



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

EXTENSIÓN CHONE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TRABAJO DE TITULACIÓN

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN
COMPUTACIÓN COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

TÍTULO:

“TÉCNICAS DE LECTURA EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES”.

AUTORES:

ALAVA DEFAZ MARIA MERCEDES
ZAMBRANO BRAVO ANGEL RODOLFO

TUTOR:

LIC. ORLEY REYES MEZA

CHONE-MANABÍ-ECUADOR

2016

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Mgs. Orley Reyes Meza, Docente de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí – Extensión Chone, en calidad de Tutor del Trabajo de Titulación.

CERTIFICO:

Que el presente Trabajo de Titulación, cuyo título es: **“TÉCNICAS DE LECTURA EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES”**, ha sido exhaustivamente revisado en varias sesiones de trabajo y se encuentra listo para su presentación y apto para su socialización.

Las opiniones y conceptos vertidos en este Trabajo de Titulación son fruto del trabajo, perseverancia y originalidad de sus autoras: Álava Defaz María Mercedes, Zambrano Bravo Ángel Rodolfo, siendo de su exclusiva responsabilidad.

Chone, Diciembre del 2016

Lic. Orley Reyes Meza

TUTOR

DECLARACIÓN DE AUTORIA

Álava Defaz María Mercedes, Zambrano Bravo Ángel Rodolfo, declaramos que este trabajo de titulación es de nuestra autoría y arduo esfuerzo, fiel representación de todo lo aprendido en el transcurso de nuestra formación profesional.

Chone, Diciembre del 2016

Álava Defaz María

Zambrano Bravo Ángel



**UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ EXTENSIÓN
CHONE**

ESCUELA DE COMPUTACIÓN, COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el informe de investigación, sobre el título: **“TÉCNICAS DE LECTURA EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES”**, elaborado por los egresados **BALDERRAMA VILLAPRADO GUSTAVO ADOLFO** y **COABOY ZAMBRANO VANESSA KATHERINE** de la Carrera de Computación, Comercio y Administración.

Chone, Diciembre del 2016

.....
Ing. Odilón Schnabel Delgado.
DECANO

.....
Lic. Rodolfo Godofredo Acosta Bravo, Mg.
DIRECTOR DE TITULACIÓN

.....
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

.....
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

.....
SECRETARIA

DEDICATORIA

Cada vez que decimos avanzar, nos damos cuenta que en el trayecto de nuestra vida vamos sembrando triunfos y fracasos pero tenemos que vencer los obstáculos, que se nos presentan, para así anhelar la meta que me he planteado.

Por esta razón me permito dedicarle este triunfo a quienes de una u otra manera me ayudaron a lograr unas de mis metas.

A dios por ser mi fortaleza, mi ayuda espiritual que me ilumino y me guio en los momentos dificiles de mi vida.

A mis padres que son mi inmenso orgullo y a mis hermanos, por la confianza, amor, apoyo, sacrificio que siempre me brindaron para conseguir este triunfo.

A mi esposo he hijo dedico este trabajo como fruto de su esfuerzo, tolerancia, amor, comprensión y apoyarme siempre en las buenos y malos momentos de nuestra vida.

Álava María

DEDICATORIA

Este trabajo de titulación está dedicado principalmente a Dios, ya que me ha dado salud y sabiduría para elaborarlo; también está dedicado a mis padres que siempre han sido mi apoyo a lo largo de mi formación educativa y por último a la Universidad Laica Eloy Alfaro ya que nos acogió en sus aulas brindándonos educación y docentes de primera.

Dedico este trabajo a mi esposa e hijo por estar siempre conmigo formando parte de mi vida, apoyándome en mis metas.

Zambrano Ángel

AGRADECIMIENTO

Le hago llegar mis más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que de una manera u otra posibilitaron que este trabajo se hiciera realidad.

Agradezco a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí por abrir sus puertas para educar a profesionales de calidad y brindarles siempre una mejor educación.

A mis tutores por su confianza, sus grandes ideas, su colaboración y empeño en sacar adelante este proyecto.

A mis profesores, los cuales desde el inicio de mi carrera me enseñaron nuevos caminos, aportándonos grandes conocimientos y fuerza creadora.

A mis queridos padres y hermanos por educarnos y guiarnos siempre por el camino correcto.

Álava María

Agradezco a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí por siempre preocuparse por ofrecer la mejor educación a sus universitarios, agradecemos también a nuestros docentes por compartir todos sus conocimientos con nosotros para ser excelentes profesionales y a nuestros padres por creer en nuestro esfuerzo y siempre estar ahí apoyándonos.

Zambrano Ángel

SINTEISIS

El trabajo de titulación se enfoca en las diversas técnicas de lecturas que existen y buscar la técnica de lectura que es factible y eficaz en cuanto al nivel de comprensión lectora que genere; por esta razón se realizó una investigación descriptiva que nos permitió definir técnicas de lecturas apropiadas para niños y niñas de esta edad, lo que ocasiona la falta de interés por estudiar y el aburrimiento al momento de leer por parte de los niños, siendo este uno de los problemas principales que están en estudio, para esto se utilizó la encuesta aplicada a docentes y la ficha de observación a los estudiantes con una población de 90 en la que se llegó a la conclusión que los alumnos poseen gran deficiencia en lo que respecta a la ortografía debido a que no se aplicaban nuevas metodologías que los motive a mejorar.

Palabras claves: lectura, comprensión, técnicas, metodología

ABSTRACT

The titling work focuses on the various reading techniques that exist and search for the reading technique that is feasible and effective in terms of the level of reading comprehension it generates; For this reason a descriptive investigation was carried out that allowed us to define appropriate reading techniques for children of this age, which causes the lack of interest to study and boredom at the moment of reading by the children, this being one of The main problems that are being studied, for this was used the survey applied to teachers and the observation sheet to the students with a population of 90 in which it was concluded that the students have great deficiency with regard to the Spelling because they did not apply new methodologies that motivate them to improve.

Keywords: reading, comprehension, techniques, methodology

INDICE

1.- ESTADO DEL ARTE	8
1.1.- PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDISAJE	8
1.2.- TÉCNICAS DE LECTURA	9
1.3.- LA COMPRESIÓN LECTORA	24
CAPÍTULO II	43
2.- DIAGNOSTICODEL ESTUDIO DE CAMPO	43
2.1.- ENCUESTA A DOCENTES	43
2.3.- CONCLUSIONES DESFAVORABLES	67
CAPÍTULO III	68
3.1.- TEMA	68
3.2.- INTRODUCCIÓN	69
3.3.- JUSTIFICACIÓN	70
3.4.- OBJETIVOS	71
3.4.1.- OBJETIVO GENERAL	71
3.4.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS	71
3.5.- CONTENIDOS	71
3.5.1.3.- comprensión lectora	72
3.6.- ACTIVIDADES	72
3.6.1.-Planificar organizacionalmente las actividades académicas	72
3.6.1.2.-Coordinar con los directivos y docentes de la institución.-	72
3.6.1.3.-Establecer mesas de diálogos con los docentes sobre las temáticas a desarrollar.-	72
3.6.1.4.-Entregar información pertinente.-	73
3.6.1.5.- Discusión de la información	73
3.6.1.6.- conclusiones	73
3.6.2.- Diseñar la metodología para la realización de talleres	73
3.6.2.1.- Metodología activa	73
3.6.2.1.1.-Participación activa de los estudiantes en la solución de problemas.-	73
3.6.2.1.2.- Modificación de pensamientos.-	73
3.6.2.2.- Estructuración de talleres.-	73
3.6.2.2.1.- Selección de temas.-	73
3.6.2.2.2.- Búsqueda de información de acuerdo a la bibliografía citada.-	73
3.6.2.2.3.- Elijo la información pertinente.-	73
3.6.2.2.4.- Estructura de las planificaciones.-	73
3.6.2.2.5.- Fichas de evaluación.-	73

3.6.2.2.6.- Monitoreo de actividades.-.....	74
3.6.3.1.- Establecemos los mecanismos de evaluación.....	74
3.6.3.2.- Estructuramos los instrumentos de evaluación.....	74
3.6.3.3.- Analizamos los resultados.-	74
3.6.3.4.- Determinamos conclusiones.-	74
3.7.- ESTRUCTURAS DE LA ESTRATEGIA APLICADAS.	74
3.7.1.- Métodos.-	74
3.6.2.- Técnicas.-	74
3.8.- DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.....	75
3.9.- DISEÑO ORGANIZACIONAL CON LAS ACTIVIDADES REALIZADAS QUE VALIDAN LA PROPUESTA.....	84
3.10.- RESULTADOS ESPERADOS.....	84
4.-CONCLUSIONES	85
5.- RECOMENDACIONES.....	86
6.- BIBLIOGRAFÍA	87
Anexo 3.....	94

INTRODUCCIÓN

Importancia de la Comprensión de lectura en un mundo moderno nos encontramos con frecuencia con personas que pese a que son profesionales, empleados públicos, burócratas, universitarios, tienen problemas de comprensión de lectura, tanto así, que no son capaces de entender un mensaje, un aviso publicitario, le dan otra interpretación a las palabras, mal entienden lo que se les dice, informa suma, no muestran condiciones para el estudio a distancia, ni para leer correctamente una nota periodística.

Dicho esto hemos realizado un pequeño estudio para ver hasta dónde va de mal la enseñanza escolar, secundaria y de bachillerato en el mundo.

Tenemos que suponer que aquel que egresa de un centro educativo secundaria, que aquel que termina el bachillerato es una persona con habilidades para la lectura y la escritura, pero nos hemos puesto a pensar si quien termina los estudios escolares, ¿ya sabe realmente leer?

Los padres suelen creer que si. Pero una cosa es leer en voz alta lo que dice un anuncio, un párrafo de un cuento, de un libro de ciencias naturales, y otra muy distinta es entender, comprender lo que dice el texto, el párrafo, que se está leyendo.

Se constata que miles de adultos, leen perfectamente, pero no entienden el mensaje que encierra, el texto que han leído. Así por más veces que leen un libro, periódico, no alcanzan muchas veces a entender el significado de lo allí escrito.

Primeramente, hablaremos de la importancia que tiene el leer y el comprender, pues si lo hacemos de la forma correcta, esto nos ayudará a ampliar nuestros conocimientos, tener amplio vocabulario, el mejorar nuestra ortografía, para mejorar nuestra comprensión, etc.

La lectura como la escritura nos permite expresar y analizar ideas, conocimientos e incluso sentimientos de las generaciones pasadas y presentes; es igualmente útil para acceder a información diversa. Hacer nuestra la representación gráfica, requiere de una lectura profunda y analítica que permite decodificar los signos lingüísticos. Una lectura debe respetar los signos de puntuación, dar al texto la entonación adecuada y buscar las razones que condujeron al autor a escribir acerca de determinado tema.

El estudio de la lengua en la Educación Primaria tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones. Para alcanzar ese fin es necesario que los niños desarrollen las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir.

Los contenidos y actividades de esta asignatura se organizan en función de la lectura y su comprensión, la producción oral y escrita de textos, la caligrafía y la gramática, que en el trabajo diario, llegan a integrarse y relacionarse de manera lógica.

Con relación a la lectura, se pretende que los alumnos desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos y se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen; Es decir, la labor con los alumnos debe ir dirigida a que estos desarrollen estrategias para el trabajo intelectual con los textos.

Leer es un proceso de construcción cognitiva en el cual intervienen lo afectivo y las relaciones sociales. Mediante este proceso el lector busca el sentido del texto y para construirlo tiene en cuenta indicadores como son: el contexto, el tipo de texto, las marcas gramaticales, los elementos para textuales.

El término “comprender” procede del latín *comprehender*, y significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos.

En el proceso de comprensión de la lectura el lector capta la información literal y explícita que el texto ofrece, percibe los significados, hace inferencias, e integra y enriquece toda la información sobre la base de su experiencia y su cultura, para que finalmente esta influya en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humanos.

Según la profesora Isabel Solé, desde una perspectiva interactiva, todo ello supone una síntesis y una integración de diferentes enfoques elaborados a través de la historia para explicar el proceso de lectura. Muchos autores coinciden en agrupar todas esas explicaciones en dos modelos jerárquicos:

Uno ascendente, donde se considera que el lector, a partir de los componentes del texto letras, palabras, oraciones, en un proceso secuencial, logra llegar a su comprensión. En est

Este modelo se concede una gran importancia a las habilidades de decodificación, pues considera que el lector puede comprender, porque sabe decodificar el texto en su totalidad. O sea, es la ejecución de un conjunto de pasos que se inicia con la percepción de los estímulos visuales y culmina con la reconstrucción del significado.

Uno descendente, que sostiene lo contrario: el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de sus recursos cognitivos y conocimientos previos para hacer anticipaciones y comprobarlas posteriormente. En este caso, a partir de hipótesis y predicciones, se procesa el texto para su verificación. Esta propuesta enfatiza en el reconocimiento global de las palabras en detrimento de la decodificación, la cual considera una limitante para la comprensión.

La perspectiva interactiva no se centra en el texto ni en el lector, sino que se sitúa en una posición ecléctica, que parte de la interacción de la información que aporta el primero y la que posee el segundo. Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan tanto a procesar el texto, como las estrategias que harán posible su comprensión.

Muchos estudiosos de esta temática (Solé, Colomer, Panosa, Morles, entre otros) coinciden en este criterio, y al respecto expresan, que la comprensión lectora es el resultado de una operación compleja en la que se realizan numerosas operaciones, y que ese procesamiento no sigue una sola dirección. Alegan que la mente no procede de una manera secuencial, sino por un proceso interactivo que tiene en cuenta la simultaneidad entre las señales del texto y la actividad del sujeto, por lo que este modelo ha ido ganando adeptos, por ser el más fiel a los procesos que sigue la mente cuando se enfrenta al acto de leer.

Leer es comprender, siempre que se lee se lo hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa.

La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva.

Recordemos las palabras de Isabel Solé en Estrategias de lectura:

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura el significado del texto se

construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado.

Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél. “

El lector otorgará significado a una lectura coordinando informaciones que provienen de distintas fuentes: el texto, su contexto y los conocimientos que él posee.

Para cumplir este objetivo con éxito, el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que lo ayuden a construir sus conocimientos, aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes.

Las habilidades que adquirirán tenderán al desarrollo de operaciones como el reconocimiento y jerarquización de ideas, la elaboración de resúmenes, el análisis de la información del texto y la relación y cotejo con sus conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la emisión de opiniones, la relación texto e imagen. Todas estas habilidades estarán ligadas con los niveles de comprensión lectora.

El primer paso para que un alumno inicie el aprendizaje de la lectura es la motivación. Debemos crear en el aula situaciones de lectura auténtica, en las cuales los chicos lean con un propósito específico. Generalmente se imponen textos que carecen de sentido y los Algunas sugerencias encaminadas a suscitar la motivación por la lectura son: crear un contexto apropiado, leer en voz alta, seleccionar adecuadamente los textos y que los chicos participen en esa selección, transmitir actitudes y expectativas positivas y animar a los alumnos para que lean.

El docente de Nivel Inicial realiza actividades de animación a la lectura logrando acercar al niño al libro de una forma creativa, lúdica y placentera.

En los primeros niveles educativos leer en voz alta a los niños debería ser una actividad diaria. No hay que confundir leer a los niños con hacer leer a los niños. La lectura oral del alumno no se puede considerar un elemento motivador. Debemos dejar tiempo para la discusión durante y después de la lectura y tolerar las preguntas o interrupciones. Podemos

incluso permitir que los niños escriban o dibujen durante la lectura, chicos no participan en la selección de los mismos.

La lectura consiste en un trabajo activo en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo... de todos los conocimientos que lleva hacia el texto desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee (Actualización Curricular. Documento de trabajo N° 1. Lengua. E.G.B., "Secretaría de Educación, Dirección de Vitae, M.C.B.A., 1995).

Los lectores se acercan a los textos con propósitos definidos: entretenerse, informarse sobre un tema específico, encontrar placer estético, etc. Este propósito estará vinculado con el tipo de lectura que realizará.

El proceso de comprensión de cualquier lector consiste en acercamientos progresivos al texto, mediante los cuales va elaborando hipótesis que luego rechazará o confirmará definitivamente.

Enseñemos a nuestros alumnos a tener en cuenta estos elementos del para texto, ya que son estrategias de lectura que le servirán para anticipar el contenido del texto. El título, por ejemplo, suele adelantar información acerca del tema o del género de la obra. Cuántas veces para comprar un libro utilizamos estas estrategias, o también cuando buscamos rápidamente información relevante sobre algún tema en alguna biblioteca.

El índice muestra la organización interna del texto, indicando capítulos, subtítulos; los alumnos tienen que aprender a utilizarlo para buscar información relevante.

Si el índice es alfabético no tendrán problemas para utilizarlo, excepto los alumnos de Nivel Inicial. Si el índice es temático, tendremos que pedirles que observen si su organización es paralela o jerarquizada.

Si es paralela los alumnos tendrán que leerlo desde el principio para buscar la información que realmente precisan. Si es jerarquizado, los temas aparecerán agrupados debajo de algunos títulos. Tendremos que hacerles reparar en la clase de letra, el tamaño y el color. Leerán con detenimiento los títulos hasta encontrar uno dentro del cual piensen que está el subtema que buscan.

El prólogo cumple diferentes funciones: resume o explica el contenido del texto, destaca su importancia; describe a veces cómo compuso el autor la obra, etc.

El epígrafe (cita de otro autor) suele encabezar el texto o cada capítulo y es un comentario anticipado de lo que el lector va a leer o un concepto de otro autor que justifica y otorga autoridad al escrito.

La tipografía, los colores utilizados, también ayudan a transmitir expresión al texto, destacando palabras o frases (lo vemos fundamentalmente en la primera plana de los diarios). Consideramos de fundamental importancia que los materiales utilizados por los alumnos conserven su formato original o, en el caso de tratarse de fotocopias, estén acompañadas de los textos correspondientes (tapa, contratapa, índice, etc.)

Si buscamos libros que contengan alguna información específica para un trabajo de investigación, exploraremos índices, títulos, portadas, etc. Si queremos profundizar en la comprensión del texto, destacaremos las notas a pie de página, las ilustraciones, los esquemas y gráficos, etc.

El trabajo de observación de textos, tanto de los elementos icónicos como de los verbales, se puede comenzar desde Nivel Inicial. Tanto en la biblioteca del aula como en la de la escuela podemos organizar juegos con los más chiquitos, los que todavía no saben leer:

Explorar las tapas de enciclopedias o revistas informativas y observar las imágenes: ¿Cuáles serán los libros que nos cuentan sobre la vida de los animales, cuáles sobre las plantas, etc. Los podemos dividir en grupos y darles diferentes consignas: explorar los libros y buscar:

- el que tenga el título más largo o el más cortito
- el que tenga más colores en sus tapas
- el que tenga fotos del autor o autora en la contratapa y datos sobre su vida
- el que tenga mayor número de páginas
- el más chiquito de la biblioteca o el más grande de todos

Otra de las estrategias de anticipación que el lector desplegará en esta etapa será la de predecir la información que contendrá el texto de acuerdo a su formato o estructura esquemática.

Según el tipo de texto que abordemos, la organización del contenido tendrá una estructura o formato diferente. Cuanto más conozcamos acerca de la manera de organizar un texto, más y mejor podremos comprenderlo y también producirlo.

CAPÍTULO I

1.- ESTADO DEL ARTE

1.1.- PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDISAJE

El proceso de enseñanza tiene como finalidad principal establecer y/o arreglar los ambientes en los cuales los estudiantes puedan interactuar y estudiar cómo aprender. Un modelo de enseñanza es una descripción del ambiente de aprendizaje. Las descripciones tienen varios usos, que van desde la planeación curricular, cursos, unidades y lecciones hasta el diseño de material instruccional – libros y libros de trabajo, programas multimedia y programas de aprendizaje asistido por computadoras. Así mismo, los modelos proveen herramientas de aprendizaje a los estudiantes. (Joyce y Weil, 1996: 11).

Los modelos de enseñanza son realmente modelos de aprendizaje. Cuando se les ayuda a los estudiantes a adquirir información, ideas, habilidades, valores, maneras de pensar y medios de auto expresión, se les está enseñando también cómo aprender. De hecho, el resultado más importante a largo plazo puede ser que los estudiantes incrementen sus capacidades para aprender más fácil y efectivamente en el futuro, debido a los conocimientos y habilidades que han adquirido y porque han dominado el proceso de aprendizaje. Los efectos de los modelos de enseñanza se miden no sólo si el alumno alcanzó el objetivo específico que se pretendía, sino también, que tan bien incrementaron su habilidad de aprender, lo cual es el propósito fundamental de éstos. (Joyce y Weil, 1996).

La manera en la que se lleva a cabo la enseñanza tiene un gran impacto en las habilidades de los estudiantes para auto educarse. Los maestros exitosos involucran a sus estudiantes en tareas sociales y cognitivas fuertes y les enseñan a usarlas productivamente, de esta manera, el papel principal de la enseñanza es crear estudiantes cognitivamente fuertes y poderosos.

Los modelos de enseñanza que se incluyen en esta investigación constituyen un repertorio básico para las escuelas, esto es, que con estos modelos se pueden lograr la mayoría de las metas escolares comunes y otras que muy pocas escuelas alcanzan. Incluyen varias de las grandes orientaciones filosóficas y psicológicas del aprendizaje y la enseñanza. Todos tienen bases teóricas coherentes, esto significa, que sus creadores proveen un razonamiento que explica por qué se espera que alcancen las metas bajo las

cuales fueron diseñados. Así mismo, estos modelos pueden ser usados comfortable y eficientemente en los salones de clase y otros establecimientos educativos, también pueden ser adaptados y ajustados a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y a los requerimientos del área con la cual se trabajará. (Joyce y Weil, 1996).

1.2.- TÉCNICAS DE LECTURA

La lectura en opinión de Isabel Solé, es un proceso interactivo en el que quién lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados (Citado en Lomas, 2009, p. 119).

La lectura de cualquier material contribuye a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes hasta el nivel en que éstos sean capaces de seguir aprendiendo por ellos mismos, a lo largo de sus vidas, de manera que puedan desarrollar un papel constructivo en la sociedad como ciudadanos.

El enseñar a leer es uno de los objetivos fundamentales de la escuela y es ésta, quien se debe responsabilizar en gran parte por fomentar la lectura de textos y por promover el desarrollo de la comprensión lectora. Con este objetivo es necesario profundizar en los contenidos sobre los textos, así como técnicas y estrategias aplicadas en actividades escolares que puedan facilitar la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes.

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora, Echevarría (2006), comenta que en la actualidad se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.

La lectura es un proceso complejo y coordinado que incluye operaciones preceptuales o regular, lingüístico y conceptual, y los lectores a su vez también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto (Bello, 2006, p.9).

Lectura comprensiva

Con este tipo de lectura se busca el contenido que tiene el mensaje escrito; se basa en la lectura global pero responde a la necesidad de asegurarse del conocimiento en forma completa. Se la realiza con la finalidad de desentrañar todo el mensaje que encierra el escrito, la utiliza generalmente quien desea aprender algo, sea para su propia cultura, para evaluaciones o para la vida cultural de la persona.

Lectura global

Considerada aquella cuyo fin busca tomar contacto con los contenidos fundamentales del texto que permitan adquirir una idea muy general, para darse cuenta de lo que trata el tema o artículo. Este tipo de lectura puede y debe realizarse de manera rápida, exigiendo a la mente poco esfuerzo y ceñirse a lo estrictamente necesario.

Lectura selectiva

Mediante la cual se busca aspectos concretos, de interés particular para el lector; es una lectura utilitaria porque se llega a aquellas partes de interés particular o personal; es un tipo de lectura mediante la cual se busca aspectos definidos, de interés para el lector, permite prescindir de lo que no interesa a quien lee.

Lectura crítica

Busca el mensaje que el autor quiere comunicar y contrastar con las ideas que tiene el estudiante sobre el mismo tema; es un tipo de lectura especial que requiere de reposo y utiliza bastante tiempo. En este tipo de lectura el objetivo es valorar lo que dice el autor, analizar las opiniones de él frente a los demás. Es una lectura que demanda preparación y esfuerzo propio; se requiere de un alto grado de comprensión. Este tipo de lectura se fundamenta en la:

Lectura rápida

Mediante el recurso de la lectura rápida, el lector puede formarse una idea general o global de la obra, tanto en su estructura, como en su contenido; es la lectura veloz sin vocalización o sub – vocalización.

