

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los
estudiantes de educación primaria.

Trabajo académico presentado para optar el Título Profesional de
Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Autora.

Carmen Pérez Caballero.

TUMBES – PERÚ

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los
estudiantes de educación primaria.

Los suscritos declaramos que la monografía es original en su contenido y
forma.

Carmen Pérez Caballero. (Autora)

Segundo Oswaldo Alburqueque Silva. (Asesor)

TUMBES – PERÚ

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

En Tumbes, a los Once días de agosto del dos mil dieciocho, se reunieron en un ambiente de la I.E. Aplicación José Antonio Encinas, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la educación peruana, al Dr. Oscar Calisto La Rosa Feijoo, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Raúl Sunción Ynfante (Secretario) y Mg. Raúl Alfredo Sánchez Ancajima (Vocal), con el objeto de evaluar el trabajo académico denominado: "Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria", para optar el título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial a la señora CARMEN PÉREZ CABALLERO.

A las TRECE horas VEINTE minutos y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Después de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo BUENO.

Por tanto, CARMEN PÉREZ CABALLERO, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el título profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Siendo las TRECE horas con CINCUENTA minutos, el presidente del jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.

Dr. Oscar Calisto La Rosa Feijoo.
Presidente del Jurado

Dr. Raúl Sunción Ynfante.
Secretario del Jurado

Mg. Raúl A. Sánchez Ancajima
Vocal del Jurado

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, CARMEN PÉREZ CABALLERO estudiante del Programa Académico de Segunda Especialidad de Educación Inicial la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Tumbes.

Declaro bajo juramento que:

1. Soy autor del trabajo académico titulado: ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, la misma que presento para optar el título profesional de segunda especialidad.
2. El trabajo Académico no ha sido plagiado ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. El trabajo Académico presentado no atenta contra derechos de terceros.
4. El trabajo Académico no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a la UNTUMBES cualquier responsabilidad académica, administrativa o legal que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de El Trabajo Académico, así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada.

Tumbes, _____ de 2018

Firma
CARMEN PÉREZ CABALLERO

A mis padres e hijos.

ÍNDICE

pág.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I : REALIDAD PROBLEMÁTICA

1.1. Caracterización de la problemática.....	09
1.2. Planteamiento del problema.....	13

CAPÍTULO II: ESTRATEGIAS COGNITIVAS

2.1. Definición.....	14
2.2. Clases de estrategias cognitivas.....	15
2.3. Importancia de las estrategias cognitivas.....	16
2.4. Propuesta de estrategias cognitivas.....	17
2.4.1. Conocer los propósitos de la lectura.....	17
2.4.2. Activar los conocimientos previos.....	18
2.4.3. Formular predicciones o anticipaciones.....	19
2.4.4. Formular inferencias.....	20
2.4.5. Formular preguntas.....	23
2.4.6. Clarificar dudas.....	24
2.4.7. Trabajar el vocabulario.....	24
2.4.8. Elaborar organizadores gráficos.....	27
2.4.9. Hacer un resumen.....	28

CAPÍTULO III: COMPRENSIÓN LECTORA

3.1. Definición	30
3.2. Teorías o modelos en la comprensión de textos	32
2.2.1. El modelo ascendente o bottok up	32
2.2.2. Modelo descendente o top down	33
2.2.3. El modelo interactivo	34
3.3. Etapas de la comprensión de textos	35
3.3.1. Antes de la lectura	36
3.3.2. Durante la lectura	36
3.3.3. Después de la lectura	37
3.4. Niveles de la comprensión de textos	37
3.4.1. Nivel literal	37
3.4.2. Nivel inferencial	38
3.4.3. Nivel crítico valorativo	38
CONCLUSIONES	40
REFERENCIAS CITADAS	42

RESUMEN

En la Monografía se precisa la realidad problemática relacionada con la comprensión lectora, de los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria. Cabe resaltar que la comprensión lectora es la actitud básica que determina el comportamiento académico, cultural y social del alumno. En este sentido, el desarrollo de la comprensión lectora está estrechamente relacionado con la comprensión literal, inferencial y crítica valorativa. El estudio plantea como objetivo, el hecho de analizar los referentes teóricos y conceptuales de las estrategias cognitivas para operativizar la comprensión lectora de los estudiantes, situación que exige del docente una excelente formación académica sobre las variables en referencia para promover procesos de enseñanza y consecuentemente de aprendizajes de calidad.

Palabras clave: Estrategias , comprensión, lectora.

INTRODUCCIÓN

La presente monografía denominada: Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria, es producto de haber realizado un proceso de indagación de la realidad problemática a nivel de diferentes fuentes de información. Se evidenció que la mayoría de los docentes y estudiantes no utilizaban estrategias cognitivas para fortalecer el desarrollo de habilidades comunicativas en los diferentes niveles de comprensión lectora, presentando por ello, dificultades de comprensión literal, inferencial y crítico, reflejándose en sus deficientes logros de aprendizaje en el área de comunicación.

En el marco de esta problemática, se recopiló, seleccionó y sistematizó información teórica científica relacionada con las variables de estudio, las mismas que permitieron organizar la monografía de la siguiente manera:

- Páginas preliminares. En las cuales se considera la hoja de respeto, portada, dedicatoria, agradecimiento, índice y el resumen.
- El texto. El cual contiene la introducción, el cuerpo de la monografía, el mismo que se organizó en tres capítulos:
Capítulo I. Realidad problemática.
Capítulo II. Estrategias cognitivas.
Capítulo III. Comprensión lectora.
Culminando con las conclusiones y los anexos.

Asimismo, quiero expresar mi agradecimiento al personal docente de la Universidad Nacional de Tumbes de la Facultad de Educación, por haber contribuido con sus experiencias académicas en mi formación profesional.

De manera muy especial a mi hermana Laura, compañera de estudio, con quien compartimos experiencias pedagógicas inolvidables.

CAPÍTULO I.

REALIDAD PROBLEMÁTICA

- **1.1. Caracterización de la problemática**

A nivel de los países participantes en PISA, los resultados en la competencia lectora de los estudiantes, resaltan cuatro grupos de países considerando el nivel de desempeño en el que los ubica su medida promedio. El primer grupo lo conforman más de la mitad de los países participantes, mayormente pertenecientes a países OCDE y otras economías desarrolladas, cuyas medidas promedio los sitúan en el nivel 3 de desempeño.

