

N°	DESPUÉS DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
7	¿Logras responder de forma adecuada las preguntas del texto leído ?	
	a)	() Siempre
	b)	() Algunas veces
	c)	() Nunca

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Nombres y apellidos:

Grado y sección a su cargo:

Fecha:

Objetivo: El presente cuestionario servirá para recoger información acerca de las estrategias de comprensión de lectura que aplicas con tus estudiantes en aula.

Instrucciones: Estimado docente palmista, por favor lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde a partir de tu experiencia, así como de las actividades realizadas durante el desarrollo de tus experiencias de aprendizaje con tus estudiantes.

N°	ANTES DE INICIAR LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
1	¿Cuándo inicias la lectura de un texto mencionas para qué van a leer?	
	d)	() Siempre
	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

N°	ANTES DE INICIAR LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
2	A partir de la lectura del título del texto e imágenes, formulas preguntas sobre lo que tratará el texto:	
	d)	() Siempre
	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

N°	DURANTE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
3	¿Cuándo realizas la lectura de un texto aplican la técnica del subrayado?	
	d)	() Siempre

	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

N°	DURANTE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
4	¿Identifican los términos desconocidos de la lectura, los encierran en un recuadro e infieren su significado contextual?	
	d)	() Siempre
	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

N°	DESPUÉS DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
5	¿Al concluir la lectura del texto elaboran un resumen?	
	d)	() Siempre
	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

N°	DESPUÉS DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
6	¿Organizan la información del texto leído en un esquema?	
	d)	() Siempre
	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

N°	DESPUÉS DE LA LECTURA	
	Preguntas y alternativas	
7	¿Logran responder de forma adecuada las preguntas del texto leído?	
	d)	() Siempre
	e)	() Algunas veces
	f)	() Nunca

ENTREVISTA PARA DOCENTES

Nombres y apellidos:

Grado y sección a su cargo:

Fecha:

Objetivo: La presente entrevista servirá para recoger información acerca de las estrategias de comprensión de lectura que aplicas con tus estudiantes en aula.

Instrucciones: Estimado docente palmista, por favor lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde a partir de tu experiencia, así como de las actividades realizadas durante el desarrollo de tus experiencias de aprendizaje con tus estudiantes.

1. ¿Comunica el propósito de la lectura a los estudiantes en clase? ¿En qué momento lo realiza?

2. Antes de empezar a leer el texto con los estudiantes ¿realiza algunas actividades? Menciona y/o explica cada una de ellas.

3. ¿Indica a sus estudiantes la aplicación de alguna técnica de comprensión de lectura para leer el texto en clase? Menciona y/o explica cuál utiliza.

4. ¿Orienta a los estudiantes cuándo realizan alguna pregunta sobre el significado de un término desconocido del texto? ¿Cómo?

5. Después de la lectura del texto ¿qué actividades frecuentes propone realizar a sus estudiantes en clase y/o para la casa?

6. ¿Sus estudiantes responden todas las preguntas que se te plantean en el texto? Si su respuesta fuera negativa mencionar algunas razones.

6. ¿En cuál nivel de preguntas: literales, inferenciales o críticas sus estudiantes tienen más dificultad para responder? ¿por qué?

8. En la formulación de preguntas del texto ¿En cuál nivel literal, inferencial y/o crítica tiene mayor dificultad? Mencione algunas razones.

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

Nombres y apellidos:

Grado y sección:

Fecha:

Objetivo: la presente entrevista servirá para recoger información acerca de las estrategias de comprensión de lectura que aplicas cuando lees un texto.

Instrucciones: Estimado estudiante palmista, por favor lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde a partir de tu experiencia, así como de las actividades realizadas durante el desarrollo de tus experiencias de aprendizaje con tus docentes.

1. ¿Determinas un propósito para tu lectura?

2. Antes de empezar a leer el texto te preguntas ¿de qué tratará el texto?
¿Por qué?

2.¿Aplicas alguna técnica de comprensión de lectura cuando lees un texto en clase?

3.¿Infieres el significado de términos desconocidos o los buscas en el diccionario?

5.Después de leer el texto ¿qué actividad frecuente realizas?

6.Después de leer el texto ¿organizas la información en un organizador visual?

7. ¿Respondes todas las preguntas que se te plantean en el texto?

8. ¿En cuál nivel de pregunta: literales, inferenciales o críticas tienes más dificultad para responder? ¿por qué?

ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA

Nombres y apellidos:

Grado y sección de su menor hijo:

Fecha:

Objetivo: La presente entrevista servirá para recoger información acerca de las estrategias de comprensión de lectura que aplicas con tus menores hijos en casa.

Instrucciones: Estimado padre de familia palmista, por favor lee cuidadosamente cada una de las preguntas y responde a partir de tu experiencia con tus menores hijos en casa.

1. ¿En casa leen diversos tipos de textos? Menciona cuáles y en qué momento leen en familia.

2. ¿Apoyas a tu menor hijo cuando tiene que realizar la lectura de un texto en casa? ¿Cómo?

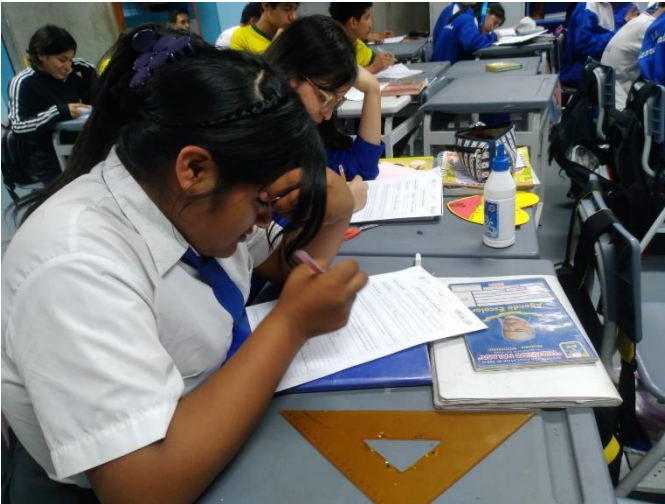
3. Si tu menor hijo tiene alguna dificultad al momento de la lectura ¿cómo lo apoyas?

4. ¿Conoces si en las otras áreas tu menor hijo tiene dificultad para comprender los textos; por ejemplo, de Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Ciencia y Tecnología, ¿etc.?

5. ¿Qué acciones realizas para apoyar a tu menor hijo cuándo tiene dificultad en la lectura y comprensión de textos de otras áreas?

EVIDENCIAS

Aplicación de encuestas y entrevistas a estudiantes de segundo grado de secundaria.



Aplicación de encuestas y entrevistas a docentes de segundo año





Aplicación de entrevistas a padres de familia



Imágenes de reuniones de equipo investigador