Lectura connotativa

La lectura connotativa es también un recurso. Mediante él, el lector busca el significado indirecto, sugerido, implícito, no evidente, que el texto conlleva. Buscará el lector, en la estructura del texto, en las argumentaciones, en los juicios de existencia y de valor, la idea, la información que el autor – emisor requiere transmitir.

Lectura denotativa

El recurso de lectura denotativa está dirigido a la comprensión literal del texto y al conocimiento objetivo de su estructura intelectual. Se busca la síntesis y el esquema del

cual partió el autor para la producción o creación de la obra. La nota de resumen, el esquema lingüístico, la traficación de los pasajes, etc. Son los medios de registro, de los que se vale el lector cuando utiliza el recurso de la lectura denotativa.

Lectura intrínseca

El recurso de la lectura intrínseca lleva a lector a profundizar las ideas del autor, mediante sus propios argumentos e ideas. Las tesis planteadas por el autor son explícitas o sustentadas, por las propias ideas del autor contenidas en el texto.

Es decir, el autor asume en este caso la sustentación del tema que plantea y el lector concibe la posibilidad de mantener la argumentación, narración o exposición, dentro de los límites fijados por el autor.

Lectura extrínseca

La lectura extrínseca es todo lo contrario. Con este recurso las ideas expuestas por el autor, son refutadas o sustentadas por las ideas de los otros autores o por las ideas del mismo lector. Aquí se requiere una labor de exploración y búsqueda bibliográfica, lo mismo que de mayor documentación.

La lectura extrínseca lleva, necesariamente, a la consulta de nuevas fuentes haciendo de esta actividad una función de extrapolación que, a la vez, se convierte en un nuevo recurso para la comprensión de textos. La explotación al tiempo que es un recurso, es una actitud del lector frente a lo que lee, por cuanto busca nuevas fuentes y considera que la lectura es un proceso continuado y permanente.

Lectura reflexiva

Con la que se trata de captar el mensaje y se va cotejando, jerarquizando y relacionando con lo que se conoce previamente, requiere de un tiempo amplio de aplicación porque tiene un elevado de abstracción. Se la relaciona con el pensador, el filósofo, con el nombre de convicciones profundas, produce una lluvia de ideas de gran calidad y riqueza de contenido. Este tipo de lectura es de elevado grado de abstracción, alimenta el pensamiento creativo y deja los mejores resultados en el lector.

Lectura recreativa

Este tipo de lecturas nos divierten, nos entretienen y agradan. Entre ellas tenemos libros de ciencia ficción, revistas, cuentos, cómic, fotonovelas, fábulas, entre otros.

La lectura recreativa eficazmente a formar lectores desde las primeras edades porque proporciona intenso placer al niño, cuanto por los contenidos simbólicos que pone en juego y el efecto terapéutico que ejercen ciertas historias sobre la psiquis infantil.

Lectura recreativa, lee por:

- El deseo de descanso o expansión
- Búsqueda de experiencias
- Deseo de vivencias novedosa

Lectura informativa

Lectura informativa, tiene un carácter instrumental, y hasta utilitario, correspondiéndole al género periodístico su principal fuente, que se lee con la intención de:

- Mantenerse informado del acontecer nacional o mundial
- Deseo de sentirse pleno en la sociedad actual
- Conocer la opinión ajena sobre los problemas cívicos, políticos, sociales, económicos se recurre a la lectura de Periódicos, Revistas, avisos y señales

Uno de los rasgos de la lectura de información es su carácter superficial; pero, la lectura informativa debe hacerse con sentido crítico.

Este tipo de lectura es crítica, reflexiva, comprensiva, relacional, comparativa, abierta, activa, creativa, generadora que produce lectores autónomos/as y hombres y mujeres libres.

Lectura instructiva

Ligada al estudio, que es de tipo descriptivo, a fin de:

- Satisfacer el anhelo de superación a través de la educación
- Cumplir con tareas de estudio o trabajo
- Deseo de investigación en ciencia y tecnología

Para tales objetivos se recurre a lecturas de:

- Textos escolares
- Documentos oficiales
- Artículos científicos

Lectura mental

Es más rápida que la oral, puesto que, para ver lo escrito, precisamos menos tiempo que para pronunciarlo. Es muy útil para hacer una lectura rápida del texto o para repasar los apuntes antes de un examen.

Cuando aprendemos a leer, centramos nuestra atención en las sílabas que forman las palabras, e incluso necesitamos volver a releer parte del texto para comprender su significado. Pero, a medida que adquirimos destreza en la lectura, que la vamos dominando, nuestros ojos van percibiendo cada vez mayor número de palabras, permitiéndonos recorrer todo el renglón con solo dos o tres golpes de vista continuados y hacer una lectura global que nos ayuda a acordarnos de lo leído.

Las técnicas de lectura basadas en los modelos mentales

Las críticas a las gramáticas de las historias, las teorías proposicionales y las teorías del esquema, han puesto de manifiesto que estos modelos no caracterizan adecuadamente el procesamiento del discurso que realiza el lector, mostrándose especialmente limitados a la horade explicar ciertos fenómenos esenciales para la adecuada comprensión.

Como la elaboración de inferencias y el establecimiento de la situación a la que se refiere el texto (De Vegay cols., 1990). Los “modelos mentales” (Johnson-Laird, 1980 y 1983) o “modelos de la situación” (Van Dijk y Kintsch, 1983; Perrig y Kintsch. 1985). Intentan explicar el procesamiento del discurso superando los problemas que presentaban los modelos anteriores.

La aparición de este nuevo constructo en la psicología y en la ciencia cognitiva responde al intento de superarlas limitaciones delos finalismos computacionales de carácter sintáctico, para lo cual incorporan la semántica y la pragmática, reconocen el valor de la representación analógica, propician sistemas de procesamiento en paralelo y potencian la interacción entre los diversos elementos y componentes (Mayor, 1990b).

Así, a diferencia de otros modelos, no establecen mecanismos específicos para el procesamiento estructural. La organización estructural no está en el texto, ni en la mente del lector como una plantilla “previa”, sino que es un producto dinámico resultante de la génesis y transformación de modelos mentales en el curso de la lectura. Es decir, la estructura está implícita en el modelo mental del discurso que construye el sujeto, de modo

que no es tanto una propiedad del texto, como un producto derivado del procesamiento de aquel (De Vega y cols., 1990).

En cuanto “representaciones cognitivas” dentro del área de investigación sobre comprensión de textos, el término modelo mental puede definirse como una representación cognitiva del referente del texto que incluye los objetos, los personajes, las intenciones, las acciones, etc., que constituyen la situación referida en el mismo (Glenberg, Meyer y Lindem, 1987; De Vega y cols., 1990), o como la representación de hechos (en un mundo real o imaginario) que más probablemente se corresponde con lo descrito en el texto (Garnham, 1981); es decir, es más una representación de la situación a la que se refiere el texto que una representación del texto mismo (Johnson-Laird, 1980, 1983; Garrod y Sanford, 1983; Van Dijk y Kintsch, 1983; Garnham, 1987a).

De acuerdo con esta definición, los modelos mentales desempeñarían un papel esencial en la función referencial del lenguaje, por cuanto podrían considerarse como “intermediarios” entre el lenguaje (o las representaciones semántico-proposicionales derivadas de la formulación lingüística) y el mundo al que se refiere (Garnham, 1981). Así si un lector no consigue descubrir un referente plausible del texto, su comprensión fracasa y el recuerdo es escaso, aunque se entiendan las palabras y las oraciones, tal como demostraron las investigaciones de Bransford y Johnson (1973) y De Patter y cols. (1986).

Por lo que tiene que ver con el “proceso de construcción” de los modelos mentales, se considera que es el resultado de la interacción entre las representaciones proposicionales del texto superficial, que a partir de los datos lingüísticos construye el lector (microestructura), y las estructuras conceptuales o conocimientos que este posee.

Esta construcción del significado se produce al mismo tiempo que el procesamiento de los datos, aun siendo éstos incompletos y la interpretación provisional y posiblemente no correcta y sujeta a posteriores modificaciones (Van Dijk y Kintsch, 1983; Morrow y cols., 1988).

Los modelos mentales constituyen, pues, un marco alternativo para entender el procesamiento estratégico del texto, sin tener que recurrir a representaciones estructurales previas o a un doble nivel de representación. Para conseguir la comprensión apropiada de un texto no basta con formar una representación semántico-proposicional coherente que reproduzca su contenido en base a procesos puramente lingüísticos (no basta con procesar las palabras en un “módulo léxico” y las oraciones en los módulos “morfo-sintáctico” y

“proposicional-semántico”). Hay que ir más allá de los símbolos y las relaciones lingüísticas, hay que establecer la “referencia” del texto. Para ello los procesos de integración proposicional no son suficientes; es necesario construir una representación del referente del texto basada fundamentalmente en el empleo de claves contextuales, y en el desarrollo de procesos de inferencia y de integración de información no explícita en el texto, pero sí derivada del conocimiento que el lector tiene sobre el mundo. Los modelos mentales se han ido mostrando válidos para explicar estos aspectos de cómputo referencial del texto (Johnson-Laird, 1983).

Técnicas de lectura y la comprensión lectora

¿Que entendemos por leer? Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un dialogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar las respuestas en el textos. Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando. La eficacia de la lectura depende de que estos dos aspectos estén suficientemente desarrollados. La comprensión lectora como tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión. “Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.”¹⁰ Resumiendo la comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

Investigaciones científicas

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en puntos lo fundamental de esta área:

- La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información gramo fónica, morfológica, semántica, pragmática, esquemática e interpretativa. El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa y aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.
- La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.
- Leer para aprender (desde una explicación constructivista). El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber. Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

Hace apenas unos años y en el desarrollo de la Reforma educacional, nuestra visión del proceso de adquisición del sistema de escritura varía radicalmente. Primero con una reconsideración del proceso de lectura y de la actividad del lector que paulatinamente ha ido acumulando evidencias que señalan la importancia de las experiencias de interpretación y de producción de textos que tiene lugar en el niño, incluso mucho antes de su ingreso a la escuela. Luego con la implementación del “Aprendizaje Significativo”

como un marco de referencia en el cual la socialización de los aprendizajes y la apreciación de sus saberes previos, constituyen un pilar del proceso. Las últimas investigaciones de la psicología genética, la psicolingüística y la lingüística textual, han modificado profundamente las bases teóricas con que se contaba para comprender los procesos de alfabetización y de desarrollo de las capacidades relacionadas con el lector-escritura. En este contexto 30 o más años de investigación sistemática y rigurosa sobre los procesos de adquisición de la lengua escrita, han significado un inicio de una verdadera revolución en el campo de la alfabetización y en el campo educativo en general.

El enfoque de la Psicogenesis del lenguaje plantea una nueva forma de entender el proceso a través del cual el niño se apropia del sistema de escritura y de la lengua escrita, a partir de su desarrollo cognitivo y de la interacción con el mundo de los textos.

Modelos generales sobre el proceso lector

Al igual que ha sucedido con otras actividades objeto de estudio de la psicología cognitiva, los distintos modelos desarrollados para describir y/o explicar la actividad lectora coinciden en considerarla como un proceso multinivel, es decir, consideran que para llegar a comprender el significado de un texto el lector debe analizar desde los componentes más elementales -mediante los micro procesos o procesos de bajo nivel, que están relacionados principalmente con los aspectos de descodificación y de análisis sintáctico hasta los más complejos -mediante los macro procesos o procesos de alto nivel, más asociados a la comprensión y a la consideración del texto como un todo- (Adams, 1982; De Vega, 1984; Alonso Tapia y cols., 1992).

Pero los distintos modelos difieren en la importancia que atribuyen a las diferentes clases de análisis, y en el modo de entender cómo estos se relacionan funcionalmente entre sí, de forma que pueden distinguirse tres tipos de modelos generales que se han sucedido en el tiempo (Stanovich, 1980; Adams, 1982; Anderson, 1983; Fodor, 1983; McClelland y Rumelhart, 1986; Fodor y Pylyshyn, 1988).

Modelos de procesamiento ascendente de la lectura

Esta perspectiva tradicional, que ha dominado hasta hace poco en la investigación de la lectura (Gough, 1972; LaBerge y Samuels, 1974), defiende que la información se propaga de abajo-arriba a través del sistema: el lector procesa la información linealmente, desde las

unidades de análisis más pequeñas hasta las mayores, en orden ascendente en función de la complejidad de los distintos niveles de análisis.

Estos modelos se han basado, pues, en los siguientes supuestos: a) los diferentes procesos que sirven para analizar la información contenida en el texto aparecen organizados y se relacionan de forma serial, unidireccional y jerárquica, b) en ningún momento existe relación entre procesos en sentido contrario, y c) los productos finales de cada nivel de análisis son prerequisite para la ejecución en el nivel siguiente en la jerarquía.

Para estos modelos la comprensión lectora está guiada fundamentalmente por los datos del texto, y consiste en el reconocimiento visual de las palabras más la comprensión del lenguaje oral, siendo su adquisición equivalente al aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales (Alonso Tapia y cols., 1992).

Los supuestos de esta perspectiva se han comprobado fundamentalmente examinando la velocidad de ejecución de los procesos cognitivos más básicos, y su relación con el nivel de comprensión del texto. Mediante esta metodología se han encontrado evidencias de que los lectores que mejor y peor comprenden se diferencian precisamente en su destreza para descodificar las palabras, y en la rapidez con que reconocen su significado (Hunt, 1978; Schwartz, 1984).

Pero las insuficiencias de estos modelos se ponen de manifiesto en el hecho de que no pueden explicar ciertos hallazgos de la investigación sobre la actividad lectora, los cuales sugieren que el procesamiento en un nivel determinado no sólo depende de la información procedente de los niveles subordinados, sino también de la que proporcionan niveles superiores (Danks y Hill, 1981; Gil y Artola, 1984). Por ejemplo, las letras se reconocen más rápidamente si están incluidas en palabras (Reicher, 1969; Wheeler, 1970), las palabras se leen más rápidamente si se encuentran formando parte de oraciones significativas (Tulving y Gold, 1963; Schuberth y Eimas, 1977), en la lectura oral a veces se comete el error de sustituir una palabra por otra que es adecuada al contexto (Biemiller, 1970; Weber, 1970a y b; Kolers, 1975; Goodinan y Goodman, 1977), las oraciones se asimilan con mayor rapidez cuando forman parte de un texto coherente (Haviland y Clark, 1974; Pearson, 1974; Huggins y Adams, 1980).

Todo esto sugiere que el uso de los conocimientos previos semánticos y sintácticos afecta al reconocimiento y comprensión de las unidades del lenguaje escrito. Así, aunque el texto es una de las fuentes de información para la lectura, no es la única. El conocimiento previo

que posee el lector al enfrentarse con un texto constituye una fuente de información que puede ser activada en cualquier nivel, lo bien por restricciones del propio texto o del propósito con el que el sujeto lee, y una vez activada modula la velocidad y precisión con que se comprende un texto, ya que permite, teniendo en cuenta el contexto, completar o anticipar el flujo de información ascendente proporcionado por dicho texto (Adams, 1982; Gil y Artola, 1984).

Concluyendo, el fracaso de las formulaciones teóricas de estos modelos se debe a que ignoran la influencia del conocimiento previo del lector en la comprensión del contenido del texto: es decir, a que no reconocen la existencia de procesos de arriba-abajo.

Modelos de procesamiento descendente de la lectura Ante las deficiencias de los modelos anteriores, algunos autores (Smith, 1971, 1973, 1977; Goodman, 1976) postularon que aunque durante la lectura la información se procesa secuencialmente, se realiza sobre todo en dirección descendente, de arriba-abajo.

Ahora se considera que la comprensión está guiada sobre todo conceptualmente, por el conocimiento del sujeto. Es decir, en base a su conocimiento previo, el sujeto genera hipótesis sobre lo que a continuación en el texto y luego comprueba lo acertado de su adivinación (Gil y Artola, 1984).

En consonancia con estos modelos, aprender a leer no implica tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas, como el aprendizaje de la utilización de los conocimientos previos semánticos y sintácticos para anticipar el texto y su significado, y lo que diferencia a los buenos de los malos lectores son sus conocimientos previos y el uso que hacen de ellos durante la lectura (Alonso Tapia y cols., 1992).

Sin embargo, parece inexacto afirmar que la diferencia entre buenos y malos lectores se deba exclusivamente al uso que hacen del contexto y de su conocimiento previo, como claves anticipatorias del texto y su significado, pues muchos malos lectores difieren de los buenos más en su destreza para descodificar que en el empleo de sus conocimientos para hacer predicciones (Adams, 1982; Schwartz, 1984). Además, aunque los lectores que mejor comprenden realizan menor número de fijaciones visuales por unidad de tiempo. Just y Carpenter (1980).

En sus trabajos sobre los movimientos oculares registrados durante la lectura, han puesto de manifiesto que los buenos lectores fijan la mirada en cada palabra con independencia

del grado en que pueda ser predicha a partir del contexto, lo que les permite, además de extraer nueva información, controlar si el texto se ajusta a sus expectativas. Luego, la información gráfica si es procesada en profundidad por estos sujetos durante la lectura. Lo que pasa es que estas habilidades de descodificación no son evidentes en ellos a primera vista, porque las han sobre aprendido y las aplican automáticamente y sin esfuerzo.

Otro hallazgo sirve para refutar estos modelos. No es infrecuente observar que los niños cuando están aprendiendo a leer o se encuentran con dificultades inventan palabras u oraciones que alteran el significado del texto, lo que sugiere que el uso del conocimiento previo y del contexto no siempre facilita la lectura.

Todo esto no significa que el procesamiento de arriba-abajo no sea imprescindible para la comprensión lectora, sino que sólo cuando el reconocimiento de palabras se produce con cierta fluidez, los macro procesos pueden complementar, y no sustituir, a los micro procesos.

Técnicas de lectura

Primera técnica examen y repaso

En conclusión, todas las técnicas señalan caminos similares para llegar finalmente a la selección de ideas e interpretación del mensaje.

Esta primera técnica comprende cuatro etapas:

1) Examinen el libro-

Consiste en la observación panorámica del libro para formarnos una opinión acerca de su contenido y la manera de tratarlo. Esta observación se logra leyendo la introducción o prólogo, el índice general y algunos párrafos de algún tema que conozcamos mejor.

2) Formular preguntas:

Con base en los Índices, subtítulos, epígrafes, etc., la finalidad es comprobar si la lectura responde o no a esas preguntas.

3) Leer:

Se deberá adoptar una posición adecuada. Se podrán subrayar las ideas principales y consultar las palabras de difícil comprensión en el diccionario.

4) Repasar:

Se sugiere que al terminar cada apartado o unidad, el lector repita con sus propias palabras el contenido. Si lo hace puede estar seguro de que lo ha asimilado.

Segunda técnica lectura de comprensión

Es aquella que en un texto (científico, técnico, escolar, etc.) nos permite captar el contenido de este, es decir, sus enunciados nucleares y sus jerarquías conceptuales.

Etimológicamente Comprensión significa alcanzar o captar algo. Toda lectura en sentido estricto, debiera ser lectura de comprensión, ya que su finalidad es el significado de las palabras que describen los objetos o las ideas. El lector autentico debe ser capaz de traducir a sus términos cotidianos la experiencia que le dejo la lectura y relatarla en palabras comprensibles para él y para las personas que tengan su mismo nivel. En las obras informativas lo principal es el contenido, en tanto que en las expresivas lo que más importa es la forma.

Pasos de la lectura de comprensión:

- 1) Realizar una lectura general del texto.
- 2) Localizar e investigar los términos desconocidos.
- 3) Señalar las palabras clave y analizar la relación entre ellas.
- 4) Enunciar el tema en forma breve, clara y precise.
- 5) Formular preguntas para identificación de las ideas principales.
- 6) Resolver el cuestionario incluyendo las preguntas.
- 7) Elaborar el resumen con base a las respuestas.

Todas las técnicas para una eficiente lectura de comprensión, tienen que referirse a la captación de los dos elementos del contenido. Aquí sugerimos las siguientes:

a) Formulación de preguntas:

Para captar la idea principal o el enunciado nuclear de un párrafo, ayuda mucho la formulación de preguntas adecuadas. Si podemos dar respuesta a tales preguntas, habremos captado lo que nos interesaba de este párrafo, de esa página, de ese capítulo, etc.

b) Relaciones terminológicas:

El otro aspecto del contenido es la jerarquía entre los conceptos. En la terminología propia de un texto -sobre todo en los científicos y en los escolares- se encuentran varios niveles. En primer nivel, o nivel básico, están los términos para cuya comprensión basta una definición ostensiva, es decir mostrar los objetos a que se refiere. Habrá términos en segundo nivel, los cuales, para ser comprendidos, necesitan ser definidos recurriendo a los del primer nivel. Asimismo, habrá términos más cargados de significado, cuya comprensión solo sea posible recurriendo a las significaciones de otros términos de niveles anteriores. Para obtener una comprensión completa de un texto, el ideal sería jerarquizar sus conceptos haciendo explícitas las relaciones que se encuentran entre ellos.

Ejemplo

Dice la física:

- (1) Potencia es el trabajo efectuado en la unidad de tiempo.
- (2) Trabajo es el desplazamiento que realiza un cuerpo por la acción de una fuerza.
- (3) Fuerza es toda causa capaz de producir un movimiento o modificarlo.

El concepto (1) es de cuarto nivel, porque para entenderlo necesitamos “tiempo” que es de nivel tres.

El concepto (2) es de nivel tres, ya que para entenderlo necesitamos conocer “desplazamiento” y “cuerpo”, que son de nivel uno y “fuerza”, que es de nivel dos.

El concepto (3) es de nivel dos porque para entenderlo necesitamos conocer “movimiento” que es de nivel uno, y “términos”, “cuerpo”, “tiempo”, “movimiento” y “desplazamiento”

son de nivel uno, porque para conocer su significado nos basta con una definición ostensiva.

c) Mecanismos externos:

Existen algunos auxiliares para la aplicación de cualquier técnica de lectura, que se conocen como mecanismos externos, por ejemplo:

- 1) Subrayar a lápiz algunas frases.
- 2) Tomar nota en algún cuaderno.
- 3) Hacer resúmenes y síntesis.

De estos los principales son el resumen y la síntesis. Ambos auxiliares son una prueba o manifestación de que el sujeto efectivamente realizó una lectura de comprensión. El resumen consiste en un extracto del texto o párrafo leídos. El resumen debe contener los enunciados nucleares, con las propias palabras del autor.

La síntesis es una captación de más alto nivel que el resumen y consiste en dos pasos:

- 1) Traducir al lenguaje propio el contenido del texto.
- 2) Explicar las relaciones jerárquicas que hay entre los términos o conceptos de dicho texto (Roger, 2009).

Paráfrasis

Proviene de los vocablos: Para: junto, al lado de. Phrasis: Locución.

“La paráfrasis se considera una traducción que imita el texto original pero sin reproducirlo con exactitud”.

“La paráfrasis es una forma de descodificación que muestra de manera objetiva como se ha comprendido la información proporcionada por un texto”.

Es la interpretación personal de un texto.

PARAFRASEAR: / Habilidad que requiere de gran capacidad de comprensión como lector, puesto que, comprender el mensaje de un texto, equivale a realizar la mitad del

proceso comunicativo, pues la intención de quien escribe es provocar una reacción de quien recibe el mensaje.

Pasos para realizar una paráfrasis:

- 1.- Lee cuidadosamente el texto
- 2.- Consulta en el diccionario las palabras que no hayas entendido.
- 3.- Identifica el mensaje esencial.
- 4.- Escribe las palabras clave del texto y cámbialas por sus sinónimos.
- 5.- Redacta el borrador de la paráfrasis
- 6.- Realiza la redacción definitiva.

Ventajas que ofrece la paráfrasis como forma de expresión.

- Ayuda a explicar y comprender mejor el mensaje de un texto.
- Contribuye a aprender más adecuadamente la información que proporciona un texto.
- Manifiesta una forma de respuesta por parte del lector.
- Conduce a un mejor desarrollo de las capacidades de estudio.
- Constituye un recurso útil para la elaboración de fichas de trabajo.
- Propicia la selección de un vocabulario adecuado (Francisco, 2012).