“Estos estudiantes pueden ubicar diversos datos que deben cumplir con varias condiciones, y en algunos casos, identificar las relaciones entre los mismos. Además, integran diversas partes del texto para identificar la idea principal, comprender una relación o construir el sentido de una palabra o una frase. A su vez, toman en cuenta diversos criterios al momento de hacer comparaciones, contrastes o categorizaciones. Asimismo, localizan información que no es notoria, incluso cuando hay muchos datos compitiendo o con otros tipos de obstáculos textuales, incluyendo ideas contrarias a sus expectativas o expresadas en forma de negaciones. De la misma manera, pueden realizar conexiones, comparaciones y explicaciones, o evaluar críticamente alguna característica específica del texto. Finalmente, son capaces de comprender adecuadamente un texto apoyándose en sus saberes previos

cotidianos; y, en ciertos casos, pueden reflexionar sobre un texto basándose sobre conocimiento menos común.” (Muelle, 2012, p. 39)

“Un segundo grupo, con medidas promedio que logran ubicarlos en el nivel 2 de desempeño. Estos estudiantes por lo menos podrían ubicar uno o más datos. Realizar comparaciones o contrastes basados en un solo criterio. Reconocer la idea principal de un texto, comprender relaciones y construir significados a partir de una parte del texto, cuando la información no es notoria y las inferencias a realizar son de baja demanda. Por último, estos estudiantes son capaces de comparar o conectar el texto con saberes previos ajenos al texto, recurriendo a su experiencia personal; incluye a varios países latinoamericanos en el siguiente orden decreciente: Chile, Uruguay, Costa Rica, Colombia y México. Desagregando por niveles para identificar el tipo de tareas que pueden realizar los estudiantes, se tiene que Perú, en el nivel 2, tiene un porcentaje de 27,3%”. (PISA, 2017)

“El tercer grupo está conformado por países cuya medida promedio se encuentra en el límite entre los niveles 1a y 2. Donde los resultados dan cuenta de las dificultades que tienen los estudiantes respecto a la comprensión de textos. Se caracterizan por no estar alcanzando el nivel mínimo de comprensión lectora (1a). En este sentido, solo pueden ubicar uno o más datos independientes expresados explícitamente, reconocer el tema central o el propósito del autor en textos sobre temas conocidos, y establecer relaciones sencillas entre información del texto y saberes de la vida cotidiana. De igual modo, localizan datos notorios en el texto cuando hay poca o ninguna información que compite con estos. En este nivel, las preguntas orientan de manera explícita a los estudiantes para que tomen en cuenta los factores relevantes de la tarea y del texto. Entre estos está Tailandia, Jordania, Brasil, Albania, Qatar, Georgia y Perú con un porcentaje del 53.9% de estudiantes”. (PISA, 2017)

“Finalmente, un último grupo cuyo rendimiento promedio se encuentra en el nivel 1a, corresponde a Túnez, República Dominicana, ARY de Macedonia, Argelia, Kosovo y Líbano. En ese sentido, los estudiantes ubicados en este nivel y debajo de este, tienen dificultad para realizar estas actividades señaladas, entre otras”. (PISA, 2017)

“Sin embargo a nivel de estos cuatro grupos de países (particularmente Perú), muy pocos estudiantes logran desarrollar los aprendizajes comprendidos en los niveles superiores (4; 5 y 6). Los estudiantes situados en el nivel 5 pueden ubicar y organizar diversos datos profundamente incrustados en el texto, e inferir qué información es relevante. Además, pueden comprender completa y detalladamente textos cuyo contenido o forma resulta poco familiar, así como conceptos contrarios a sus propias expectativas. A su vez, pueden evaluar críticamente una lectura o elaborar hipótesis sobre los contenidos de la misma. De otro lado, los estudiantes situados en el nivel 6 pueden inferir, comparar y hacer contrastes con precisión y detalle. Asimismo, pueden comprender completa y detalladamente uno o más textos, e incluso integrar información de más de un texto. Están capacitados para comprender ideas nuevas –aun cuando hay mucha información que compite con estas ideas– y generar categorías abstractas para posteriores interpretaciones. También, pueden evaluar críticamente textos complejos sobre temas poco familiares o elaborar hipótesis a partir de estos textos. Para ello, deberán considerar criterios y perspectivas posibles, y aplicar saberes previos complejos. En este nivel, los alumnos pueden hacer análisis precisos y atender a detalles del texto que suelen pasar desapercibidos”. (PISA, 2017)

Esta realidad problemática es crítica a nivel del país, tanto en las instituciones educativas públicas y/o privadas, así como de la zona urbana y rural, donde los estudiantes del tercer ciclo de primaria tienen dificultades para comprender los

diversos tipos de textos que leen, dentro de los que destacan los narrativos y los descriptivos; las mismas que están asociadas de manera general, a deficiencias en

“la decodificación; confusión respecto a las demandas de la tarea; pobreza de vocabulario; escasos conocimientos previos; problemas de memoria; desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión; escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas); baja autoestima y escaso interés en la tarea”. (Silva, 2011, párr. 4)

Los resultados alcanzados en las pruebas de comprensión de lectura de textos narrativos y descriptivos, por los estudiantes en referencia, permitió observar que la mayoría, se encontraba en el nivel de inicio y de proceso; situación que reflejaba que en el nivel de proceso solo comprendían lo más fácil, en cambio en el nivel de inicio tenían dificultades incluso, de responder lo más fácil.

Es importante precisar que los resultados en relación con el grado de los estudiantes confirmaron que la mayoría reflejaban el logro de algunos indicadores de menor complejidad, como el hecho de relacionar una oración con su dibujo; el ubicar información que se puede encontrar fácilmente; el deducir relaciones de causa o finalidad que se pueden establecer fácilmente y deducir el tema central en textos de un solo párrafo.

Sin embargo se observó que los mismos tenían dificultades en indicadores de mayor complejidad, tales como,

“el ubicar información que no se puede encontrar fácilmente; en reconocer el orden en que suceden las acciones; en deducir relaciones de causa o finalidad que no se pueden establecer fácilmente; en deducir el tema central en textos de más de un párrafo; en deducir para qué fue escrito un texto; en deducir el significado de palabras o expresiones usando información del texto; en deducir las cualidades o defectos de los personajes de

un cuento y en deducir las enseñanzas de un cuento”. (Sanchez, 2011, p. 47)

Por otra parte a nivel del trabajo docente se observa que

“las estrategias más comunes que utilizan para desarrollar la comprensión de textos narrativos y descriptivos, son la repetición y copia literal de trozos de textos (estrategia léxica restringida) y el uso de conocimientos anteriores al tema, pero no relacionados, directamente, con las preguntas planteadas (estrategia de conocimiento previo irrelevante)”. (Rivera, s.f. p. 7)

En este sentido, los docentes del ciclo en referencia no consideran aspectos claves en el proceso de comprensión de textos, tales como plantea Baker (1995):

- “Aspectos léxicos (entender el significado de las palabras)” (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5);
- “Aspectos sintácticos (gramaticalidad de los grupos de palabras)” (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5);
- “Cohesión proposicional (integración de las proposiciones adyacentes del texto)” (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5).
- “Consistencia externa (congruencia entre la información presente en el texto y el conocimiento previo)” (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5).
- “Consistencia interna (congruencia entre la información provista por las distintas partes del texto)” (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5).
- “Cohesión estructural (integración de las proposiciones individuales con el tema general del texto)” (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5).
- “Compleitud de la información (claridad e integridad de la información presentada en el texto)”. (Revista Lectoescritura, 2016, pp. 4-5).

1.2.Planteamiento del problema.

Se Formuló el problema mediante las siguientes interrogantes:

- ¿En qué medida la aplicación de estrategias cognitivas mejoran la comprensión lectora en los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión literal de los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión inferencial de los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión crítico valorativo de los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria?
- ¿Cuál es el nivel de eficacia de las estrategias cognitivas en el desarrollo de la comprensión lectora de cuentos de los estudiantes del tercer ciclo de educación primaria?

1.3.Objetivos

Objetivo General

Reconocer la importancia de las estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria

Objetivos Específicos

Comprender el marco conceptual de las estrategias cognitivas

Comprender el marco conceptual de la comprensión lectora en educación

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS COGNITIVAS

- **2.1. Definición**

Las estrategias cognitivas son un conjunto de procedimientos o

“acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los propósitos planteados. Una estrategia cognitiva es, en sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su planificación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente”.
(Universidad estatal a distancia, s.f. p. 1)

“Implica, una planificación del proceso de enseñanza y de aprendizaje; una gama de decisiones que él o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que pueden utilizar para alcanzar los propósitos de aprendizaje”.
(Universidad estatal a distancia, s.f. pp. 1-2)

Las estrategias cognitivas consideran las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

“Es importante definir cada una: Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente” (Delgado & Solano, 2009, p. 4)

“Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información” (Delgado & Solano, 2009, p. 4)

- **2.2. Clases de estrategias cognitivas.**

Según Chadwick (1988),

“las estrategias cognitivas son procesos de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales”. (Riscos, 2017, p. 1).

“Son críticas en la adquisición y utilización de información específica e interactúan estrechamente con el contenido de aprendizaje”. (Riscos, 2017. P. 1).

Cuando el aprendizaje es visto desde un punto de vista cognitivo se enfatizan las transformaciones que la persona hace a los estímulos que recibe de su ambiente. Esto significa que el terreno de lo cognitivo incluye la percepción, atención, procesamiento, almacenamiento (en la memoria), recuperación de la información y su uso para respuestas directas y para la resolución de problemas, la creatividad, y las reacciones afectivas. “Las estrategias cognitivas son destrezas de manejo de sí mismo que el alumno (o en general la persona) adquiere, presumiblemente durante un periodo de varios años, para gobernar su propio proceso de atender, aprender, pensar y resolver problemas”. (Riscos, 2017, p. 1)

“Las estrategias cognitivas pueden ser divididas en dos grupos: los de procesamiento y los de ejecución”. (Chadwick, 1988, p. 168).

“Las estrategias de procesamiento son aquellas que la persona usa, normalmente en forma inconsciente, para mejorar sus posibilidades de ingresar y almacenar información, impresiones, datos específicos, ideas generales, etc. Estas estrategias son usadas en el momento de la atención, cuando la persona se orienta hacia los estímulos y comienza una codificación selectiva, es decir, la selección de lo que le interesa.

Habiendo filtrado los estímulos la persona comienza a tomar medidas para almacenar la información, es decir, recordarla. Esto incluye sus esfuerzos por reconocer, reconstruir y producir información y sus estilos de procesamiento. Estos estilos tienen que ver con las transformaciones que hace la persona para asegurar que la información sea almacenada”. (Chadwick, 1988. p. 168)

“Una vez almacenada la nueva información en la memoria permanente ésta tendrá que ser utilizada en algún momento en el futuro con el fin de emitir respuestas que muestren el dominio de lo aprendido y sirvan para dominar algún aspecto del medio ambiente del individuo. El fin principal del proceso de enseñanza – aprendizaje escolar es que el alumno sea capaz de transferir o generalizar lo que ha aprendido en la escuela a los problemas que encontrará en su vida afuera de la escuela. Esta parte del proceso de aprendizaje que incluye la recuperación de los datos guardados y su aplicación para algún fin, lo hemos llamado ejecución. En la ejecución o la recuperación y utilización de lo conocido, se pueden destacar cuatro aspectos principales: a. Recuperación y uso de información específica; b. Generalización o transferencia de información o habilidades a nuevas situaciones; c. Identificación, representación y resolución de problemas (aplicando la información aprendida); d. Desarrollo y aplicación de la creatividad en las respuestas”. (Chadwick, 1988. p. 180)

•

- **2.3. Importancia de las estrategias cognitivas.**

Inga M. e Inga M. (2009) establecen algunas precisiones sobre la importancia de las estrategias cognitivas tales como:

- “Tienen como meta realizar los procesos de aprendizaje” (Rojas, 2017, p. 48).

- “Son conductas u operaciones mentales. Es algo que los estudiantes hacen en el momento de aprender”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Permiten a los estudiantes ser procesadores, intérpretes y sintetizadores para almacenar y recuperar información”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan los diversos procesos de aprendizaje”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Permiten saber lo que se debe hacer para aprender. Tienen que ser internalizadas por los alumnos”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Presentan funcionalidad pues guardan relación con objetivos, metas y propósitos”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Son útiles porque permiten aprender en forma autónoma”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Tienen sentido, si se las domina, y se pueden usar cuando sean necesarias”. (Rojas, 2017, p. 48).
- “Son las acciones o conductas que realiza el alumno para desarrollar sus procesos mentales”. (Rojas, 2017, p. 48).

- **2.4. Propuesta de estrategias cognitivas**

En la presente monografía la propuesta de estrategias cognitivas se sujeta al proceso didáctico de la comprensión de textos: el antes, el durante y después de la lectura (Solé I., 2001)

Se describe las siguientes estrategias cognitivas:

- **Conocer los propósitos de la lectura**

“Nuestros alumnos necesitan saber que siempre se lee con un motivo o propósito determinado”. (Naranjo, 2014, p. 6)

Encontrar información específica o averiguar un dato, entretenernos, seguir instrucciones, recordar lo que tenemos que hacer, demostrar que se ha comprendido, etc. Los propósitos que impulsan a un lector a realizar una determinada lectura, lo ubican de diferente manera frente al texto que va a leer... “aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información”. (Colomer, s.f. párr. 3)

Por ello, es imprescindible que antes de empezar la lectura de un texto, nos aseguremos de que los niños tengan claro cuáles son los objetivos de la misma. Para esto, conversaremos con ellos acerca del propósito de la lectura que se realizará. “Podemos hacerles preguntas que les orienten a encontrar la respuesta” (Naranjo, 2014, p. 6).

Verbigracia: “si vamos a leer un cuento, podemos indicar que lo leeremos porque nos gustó mucho y queremos que ellos también se entretengan y pasen un rato divertido con su lectura”. (Naranjo, 2014, p. 6).