1.3.- LA COMPRESIÓN LECTORA

En buena medida los conocimientos que adquiere un estudiante le llegan a través de la lectura. Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la primaria hasta la educación postgraduada, se necesita leer una variedad de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en los contenidos, sino en la cantidad, estilo y propósitos de la lectura.

Con frecuencia se considera que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto

escrito. Sin embargo, la decodificación no es comprensión y esto es el resultado de un primer nivel de lectura con el cual no debería conformarse el lector (Huerta, 2009, p.2).

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

La comprensión lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así como de dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen.

El proyecto “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora” (PIRLS) siglas en inglés, (2006) perteneciente a la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) siglas en inglés, evalúa las capacidades lectoras de los estudiantes y afirma que la lectura tiene como finalidad entender cómo es el mundo y cómo ha sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen, y que los lectores pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción (Citado en Pérez, 2007, p. 28).

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora, Echevarría (2006), comenta que en la actualidad se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.

La lectura es un proceso complejo y coordinado que incluye operaciones preceptuales o regular, lingüístico y conceptual, y los lectores a su vez también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto (Bello, 2006, p.9).

Los lectores no solo se interrelacionan con la información dentro de una oración, sino también con información de proposiciones sucesivas utilizando las relaciones semánticas y referenciales que se encuentran en el texto.

Para Solé (1992) leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y

lo puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto.

Desde el punto de vista de Quispe Santos, la capacidad de comprender nos acompaña durante toda nuestra existencia y representa una de las expresiones más significativas del conocimiento humano. Gracias a ella disfrutamos de las bondades de la ciencia y la tecnología, los goces del arte y todas las humanidades, hasta nuestro entorno histórico, económico y sociocultural variado que nos toca significar (2006, p. 14).

Sin embargo, no siempre adquirimos las suficientes competencias en comprensión lectora, debido probablemente a que los sistemas educacionales no se aseguraron de las mismas.

Así lo reflejan las pruebas aplicadas en nuestros sistemas escolares, en los países denominados en desarrollo y los que se encuentran en vías del mismo, sobre todo aquellos países que reflejan ciertas deficiencias en asegurar una educación de calidad en los primeros años de escolaridad.

Comprensión es una palabra definida por el Diccionario de la Lengua Española (2010) en su vigésima segunda edición, como la facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.

El Programa PISA puesto en marcha en 1997 por la OCDE, define a la comprensión lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad (Pérez, 2007, p. 27).

Para Marcela Manuale (2007), la comprensión es un estado de capacitación para ejercitar determinadas actividades de comprensión como la explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización y generalización (p.17).

Una conceptualización más sobre comprensión lectora, es la de Isabel Solé (2006) quien afirma que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tenga delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre las que más se podrían señalar como el conocimiento previo con el que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden y la motivación que se siente hacia la lectura. Sin embargo, antes de continuar debemos explicar qué se entiende por conocimientos previos o esquemas de conocimiento (p. 34).

A lo largo de la vida gracias a la interacción que mantenemos con los demás, y en particular con aquellos con los que pueden desempeñar con nosotros un rol de educadores, vamos construyendo unas representaciones acerca de la realidad, de los elementos constitutivos de nuestra cultura, entendida ésta en sentido amplio como los valores, sistemas conceptuales, ideologías, sistemas de comunicación y procedimientos.

Los esquemas de conocimientos según Coll (1983) pueden ser más o menos elaborados, mantener mayor o menor número de relaciones entre sí, presentar un grado variable de organización interna, representan en un momento dado en nuestra historia nuestro conocimiento, siempre relativo y siempre ampliable (Citado en Solé, 2006, p. 34).

Ausubel (1983) en su libro *Psicología educativa* un punto de vista cognoscitivo, menciona que la comprensión lectora se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando. Una de las dificultades que se percibe al enlazar los conocimientos nuevos con los ya adquiridos, es que el lector no lee con la finalidad de ampliar sus conocimientos, los cuales se disponen en la lectura a partir de un texto dado, por lo tanto, esto impide que pueda almacenarlos y disponer de ellos en el momento indicado.

David Cooper (1998), presenta otra definición de comprensión lectora en la que considera a ésta como el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es decir es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. (p. 19).

Él mismo explica tres aspectos esenciales en la comprensión lectora. El primer de ellos se refiere a la naturaleza constructivista de la lectura, para que se dé una adecuada comprensión de un texto, es necesario que el lector esté dedicado a construir significados mientras lee. En otras palabras es necesario que el lector lea las diferentes partes de un texto dándole significados e interpretaciones personales mientras lee.

La comprensión resulta ser un producto final de todo acto de lectura en el que se distinguen dos momentos fundamentales: el proceso de leer, durante este acto el lector está tratando de darle sentido al texto; y el segundo momento es la finalización del acto de leer, en este momento se está ante la comprensión como producto ya que es el resultado del proceso de leer.

El proceso de interacción con el libro, es el segundo aspecto que destaca Cooper (1998) en la comprensión lectora y hace referencia a la persona que empieza a leer un texto, no se acerca a él de forma carente de experiencias, afectos, opiniones y conocimientos relacionados de manera directa e indirectamente con el tema del texto.

En otras palabras el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas, experienciales y actitudinales que influyen sobre los significados que trae el texto. Según Cooper la naturaleza de la lectura es interactiva, ya que el texto no posee significados, sino que estos emergen de la interacción entre lo que propone el texto y lo que el lector aporta al texto (Citado en Khemais, 2005, p. 3).

El tercer aspecto de la comprensión lectora como un proceso estratégico, en donde el lector va modificando su estrategia lectora o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer o el tipo de texto. Es decir el lector acomoda y cambia sus estrategias de lectura según lo que necesite (Citado en Khemais, 2005, p. 4).

Con todo esto, la comprensión lectora es una construcción de conocimientos que se tiene que enseñar y aprender de manera formal e informal, sistemática o deliberada a través de un proceso continuo como lo explicaban los teóricos en los párrafos anteriores.

Para entender esta construcción iniciaré con la conceptualización del término aprendizaje como proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultados del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede estar analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje.

El cognoscitivismo es un paradigma complejo y difícil de tratar porque involucra a un conjunto de corrientes que estudian el comportamiento humano desde la perspectiva de los conocimientos así como de otros procesos o dimensiones relacionados con éstos (memoria, atención, inteligencia, lenguaje, percepción, entre otros) asumiendo que dicho comportamiento puede ser estudiado en sus fuentes o capacidades y en sus realizaciones (Beltrán, 1989).

Los teóricos del paradigma utilizan como recurso básico la inferencia dado que se trata del estudio de procesos cognitivos y de entidades no observables de manera directa (Bruner, 1998).

Además, este paradigma se encarga de estudiar los procesos de aprendizaje por los que pasa el alumno, establece que el aprendiz construye sus conocimientos en etapas, mediante una reestructuración de esquemas mentales, en donde el alumno pasa por las etapas de asimilación, adaptación, y acomodación, llegando a un estado de equilibrio, es decir es un proceso de andamiaje, donde el conocimiento nuevo por aprender debe ser altamente significativo y el alumno debe de mostrar una actitud positiva ante el nuevo conocimiento, en donde la labor básica del docente es crear situaciones de aprendizaje, es decir se debe de basar en hechos reales para que resulte significativo.

La teoría de la psicología genético-cognitiva, cuyos representantes son Piaget, Bruner, Inhelder y Ausubel, establecen cuatro postulados que explican el aprendizaje; en el primero, el aprendizaje es visto como adquisición no hereditaria en el intercambio con el medio es un fenómeno incomprensible sin su vinculación a la dinámica del desarrollo interno, en el segundo, refiere a las estructuras cognitivas, que son mecanismos reguladores a los cuales se subordina la influencia del medio e intervienen para aprender, el tercero, establece que la vinculación entre aprendizaje y desarrollo lleva al concepto de nivel de competencia y finaliza con un cuarto postulado que menciona que el conocimiento no es nunca una mera copia figurativa de lo real, es una elaboración subjetiva que desemboca en la adquisición de representaciones organizadas de lo real y en la formación de instrumentos formales de conocimiento (Sacristán, 1995, p.44).

Dentro de la teoría de la psicología genético-cognitiva destaca Ausubel como representante, quien explica que aprender algo, equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe, objetivamente (Solé, 2006, p. 38).

Para Ausubel (1983) el aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (p.18).

Ausubel (1983), por su parte considera que la estructura cognitiva de cada sujeto manifiesta una organización jerárquica y lógica, en la que cada concepto ocupa un lugar en función de su nivel de abstracción, generalidad y capacidad de incluir otros conceptos.

Él mismo, se encarga del aprendizaje escolar, que lo define como un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo, centra su análisis en la explicación del aprendizaje de cuerpos de conocimientos que incluyen conceptos, principios y teorías (Sacristán 1995, p. 46-48).

Para él, existen dos tipos de aprendizajes que pueden ocurrir en el salón de clases el primero que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y el segundo se refiere a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz (Díaz-Barriga, 2001, p. 35-36).

El primer tipo de aprendizaje se subdivide a su vez en dos tipos; el aprendizaje por recepción y el aprendizaje por descubrimiento mientras que los del segundo tipo, también se subdividen en aprendizajes por recepción y aprendizaje significativo. Los dos explican el proceso de aprendizaje significativo desde la perspectiva didáctica cognitiva.

El aprendizaje significativo, ya sea por recepción o por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. Comprende la adquisición de nuevos significados (Sacristán, 1995).

La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe.

El material que aprende es potencialmente significativo para él. Este tipo de aprendizaje es una pieza clave en el tema de la comprensión lectora ya que los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno.

El aprendizaje significativo desarrolla la autonomía y el sentido crítico del alumno, mediante un proceso reflexivo y continuo. Dicho aprendizaje es personal, debido a que el carácter significativo de la nueva información depende de los intereses particulares o puntos de vista de la persona, esto refleja una disposición del estudiante en hacerse de la información y retenerla.

Este tipo de aprendizaje desarrolla la creatividad, porque si la nueva información entra en conflicto con la estructura cognitiva de la persona y hay una interacción por parte de ésta en aprender, en lo posible se harán asociaciones que permitan asimilar el nuevo contenido (Moreno, 2009, p.10).

Las condiciones para el aprendizaje significativo son más exigentes, porque comprender es algo más complejo que memorizar. Es necesario que los contenidos como los aprendices,

cumplan con ciertas condiciones para que los aprendizajes realizados por el alumno puedan incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo, es decir que las nuevas adquisiciones se relacionen con lo que él ya sabe, siguiendo una lógica, con sentido y no arbitrariamente. Moreno (2009), comparte la idea de Ausubel sobre las condiciones para el aprendizaje significativo (p.13).

a) El contenido propuesto como objeto de aprendizaje, debe estar bien organizado de manera que se facilite al alumno su asimilación, el establecimiento de las relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Junto con una buena organización de los contenidos, se precisa además de una adecuada presentación por parte del docente, que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno.

b) El alumno debe hacer un esfuerzo por asimilarlo, es decir, que manifieste una buena disposición ante el aprendizaje propuesto. Debe estar motivado para ello, tener interés y creer que puede hacerlo.

c) Contar con una estructura cognoscitiva con los conocimientos previos necesarios y dispuestos, donde enlazar los nuevos aprendizajes propuestos, es decir se refiere a una base previa, suficiente para acercarse al aprendizaje en un primer momento que haga posible establecer las relaciones necesarias para aprender.

Para lograr lo anterior, es necesario desarrollar en los alumnos, procesos cognitivos básicos, éstos se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el pensamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y recuperación (Díaz-Barriga, 1999).

Los procesos cognitivos básicos son indispensables para la ejecución de todos los otros procesos de desarrollo.

Según Coll, el diseño de todo plan encaminado a facilitar el proceso de aprendizaje, y por tanto el proceso de enseñanza a estudiar ha de apoyarse en una serie de condicionantes y presupuestos de carácter cognitivo (Citado en Rubio, 2003, p. 246).

a) Nivel de desarrollo operatorio: la organización y la estructura mental del alumno, en correspondencia con su estado evolutivo, hace posible o no determinados aprendizajes así como la utilización de determinadas estrategias de estudio.

b) Nivel de conocimientos previos: el factor más influyente sobre el aprendizaje es la cantidad, claridad y organización de los conocimientos que ya tiene el alumno. Los

conocimientos previos son utilizados como instrumento de lectura e interpretación de lo nuevo.

c) Nivel de significación del aprendizaje: calidad e intensidad de los vínculos que se establecen entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos.

d) Nivel de funcionalidad del aprendizaje: un aprendizaje es funcional en la medida que los conocimientos adquiridos pueden ser aplicados de forma efectiva en numerosas situaciones.

e) Nivel de actividad requerido en el aprendizaje: se refiere a la actividad interna y no a la simple manipulación o exploración de objetos y situaciones.

f) Nivel de memoria comprensiva del alumno: no es el nivel de teorización como simple recuerdo de hechos o situaciones, sino como memorización comprensiva, es decir la capacidad para incrementar la riqueza de los elementos y las relaciones que forman la estructura cognitiva del sujeto.

g) Nivel meta-cognición del alumno: es el conjunto de conceptos que el alumno tiene sobre sus propias estrategias de aprendizaje y sobre los mecanismos de control para evaluar el progreso del propio aprendizaje. Los indicadores de este nivel son: la capacidad del alumno para determinar lo importante y la cantidad de tiempo necesario para asimilar el contenido a aprender.

Reconocer con rapidez las palabras escritas y construir con ellas proposiciones, conectar las ideas básicas, obtener una representación del significado global del texto, identificar la estructura textual y construir un modelo mental son algunos de los procedimientos cognitivos que los lectores ponen en juego al momento de enfrentarse a la lectura de un texto.

El reconocimiento de las palabras y construcción de proposiciones básicas es el primer paso para poder reconocer con rapidez y exactitud las palabras escritas, para esto se necesita el conocimiento del vocabulario y de la familiaridad del tema. El reconocimiento de las palabras es un requisito para poder construir proposiciones o ideas básicas.

En la conexión de las ideas básicas el lector ha de integrar la proposición básica que ya ha constituido con las nuevas proposiciones que ha de ir construyendo, esto es con la finalidad de no perder la continuidad de la lectura.

La construcción de la idea global del texto es otro proceso cognitivo, aquí el lector integra las proposiciones básicas en proposiciones globales hasta llegar a construir una idea global del texto, el resumen interviene como actividad en este proceso.

La comprensión del texto requiere la identificación de la estructura textual, es decir las partes que conforman un texto como introducción, desarrollo y conclusión, propia de la explicación, lo que facilita la construcción de ideas globales y el reconocimiento de las relaciones que se establecen entre ellas dentro de la estructura explicativa.

La comprensión profunda³ de un texto requiere construir un modelo de la situación, es decir, situar el significado del texto en el contexto de nuestra experiencia. Este proceso hace referencia a la construcción de un modelo mental o modelo de la situación, como proceso cognitivo.

Modelos específicos sobre comprensión lectora

La psicología cognitiva e inteligencia artificial han prestado gran atención desde los años 70 a la estructura y comprensión de las narraciones. También la lingüística, desde distintas perspectivas, se ha interesado por los procesos cognitivos que subyacen a la producción y recepción de diferentes tipos de discurso.

Los abundantes datos teóricos y prácticos originados por estas disciplinas, han dado lugar a dos grandes aproximaciones al tema de la comprensión y recuerdo de textos:

- Comprensión desde el texto. Algunos modelos, como las ‘gramáticas de los cuentos’ y los “modelos proposicionales”, han resaltado el papel que desempeña en la comprensión del lenguaje la estructura del texto (retórica, proposicional, etc.), y el análisis de la información contenida explícitamente en él, y defienden un nivel de representación mental del significado del texto que denominan “proposicional”(Kintschy Van Dijk, 1978).

- Comprensión desde el sujeto. Otros han enfatizado lo que aporta el sujeto al proceso de comprensión, incorporando los supuestos fundamentales de la “teoría de los esquemas” (modelos basados en la teoría de los esquemas), o defendiendo la construcción de un modelo de la situación a la que el texto hace referencia, nivel de representación mental del significado que denominan “situacional” (Van Dijk y Kintsch, 1983), o basándose en las “redes semánticas” y en los procesos “conexionistas” (Kintsch, 1988).

Vamos a describir a continuación, en primer lugar, los modelos que enfatizan la representación de la estructura del texto (gramáticas de los cuentos y modelos

proposicionales) y, seguidamente, los que enfatizan las aportaciones que hace el sujeto al proceso de comprensión (modelos basados en la teoría de los esquemas, modelos mentales y teorías conexionistas).

Modelo proposicional de kintsch y van dijk sobre la comprensión de textos

Los primeros modelos de comprensión y recuerdo de textos concedieron gran importancia a la estructura proposicional del texto. Por ello, su objetivo era analizar dicha estructura, y consideraban que los procesos cognitivos implicados en la comprensión tenían como resultado la construcción de una representación proposicional del texto, fruto, fundamentalmente, de las características de su estructura.

Así, en un principio, las investigaciones realizadas en este área se centraron en el estudio de las relaciones entre las propiedades del texto (número de proposiciones, formas sintácticas en que están expresadas, etc.) y su comprensión (las propiedades de la representación proposicional construida). Uno de sus principales hallazgos el denominado “efecto del nivel jerárquico”, que se refiere a que los sujetos son sensibles a la importancia estructural de las proposiciones de las oraciones. Las proposiciones de nivel jerárquico más elevado en la estructura del texto se almacenan con mayor probabilidad y se recuerdan mejor que las de los niveles más bajos (Kintsch y Keenan, 1973; Kintsch, 1975; Kintsch y cols., 1975; Meyer, 1975: etc.).

Durante los años 70 se desarrollaron diversos modelos sobre comprensión que tenían en cuenta el “efecto de los niveles” en la representación del texto. Los modelos más completos fueron los denominados “modelos o teorías de microestructura”, modelos proposicionales que se centran sobre todo en el análisis de la estructura semántica del texto (las gramáticas de las historias se limitaban al análisis de la estructura formal de los textos), y en la relación entre esta y la formación de estructuras de conocimiento y su recuerdo en los sujetos.

Según estas teorías el texto está formado por una serie de unidades semánticas que se denominan proposiciones. Las proposiciones constituyen el input del proceso de comprensión, que consistiría en extraer las distintas estructuras semánticas del texto. Estas teorías reconocen varios niveles de representación semántica del texto, cada uno de ellos fruto de una operación específica de comprensión:

el “nivel microscópico” representa minuciosamente los sucesos de la narración, el “nivel macroscópico” abstrae el sentido más global o general del texto.

Latearía de microestructura más representativa es la de Kintsch y Van Dijk (1978), aunque existen otras (p. ej., Meyer, 1975-1985).

Kintsch es uno de los psicólogos cuyas investigaciones más han aportado al campo de la comprensión y memoria de textos en los últimos años, a lo largo de los cuales sus teorías han sufrido importantes cambios, especialmente por su colaboración con el lingüista Van Dijk.

Su primer modelo (Kintsch. 1972, 1974. 1975), al igual que la mayoría de los modelos proposicionales anteriores, consiste en un sistema jerárquico de representación del contenido semántico de los textos. El significado de un texto se representa mediante una “base del texto”, consistente en un conjunto de proposiciones (formadas por un predicado y uno o más argumentos) ordenadas jerárquicamente, y conectadas entre si mediante la repetición de argumentos. No se debe confundir el texto, formado por “palabras”, con la base del texto, formada por “conceptos”.

Aunque Kintsch y Keenan (1973), Kintsch (1975) y Kintsch y cols. (1975) obtuvieron resultados que apoyan este primer modelo, ha sido criticado, sobre todo, por centrarse más en las características del texto que en su significado y en las aportaciones del sujeto a la comprensión (Reder. 1980; Sanford y Garrod,1981).

En una línea convergente, Van Dijk (1972, 1977, 1978) había intentado desarrollar una teoría general del texto, al que llamó “Ciencia del Texto”, que pretendía la integración multidisciplinar del análisis del texto (aspectos lingüísticos, cognitivos y socio-cognitivos). Distinguía entre la “microestructura” del texto, que sería similar a la base del texto formada por proposiciones de Kintsch, y la “macro estructura”, representación semántica del significado global del texto.

Eruto de la colaboración de estos dos autores es el modelo que se expone en Kintsch y Van Dijk (1978), revisado y ampliado posteriormente (Miller y Kintsch, 1980; Kozminsky, Kintsch y Bourne, 1981; Van Dijk y Kintsch, 1983; Kintsch, 1988).

El modelo de Kintsch y Van Dijk tiene dos componentes. Una descripción formal de la estructura semántica de los textos, mediante su doble representación semántica en microestructura y macro estructura. y un modelo de procesamiento psicológico de la

estructura del texto, es decir, sobre el proceso de comprensión del texto por parte del sujeto (De Vegay cols., 1990).

Análisis sintáctico del texto

La función de este componente es transformara descodificar las oraciones del texto superficial (“input”), en las proposiciones que contiene cada una de ellas (“output”). Así, las proposiciones, que representan el significado literal del texto, se derivan de las oraciones o unidades lingüísticas de la estructura superficial del texto, y es el lector quien las va representando mentalmente durante la lectura. El conjunto de estas proposiciones constituirá lo que se ha llamado “texto base”.

Respecto a este componente es necesario señalar que los procesos de construcción de la representación del texto están orientados semánticamente y que, si bien las características de la estructura superficial (nivel sintáctico) cumplen un papel en la determinación de la estructura semántica, cuando esta se ha formado la estructura sintáctica deja de ser relevante y, por lo tanto, puede olvidarse.

Modelos sobre la comprensión de textos basados en la teoría de los esquemas

La alternativa inmediatamente planteada a los modelos anteriores, está representada por aquellos autores que han adoptado el constructor de “esquema” de conocimiento, como principio explicativo de la representación del contenido del texto que realiza el lector, asumiendo que dicho proceso es de naturaleza:

- Interactiva. Los conocimientos previos que el lector aporta al proceso de comprensión son tanto o más importantes que la información explícita que aporta el texto. Estos conocimientos actúan en los distintos niveles de procesamiento, reduciendo la complejidad del proceso, haciéndolo computacionalmente abordable y resoluble.
- Estratégica. Estos conocimientos para ser activados y aplicados en la comprensión de textos requieren que el sujeto posea un adecuado control y regulación de sus recursos cognitivos. No es suficiente con poseer conocimientos declarativos sobre el mundo, es necesario, además, saber cómo activarlos y utilizarlos en la comprensión de un texto determinado; es decir, es necesario poseer también procedimientos estratégicos, y aplicarlos en forma autorregulada.
- Constructivista. La creciente importancia otorgada a los procesos constructivos en la comprensión y memoria ha ido unida al desarrollo de las teorías sobre la organización

esquemática del conocimiento, las cuales consideran que la representación del significado de un texto la construye el sujeto acomodando los datos que proporciona ese texto a su conocimiento.

En cuanto a sus “orígenes”, al mismo tiempo que dentro del ámbito de la psicología cognitiva se desarrollaban las “gramáticas de los cuentos”, algunos investigadores en el dominio de la inteligencia artificial, en base a los avances producidos por los estudios sobre la representación del conocimiento en este dominio (que han dado lugar a lo que se conoce por “teoría de los esquemas”), enfatizaban el importante papel que desempeña el conocimiento del mundo en la comprensión de la narrativa.

Al investigador en inteligencia artificial le ha parecido útil considerar a las personas como “procesadoras de información”, del mismo modo que ha supuesto que si se logra entender cómo comprenden los seres humanos se puede conseguir que un ordenador entienda y viceversa. Por ello, no es extraño que la metodología de investigación habitualmente utilizada en inteligencia artificial haya sido crear programas de ordenador que simulen la competencia humana en el campo de la comprensión.

La creación de estos programas se ha basado en la idea de que cualquier sistema, humano o artificial, que pretenda comprender el lenguaje natural debe poseer y utilizar, además del conocimiento lingüístico relativo a determinada lengua, gran cantidad de conocimiento general sobre el mundo (Charniak, 1972; Schank y Abelson, 1977).