Al principio, seremos nosotros quienes señalaremos el propósito de la lectura a realizar. Poco a poco iremos transfiriendo la responsabilidad de identificar el propósito de la lectura a los propios estudiantes; para ello asumiremos como práctica habitual, antes de la actividad de lectura propiamente dicha la formulación de preguntas orientadoras.

- **Activar los conocimientos previos**

“Implica facilitar que los alumnos tomen conciencia de sus saberes previos conocimientos temáticos, lingüísticos, experiencias, cosmovisión, etc. para tenerlos disponibles y usarlos durante el proceso de comprensión. La investigación especializada ha demostrado que los lectores que poseen

mejores conocimientos previos sobre un tema, comprenden y retienen mejor la información nueva de un texto, tienen facilidad para hacer inferencias a partir de él e incorporan rápidamente los nuevos conocimientos”. (Castro, 2015, p. 26)

“Cuando vamos a leer un texto, por lo general sucede que tenemos algunos conocimientos previos acerca de lo que encontraremos en el mismo. Antes de empezar una lectura, el lector hace presente lo que ya sabe acerca del tema que trata el texto que va a leer”. (Universidad Andina Simon bolivar, 2012, p. 7)

Esta estrategia se utiliza preferentemente antes de iniciar la lectura; por ello es recomendable considerar lo siguiente: (UPCH, 2013)

- “Primero explicamos a los estudiantes que necesitamos recordar todo lo que sabemos sobre el tema acerca del cual vamos a leer, para que, de esa manera podamos comprender mejor el texto”. (Universidad Andina Simon bolivar, 2012, p. 7).
- “Mostraremos a nuestros estudiantes cómo rescatamos nuestros propios conocimientos previos sobre el tema. En este caso, además de compartir alguna información o anécdota, sobre los personajes, podríamos decir que hace un tiempo leímos un cuento similar”. (Universidad Andina Simon bolivar, 2012. P. 7).
- “Si algún niño o niña conoce el cuento, lo invitamos a que complete la información que nosotros hemos presentado”. (Universidad Andina Simon bolivar, 2012, p. 7).
- “También les ayudaremos a recordar lo que ya saben acerca del tipo de texto a leer” (Universidad Andina Simon bolivar, 2012, p. 7).

“ De esta manera, acostumbramos a los estudiantes a prepararse de manera explícita, para establecer conexiones entre sus conocimientos previos y la nueva información que van a recibir”. (Universidad Andina Simon bolivar, 2012, p. 8).

- **Formular predicciones o anticipaciones.**

“Antes de comenzar la lectura de un texto, el lector realiza anticipaciones o predicciones acerca de lo que encontrará en el mismo, a partir de elementos tales como: el portador del texto, la silueta, los títulos, las ilustraciones, el nombre del autor, etc”. (Universidad Andina Simon bolivar, 2012, p. 8)

“Implica adelantarse al contenido del texto, entonces, suponer lo que pasará o lo que se explicará a partir del título, subtítulos, imágenes que presenta, distribución de párrafos, diagramación, entre otros, sumado a las propias experiencias y conocimientos de lector. Para ello, se debe hacer una revisión rápida del texto, además, se debe aclarar a los alumnos que las predicciones se pueden confirmar o no, al leer el texto, sin tener que sentirse mal por ello. Las predicciones se pueden hacer tanto sobre el contenido como sobre la estructura del texto”. (Castro, 2015, p. 24)

Para utilizar esta estrategia es importante considerar algunas ideas claves:

- “Formular preguntas: Pregunte ¿De qué tratará este texto?...a partir del título, imágenes que acompañan al texto, organización del texto, una palabra clave, el autor, el índice, el resumen de contratapa, etc. (libros)

Anote o pida que anoten las respuestas, si hay respuestas ambiguas repregunte”. (Castro, 2015, p. 25)

- “Usar palabras claves:
Presente un conjunto de palabras claves del texto narrativo o informativo que van a leer.
Indique: las palabras están extraídas de un texto sobre...
Pida que organicen las palabras de una manera que les parezca lógica.
Pida que justifiquen sus puntos de vista y los confirmen o rechacen leyendo el texto”. (Castro, 2015, p. 25)
- “Pensar distintas versiones de una misma historia: (Condemarín y Medina, 1999)
Presente un conjunto de palabras claves desordenadas.
Pídales que ordenen estas palabras por medio de flechas, anticipando una posible secuencia.
Explíqueles que van a tratar de predecir el contenido de la historia a partir de esas palabras claves y que luego compararán sus historias con el texto original”. (Castro, 2015, p. 25)

Una vez que hayan ordenado este listado, solicíteles que individualmente inventen una historia. Invítelos a leer sus propias versiones y a compararlas con la historia original

- **Formular inferencias.**

“Es la actividad lectora que permite trascender la información literal del texto para llenar sus vacíos de significado, sacar conclusiones y razonar a partir del mismo”. (Castro, 2015, p, 25)

“Existen muchas clasificaciones de inferencias, la más extendida las clasifica en: Inferencias basadas en el texto: inferencias lógicas. Inferencias basadas en los conocimientos del lector: pragmáticas y creativas. Inferencias léxicas, enunciativas, referenciales, argumentativas. Sin embargo, muchas inferencias interrelacionan ambos tipos de conocimiento”. (Castro, 2015, p. 28)

Es importante tener en cuenta algunas ideas para formular inferencias, tales como:

- **Generar sucesivas hipótesis**

“sobre el contenido que se lee. Esto permite mantener la atención y dialogar permanentemente con el texto. Al avanzar la lectura se comprobarán las hipótesis formuladas. Para esto es importante leer el texto por bloques significativos e ir interrogando a los alumnos para ayudarlos a recrear y adelantarse al contenido del texto” (Castro, 2015. P. 28)

- La secuencia podría plantearse de esta manera: Presentación de un texto narrativo (cuento) en papelote cortado en párrafos. Pegamos una tira del papelote con el inicio del cuento. Leen de manera silenciosa y en voz alta haciendo relectura. Formulamos una pregunta de predicción de lo que creen que le sucederá al personaje en el siguiente párrafo. Se copia las respuestas de los niños para ser contrastadas después de leer el segundo párrafo. Luego, se pega el nudo o segundo párrafo del texto. Leen en silencio y en voz alta y se afirma o descarta las hipótesis planteadas. Seguimos el mismo proceso con el final del cuento. Se trabajará párrafo por párrafo, del cuento, no todo a la vez.

- **“Identificar el sentido de las palabras y expresiones nuevas con ayuda del contexto lingüístico”** (Castro, 2015, p. 29). Para

ello nos apoyamos en interrogantes para ayudar a los estudiantes a desentrañar el contenido de la palabra. Estas preguntas apelan a la experiencia del lector, pero también a sus conocimientos lingüísticos.

“Inferir el sentido de los conectores y referentes. Los referentes y los conectores son palabras que nos ayudan a comprender la organización y relaciones de las ideas en el texto. Los **referentes** reemplazan a una palabra o expresión. Generalmente son pronombres o adverbios”. (Castro, 2015, p. 30)

Los **conectores** establecen una relación entre las ideas del texto, puede ser de contraste, causa, consecuencia, adición, secuencia, etc.

“Es muy importante que los estudiantes puedan interpretar el sentido de las relaciones entre las oraciones, comprender todo el texto. Si su interpretación es errónea posiblemente sacará conclusiones equivocadas. También es importante considerar que no todos los conectores establecen relaciones absolutas, algunos de ellos se usan para indicar dos sentidos o más. Conviene entonces llamar la atención de los alumnos sobre la información que aportan los conectores en el proceso lector” (Castro, 2015, p. 30)

“Inferir el tema, es decir el asunto central del texto. Generalmente responde a la pregunta: ¿De qué trata el texto? Y se enuncia como frase nominal. Para señalar el tema y los subtemas del texto se suele utilizar la técnica del rotulado de ideas. Es decir marcar con palabras clave que actúan como títulos o subtítulos”. (Castro, 2015, p. 31)

“Inferir la información más importante (Condemarín y Medina, 1999)

La investigación ha demostrado que los buenos lectores son capaces de identificar la información importante cuando leen. En los textos narrativos, identifican la secuencia de acciones (línea argumental); en los textos expositivos, en cambio, infieren las ideas principales. Recordemos que la diferencia de acciones e ideas obedece a la estructura de los textos narrativos y expositivos, respectivamente. Por otro lado, es importante considerar que la idea principal puede aparecer en el texto en forma implícita o explícita y a veces, puede estar expresada de manera ambigua”. (Castro, 2015, p. 31)

“Entonces, es importante tomar en cuenta algunas recomendaciones para poder apoyar a los estudiantes, tales como” (Castro, 2015, p. 31):

“Observar nuestro propio proceso cuando buscamos la idea principal de un texto, esto nos hará comprender mejor este proceso y tener conciencia de lo que pedimos a los alumnos”. (Castro, 2015. P. 31).

“Modelar frente a los alumnos el proceso para llegar a la idea principal, aplicando reglas como: omisión: eliminar información trivial en función de los objetivos o aquellos que son repetitivos o introductorios; sustitución: integrar conceptos o hechos en otros que los incluyan (categorías de información); selección: identificar la idea en el texto si se encuentra explícita;

elaboración: construir o generar la idea principal si está implícita”. (Castro, 2015, p. 31)

“Para señalar las ideas principales se suelen utilizar dos técnicas: el **subrayado**, que es trazar una línea o “resaltar” la idea que se considera principal. También puede realizarse en forma vertical, o usando otros signos y el **sumillado**, que es la elaboración de anotaciones al margen del texto. Las sumillas sintetizan en pocas palabras las ideas principales. Tienen gran utilidad cuando hay que inferir las ideas principales”. (Castro, 2015, p. 32)

- **Formular preguntas.**

“La persona que comprende puede ser capaz de plantear preguntas interesantes sobre lo que lee. Está demostrado que las preguntas ayudan a entender el pensamiento del autor y construir el significado del texto en los lectores. Esto implica el planteamiento de interrogantes que puedan apuntar a los diferentes niveles de comprensión, según la edad de los estudiantes. La recomendación es modelar el planteamiento de preguntas para luego ir propiciando que los estudiantes jueguen a formularlas y responderlas, a formularlas e intercambiarlas, a evaluarlas para ver cuáles nos ayudan a entender mejor el texto, etc”. (Castro, 2015, p. 36)

“Para hacer buenas preguntas (pertinentes), debemos fijarnos en las señales que nos ofrece el texto como: el título, su organización interna” (Naranjo, 2014, p.), por decir en los textos narrativos considerar el escenario, personajes, problema, acción, resolución, tema, los dibujos, las fotografías, etc. “El uso de palabras interrogativas es de gran utilidad en esta estrategia son las siguientes: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Dónde?

¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Para qué?” (Universidad peruana cayetano heredia, 2017).

- **Clarificar dudas.**

“Permite enfrentar la sensación de no comprender. Frente a esta situación, los especialistas recomiendan no desconectarse del texto; por el contrario, identificar el problema y decidir alguna acción compensatoria” (Castro, 2015, p. 33).

“En esta estrategia, detectar los errores o lagunas de comprensión es el primer paso, “una primera función de control que ejercemos sobre nuestra comprensión” (Oliveira, s.f. p. 326). “Como principio general se recomienda que en lo posible se eviten las acciones que interrumpen drásticamente la lectura, salvo que sea imprescindible para comprender el texto” (Naranjo, 2014, p. 11). Se aplican aquí los pasos de la enseñanza directa, es decir, el profesor muestra, explica y describe la habilidad que se quiere enseñar a los estudiantes.

“Sin embargo, hay algunas recomendaciones que debemos tener presente al utilizar esta estrategia: **Continuar leyendo**, cuando la frase o el párrafo no parece esencial para la comprensión. De esta forma, se encontrará mayor información que pueda ayudar a comprender. **Releer** las partes que resultan confusas, es decir, retomar la lectura de todo el texto o el tramo lector en donde se haya producido una dificultad de comprensión. **Generar imágenes**, consiste en recrear mentalmente las partes complicadas del texto o los elementos de difícil comprensión. **Crear analogías**, es decir, pensar en situaciones equivalentes a la expresada en el texto, que ayuden a comprender los pasajes difíciles. **Parafrasear**, es decir, pensar en voz alta las ideas o acciones que presenta el texto para

asegurar su comprensión”. (Universidad peruana cayetano heredia, 2017)

- **Trabajar el vocabulario**

“El dominio del vocabulario o léxico es una condición fundamental para la comprensión lectora, ya que el conocimiento de los significados de las palabras forma parte de los conocimientos previos con los que cuenta el lector al enfrentar un texto”. (Naranjo, 2014, p. 16).

“Las investigaciones realizadas sobre este tema indican que la mayor parte del vocabulario es aprendido por los niños de manera indirecta, aunque existe una parte del vocabulario que requiere ser aprendida y, por ende, enseñada, de manera directa”. (Naranjo, 2014, p. 16)

“Existen tres formas indirectas a través de las cuales los niños amplían su léxico: participando en las conversaciones cotidianas de su entorno familiar, comunal y escolar; escuchando los textos que los adultos leen para ellos y leyendo textos por sí mismos. De esta manera, a través de la participación en actividades que requieren el uso del lenguaje oral y a través de la lectura de textos, los niños están en permanente proceso de ampliación de su vocabulario”. (Naranjo, 2014, p. 16)

“Cuando los niños llegan a la escuela tienen un amplio conocimiento del mundo que les rodea y ya alcanzaron un dominio considerable de su lengua materna. Sin embargo, todavía tienen mucho que aprender de su propio idioma. Para garantizar la continuidad del aprendizaje de la lengua es necesario que los niños aprendan estrategias que les permitan continuar ampliando su vocabulario a lo largo de su vida. Estas

estrategias son: el análisis contextual y el uso del” (Naranjo, 2014, p. 16)

“El **análisis contextual**, este proceso, consiste en la habilidad de reconocer el significado de las palabras a partir de la posición o función de las palabras en la oración o el texto” (Naranjo, 2014, p. 16).