La naturaleza de este conocimiento estaría mucho más próxima al contenido episódico del “input” que a formalizaciones demasiado abstractas y generales. Por ello, es característico de la inteligencia artificial representar las narraciones y nuestro conocimiento de episodios estereotípicos en términos de sucesos y acciones.

Respecto al “formato de representación” en la memoria de los diferentes sistemas de conocimiento, tema fundamental en la inteligencia artificial, entre otras teorías, y fruto de la confluencia de los trabajos en psicología y en inteligencia artificial, destacan la propuesta por Minsky (1975) sobre los “marcos” (frames), la teoría de Schank y Abelson (1977) sobre los “guiones” (scripts), y la teoría de Rumelhart y Ortony (1977) sobre los “esquemas”. Por su aportación al campo de la comprensión y por su enorme influencia en estudios posteriores, veremos cómo explican la comprensión del discurso las dos últimas teorías.

Esquemas, guiones y comprensión

Schank y Abelson (1977) sostienen que la comprensión de narraciones, orales y escritas, depende de los conocimientos previos almacenados en forma de “guiones” que sobre el tema del texto el sujeto haya elaborado con anterioridad.

Según estos autores los guiones sirven para caracterizar los conocimientos que los sujetos tienen sobre las situaciones convencionales, como la de ir a comer a un restaurante. Los guiones especifican un conjunto de acontecimientos organizados secuencialmente y los objetos, personajes, etc.

que participan en ellos, permitiendo crear las expectativas correctas, rellenar los valores ausentes y resolver los problemas de referencia, mediante la realización de las inferencias adecuadas, todo lo cual facilita la construcción de una representación coherente del discurso.

El concepto de guion ha tenido una influencia importante en las investigaciones sobre representación, comprensión y memoria, pero también ha recibido críticas (p. ej., Bower, Black y Turner, 1979). Estas críticas han llevado al propio Schank (1982) a concluir que los guiones pueden ser unidades demasiado amplias y rígidas, y a sustituirlas por otras estructuras o paquetes de conocimiento más flexibles como los “planes” y los “POM” (paquetes de organización de la memoria), que están asociados a las intenciones y metas de las personas y que especifican la manera de conseguirlas.

Aunque la teoría de Schank sobre los guiones ha sido aplicada con notable éxito en diferentes campos. Ha sido, sin embargo, a partir de la “teoría de los esquemas” desde donde se ha tratado de explicar todo el procesamiento humano de información.

Rumelhart (1977c) considera que la mayoría de los cuentos se refieren a las conductas de los protagonistas intentando solucionar un problema y conseguir una meta, y por lo tanto, aplica a su estudio la Teoría del Solucionador General de Problemas (GPS) de Newell y Simon (1972). y defiende que el texto pueden describirse como una secuencia de acciones. Por otro lado, sostiene que el “esquema”, precisando la definición que de él dio Bartlett (1932), debe ser la noción central de cualquier modelo sobre comprensión y propone una serie de reglas para la representación de la narrativa que se derivan de teorías próximas a la inteligencia artificial.

Rumelhart y Ortony (1977), Rumelhart (1980) conceptualizaron los esquemas como representaciones simbólicas de conocimiento, considerando que los esquemas son estructuras de datos para la representación de conceptos genéricos almacenados en la memoria; que representan conocimientos de diferentes tipos y a todos los niveles de abstracción; que poseen variables cuyos valores deben rellenarse ya sea mediante la infamación contextual, la almacenada en la memoria o infiriendo los “valores por defecto” (default valúes); y que están organizados jerárquicamente. La teoría de los esquemas como representación del conocimiento se verá más ampliamente en el próximo capítulo.

Estas características de los esquemas, junto a la de que se puedan activar tanto por procesamiento abajo arriba como arriba-abajo, los hacen especialmente adecuados para explicar cómo se produce el proceso de comprensión. Los esquemas no son sólo estructuras conceptuales, sino que son procesos activos mediante los cuales el sistema cognitivo humano interactúa con el medio y construye una representación del mismo.

La base de esa interacción con el medio, y de su comprensión, está en la existencia de dos modos básicos de procesamiento de la información que actuarían conjuntamente: uno de abajo-arriba guiado por los datos del texto, es decir, la entrada sensorial; y otro de arriba-abajo dirigido por los conocimientos o esquemas conceptuales (véase, p. ej., Nornian y Bobrow, 1975).

Ambos procesamientos actúan en direcciones opuestas y convergen para lograr una interpretación consistente de la información. Collins, Brown y Larkin (1980) y Rumelhart (1980, 1984) han descrito exhaustivamente el proceso de comprensión, o de construcción de una representación sobre el significado del texto, dirigido por esquemas:

- Al principio el lector se guía por las características o elementos del texto, procesando la información de modo ascendente. Es decir, los hechos sensoriales activan de forma automática esquemas de bajo nivel que, a su vez, activan un pequeño número de esquemas de niveles más altos, permitiendo al lector integrar la información.
- Así, partiendo de los esquemas activados por los elementos iniciales del texto, el lector construye una representación sobre su significado, que en principio es parcial y poco preciso.
- Una vez que el lector ha activado algún esquema de conocimiento de alto nivel, se inicia el procesamiento de arriba-abajo, el cual facilita la comprensión de las oraciones

siguientes, dado que la presencia de los mencionados esquemas restringe los valores que pueden tomar las variables (letras, sílabas, palabras, oraciones), y estimula la realización de inferencias sobre determinados aspectos, y no otros, no especificados en el texto.

- Además, durante todo el proceso de comprensión el lector evalúa constantemente la representación esquemática creada comprobando su bondad de ajuste con la información que va obteniendo del texto, hasta lograr una interpretación consistente y satisfactoria. A veces las expectativas o hipótesis que el lector realiza son contradichas por la nueva información extraída del texto, obligando al sujeto a revisar sus hipótesis y a poner en juego determinadas estrategias para remediar su fallo de comprensión, reinterpretando parcial o totalmente lo leído hasta ese momento. Es decir, si la representación creada y los datos sensoriales no convergen, se detiene el proceso y se buscan esquemas más prometedores.

Si convergen, se aceptan las interpretaciones previas. De esta forma, la representación construida en principio sobre el significado va siendo precisado progresivamente, a medida que los datos del texto permiten rellenar las variables de los esquemas activados, la información inicialmente implícita se va haciendo explícita y las hipótesis sobre posibles significados se van confirmando o no.

Por consiguiente, el significado no reside en las palabras, ni en las oraciones, ni siquiera en el texto considerado globalmente; la comprensión del significado va más allá del contenido inmediato del texto, es un proceso constructivo mediante el cual el lector construye activamente una representación de la información contenida en el texto al poner esta en relación con, y asimilaría a sus conocimientos previos.

Es decir, según esta perspectiva: sin los esquemas el texto no tendría significado, y la comprensión debe concebirse como el proceso de activación, formación, transformación, elaboración o integración de estas estructuras de conocimiento (Rumelhart, 1977a y b), pudiéndose valorar el grado de comprensión de un texto en función de hasta qué punto los procesos mencionados logran representar en estas estructuras la información que dicho texto transmite (Johuston, 1983).

Según la teoría de los esquemas (Rumelhart, 1980), existen tres posibles explicaciones de la falta de comprensión o interpretación incorrecta de un texto: a) el lector puede no tener los esquemas apropiados y, por tanto, está imposibilitado para comprender el mensaje; b) el lector puede tener los esquemas necesarios, pero el escritor no le proporciona en el texto

los indicios que necesita para activarlos; y e) es posible que el lector encuentre una interpretación consistente del texto, pero que no sea la que se había propuesto el escritor.

Por su parte, Spiro (1980b), basándose en la noción teórica de esquema y teniendo en cuenta el uso del conocimiento previo y la integración en él de lo que se extrae del texto, propone la presencia de una serie de estructuras de conocimiento y actividades de procesamiento que juzga imprescindibles en el proceso de comprensión:

Disponibilidad de esquemas: se refiere a la ausencia o presencia de conocimiento previo sobre el contenido específico del texto.

Selección de esquemas: hace referencia a la toma de decisiones sobre la selección de un esquema apropiado en el que encajarlos datos,

Empleo y perfeccionamiento de esquemas: implica tanto emplear el esquema apropiado para organizar los datos como perfeccionarla representación esquemática construida para encajarlos.

Combinación de esquemas: integración de los conjuntos de conocimiento.

Mantenimiento de esquemas: implica mantener activados los esquemas seleccionados mientras se sigue leyendo, lo que es importante porque para lograr la coherencia del texto el lector debe mantener ciertos referentes en la memoria de trabajo.

Aspectos no analíticos del procesamiento basado en el esquema: sentimientos subjetivos asociados al procesamiento.

Así, según Spiro (1980b) la falta de comprensión puede deberse a uno o varios de los siguientes problemas: a) la falta de conocimiento previo; b) fracaso en la selección y uso del conocimiento previo adecuado; c) falta de mantenimiento de los esquemas activados o creados (algunos sujetos no los mantienen y en su lugar intentan construir esquemas nuevos constantemente); d) carencia de motivación hacia la tarea. De ello se deriva el hecho de que diferentes lectores puedan construir representaciones diferentes de un mismo texto, dependiendo de factores tales como el grado de conocimiento que se posea sobre un tema, el propósito de la tarea o las características de la situación en la que se ha de leer el texto.

Las explicaciones sobre el fracaso en comprensión dada por Rumelhart y por Spiro, ponen de manifiesto algunos problemas importantes de la comunicación a través de textos

escritos, entre ellos la necesidad de contar con los conocimientos (esquemas) del lector y de proporcionarle las claves y señales necesarias para que active los esquemas pertinentes y logre una correcta comprensión (García Madruga y cols., 1995).

En este sentido, aunque algunos niños no relacionan lo que leen con su conocimiento previo, Bransford (1979), Winograd y Johnston (1980) y Hanse (1981) han comprobado que una vez que el esquema está presente se puede enseñar al sujeto a que lo seleccione y use adecuadamente.

Respecto a la adquisición de estos esquemas, se asume que se adquieren gracias a experiencias personales.

Pero aunque Rumelhart y Ortony (1977) hablan de dos mecanismos de aprendizaje de nuevos esquemas, especialización y generalización, nadie ha descrito los mecanismos específicos de adquisición.

Similantemente, Schank y Abelson (1977) hacen una muy somera alusión al proceso de adquisición de guiones en torno a la noción de memoria episódica. Indican que los guiones están presentes desde muy temprano en la vida de los niños. Las primeras experiencias con los objetos establecen los guiones iniciales que van enriqueciéndose por sucesivas experiencias hasta constituir los guiones adultos.

CAPÍTULO II

2.- DIAGNOSTICO DEL ESTUDIO DE CAMPO

2.1.- ENCUESTA A DOCENTES

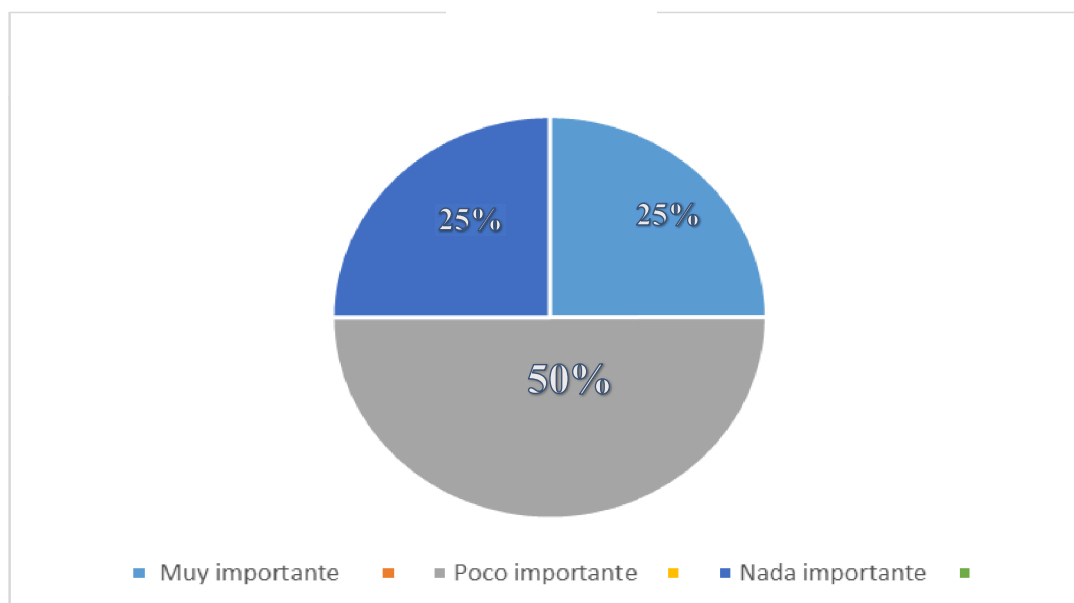
Tabla N° 1. ¿Qué tan importante es para usted preparar el material para su clase de lectura con anterioridad?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Muy importante	1	25
Poco importante	2	50
Nada importante	1	25
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 1



Según los datos de la encuesta observamos que el 50% de los docentes creen que es poco importante y el 25% nada importante, mientras que el 25% restante cree que es muy importante el material de lectura para sus clases, dándonos a conocer el poco interés e importancia que se le da a la lectura dentro de clases.

Esta despreocupación en cuanto a planificar las clases crea estas falencias en la enseñanza, dejando escapar ciertos puntos importantes dentro de la educación como lo es la lectura, ya que es la carta de presentación del estudiante e institución.

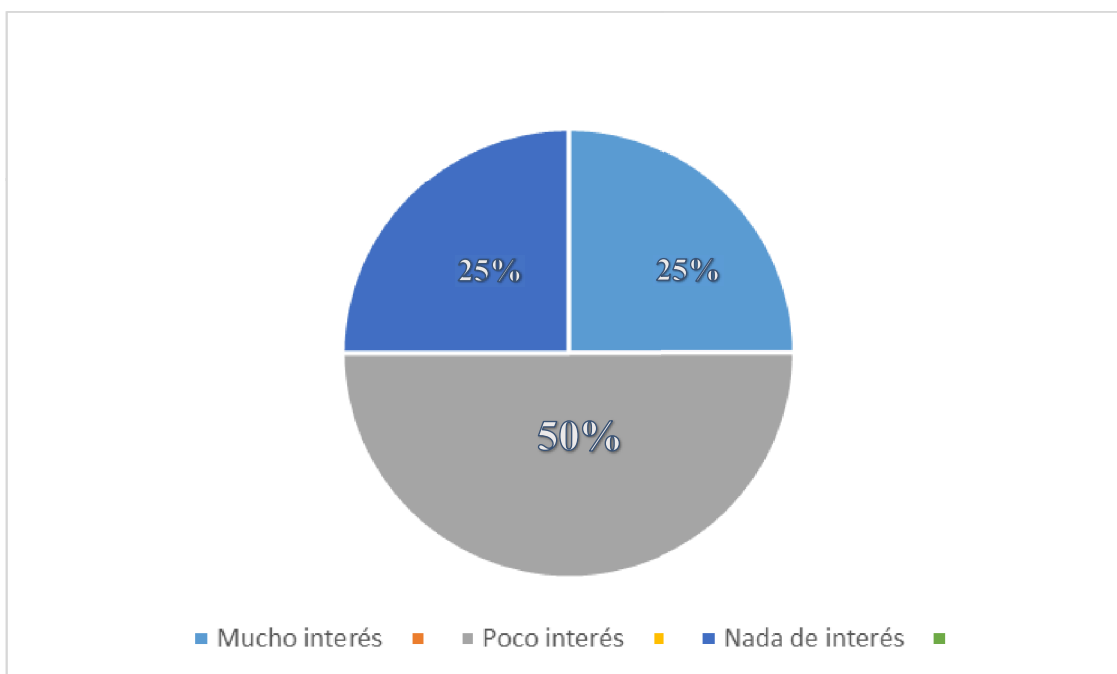
Tabla N° 2 Considera usted los intereses del alumno cuando realiza una clase de lectura?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Mucho interés	1	25
Poco interés	2	50
Nada interesante	1	25
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 2



Según la encuesta se puede apreciar que el 50% de los estudiantes consideran poco interés y el 25% nada importante, mientras que el otro 25% cree que es de mucho interés, por lo que no le dan mucha importancia.

Este resultado representa el poco interés de los maestros por planificar las clases y la poca importancia que le dan a la ortografía en sus clases, es obvio que sus alumnos por lo consiguiente así mismo lo consideran también poco importante; gracias a esta investigación se podrá conocer los puntos críticos dentro de la enseñanza en particular referente a la lectura y así proponer una solución que mitigue la deficiencia ortografía.

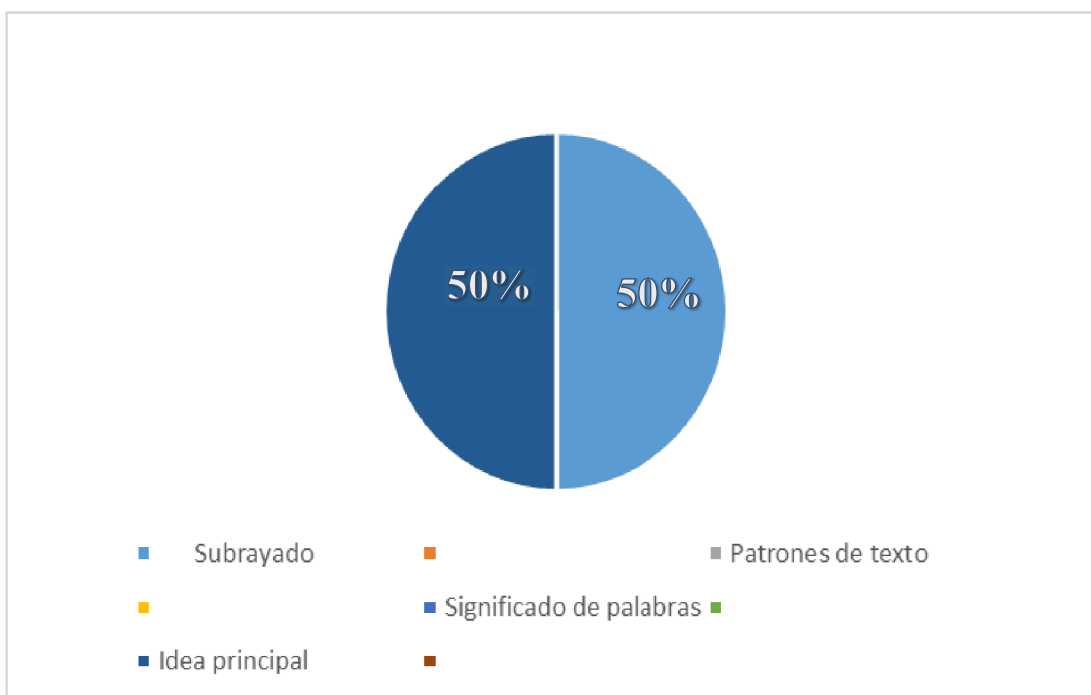
Tabla N° 3 ¿Cuál de estas Técnicas utiliza más Usted después de leer el texto?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Subrayado	2	50
Patrones de texto	0	0
Significado de palabra	0	0
Ideas principales	2	50
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 3



Según los datos encuestados reflejan que los docentes el 50% trabajan con subrayado y el 50% restante con idea principal, dejando a un lado nuevas técnicas de lectura.

Esto ocasiona que los estudiantes se desmotiven y se cansen del sistema o metodología de enseñanza, por lo consiguiente pierde el interés y no aprende, dejando de aplicar la lectura que deberían aplicar, por esta razón la propuesta buscara erradicar estos problemas que no permiten al estudiante mejorar su comprensión lectora, motivando a leer en sus tiempo libre.

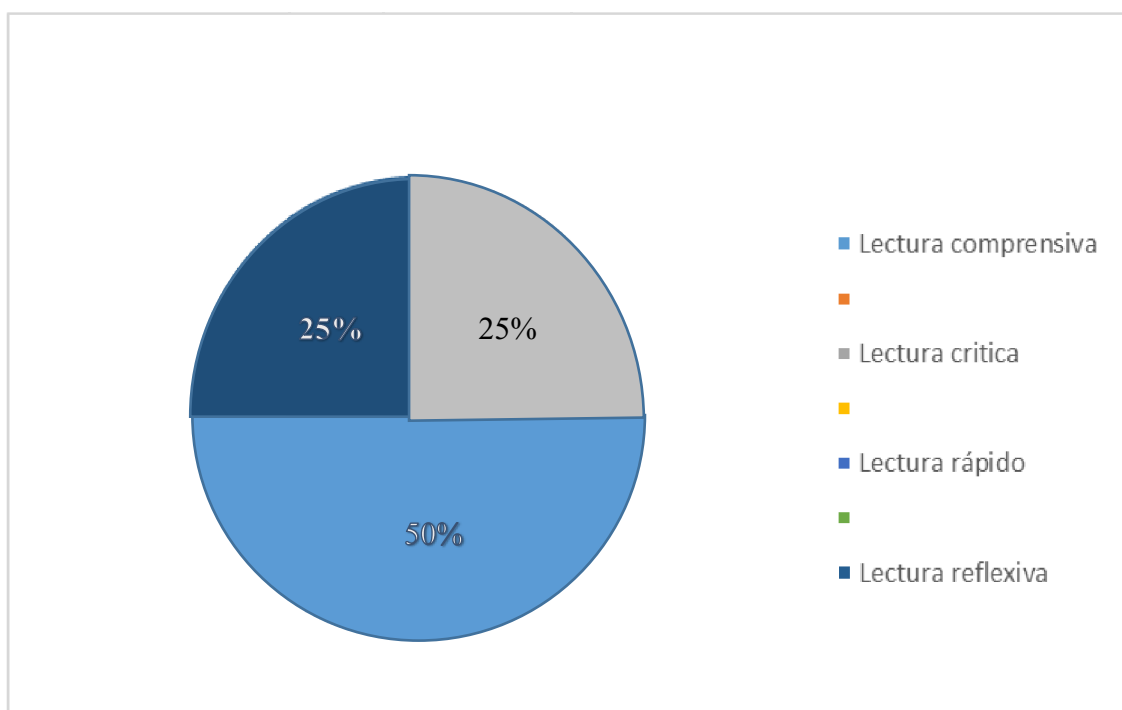
Tabla N^a 4. ¿Cuál de estas Técnicas de lectura utiliza usted después de leer el texto?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Lectura comprensiva	0	
Lectura crítica	1	25
Lectura rápido	2	50
Lectura reflexiva	1	25
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 4



Según los datos de la encuesta el 50% de los docentes utilizan la lectura rápida y el 25% crítica y el otro 25% reflexiva, la cual debería ser usada por quienes la dominen bien y no para alumnos de décimo año que solo ocasionará deficiencia en su aprendizaje.

Esto es otro de los factores por lo que no deja mejorar la comprensión lectora de los estudiantes ya que no se aplican las estrategia y metodología adecuada, ocasionando dificultad y confusión en ellos, así mismo desinterés por aprender y aplicar, por esto es importante evaluar el nivel de desempeño docente y mejorar lo que haya que mejorar.