“Las principales claves que se pueden utilizar para reconocer o aclarar el sentido de una palabra desconocida o poco conocida son: las ilustraciones, las experiencias previas del lector y las claves verbales”. (Naranjo, 2014, p. 16).

“En el aula, prestaremos especial atención al hecho de trabajar con nuestros estudiantes las **claves verbales** que se encuentran en el propio texto”. (Naranjo, 2014. p. 17), identifica las siguientes:

- **“Palabras y oraciones concomitantes.** Las palabras y oraciones que están antes o después de la palabra desconocida proporcionan indicaciones acerca de su posible significado”. (Naranjo, 2014, p. 17).
- **“Comparación y contraste.** Los niños pueden descubrir el significado de una palabra que no conocen porque, dentro de la oración en la que aparece, se opone a otra palabra que sí conocen” (Naranjo, 2014, p. 17).

De igual manera a partir de una comparación es posible descubrir el significado de una palabra.

- **“Sinónimos.** La comprensión de una palabra desconocida se facilita porque uno o varios elementos del texto indican que su significado es parecido al de una palabra conocida” (Naranjo, 2014, p. 17).

- “**Síntesis.** En este caso, la palabra desconocida es una síntesis de las palabras que la preceden o la siguen”. (Naranjo, 2014, p. 17).
- “**Definición.** La palabra desconocida se presenta directamente definida por las palabras u oraciones que la acompañan”. (Naranjo, 2014, p. 17)

"El **uso del diccionario**, se trata de un aprendizaje que no se realiza de una sola vez, sino que implica una práctica recurrente, hasta el punto en el que la consulta al diccionario se convierta en un hábito cada vez que el niño se enfrenta con una palabra desconocida”. (Naranjo, 2014, p. 20)

“En el anterior sentido, podemos pensar en la necesidad de planificar un trabajo graduado para asegurarnos un óptimo desarrollo de la misma, considerando algunos aprendizajes básicos como” (Universidad peruana cayetano heredia, 2017):

- El conocimiento del abecedario
- El conocimiento de las relaciones fonema – grafema.
- La organización de la biblioteca del aula precisando la importancia del diccionario.
- Modelar el uso del diccionario junto a los niños.

- **Elaborar organizadores gráficos.**

“Esta es una de las estrategias que se utiliza preferentemente después de realizar la lectura de un texto, con el propósito de reorganizar la información contenida en el mismo y de acuerdo a las estructuras conceptuales del propio lector. Esta estrategia de comprensión lectora se fundamenta en las teorías cognitivas del procesamiento y almacenamiento de información; según las cuales el cerebro humano no almacena información de manera

lineal, sino que forma estructuras que la organizan según su importancia jerárquica”. (Naranjo, 2014, p. 25)

“Una de las características de los organizadores gráficos es que rompen la linealidad del texto escrito, aportando factores espaciales que facilitan el procesamiento de las ideas contenidas en un discurso. En este sentido, la ventaja que tienen los organizadores gráficos por encima de la información verbal, es que los primeros permiten visualizar simultáneamente muchos ítems o elementos, mientras que la información verbal debe necesariamente revisarse de manera secuenciada” (Naranjo, 2014. P. 25)

“La enseñanza del uso de organizadores gráficos es relativamente sencilla y se puede iniciar con los niños del III ciclo de primaria. En el presente estudio consideraremos los siguientes organizadores gráficos: el mapa de cuento, el mapa de personaje, la cadena de secuencia y el ideograma”. (Universidad peruana cayetano heredia, 2017)

- “El mapa del cuento, sirve para organizar la información más importante y los eventos del cuento que el alumno está leyendo. También se lo puede emplear para organizar las ideas a la hora de escribir un cuento” (Naranjo, 2014, p. 26).
- Inicialmente se lo puede trabajar en forma grupal y posteriormente de manera individual.

- El mapa del personaje, “se puede utilizar este mapa para analizar a los personajes ficticios de los cuentos, así como a personajes históricos al leer una biografía” (Naranjo, 2014, p. 26).

“Cadena de secuencia, se emplea para mostrar una serie de eventos en orden cronológico, para indicar las fases de un proceso, o diagramar las fases de una planificación. En el análisis de un cuento o biografía puede servirnos para mostrar las secuencias de las acciones de los personajes reales”. (Naranjo, 2014, p. 26)

- “El ideograma, este tipo de esquema tiene muchos usos. Básicamente ayuda a fortalecer el pensamiento analítico. Para elaborar el ideograma se escribe el nombre del objeto o fenómeno que se está analizando en el centro del papel, rodeándolo con un círculo. Alrededor del mismo se disponen otras ideas, con flechas que indican cómo un punto dirige al siguiente”. (Naranjo, 2014, p. 26)

- **Hacer un resumen**

“Consiste en escribir un nuevo texto que contenga la información más importante del texto original. La calidad de un resumen depende de cómo haya sido leído el texto que se quiere resumir. En tal sentido, es necesario diferenciar la lectura de un texto narrativo de uno informativo. En el caso de los textos narrativos, será importante hacerse una idea clara de las acciones principales, el carácter de los personajes, sus motivaciones y la situación en la cual ocurren los hechos. Por el contrario, en el caso de un texto expositivo, el lector deberá detectar las ideas principales que le permitirán resumir los planteamientos del autor”. (Castro, 2015, p. 34)

“Para realizar un buen resumen es fundamental que el estudiante encuentre la información principal y la sintetice, esto es: Representar el pensamiento y principales contenidos propuestos por el autor. Economizar medios: presentando la misma información del texto original, pero con un número menor de palabras, lo cual implica eliminar información redundante o secundaria. Adaptarse a una situación de comunicación nueva, teniendo en cuenta el destinatario del resumen” (Castro, 2015, p. 34)

“Un resumen es un texto que transmite, de manera abreviada, la información contenida en otro texto de mayor extensión”. (Rearte & Brandani, s.f. párr. 1). “Sostienen la necesidad de familiarizar a los niños con las cuatro reglas básicas que se utilizan para hacer resúmenes: omitir detalles sin importancia; seleccionar y suprimir información obvia y redundante; generalizar; integrar y/o construir”. (Grupo Alameda, 2013, p. 39)

Durante el proceso lector, una estrategia cognitiva se relaciona con las otras y todas se integran entre sí, en forma dinámica.

CAPÍTULO III.

COMPRENSIÓN LECTORA

3.1. Definición.

“Es el proceso mediante el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y luego saca conclusiones personales. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas por el lector, enriquecen su conocimiento”. (Ramos, 2008, párr. 76)

“Morles manifiesta que “Sin comprensión no hay lectura”. Por tanto, la lectura para la comprensión, no puede ser superficial o vaga. Debe ser activa, exploratoria, indagatoria, donde la conexión o enlace que se efectúe con otros conocimientos ya adquiridos, proporcione nuevas ideas que sean importantes y con alto grado de significación para el lector” (actividadesdacs, s.f. párr. 3)

“Entre algunas de las habilidades que se postulan como subyacentes a la comprensión lectora, pueden mencionarse: conocimiento léxico, identificación de ideas centrales, habilidad para hacer inferencias, habilidad para establecer generalizaciones, comprensión literal y comprensión de la intención del autor” (Cueva, 2012, párr. 2).

“La comprensión se refiere a la acción de comprender y a la facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar los textos escritos. Es, a su vez, una actitud tolerante y el conjunto de cualidades que integran una idea. Es el proceso de elaborar significados a través del aprendizaje de las ideas relevantes de un texto y de la relación que se establece con otras ideas previas”.

(Ecu red, s.f. párr. 2)

En este proceso, el lector interactúa con el texto. Según Sánchez Miguel, Emilio (1995) en su obra de textos expositivos plantea que “comprender un texto requiere penetrar en el significado del texto y, al mismo tiempo, construir un modelo de la situación tratada en él”. (Cardozo, 2014, p, 6).

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

(Redondo, 2008 p. 2).

“La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, nuestra mentalidad no da para tanto sinceramente, es posible incluso que se comprenda mal, como casi siempre ocurre. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, esta es la diferencia entre lectura y comprensión”. (Alzate, 2010, párr. 2)

Silva (1977) ,en relación a la comprensión de textos, nos plantea que es la Capacidad o aptitud del individuo para interpretar textos, tomando en consideración variables como la atención, la memoria, imaginación y otras como la fatiga, estado de salud, el estado emotivo, etc. que pueden influir en el lector”.

“La comprensión de lectura es entendida como: “la capacidad de extraer sentido de un texto escrito” (Reina & Bermudez, 2007, p. 240). Esta autora agrega además, que dicha capacidad no depende solo del lector, sino de los lineamientos curriculares, también del texto, en la medida en que sea demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas.

3.2. Teorías o modelos en la comprensión de textos.

Se describen algunas **teorías o modelos** que nos permitirán tener una idea más clara acerca de cómo comprende el sujeto lector:

- **El modelo ascendente, de Bottom Up**

“Bajo esta denominación se agrupan todas las propuestas que conceden especial importancia a los procesos perceptivos en detrimento de los procesos cognitivos superiores...El modelo desarrollado por Just y Carpenter (en Rifo, 2000; de Vega, 1988) plantea cinco fases en el proceso de lectura: percepción, codificación y acceso léxico, asignación de casos, integración intraclausal, cierre de la frase. Según Solé (1987), este modelo considera la lectura como un proceso secuencial y jerárquico que se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras y que continúa hacia unidades lingüísticas más amplias como las palabras y las frases. La información se distribuye de abajo a arriba en el sistema, (Alonso y Mateos, 1985) el lector analiza el texto partiendo desde los elementos más simples (letras) hasta llegar a lo más complejo como las frases o el texto en su globalidad (procesamiento semántico), por lo tanto para este modelo es crucial el manejo hábil de las actividades de

decodificación que posibilitan el procesamiento del texto en este sentido...” (Canet, Marialaura, & Áne, 2005, p. 240)

“¿Qué se enseña desde esta postura? ...a decodificar, considerando a la comprensión lectora como un sub-producto automático devenido del hecho de poder descifrar correcta y rápidamente los caracteres del texto. (Canet, Marialaura, & Áne, 2005, p. 410).

- **Modelo descendente o top down (smith, 1983)**

“Este proceso, se desarrolla entregando mayor importancia a los conocimientos previos, es así, como “el lector proyecta sus conocimientos previos sobre la lectura, estableciendo hipótesis y anticipaciones sobre el contenido e intentando verificarlas...” (Alcarraz & Zamudio, 2015, p. 37). “En palabras de Santalla (2000), este procesamiento se desarrolla de arriba hacia abajo, siendo el lector con todo su bagaje cultural y cognitivo el elemento con mayor relevancia” (Alcarraz & Zamudio, 2015, p. 37).

“De acuerdo con este modelo, aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas, sino el aprendizaje y el empleo de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado”. (Irrazabal, 2010, p. 127)

“El procesamiento en la lectura se produce en sentido descendente, desde las unidades globales hasta las más discretas, en un proceso “guiado por conceptos”, en el cual el lector es el eje principal. Se reconocen estas ideas en los métodos analíticos que parten de la enseñanza de configuraciones con sentido, palabra o frase y se procede al

análisis de sus elementos constituyentes”. (Preuniversitario a la u, 2019, párr. 5)

“En este sentido se rechaza la lectura basada exclusivamente en la percepción visual y en la decodificación de signos auditivos, enfatizando como elementos decisivos en la comprensión el conocimiento y las experiencias previas, que son el conjunto de modelos que construye una persona en interacción con la realidad. Estas estructuras son vitales para entender lo escrito, son una especie de mapas, que en palabras de Smith dan sentido al mundo”. (Preuniversitario a la u, 2019, párr. 6)

- **El modelo interactivo (Carrel, Devil, 1988)**

“Este modelo de procesamiento integra los procesos anteriores, por un lado, la unidireccionalidad del proceso ascendente y por otro, la integración de los conocimientos previos que posee el lector. Se parte de la idea de que para leer es necesario la decodificación y también las estrategias necesarias para procesar activamente el texto. Catalá (2001), postula que el texto tiene un significado y el lector lo busca por dos medios: El primero relacionado con los indicios visuales y el segundo mediante la activación de procedimientos mentales que permiten entregarle un significado”. (Caceres, Donoso, & Guzmán, 2012, p. 59)

El modelo interactivo según M^a Ángeles Marín (1994: 88), acepta que el análisis del texto en los niveles inferiores (procesos de decodificación) está guiado por las predicciones e hipótesis que se formulan en los niveles superiores. Este modelo asume que el procesamiento de la información textual en sentido descendente y

ascendente son condiciones necesarias pero no suficientes para explicar la lectura. Solé (1987: 38) explica cómo interactúan ambos tipos de procesamiento de forma simultánea y coordinada: “Cuando el lector se enfrenta a un texto, sus rasgos componentes despiertan en él expectativas a diferente nivel (letras, palabras...), de tal manera que la información procesada en cada uno de estos niveles funciona como un input para el nivel siguiente; de esta forma y gracias a un sistema ascendente, la información se propaga hacia niveles cada vez más elevados. De forma simultánea y dado que el texto despierta expectativas de nivel elevado (sintáctico, semántico), éstas funcionan como hipótesis que buscan en los niveles inferiores su verificación, por un procedimiento descendente”