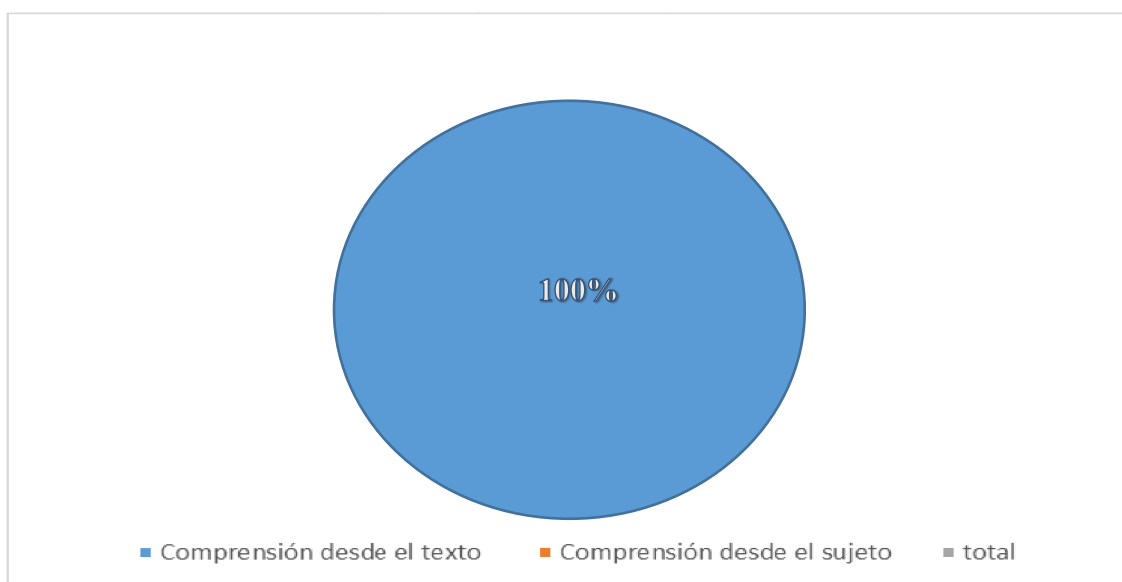
Tabla N^o 5. ¿Cuál de los Sigüientes modelos específicos sobre comprensión lectora generan problemas con los estudiantes?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Comprensión desde el texto	4	100
Comprensión desde el sujeto	0	0
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 5



El 100% de los docentes coinciden en que los estudiantes tienen problemas en la comprensión de textos, lo cual es muy crítico a la hora de estudiar, ocasionando que se cansen de hacerlo sin ningún resultado.

Esto es un indicador que preocupa ya que los docentes son conscientes del bajo nivel de comprensión lectora lo que no solo afecta en lo que respecta a la lectura sino que también afecta al resto de materia ya que al estudiar no logran comprender lo que estudia y por lo consiguiente el desinterés de todas las materias y muchas deficiencias estudiantiles.

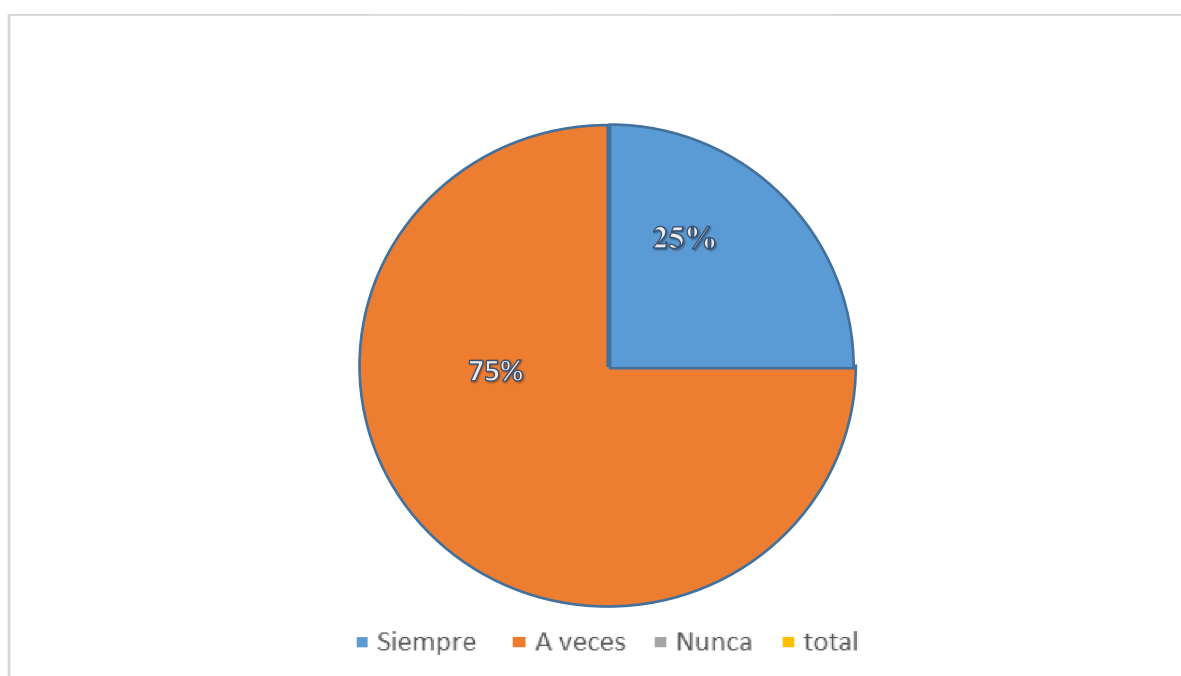
Tabla N^a 6. ¿Utiliza el diccionario cuando lee?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25
A veces	3	75
Nunca	0	
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 6



El 75% de los docentes utilizan a veces y el 25% siempre usa el diccionario para despejar alguna duda, lo cual indica que no se está incentivando a la comprensión lectora.

La utilización del diccionario es fundamental por no decir básico ya que mediante su uso se logra conocer palabras que no se conocen, permitiendo conocerlas y comprender lo que se lee o estudia.

Dentro de la propuesta se buscara integrar el diccionario como una herramienta vital para el a prendimiento de los estudiantes y el mejoramiento de la comprensión lectora.

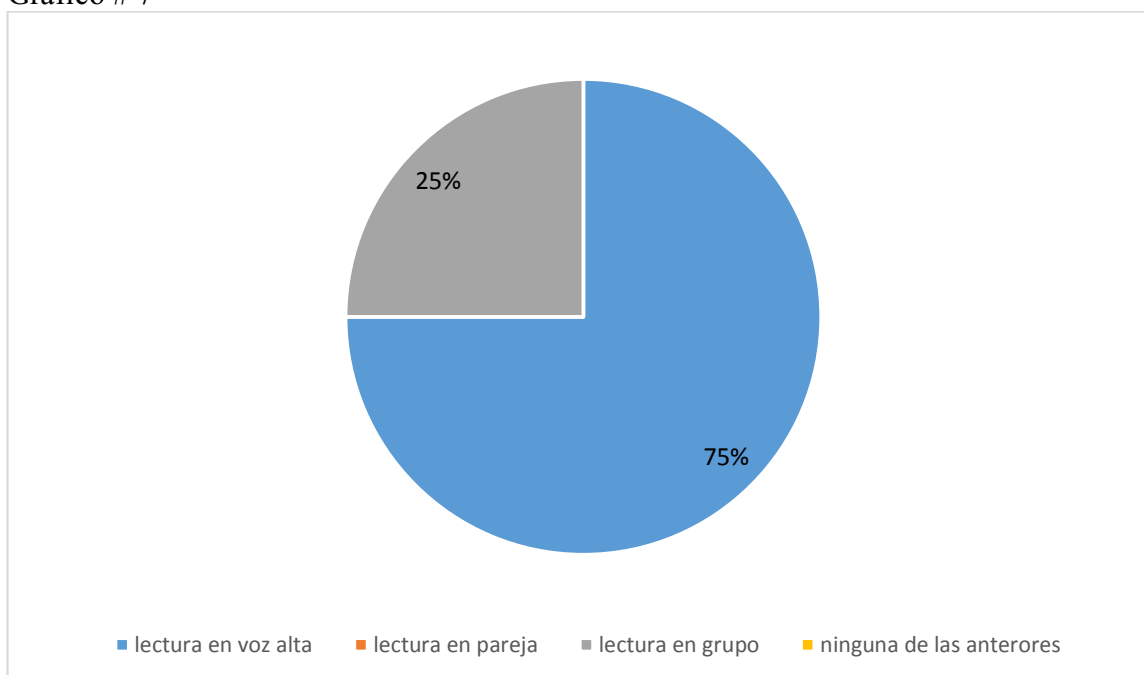
Tabla N^o 7 ¿Organiza concursos internos de lectura e interpretación en su aula de clase cuales de esta utiliza?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Lectura voz alta	3	75
Lectura en pareja	0	0
Lectura en grupo	1	25
Ninguna de las anteriores	0	0
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 7



Según la encuesta no indica que el 75% de los docentes utilizan la herramienta de lectura en voz alta, y el 25% la lectura en grupo para evaluar como leen sus estudiantes.

Esto nos indica que el docente no está aplicando metodologías didácticas cambiando las estrategias hasta encontrar la que mejor resultado arroje, falta incentivar al estudiante a que lea y mejore su comprensión lectora y a través de la propuesta se espera mitigar este grave problema, buscando brindar asesoría a los docentes y enseñando las diversas técnicas y herramientas que podrían aplicar para mejorar sus desempeño.

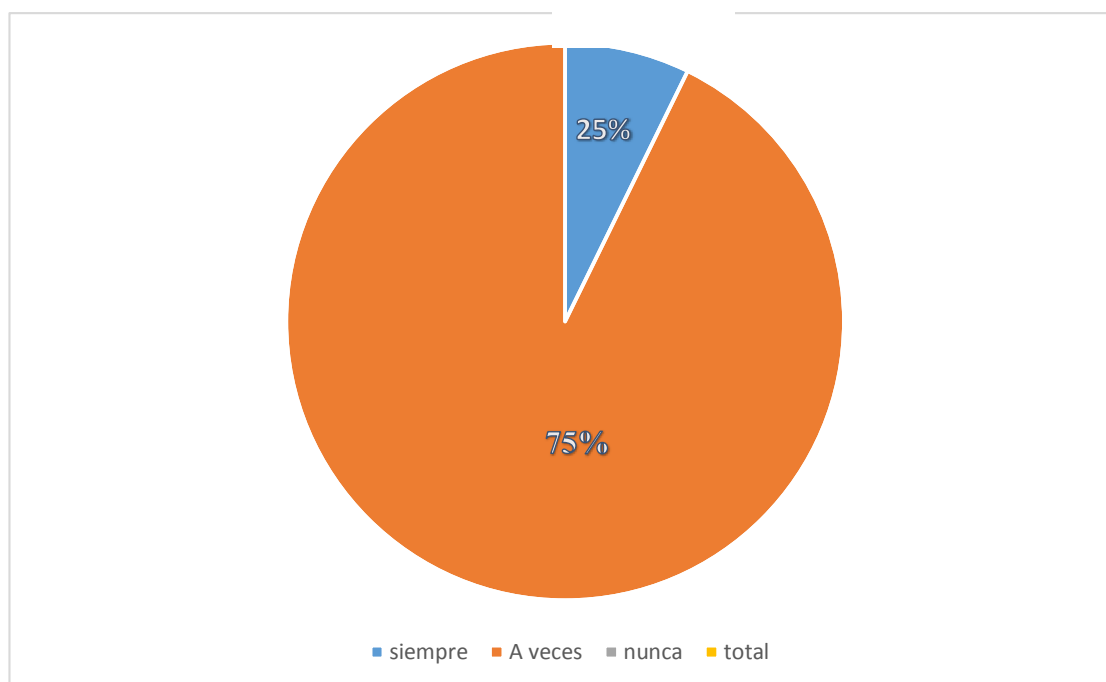
Tabla N^o 8; Explica los términos desconocidos y corrige los errores en la puntuación mientras leen?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	25
A veces	3	75
Nunca	0	
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 8



Según la encuesta no revela que los docentes pocas veces despejan alguna duda mientras leen con los estudiantes.

Esto también demuestra el desinterés de parte de los docentes por enseñarle a sus estudiantes y despejar las dudas que tengan, si el maestro no le presta atención a estos detalles, mucho menos el estudiante, por esta razón dentro de la propuesta también se integrara capacitación docente para concientizar la importancia de la lectura de sus estudiantes y en lo que repercute en su trabajo.

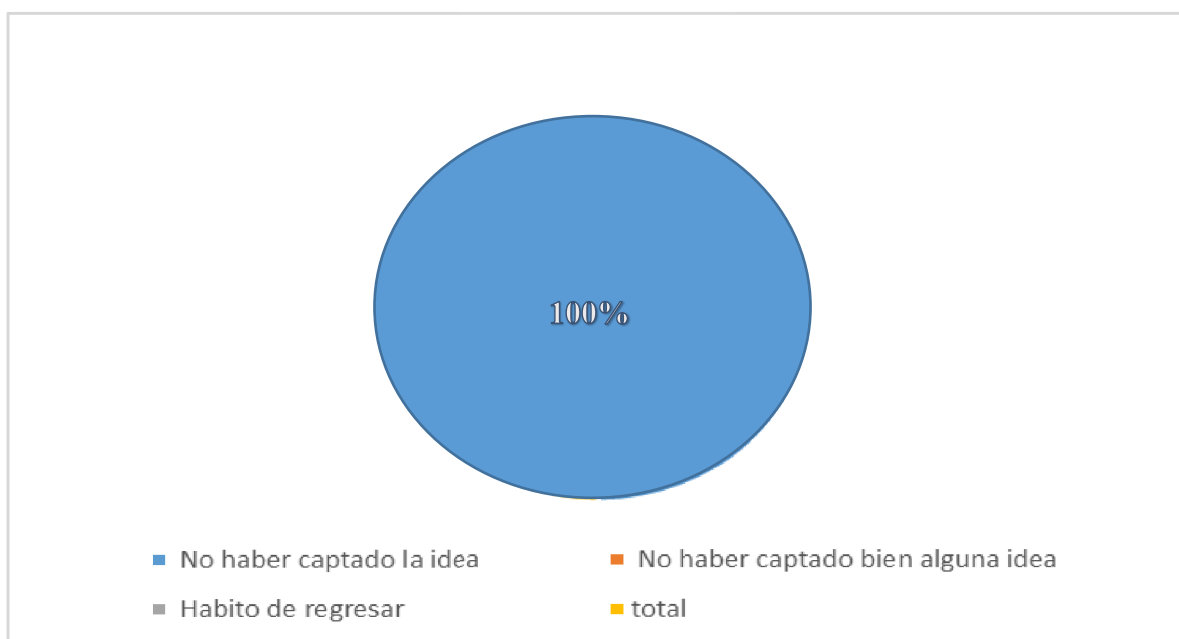
Tabla Nª 9. ¿Qué dificultades causan la lectura rápida en sus estudiantes?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No haber captado las ideas	4	100
No haber captado algunas ideas	0	
Habito de regresar	0	
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 9



El 100% de los docentes coinciden que los estudiantes no captan la idea del texto que leen por lo que se les dificulta tener una excelente comprensión lectora.

Esta es una de las razones principales y motivo de preocupación ya que si no se comprende lo que se lee es imposible aprender o captar cualquier materia, llevando al estudiante a cansarse de estudiar y buscar otras actividades, la lectura es como respirar para vivir como leer para aprender

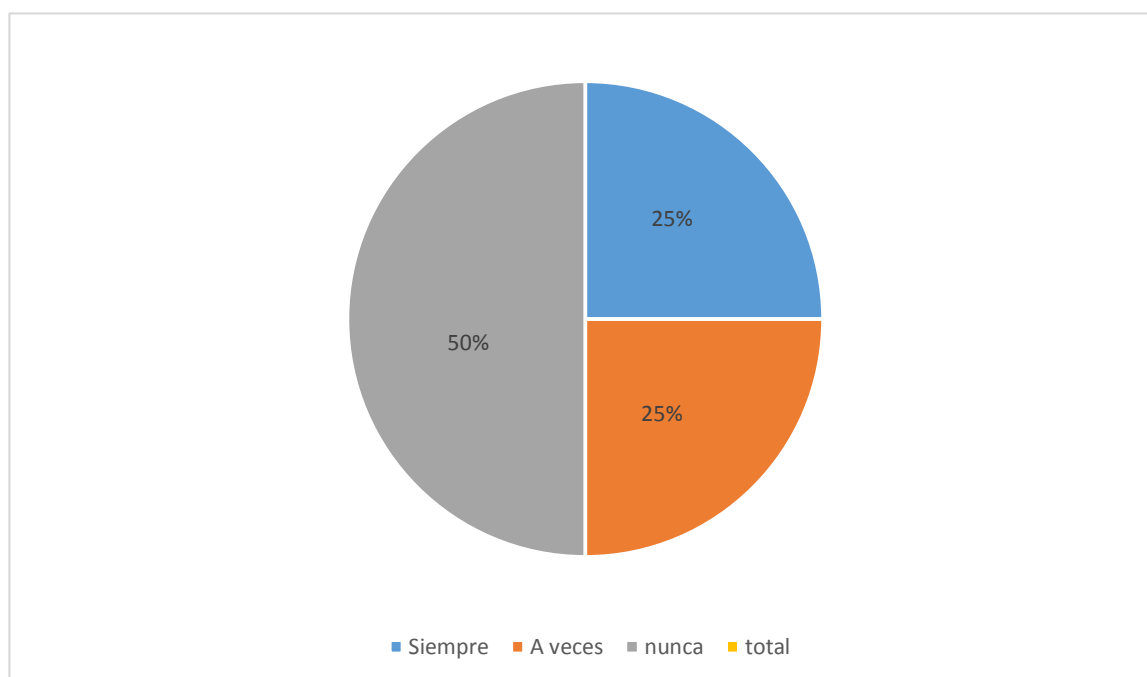
Tabla N^o 10; ¿Leen correctamente sus alumnos?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	25
A veces	2	25
Nunca	2	50
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico # 10



El 50% de los profesores creen que nunca y el 25% a veces, mientras el 25% cree que siempre leen bien sus estudiantes por lo que observamos claramente una gran deficiencia lectora.

Este es otro de los indicadores por los que es indispensable aplicar correctivos dentro del proceso enseñanza e implementar nuevas estrategias y metodologías que mejoren el nivel de comprensión lectora y el nivel de lectura que por la encuesta se ha logrado determinar que tiene índices muy bajos, no dándole la importancia que tiene, siendo fundamental en el desarrollo del conocimiento.

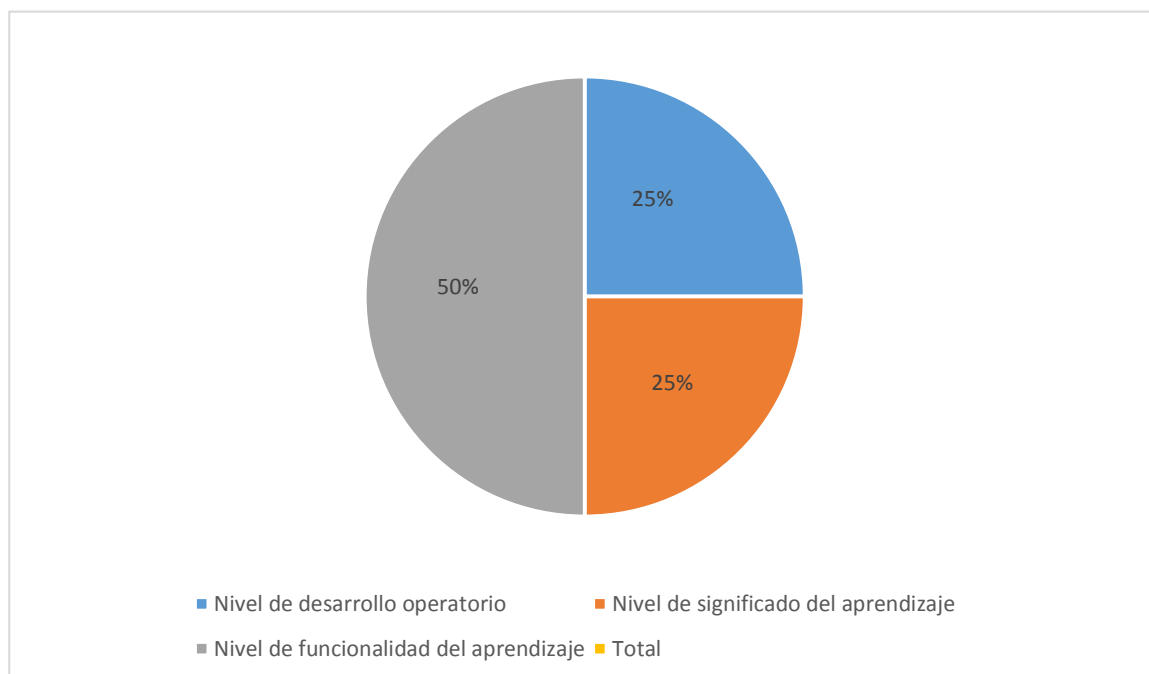
Tabla N^a 11. ¿Cuáles son los niveles de diseños para facilitar el proceso de aprendizaje en los alumnos en la comprensión lectora?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nivel de desarrollo operatorio	1	25
Nivel de significado del aprendizaje	1	25
Nivel de funcionalidad del aprendizaje	2	50
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docentes

Grafico #11



El 50% de los docentes dicen que la funcionalidad del aprendizaje es lo principal, el 25% cree en el desarrollo operatorio y el 25% en la significación del aprendizaje dentro de su propuesta de desarrollo lector y comprensivo.

Mientras no se enseñe nuevas técnicas de lectura aplicando nuevas estrategias y metodología no se conseguirá obtener una funcionalidad del aprendizaje ya que la lectura y la comprensión lectora es primordial en la generación del conocimiento ya que al no comprender lo que se lee no se aprende nada, la propuesta tomara en cuenta todos estos indicadores para trabajar en ellos.

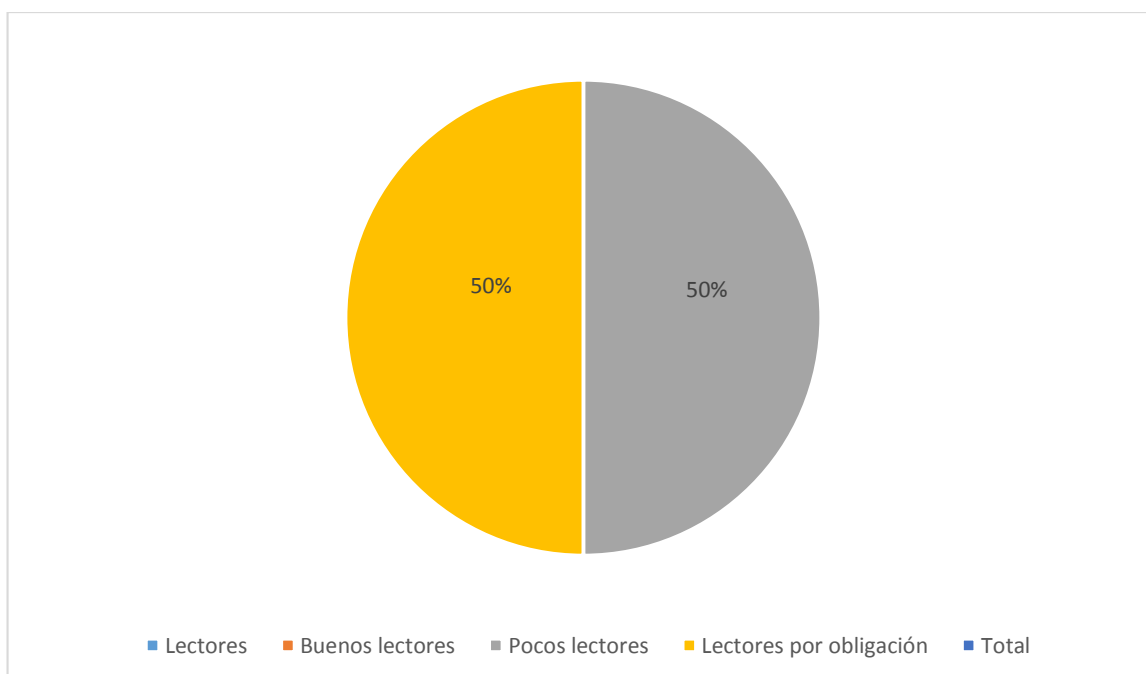
Tabla N^o 12. ¿Considera que sus estudiadas son?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Lectores	0	0
Buenos lectores	0	0
Pocos lectores	2	50
Lectores por obligación	2	50
Total	4	100

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: encuesta docente

Grafico #12



El 50% de los docentes creen que sus estudiantes son poco lectores y el 50% restante cree que son lectores por obligación, ellos no lo hacen con el afán de aprender.

Por esta razón es indispensable aplicar estrategias didácticas que haga de la lectura algo divertida despertando el interés de la lectura, aumentando la necesidad y ganas de aprender, solo con la práctica como hobby el estudiante poco a poco se desarrollara como lector, mejorando su comprensión lectora poco a poco.

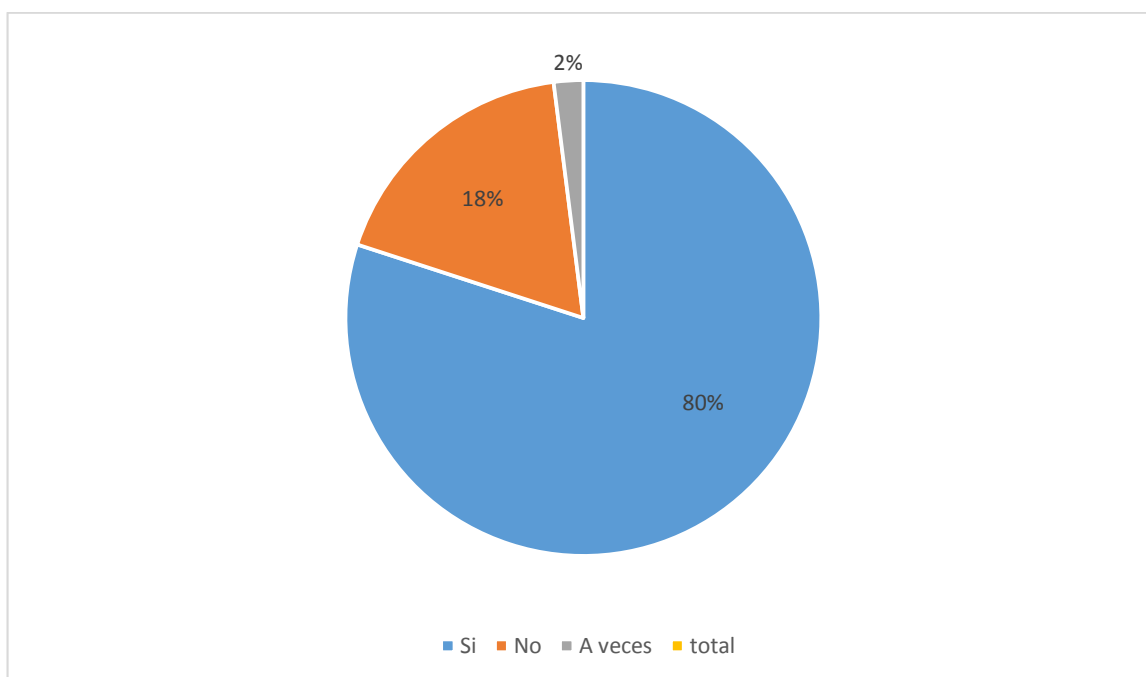
Tabla N^a 13: Le gusta leer

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	80%
No	15	18%
A veces	12	2%
total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico #13



Según las fichas nos indicó que el 80% de los estudiantes no les gusta leer al 18% no y al 2% a veces. Esto también demuestra el desinterés de parte de los docentes por enseñarle a sus estudiantes y despejar las dudas que tengan, si el maestro no le presta atención a estos detalles, mucho menos el estudiante, por esta razón dentro de la propuesta también se integrara capacitación docente para concientizar la importancia de la lectura de sus estudiantes y en lo que repercute en su trabajo.

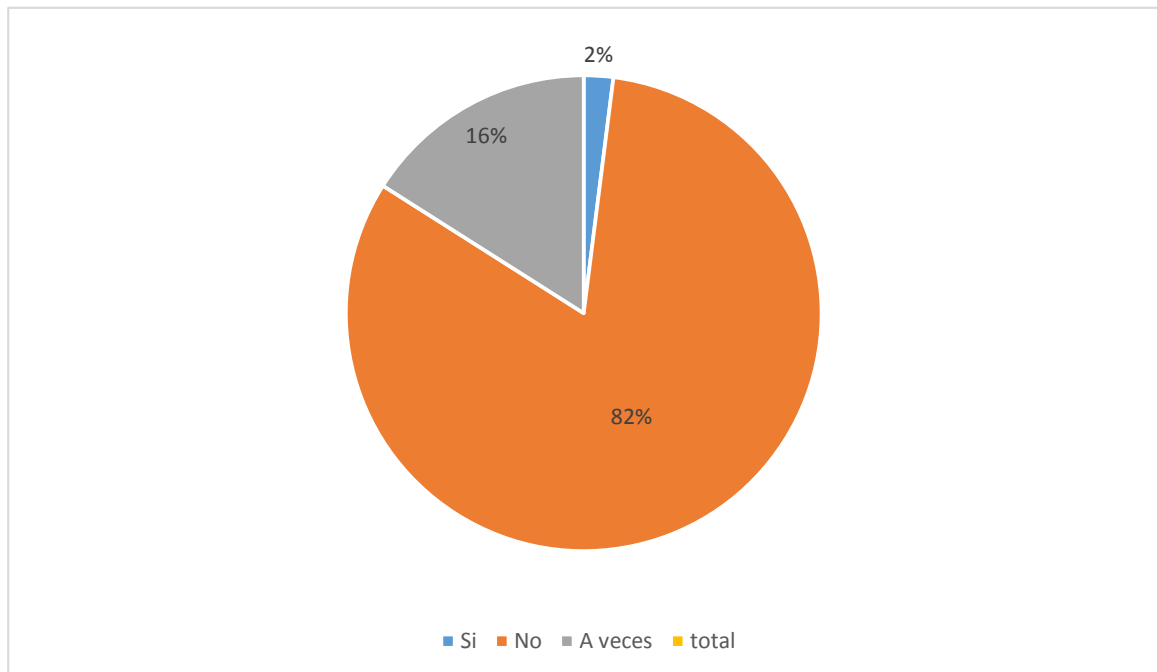
Tabla N^a 14: entiende el mensaje

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	12	2%
No	60	82%
A veces	18	16%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 14



Según la ficha se pudo observar que menos del 82% de los estudiantes no comprenden lo que leen, el 2% si y el 16% a veces.

Mientras no se enseñe nuevas técnicas de lectura aplicando nuevas estrategias y metodología no se conseguirá obtener una funcionalidad del aprendizaje ya que la lectura y la comprensión lectora es primordial en la generación del conocimiento ya que al no comprender lo que se lee no se aprende nada, la propuesta tomara en cuenta todos estos indicadores para trabajar en ellos.

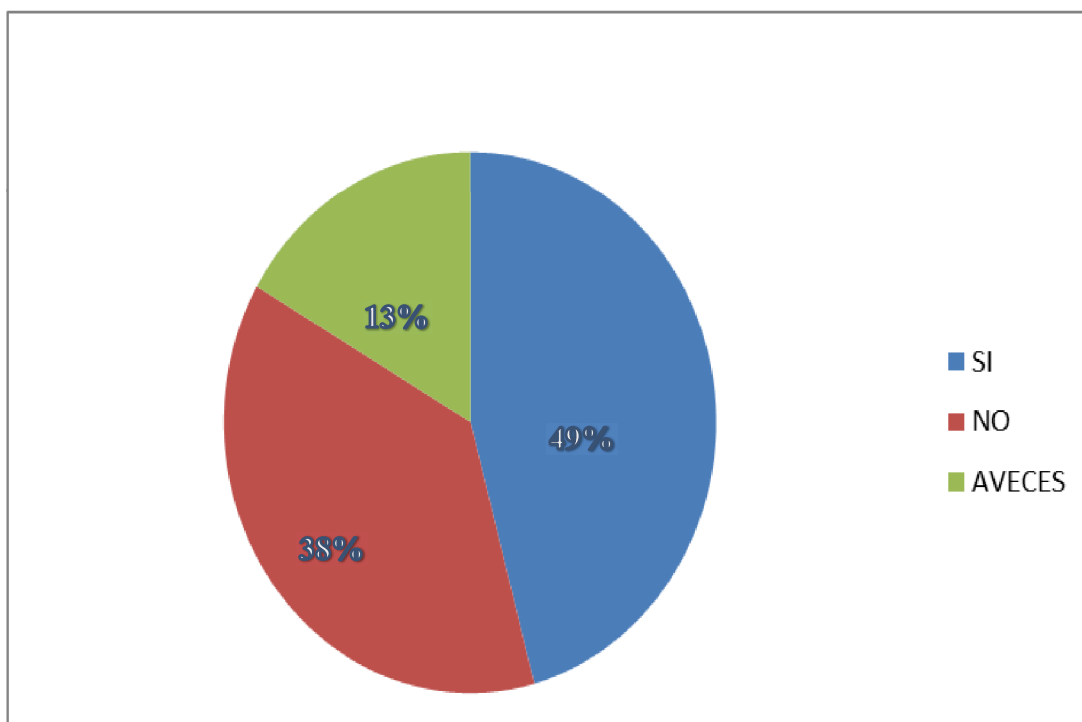
Tabla N^o 15: practica la lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	48	49%
No	38	38%
A veces	13	13%
total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico #15



Los datos de la ficha nos indica que el 49% de estudiantes si práctica la lectura, el 38% no y el 13% a veces.

Por esta razón es indispensable aplicar estrategias didácticas que haga de la lectura algo divertida despertando el interés de la lectura, aumentando la necesidad y ganas de aprender, solo con la práctica como hobby el estudiante poco a poco se desarrollara como lector, mejorando su comprensión lectora poco a poco.

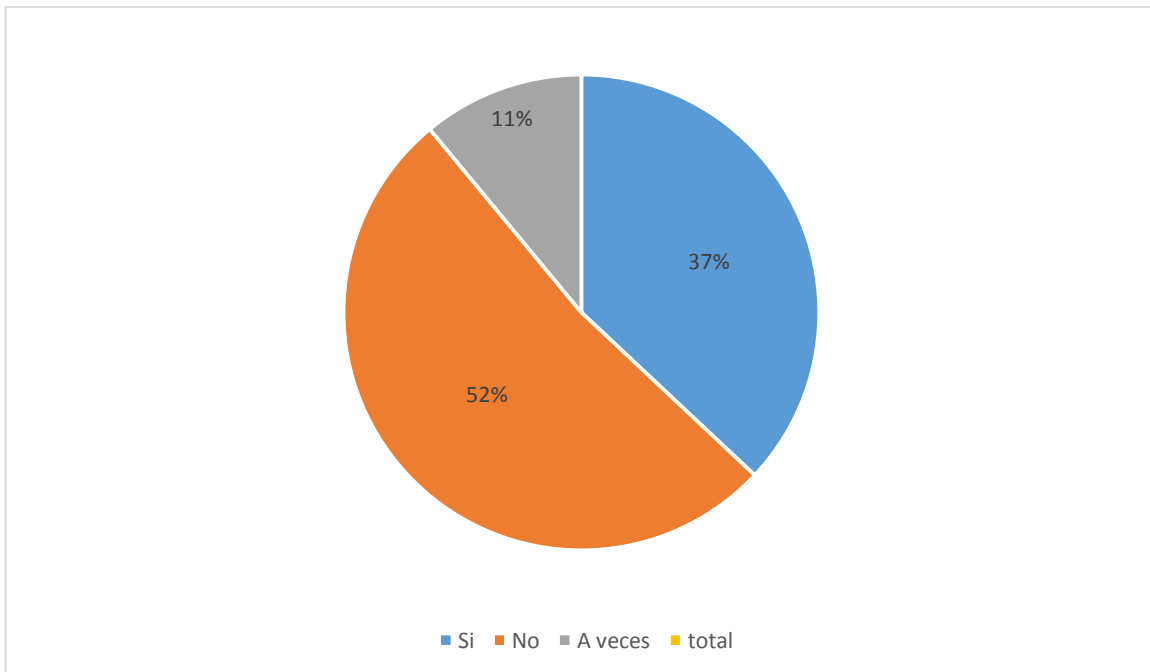
Tabla N^o 16: Envía deberes de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	33	37%
No	47	52%
A veces	37	11%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 16



Podemos observar que más de 37% dicen que sí, el 52% no y el 11% a veces dejan deberes de lectura, Esto es otro de los factores por lo que no deja mejorar la comprensión lectora de los estudiantes ya que no se aplican las estrategia y metodología adecuada, ocasionando dificultad y confusión en ellos, así mismo desinterés por aprender y aplicar, por esto es importante evaluar el nivel de desempeño docente y mejorar lo que haya que mejorar. Las tareas y la práctica mejoran los niveles de lectura y cognitivos de los estudiantes, así poco a poco crean sus propias técnicas.

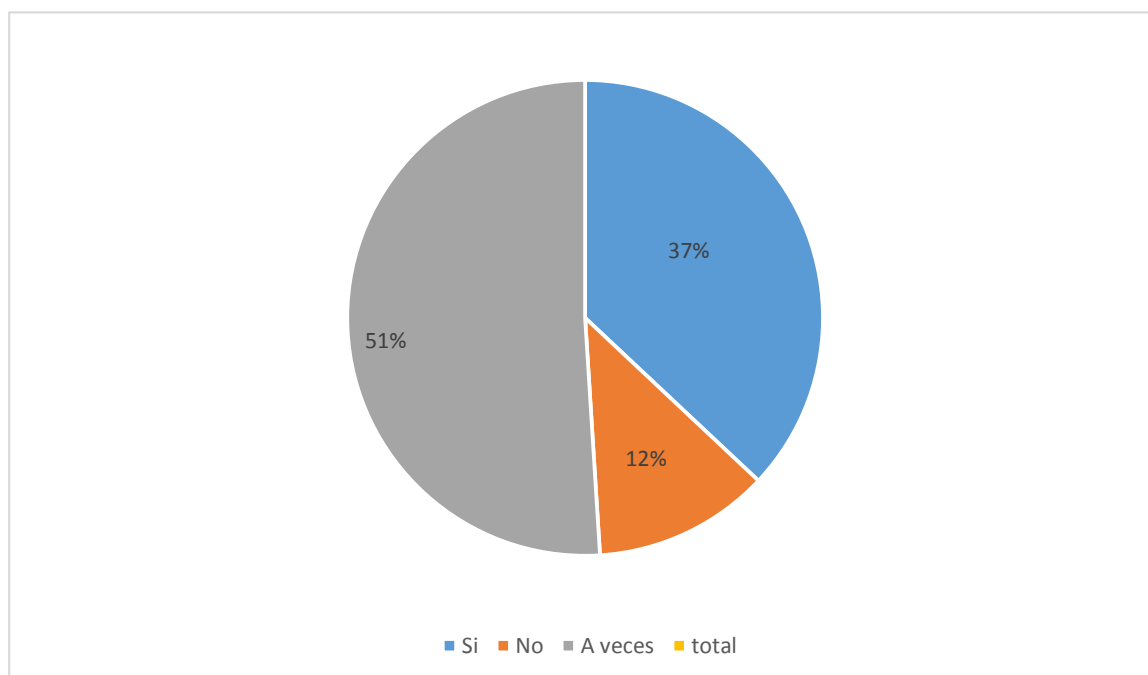
Tabla N^o 17: concurso de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	33	37%
No	11	12%
A veces	46	51%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 17



Según el 37 % señala que existen concurso de lectura contra el 12% que dicen que no y 51% a veces.

Mientras no se enseñe nuevas técnicas de lectura aplicando nuevas estrategias y metodología no se conseguirá obtener una funcionalidad del aprendizaje ya que la lectura y la comprensión lectora es primordial en la generación del conocimiento ya que al no comprender lo que se lee no se aprende nada, la propuesta tomara en cuenta todos estos indicadores para trabajar en ellos.

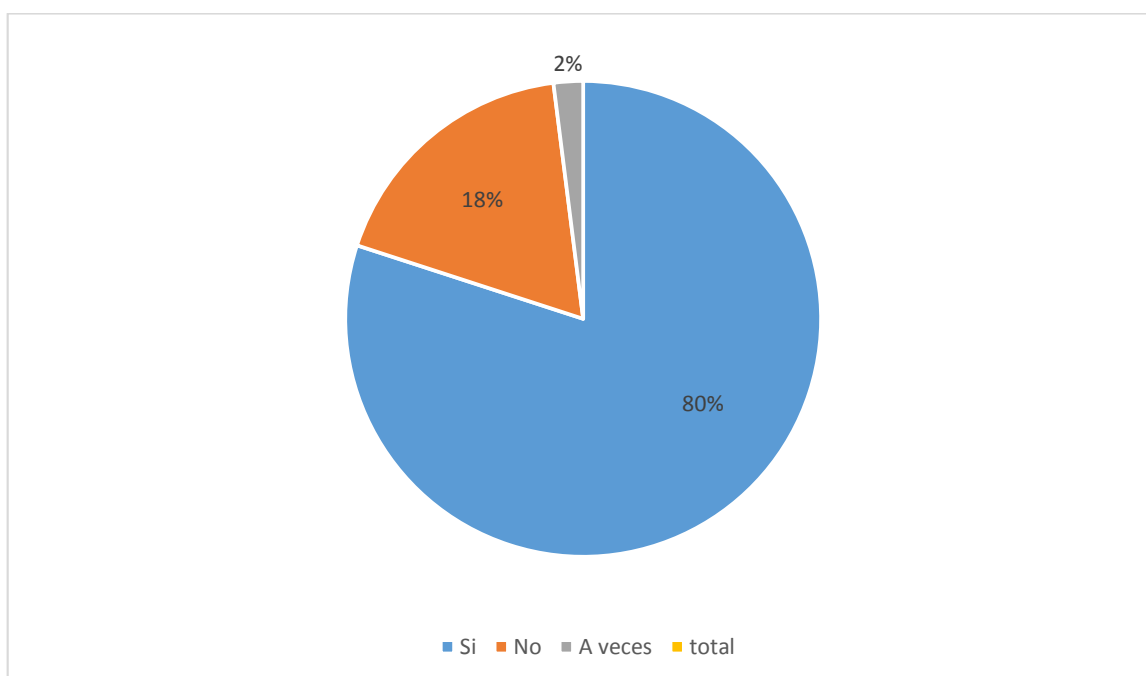
Tabla N^a 18: tiene comprensión lectora

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	80%
No	15	18%
A veces	12	2%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 18



Según la ficha nos indica que el 80% de los estudiantes si tienen comprensión lectora, el 18% no y el 2% a veces.

Este resultado representa el poco interés de los maestros por planificar las clases y la poca importancia que le dan a la ortografía en sus clases, es obvio que sus alumnos por lo consiguiente así mismo lo consideran también poco importante; gracias a esta investigación se podrá conocer los puntos críticos dentro de la enseñanza en particular referente a la lectura y así proponer una solución que mitigue la deficiencia ortografía.

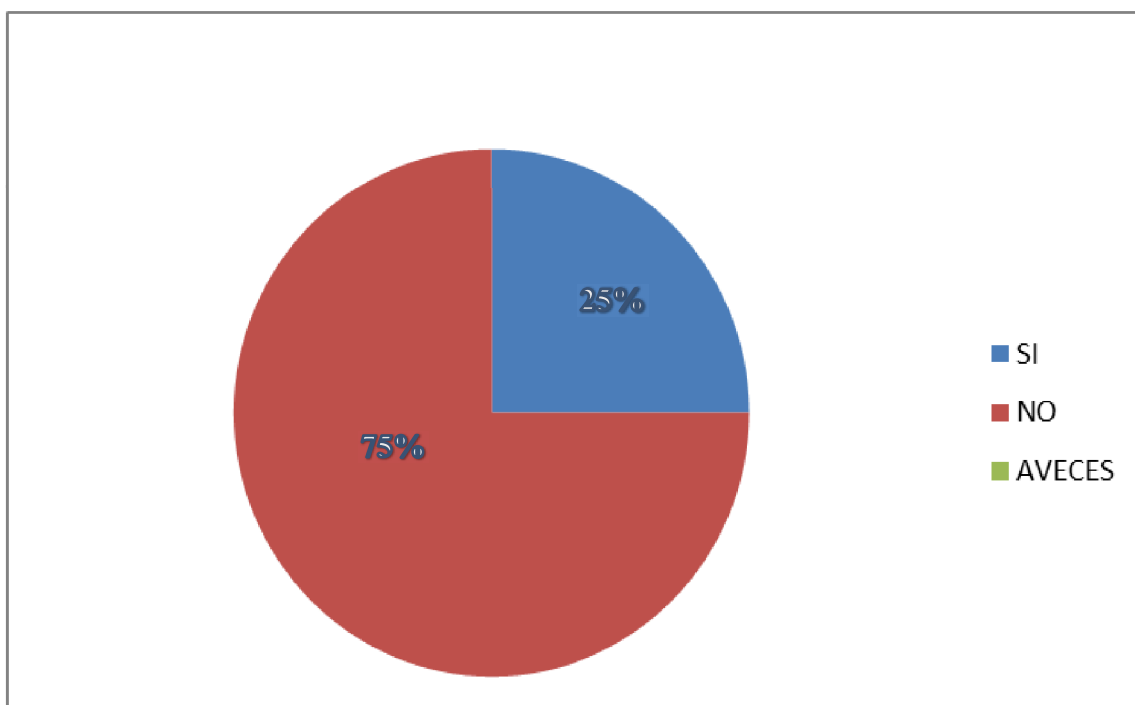
Tabla N^o 19: conoce técnica de lectura

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	22	25%
No	68	75%
A veces	0	0%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 19



Según la ficha nos indica que el 75% los estudiantes están desorientados en cuanto a técnicas de lectura, el 25% si y el 0% a veces.

Esto también demuestra el desinterés de parte de los docentes por enseñarle a sus estudiantes y despejar las dudas que tengan, si el maestro no le presta atención a estos detalles, mucho menos el estudiante, por esta razón dentro de la propuesta también se integrara capacitación docente para concientizar la importancia de la lectura de sus estudiantes y en lo que repercute en su trabajo.

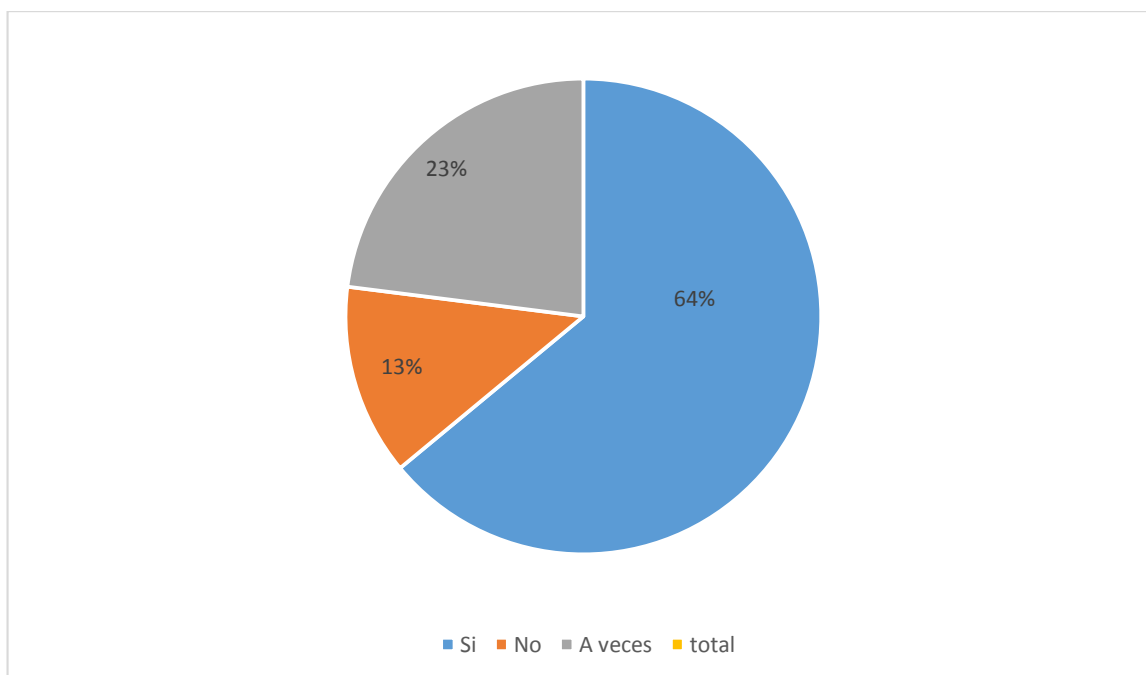
Tabla N^o 20: investiga términos desconocido

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	57	64%
No	12	13%
A veces	21	23%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 20



El 64% de los estudiantes dicen que si investigan términos desconocidos, el 13% no y el 23% a veces. Esto también demuestra el desinterés de parte de los docentes por enseñarle a sus estudiantes y despejar las dudas que tengan, si el maestro no le presta atención a estos detalles, mucho menos el estudiante, por esta razón dentro de la propuesta también se integrara capacitación docente para concientizar la importancia de la lectura de sus estudiantes y en lo que repercute en su trabajo.

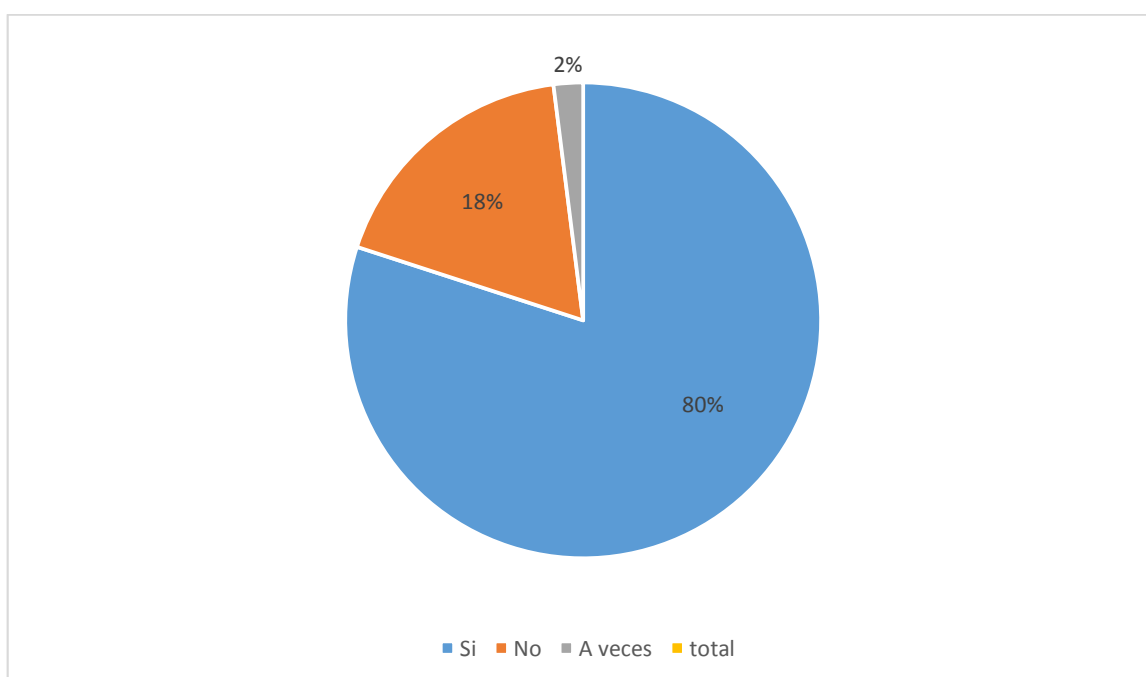
Tabla N^a 21: señala palabras claves

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	80%
No	15	18%
A veces	12	2%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 21



Según la ficha nos indica que el 80% de los estudiantes si señala palabras claves, el 18% no y el 2% a veces.

Esto nos indica que el docente no está aplicando metodologías didácticas cambiando las estrategias hasta encontrar la que mejor resultado arroje, falta incentivar al estudiante a que lea y mejore su comprensión lectora y a través de la propuesta se espera mitigar este grave problema, buscando brindar asesoría a los docentes y enseñando las diversas técnicas y herramientas que podrían aplicar para mejorar sus desempeño.

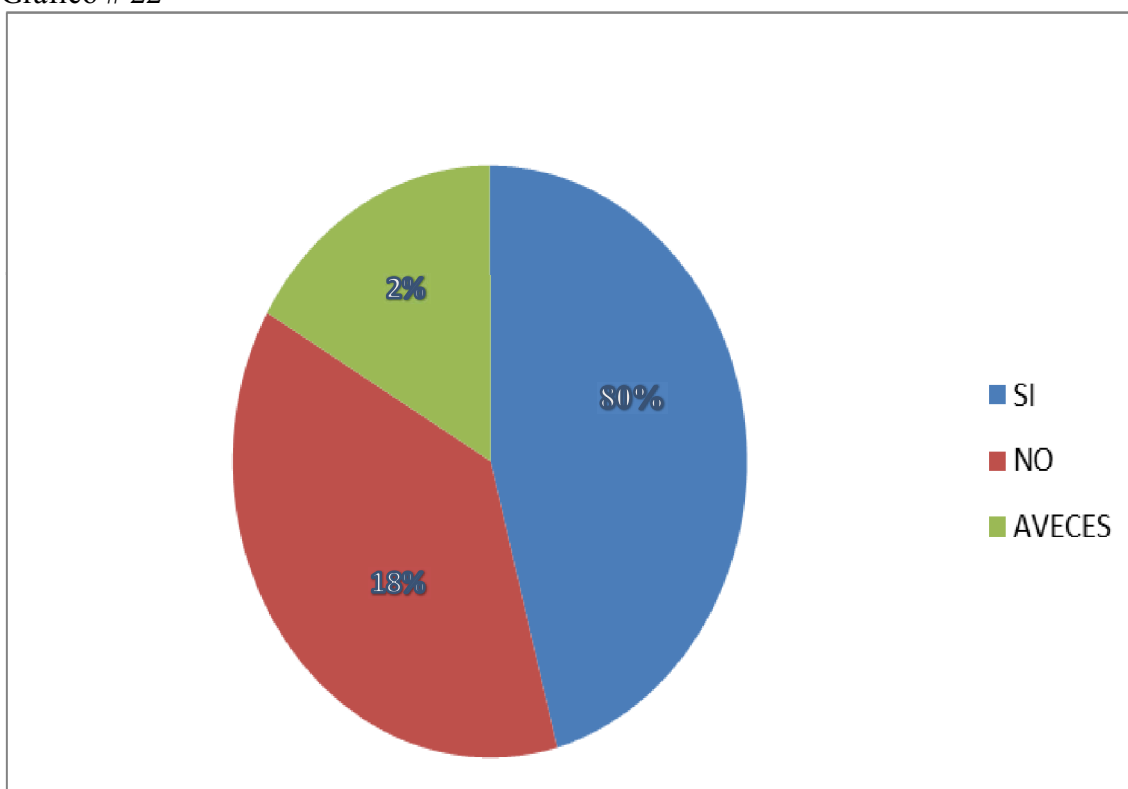
Tabla N^a 22: realiza lectura general

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	80%
No	15	18%
A veces	12	2%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 22



El 80% de los estudiantes siempre realizan una lectura general, el 18% no y el 2% a veces. Esto también demuestra el desinterés de parte de los estudiantes por aprender y despejar las dudas que tengan, si el maestro no le presta atención a estos detalles, mucho menos el estudiante, por esta razón dentro de la propuesta también se integrara capacitación docente para concientizar la importancia de la lectura de sus estudiantes y en lo que repercute en su trabajo.

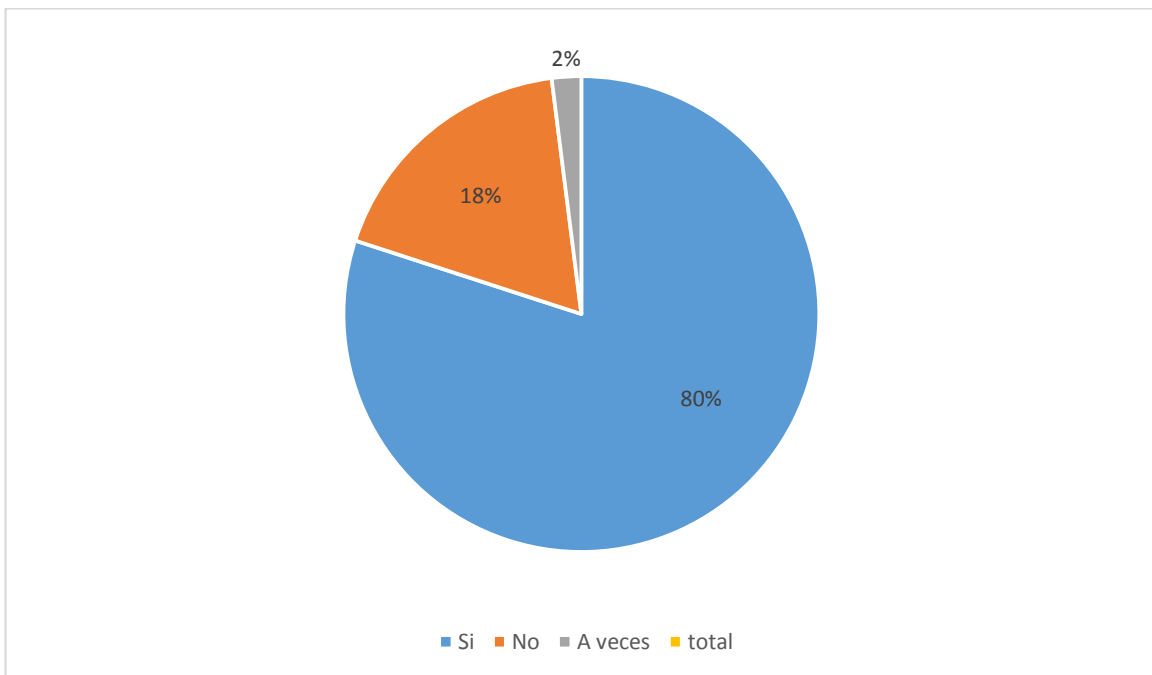
Tabla N°23: elabora resúmenes

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	80%
No	15	18%
A veces	12	2%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico # 23



El 80% de los estudiantes si elaboran resúmenes de los textos leídos, el 18% no y el 2 % a veces. Este resultado representa el poco interés de los maestros por planificar las clases y la poco importancia que le dan a la ortografía en sus clases, es obvio que sus alumnos por lo consiguiente así mismo lo consideran también poco importante; gracias a esta investigación se podrá conocer los puntos críticos dentro de la enseñanza en particular referente a la lectura y así proponer una solución que mitigue la deficiencia ortografía.

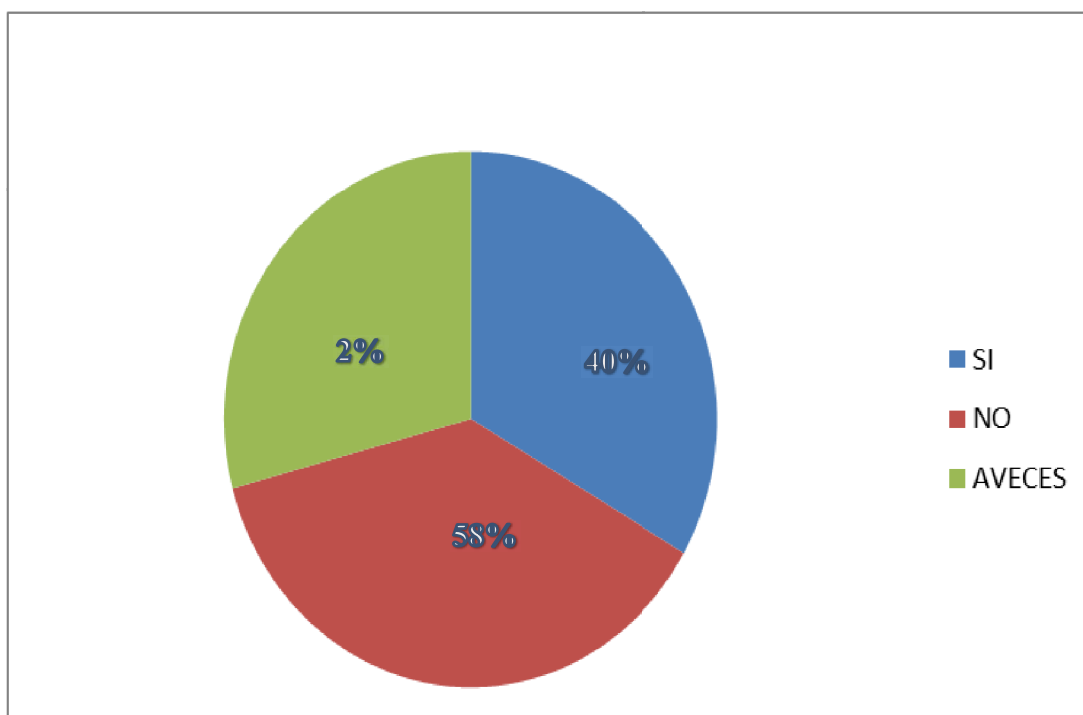
Tabla Nª 24: enuncia el tema en forma breve, clara y precise.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	40%
No	15	58%
A veces	12	2%
Total	90	100%

AUTOR: Álava María y Zambrano Ángel

FUENTE: ficha de observación

Grafico #24



Según la ficha el 58% de los estudiantes no enuncia los temas el 40% si y el 2% a veces. Mientras no se enseñe nuevas técnicas de lectura aplicando nuevas estrategias y metodología no se conseguirá obtener una funcionalidad del aprendizaje ya que la lectura y la comprensión lectora es primordial en la generación del conocimiento ya que al no comprender lo que se lee no se aprende nada, la propuesta tomara en cuenta todos estos indicadores para trabajar en ellos.

2.3.- CONCLUSIONES DESFAVORABLES

Considerando los elementos anotados, se llega a las siguientes conclusiones generales:

- De acuerdo a los resultados obtenidos se ha podido sacar como conclusión que los estudiantes de décimo años no practican la lectura en sus tiempos libres lo que significa que para ellos es un total sacrificio leer, y lo hacen sólo por cumplir con tareas ponderadas. Esto quiere decir que al no saber cómo leer de una manera correcta no comprenden fácilmente los textos, por tanto, la lectura resulta tediosa.
- Se ha verificado que la mayoría de los docentes no utilizan estrategias metodológicas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de décimo año, con lo cual no se tiene jóvenes motivados hacia la lectura.
- No existe capacitación por parte del personal docente ocasionando docentes incapaces de variar sus técnicas y metodología de lectura.
- No se encuentran orientados los docentes a impartir nuevas técnicas de lectura ni están conscientes de su importancia.
- Los padres de familia no están comprometidos con la educación de sus hijos ya que no son participes de las tareas en casa.
- La institución no ha realizado una evaluación docente y estudiantil que permita conocer las debilidades y fortalezas de cada uno de ellos para combatirlas.
- No se realizan competencias relacionadas con la lectura incentivando y transmitiendo su importancia.
- Con estos antecedentes existe la necesidad de proponer un Manual sobre Estrategias Metodológicas donde el estudiante comprenda lo que lee y sea el constructor de su propio conocimiento, se ponga en práctica la crítica, reflexión, autoconciencia, autodominio, auto motivación, énfasis, trabajo cooperativo, y pueda expresar libremente sus ideas en el aula de clase y en su vida cotidiana.

CAPÍTULO III

3.-PROPUESTA

3.1.- TEMA

TÉCNICAS DE LECTURA EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES.

3.2.- INTRODUCCIÓN

De acuerdo a la investigación realizada a los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua, las Estrategias Metodológicas si influyen en la Comprensión Lectora de cada ser humano, y por lo tanto los maestros del nivel mencionado mejorarían su desempeño laboral.

La aplicación de estrategias metodológicas orientadas a la comprensión lectora, entre otras cosas, influyen positivamente en la adquisición de un aprendizaje significativo que es duradero; mientras que un aprendizaje superficial, puramente mecánico, se disipa con mayor facilidad que el anterior.

Es necesario cambiar los modelos educativos en las aulas escolares, utilizando la lectura como herramienta enriquecedora. Tratemos de aprovechar y capturar las propiedades de la realidad y aplicar las Estrategias Metodológicas, para potenciar la capacidad de análisis y de síntesis.

Las Estrategias Metodológicas de lectura son aplicables en todas las temáticas de estudio, pero se las debe utilizar siguiendo un proceso adecuado, tratando de obtener un aprendizaje significativo razonado y no solamente mecánico. Para lo cual es necesario que los textos a más de la parte científica tengan en su tratamiento motivación, y curiosidades para conseguir un desarrollo integral.

Es necesario la formación de docentes para una adecuada utilización de estrategias metodológicas que enriquezcan el proceso de ínter aprendizaje basado en la motivación lectora, a más de promover el desarrollo de destrezas en los educandos de alguna manera también transmitir valores mediante la lectura para que éstos sean entes activos, autónomos e independientes.

Como conclusión se puede decir que es necesario aplicar con constancia las diferentes estrategias metodológicas, que desarrollen la agilidad mental en los estudiantes logrando así que todas las áreas de estudio sean significativas, se impartan los conocimientos sobre el tema basados en métodos y técnicas creativas basadas en la lectura que ayuden al alcance de innumerables Aprendizajes Significativos.

3.3.- JUSTIFICACIÓN

Hoy en día el nivel de lectura en nuestra Provincia es muy bajo, debido a que a la mayoría de los estudiantes no les gusta leer, y este problema no solamente es reflejado en el bachillerato, sino que también se encuentra en la educación básica, motivo por el cual se ha considerado importante realizar esta investigación con la presente alternativa propositiva para crear hábitos de lectura en los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua.

Se ha visto que el primer comportamiento que adopta el estudiante ante la lectura es la pereza mental, a querer hacer el mínimo esfuerzo posible, y no cuenta con el apoyo de su maestro quien debería convertirse en su guía.

El segundo comportamiento es la falta de interés en el tema que se propone leer, porque no encuentra un interés o propósito concreto en el tema. En algunos casos hay estudiantes que creen saberlo todo, y en realidad es vital tomar conciencia de que quien lee nunca termina de conocer todo, y más bien intenta seguir aumentando su nivel de conocimiento.

Cuando el estudiante se ve obligado a leer, lo hace de mala gana, como si fuera un castigo del profesor o algo malo para él, por lo tanto, lo hacen de manera rápida y sin ninguna comprensión del tema, tampoco emplea estrategias adecuadas. El problema de la lectura consiste esencialmente en que las personas no saben leer, no porque sean analfabetas físicas, sino porque no disponen de los medios adecuados

Por lo expuesto es necesario proponer estrategias metodológicas que permitan al maestro hacerle a la lectura comprensible y amena. Ante todo, la lectura necesita de una buena disposición y de una toma de conciencia por parte del lector para ser comprendida, y el estudiante debe entender que la lectura es en primer lugar una actividad intelectual que

Fortalece y desarrolla su capacidad cognitiva. Como investigadora, se puede afirmar que es preocupante el bajo nivel de estudiantes que tengan el hábito de leer, por tanto, se ha creído conveniente realizar un MANUAL DE ESTRATEGIAS METODOLOGICAS aplicadas a la comprensión lectora con extensión en todas las áreas de estudio, cuyo propósito es lograr un mejor rendimiento y desempeño de los estudiantes y de los maestros, para así poder obtener un Aprendizaje Significativo Funcional y de Calidad.

3.4.- OBJETIVOS

Entre los objetivos planteados tenemos.

3.4.1.- OBJETIVO GENERAL.

Elaborar y aplicar un Manual sobre Estrategias Metodológicas en la Comprensión Lectora, que mejorará el desempeño de los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua

3.4.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Conocer nuevas Estrategias Metodológicas para mejorar la Comprensión Lectora de los estudiantes.
- Entregar y capacitar de manera concreta a los docentes sobre el Manual de Estrategias Metodológicas.
- Aplicar el Manual de Estrategias Metodológicas para mejorar el proceso de inter aprendizaje con los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua.

3.5.- CONTENIDOS

3.5.1.- manual.- Libro o cuaderno que describe de manera objetiva los pasos para la consecución de determinado tema, en este caso estrategias Metodológicas para la Comprensión Lectora de los estudiantes.

3.5.2.- estrategias metodológicas.- Un componente esencial de las estrategias metodológicas son procedimientos que permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir una meta estrategias es el hecho que implican autodirección y autocontrol, supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Entendemos competencias como “la capacidad de actuar eficazmente dentro de una situación determinada, apoyándose en los conocimientos adquiridos y en otros recursos cognitivos. Este término no es sinónimo de destrezas aisladas; ella integra un conjunto de habilidades, conocimientos, gestos, posturas, palabras, que se inscribe dentro de un contexto que le da sentido en la acción”.

Es necesario enseñar estrategias de comprensión para formar lectores autónomos, capaz de enfrentarse de manera efectiva a textos de diferente índole. Esto significa que sean capaces

de aprender de todos los textos. Para ello, quien lee debe interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Al conocimiento de las propias estrategias se le llama meta cognición, es decir, conocimiento acerca de los propios procesos de pensamiento. Por otra parte, las estrategias meta cognitiva son susceptibles de enseñarse; se puede instruir a los jóvenes para que utilicen conscientemente una estrategia adecuada que les ayude a captar mejor los elementos relacionados con una tarea, a establecer un plan adecuado para resolverla y a controlar la secuencia de pasos que conlleva la estrategia aplicada.

3.5.1.3.- comprensión lectora Algunos educadores conciben la comprensión lectora como una serie de subdestrezas, como comprender los significados de la palabra en el contexto en que se encuentra, encontrar la idea principal, hacer inferencias sobre la información implicada pero no expresada, y distinguir entre hecho y opinión. La investigación indica que la lectura se puede dividir en muchas su destreza diferente que deben ser dominadas; hablan de unas 350 subdestrezas.

En los años de educación secundaria y superior, los materiales de lectura llegan a ser más abstractos y contienen un vocabulario más amplio y técnico. En esta etapa el estudiante no sólo debe adquirir nueva información, sino también analizar críticamente el texto y lograr un nivel óptimo de lectura teniendo en cuenta la dificultad de los materiales y el propósito de la lectura.

3.6.- ACTIVIDADES

Las actividades se basan en cada objetivo.

3.6.1.-Planificar organizacionalmente las actividades académicas.

3.6.1.2.-Coordinar con los directivos y docentes de la institución.- Realizamos reuniones para coordinar detalles de la propuesta.

3.6.1.3.-Establecer mesas de diálogos con los docentes sobre las temáticas a desarrollar.- se coordinó capacitaciones permanentemente para mejorar las técnicas de lectura y comprensión lectora de los estudiantes.

3.6.1.4.-Entregar información pertinente.- Se entregó fichas, encuestas y manual para mejorar las técnicas de lectura.

3.6.1.5.- Discusión de la información.- se realizaron reuniones para sociabilizar el manual.

3.6.1.6.- conclusiones.- Se analizó todo lo realizado en el proceso de elaboración del manual para definir las falencias que existen.

3.6.2.- Diseñar la metodología para la realización de talleres.

3.6.2.1.- Metodología activa.

3.6.2.1.1.-Participación activa de los estudiantes en la solución de problemas.- Mediante la ficha se logró conocer el punto de vista de los estudiantes, además se los incentivo mediante capacitaciones, para que conozcan lo importante que es leer y mejorar sus técnicas.

3.6.2.1.2.- Modificación de pensamientos.- Dentro de las capacitaciones se mostró casos de la vida real en los que los estudiantes puedan comparar con su situación y aplicar pronto correctivos.

3.6.2.2.- Estructuración de talleres.- De acuerdo a la estructura de talleres tenemos:

3.6.2.2.1.- Selección de temas.- Se escogió un tema que solucione un problema existente en la educación nacional.

3.6.2.2.2.- Búsqueda de información de acuerdo a la bibliografía citada.- Se recopiló información de fuentes veraz para realizar un trabajo preciso.

3.6.2.2.3.- Elijo la información pertinente.- Para esto se analizó toda la información recopilada y se realizó una selección de la misma.

3.6.2.2.4.- Estructura de las planificaciones.- Detallaremos cada una de las actividades que se realizarán en cada taller, así mismo se describirán los temas, las destrezas a desarrollar, los recursos que utilizaremos para la aplicación de los talleres.

3.6.2.2.5.- Fichas de evaluación.- Se realizó fichas y encuestas que permitan evaluar de manera eficiente a los estudiantes.

3.6.2.2.6.- Monitoreo de actividades.- Se realiza un monitoreo exhaustivo y permanente para obtener resultados fidedignos.

3.6.3.- Validar los resultados de la propuesta.

3.6.3.1.- Establecemos los mecanismos de evaluación.- Se realizarán las estrategias de evaluación para cada taller, tomando en cuenta las temáticas tratadas y las actividades realizadas.

3.6.3.2.- Estructuramos los instrumentos de evaluación.- Para la elaboración de las fichas se buscó las preguntas puntuales que permitan conocer lo que se necesita para la realización de la propuesta

3.6.3.3.- Analizamos los resultados.- se analizó los resultados por medio de una tabla de Excel y gráficos estadísticos que facilitaron la toma de decisión.

3.6.3.4.- Determinamos conclusiones.- con el respectivo análisis se logró realizar las conclusiones a partir de los objetivos planteados en la propuesta.

3.7.- ESTRUCTURAS DE LA ESTRATEGIA APLICADAS.

En relación a la estructura para la aplicación de la propuesta tenemos.

3.7.1.- Métodos.- entre los planificados tenemos.

- **Científico.-** Para tratar el tema de las técnicas de lectura y comprensión lectora escolar.
- **Analítico.** – Para analizar se realizó las fichas y la encuesta con los estudiantes de los estudiantes.
- **Sintético.-** Para simplificar la argumentación, teorías, conocimientos y características del oponente.
- **Inductivo.-** Se aplicó para comparar la información con otros casos.
- **Deductivo.-** Relacionar los puntos críticos de los estudiantes, lo reflexivo, los contenidos investigados y comparaciones de los mismos, analiza el aporte de acuerdo a las exigencias académicas.

3.6.2.- Técnicas.- Por el desarrollo del pensamiento crítico las técnicas seleccionadas son:

- **Exposición.-** Se realizó para las capacitaciones y sociabilización del proyecto.

- **Debate.-** Aplicamos el debate al momento de sociabilizar la propuesta
- **Observación.-** En el registro y sistematización de novedades y resultados encontrados.

3.8.- DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.

Manual de estrategias metodológicas

Para iniciar con el desarrollo del presente manual es necesario establecer algunos parámetros fundamentales que se deben conocer para la correcta consecución de la comprensión lectora.

El desarrollo de habilidades lectoras.

En la siguiente etapa del desarrollo lector, el énfasis se pone desde la lectura de historias de contenido conocido hasta la lectura de materiales más difíciles que enseñan al chico nuevas ideas y opiniones. En esta etapa la lectura silenciosa para comprender y las habilidades de estudio se fortalecen. Este paso del aprendizaje de leer a la lectura para aprender es especialmente importante porque el estudiante debe ahora comenzar a usar las habilidades lectoras para aprender hechos y conceptos en los estudios sociales, científicos y otros temas.

Efectuar este salto cualitativo es difícil para algunos estudiantes, y sus niveles lectores pueden aumentar en un recorrido más lento que lo normal en las clases de primaria.

Para los estudiantes mayores estudiar palabras es una forma de aumentar la capacidad lectora. Esto requiere el uso de diccionarios, estudiar las partes de las palabras y aprender a encontrar el significado de una palabra en referencia al contexto. Los estudiantes pueden también aumentar su vocabulario dando atención especial a las nuevas palabras que puedan hallar.

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

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

Habilidades de comprensión

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión. Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades.

La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras. En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) extrajo las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que alguno de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte de lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados, como parte de la comprensión lectora, también difiere.

Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el " proceso" de comprender y cómo incrementarlo.

Los profesores han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva procedimental, sumando a sus estrategias de enseñanza los procesos reales que tienen lugar, más que unas cuantas habilidades de comprensión independientes entre sí la definición de comprensión, como ya hemos dicho anteriormente, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

Entender cómo han hecho un autor o autora determinados para estructurar sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos.

Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión, y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- Habilidades de uso del diccionario.

- Identificación de la información relevante en el texto: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:
- Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, los estudiantes han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
- Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.
- Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.

Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguir opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.

Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

Estrategias de comprensión lectora.

Hay algunas consideraciones que debemos tener en cuenta cuando producimos o usamos estrategias de comprensión de lectura:

A. Se debe seguir en lo posible un enfoque textual. Si buscamos una lectura eficiente, la estructura de unidades más largas como el párrafo o todo el texto deben ser entendidas. No puede leerse un texto como si fuera una serie de unidades independientes. Esto sólo haría

que los estudiantes no se detengan a inferir significados de palabras desconocidas observando el contexto.

B. En consecuencia, debemos buscar la comprensión global del texto, para luego profundizar más en los detalles; no al revés. De la misma manera, al elaborar ejercicios de comprensión de lectura, siempre es preferible comenzar con el tema del mismo o con su intención, en lugar de trabajar con el vocabulario o ideas más específicas. Esta consideración es importante porque:

- Es una manera eficaz de desarrollar la confianza de los estudiantes para cuando se encuentren con estructuras y léxico complicados. Si la actividad propuesta es globalizante, los alumnos no sentirán que no entienden nada; sino que pensarán que al menos entienden el tema del texto.
- Hace que el alumno tome conciencia de cómo están organizados los textos.
- Al considerar la estructura o las fotografías que acompañan al texto, los alumnos intentarán anticipar lo que van a encontrar en él. Esto es esencial para desarrollar habilidades deductivas e inductivas.

C. La comprensión lectora no debe ir separada de las otras habilidades. Es importante relacionar la producción escrita u oral mediante las estrategias de comprensión que elijamos:

- Leer y escribir, haciendo resúmenes, tomando apuntes, extrayendo ideas principales, etc.
- Leer y hablar, mediante discusiones, debates, apreciaciones, representaciones, etc.

D. La lectura es activa. Consiste en hacer predicciones, hacerse preguntas a uno mismo. Esto debe ser tomado en cuenta al desarrollar estrategias de comprensión lectora. Por ejemplo, las actividades deberían contar con preguntas que permitan respuestas abiertas. Así los alumnos desarrollan su capacidad de juicio y apreciación, e incluso son animados a discutir y reflexionar sobre el texto más allá de clase.

Un segundo aspecto a tomar en cuenta es la función comunicativa de la lectura. Las estrategias deben ser significativas y deben llevar al alumno no sólo a responder preguntas, sino a dar respuestas a los textos (en el caso de la lectura de una carta, por ejemplo), utilizarlos para hacer algo (resolver un problema, seguir instrucciones, etc.), o comparar la nueva información con sus conocimientos previos.

E. Otro punto a tomar en cuenta es que las actividades deben ser flexibles, variadas y deben adecuarse al tipo de texto que se está trabajando, pues algunas actividades tienen mejores resultados en ciertas clases de textos.

F. El propósito de las actividades debe estar claramente definido. Hay que diferenciar entre la evaluación y la enseñanza de la comprensión lectora. La evaluación supone ejercicios que exigen respuestas más precisas, mientras que la enseñanza trata de desarrollar habilidades de lectura.

Los alumnos deben aprender cómo aproximarse a un texto para lograr ser lectores independientes y eficaces. Es también importante recordar que el significado no siempre es inherente al texto, sino que cada alumno lleva sus propias ideas al texto basado en lo que espera de él y en sus conocimientos previos. Por esta razón hay que ser cuidadosos en no imponer nuestra propia interpretación del texto (especialmente si es literario), y tratar de lograr una comprensión global y válida del mismo, dando pie al alumno a que reflexione y exponga sus propias opiniones.

La conversación sobre el texto: cómo ayudar a los estudiantes a transferir información a partir de los textos. Los docentes tienen que hacer algo más que comprobar la habilidad de un estudiante para transferir información a partir de los textos. El profesor tiene que asumir un papel activo, apoyando los esfuerzos del alumno para construir el significado. Para lograrlo, tiene una importancia fundamental la habilidad para hablar a los estudiantes sobre el texto.

De hecho, esto constituye la mayor responsabilidad de los profesores sobre la lectura. Para ello deben observarse los siguientes principios:

- Los alumnos deben participar en la selección de los textos que hayan de exponerse y en los significados que examinar.
- El núcleo de las exposiciones del texto debe enmarcarse siempre en el objetivo principal de la construcción del significado.
- El profesor sólo debe ofrecer información y presentar su interpretación personal si con ello ayuda a los lectores a ampliar los significados que construyen.
- Los profesores tienen que descubrir los significados que han construido los alumnos y permitirles que los pongan en común de manera que puedan construir significados más elaborados.

- Debe estimularse a los alumnos para que comenten sus significados entre ellos y no sólo con el profesor.
- Las preguntas no deben pensarse para comprobar la comprensión, sino utilizarse para estimular la creación de significado.

El enfoque correcto de la conversación sobre el texto supone que el profesor:

- Permita con frecuencia a los alumnos que escojan los textos que prefieran tratar.
- Hable sobre el texto en respuesta a los intentos de los alumnos de construir el significado.
- Inicie a los alumnos en nuevas formas textuales cuando surgen objetivos " reales" para estos textos.
- Utilice diversas estrategias para centrar la atención sobre el texto.
- Facilite conocimientos sobre el texto cuando observe lagunas en la comprensión de los alumnos.
- Utilice preguntas para estimular el pensamiento.
- Utilice tanto preguntas abiertas como cerradas.
- Plantee cuestiones inductivas y deductivas.
- Dé oportunidades a los alumnos para que manifiesten sus puntos de vista personales.
- Haga de la construcción de significados el centro primordial de todo diálogo.
- Trate de descubrir lo que los alumnos quieren saber antes de hablar sobre los textos.
- Estimule el autodescubrimiento.
- Dé oportunidades a los alumnos para que compartan sus puntos de vista en situaciones de grupo.

Los profesores que atiendan a la petición a favor de una mayor cantidad de conversaciones sobre los textos deben examinar en primer lugar los supuestos que dan fundamento a sus convicciones sobre el lenguaje, el aprendizaje y la enseñanza antes de empezar a hacer cambios en sus programas de lengua. Es totalmente necesario que los profesores acepten su papel de participantes fundamentales y de líderes de la conversación sobre el texto en clase.

No obstante, esto debe hacerse de manera que quede patente la naturaleza cooperativa y social del aprendizaje. Asimismo, los cambios deben basarse siempre en el deseo de

obtener que la lectura cobre mayor importancia en relación con las necesidades de los alumnos. La conversación sobre el texto debe incrementar los deseos de nuestros estudiantes para leer y escribir textos con fines que consideren pertinentes para su vida. Las estrategias son procedimientos que permiten seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir una meta.

Un componente esencial de las estrategias es el hecho que implican autodirección y autocontrol, supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario. Entendemos competencias como “la capacidad de actuar eficazmente dentro de una situación determinada, apoyándose en los conocimientos adquiridos y en otros recursos cognitivos.

Este término no es sinónimo de destrezas aisladas; ella integra un conjunto de habilidades, conocimientos, gestos, posturas, palabras, que se inscribe dentro de un contexto que le da sentido en la acción” Es necesario enseñar estrategias de comprensión para formar lectores autónomos, capaz de enfrentarse de manera efectiva a textos de diferente índole. Esto significa que sean capaces de aprender de todos los textos. Para ello, quien lee debe interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Al conocimiento de las propias estrategias se le llama meta cognición, es decir, conocimiento acerca de los propios procesos de pensamiento. Por otra parte, las estrategias meta cognitivas son susceptibles de enseñarse; se puede instruir a los estudiantes para que utilicen conscientemente una estrategia adecuada que les ayude a captar mejor los elementos relacionados con una tarea, a establecer un plan adecuado para resolverla y a controlar la secuencia de pasos que conlleva la estrategia aplicada.

Administración.

La propuesta del siguiente trabajo de investigación, el mismo que dice “Elaboración y aplicación de un Manual sobre Estrategias Metodológicas en la Comprensión Lectora, que mejorará el desempeño de los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua, será entregada a la Dirección del Plantel y por su intermedio a la Comisión Técnico Pedagógica, quienes serán los organismos de

ejecutar y administrar dicha propuesta para beneficio de los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua.

Previsión de la evaluación.

Como responsable de la presente propuesta se consideró importante dar a conocer a todos los miembros de la institución: autoridades, docentes y estudiantes para su debida concientización, conocimiento, aceptación y compromiso de aplicación.

Por lo que cabe indicar en cuanto a la evaluación que la Dirección, Comisión Técnico Pedagógica, Departamento Administrativo y personal docente de los decimo años de la institución se comprometen en ejecutar la evaluación conjuntamente con la autora de la tesis, mediante compromiso firmado después de ejecutar la propuesta.

La aplicación de la propuesta se realizará con la coordinación de la autora y la comisión técnica pedagógica de la institución, quienes luego de revisar el Manual, capacitarán a todo el personal docente de los cursos en mención mediante la aplicación práctica de algunas Estrategias Metodológicas, realizando trabajos en grupo, fundamentalmente en equipos, aprovechando el talento de cada persona y la satisfacción de aplicar nuevas técnicas para su trabajo docente.

Materiales de referencia

Recursos Institucionales:

- Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua
- Universidad Laica Eloy Alfaro.

Humanos:

- Investigadores
- Docentes
- Estudiantes

Materiales:

- Espacio físico
- Biblioteca
- Material de escritorio
- Gastos de administración.

Económicos:

Asumido por la Investigadores

3.9.- DISEÑO ORGANIZACIONAL CON LAS ACTIVIDADES REALIZADAS QUE VALIDAN LA PROPUESTA.

El esquema diseñado y participativo propuesto es:

- **Diseño de la propuesta.-** Planificación de la propuesta por parte de las autoras.
- **Preparación de los temas.-** Selección de estrategias metodológicas haciendo uso del debate escolar.
- **Definir fechas.-** Establecer el cronograma con las respectivas fechas.
- **Participantes.-** Involucrar a todos los participantes en la designación de responsabilidades.
- **Inicio de capacitación.-** Socialización de la propuesta a través de exposición de los temas investigados.
- **Ejecución de la propuesta.-** Aplicación de la propuesta, es decir; el debate con parte del desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
- **Socialización de resultados.-** Presentación de resultados y vivencias compartidas en la aplicación de la propuesta.
- **Sistematización de la propuesta.-** Elaboración de memoria y presentación del informe final de la propuesta aplicada.

3.10.- RESULTADOS ESPERADOS.

De la propuesta diseñada se pretende lo siguiente:

- **Estudiantes** motivados y poseedores de valores críticos y autocríticos. Reflexionando sobre temas de interés social, educativo, político, económico, etc.
- **Docentes** motivados e involucrados en desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje con estrategias que les ayudan a pensar analizar y reflexionar a los estudiantes, desarrollando en ellos autonomía de pensamiento.
- **Autoridades educativas** que impulsan prácticas pedagógicas que fomentan la autonomía de los estudiantes y valoran los procesos de enseñanza con estrategias significativas para el aprendizaje.

4.-CONCLUSIONES

- Según el análisis del arte se pudo determinar que los alumnos poseen falencias y deficiencia en las técnicas de lectura por lo que causa problemas al momento de estudiar sus materias.
- Según el diagnóstico se logró constatar que existen pocas técnicas de lectura conocidas por los estudiantes por lo que les resulta adaptarse a ellas, además que las que conocen no son adecuadas para empezar en la lectura.
- Para el diseño de las estrategias de la comprensión lectora se tomó en cuenta principalmente los problemas de los estudiantes en cuanto a la lectura y su comprensión, integrando nuevas técnicas y motivarlos hacia la lectura.
- En el diseño de comprensión lectora se pudo observar que los estudiantes reaccionaron bien ante las nuevas estrategias e incluso algunos adoptaron como hobby la lectura ya que a través de los talleres les gustó, en especial la lectura de material literario.
- Al evaluar los resultados se diagnosticó que existían muchas falencias de parte de los estudiantes y docentes ya que no se le daba la importancia del caso a la lectura siendo principal para el desarrollo del conocimiento educativo.

5.- RECOMENDACIONES

- Como recomendación al momento de analizar el estado del arte es realizar un taller básico en el que permita conocer las fallas de los estudiantes, además de una encuesta que permita conocer lo que ellos piensan y en que creen que fallan, para tener una mejor perspectiva.
- Para el diagnostico también es importante evaluar detenidamente cada uno de ellos ya que cada uno puede tener falencias distintas lo que permitirá mitigar todas estas deficiencias.
- Para el diagnostico se recomienda implementar estrategias y metodologías didácticas y lúdicas que logren que los alumnos lo vean como algo divertido, para que los alumnos tomen la lectura como un hobby.
- Al aplicar las estrategias de comprensión lectora es importante explicar detenidamente a los alumnos, despejar dudas e inquietudes para que logren comprender y aplicarlo.
- Se recomienda analizar el resultado con una ficha y compararla con la ficha inicial así se lograra observar los cambios negativos o positivos.

6.- BIBLIOGRAFÍA

1. **ARGIMON, I.** (25 de Enero de 1994). Obtenido de <http://www.bde.es/f/webbde/SES/Secciones/Publicaciones/PublicacionesSeriadas/DocumentosTrabajo/97/Fic/dt9723.pdf>
 2. **BORELLO, A.** (2010). *El Plan de Negocios : de herramienta de evaluación de una inversión a elaboración de un plan estratégico y operativo*. Santa Fé de Bogotá: McGraw Hill,. c2000. 194 p.
 3. **CEPAL.** (07 de Julio de 2010). Obtenido de http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/9/38459/Definici%C3%B3n_de_Metas.pdf
 4. **COLAIACOVO, J. L.** (2011). *COMERCIALIZACION INTERNACIONAL Y DESARROLLO DE EXPORTACIONES*. Mexico.
 5. **CONTRERAS, E.** (22 de Junio de 2013). Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/6115/3518>
 6. **CREOS.** (09 de Octubre de 2011). Obtenido de <http://www.creosltda.com/creos2/images/PDF/6normal1.pdf>
- Cuarta etapa de proceso administrativo.* (12 de Diciembre de 2015). Recuperado el 22 de Mayo de 2016, de <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catorg/material/Control>
7. **DEFINICION, D.** (202). *DEFINICION.DE* . Obtenido de *DEFINICION.DE*: <http://definicion.de/economia/>
 8. **DEFINICION.DE.** (2005). *DEFINICION.DE*. Obtenido de *DEFINICION.DE*: <http://definicion.de/inversion-extranjera/>
 9. **DEFINICION.DE.** (2010). *DEFINICION.DE*. Obtenido de *DEFINICION.DE*: <http://definicion.de/produccion/>
 10. **DEFINICION.DE.** (2013). *DEFINICION.DE*. Obtenido de *DEFINICION.DE*: <http://definicion.de/marketing/>

11. **DEFINICIONABC.** (2008). *DEFINICIONABC* . Obtenido de <http://www.definicionabc.com/economia/exportacion.php>
12. **GERENCIE.COM.** (2010). *GERENCIE.COM.* Obtenido de GERENCIE.COM: <http://www.gerencie.com/emprendimiento.html>
13. **GERENCIE.COM.** (2012). *GERENCIE.COM.* Obtenido de GERENCIE.COM: <http://www.gerencie.com/rentabilidad.html>
14. **GESTIOPOLIS.COM.** (2014). *GESTIOPOLIS.COM.* Obtenido de GESTIOPOLIS.COM: <http://www.gestiopolis.com/que-es-un-arancel/>
15. **LIDERES .** (2015). La exportación de sombreros de toquilla sube. *Lideres* .
MECD. (01 de Septiembre de 2011). Obtenido de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/cultura/mc/cegc/capitulos/CEGC_NOTASDEFGES.pdf
16. **MOKATE, K.** (29 de Enero de 1999). Obtenido de http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/9/37779/gover_2006_03_eficacia_eficiencia.pdf
17. **MORENO, J. M.** (2012). *Manual del exportador : teoría y práctica exportadora.* Buenos Aires: Macchi,. c1993. xxxv, 596 p. : 23 cm. Edición ; 4a. ed. ac.
18. **SANCHEZ, L.** (05 de Agosto de 2004). Obtenido de http://gredos.usal.es/xmlui/bitstream/handle/10366/113429/EB09_N084_P44-47.pdf?sequence=1
19. **SANÍN, H.** (21 de Julio de 1999). *Control de gestión y evaluación de resultados en la gerencia pública.* Obtenido de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/4/6964/manual3.pdf>
20. **UOVIRTUAL.** (14 de Agosto de 2014). Obtenido de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/tallad/2.pdf>
21. **VALERO, J.** (15 de Septiembre de 2012). Obtenido de <https://valerojulio.files.wordpress.com/2012/09/libro-gestion-del-talento-humano-chiavenato.pdf>

22. **VILLEGAS, G.** (21 de Enero de 2005). Obtenido de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/viewFile/1157/1047>
23. **WHO.** (17 de Diciembre de 2015). Obtenido de http://www.who.int/water_sanitation_health/monitoring/evalamitad2.pdf
24. **ZONAECONOMICA.COM.** (2008). *ZONAECONOMICA.COM.* Obtenido de [ZONAECONOMICA.COM:
http://www.zonaeconomica.com/definicion/competitividad](http://www.zonaeconomica.com/definicion/competitividad)

ANEXOS

ANEXO 1



UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO DE MANABI”
EXTENSIÓN CHONE – PARALELO
TOSAGUA
INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN DIRIGIDO A LOS
DOCENTES



Institución: Unidad Educativa Ángel pedro Giler

Objetivo: Diseñar Técnicas de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua durante el periodo 2016-2017.

Fecha de aplicación:

INSTRUCCIONES

- Querido Maestro sírvase contestar marcando una X el literal que usted considere la respuesta correcta.
- Su opinión es muy importante y nos ayudará a hacer un estudio verás, por lo que le solicitamos responder con mucha franqueza.

1. ¿Qué tan importante es para usted preparar el material para su clase de lectura con anterioridad?

- Muy importante
- Poco importante
- Nada importante

2. ¿Considera usted los intereses del alumno cuando realiza una clase de lectura?

- Mucho interés
- Poco interés
- Nada de interés

3. ¿Cuál de estas Técnicas utiliza más Usted después de leer el texto?

- Subrayado
- Patrones de texto
- Significado de palabras
- Idea principal

4. ¿Cuál de estas Técnicas de lectura utiliza Usted después de leer el texto?

- Lectura comprensiva
- Lectura crítica
- Lectura rápido
- Lectura reflexiva

5. **¿Cuál de los siguientes modelos específicos sobre comprensión lectora generan problemas con los estudiantes?**

Comprensión desde el texto
Comprensión desde el sujeto

6. **¿Utiliza el diccionario cuando lee?**

Siempre
A veces
Nunca

7. **¿Organiza concursos internos de lectura e interpretación en su aula de clase cuales de esta utiliza?**

Lectura en voz alta
Lectura en parejas
Lectura grupos
Ninguna de las anteriores

8. **¿Explica los términos desconocidos y corrige los errores en la puntuación mientras leen?**

Siempre
A veces
Nunca

9. **¿Qué dificultades causan la lectura rápida en sus estudiantes?**

No haber captado la idea
No haber captado bien alguna idea
Habitudo de regresar

10. **¿Leen correctamente sus alumnos?**

Siempre
A veces
Nunca

11. **¿Cuáles son los niveles de diseños para facilitar el proceso de aprendizaje en los alumnos en la comprensión lectora?**

Nivel de desarrollo operatorio
Nivel de significación del aprendizaje
Nivel de funcionalidad del aprendizaje

12. **¿Considera que sus estudiadas son?:**

Lectores
Buenos lectores
Pocos lectores
Lectores por obligación

ANEXO 2



**UNIVERSIDAD LAICA “ELOY
ALFARO DE MANABI”
EXTENSION CHONE – PARALELO
TOSAGUA**



FICHAS DE OBSERVACION

Institución: Unidad Educativa Ángel pedro Giler

Objetivo: Diseñar Técnicas de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa Ángel Pedro Giler del cantón Tosagua durante el periodo 2016-2017.

Ficha N°

Fecha:

INDICADORES	Si	No	A veces
Le gusta leer			
Entiende el mensaje de la lectura			
Practica la lectura en su hogar			
El maestro envía tareas de lectura a la casa			
Se organiza concursos de lectura en el aula de clase			
Siente que posee capacidad de comprensión lectora			
Conoce usted las técnicas de lecturas			
Localizas e investigas los términos desconocidos			
Señalar las palabras clave y analizar la relación entre ellas			
Realizas una lectura general del texto.			
Elaboras el resumen con base a las respuestas			
Enuncias el tema en forma breve, clara y precise.			

Anexo 3



Saliendo de la institución



Realizando las Fichas a los estudiantes



Realizando las Fichas a los estudiantes



Realizando las Encuesta a los docentes



Realizando las Encuesta a los docentes



Realizando las Fichas a los estudiantes



Realizando las Fichas a los estudiantes



Realizando las Encuesta a los docentes



Realizando las Encuesta a los docentes