“En esta teoría, la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, en el cual los individuos buscan información para los objetivos que guían la lectura, lo cual implica la presencia de un lector activo” (Preuniversitario a la u, 2019, párr. 9). que procesa el texto. Según M^a Ángeles Marín (1994: 89)...el lector construye el significado a partir de la información contenida en el texto y de sus propios conocimientos por medio de un proceso de generación y verificación de hipótesis, que le permitirán tanto la integración de la información como el control de la propia comprensión. Cada una de estas dimensiones del proceso incluye componentes perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

“Finalmente, el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema” (Ramos, 2008, párr. 56). Pearson y Johnson (1978, como lo citó M^a Ángeles Marín. 1994: 97) lo definen del modo siguiente:

“Comprender es construir puentes entre lo nuevo y lo conocido... la comprensión es activa, no pasiva; es decir, el lector no puede evitar el interpretar y cambiar lo que lee de

acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema. La comprensión no es simplemente cuestión de grabar y contar literalmente lo que se ha leído. La comprensión implica hacer muchas inferencias”. (UDC, s.f. p. 4)

3.3. Etapas de la comprensión lectora.

“La lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas” (La lectura, s.f. párr. 2). Por ello, asumimos las ideas de Solé (1994), quien divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

- **Antes de la lectura**

En esta etapa, lo importante es activar los conocimientos previos y formular los propósitos del texto que nos presentan. Como en todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio.

En definitiva esta es en síntesis la dinámica de la lectura.

“En esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece la misma con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente”. (La lectura, s.f. párr. 4)

- **Durante la lectura**

“En esta etapa el lector se está enfrentando al texto y comienza a ver si lo señalado en las actividades de la etapa anterior concuerda con la lectura. Así, comprueba si la información entregada a partir de la activación de los conocimientos previos coincide con lo que le está entregando el texto” (Icarito, s.f. párr. 12).

“Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora”. (La lectura, s.f. párr. 5)

“Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad. Sus funciones son específicas, de apoyo a la actividad en forma sistemática y constante” (Favio, 2009, párr. 7)

- **Después de la lectura**

Según el enfoque socio-cultural de Vigotsky, L. (1979), la primera y la segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializador y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz del aprendizaje, de carácter interpsicológico.

“En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. Aquí el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico”. (García.s.f. párr. 6)

“La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral). El fin supremo en todo aprendizaje significativo es eso, formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios para el cambio”. (Preuniversitario a la u, 2019, párr. 22)

3.4. Niveles de la comprensión lectora.

“Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que se dan en la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector hace uso de sus saberes previos” (Ramos, 2008, párr. 67). Se Describe los siguientes niveles:

- **Nivel literal**

Consiste en el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto. Mediante este nivel llegamos a un acercamiento al texto. Las respuestas en este nivel están explícitas o visibles en el texto.

“La comprensión literal consiste en ubicar escenarios, personajes, fechas o se encuentra las causas explícitas de un determinado fenómeno, no requiere de mucho esfuerzo, pues la información se encuentra a nuestra disposición y sólo se necesita cotejar la pregunta con el texto para encontrar las respuestas”. (Gamboa, 2017, p. 20)

“Mediante este trabajo el docente comprueba si el estudiante puede expresar lo que ha leído; si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo”. (Lectura es vida, 2012, párr. 15)

- **Nivel inferencial**

“Proporciona una información más profunda del texto, se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto. Esta información se puede referir al tema tratado, a las enseñanzas o a las conclusiones. El estudiante infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías. Mediante el nivel inferencial se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos”. (Lectura es vida, 2012, párr. 81)

La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, “ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones”. (Lectura es vida, 2012, párr. 16)

- **Nivel crítico valorativo**

En este nivel el estudiante confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, es decir

“comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación de los personajes o sobre la presentación del texto” (Gamboa, 2017, pp. 21-22).

Si el lector entendió el texto podrá emitir juicios de valor sobre bueno, malo, falso, verdadero; justo, injusto, etc. “Estará en la capacidad de hacer deducciones, juzgar y llegar a conclusiones” (Gamboa, 2017, p. 22). Este nivel sin duda está más allá de lo literal e inferencial.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Es necesario enseñar estrategias cognitivas tanto de aprendizaje como de enseñanza para promover el desarrollo de “lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole” (I, 1998, p. 7).

La comprensión de un texto implica un proceso mediante el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y luego saca conclusiones personales. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas por el lector, enriquecen su conocimiento.

SEGUNDA. En la teoría o modelo interactivo la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, en el cual los estudiantes buscan información para los objetivos que guían la lectura, lo cual implica la presencia de un lector activo que procesa el texto; por ello son tan importantes el texto, los procesos que intervienen para su decodificación, y el lector. Los niveles de comprensión son procesos de pensamiento que se dan en la lectura, los cuales se van generando progresivamente, desde el nivel literal que explícitamente aparece en el texto; lo inferencial que es en sí misma comprensión lectora, culminando con lo criterial, donde se confronta el significado del texto con los saberes y experiencias para emitir juicios de valor.

REFERENCIAS CITADAS

- Universidad estatal a distancia. (s.f.). *¿Qué son las estrategias de aprendizaje?* San José: Universidad estatal a distancia.
- actividadesdacs. (s.f.). *Falta de comprensión lectora*. Obtenido de Homeworks dacs: <https://actividadesdacs.wordpress.com/2010/09/12/falta-de-comprension-lectora/>
- Alcarraz, L., & Zamudio, S. (2015). *comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de sán jeronimo de tunán - huancayo*. huancayo: Universidad nacional del centro del Perú.
- Alzate, A. (2010). *Comprension lectora*. Obtenido de Blogspot: <http://comprensionlectoremedios.blogspot.com/2010/09/marco-conceptual.html>
- Caceres, A., Donoso, P., & Guzmán, J. (2012). *“Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión*. Santiago de Chile: Universidad De Chile.
- Canet, L., Marialaura, A., & Áne, A. (2005). *Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Cardozo, J. (2014). *Macro y micro estructura textual*. Cumaca: Universidad Nororiental Privada "Gran mariscal de ayacucho".
- Castro, F. (2015). *Didáctica de la lectura y escrito en educación básica*. Lima: Universidad peruana Cayetano Heredia.
- Chadwick, B. (1988). Estrategias Cognoscitivas y afectivas de aprendizaje parte A. *Revista latinoamericana de psicología* 20 (2), 168 - 180.
- Colomer, T. (s.f.). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Obtenido de Aprender a leer y escribir : <https://sites.google.com/site/aprenderaleeryescribir/concepto-de-lectura/1-1-lectura-interpretacion-de-textos>
- Cueva, H. (2012). *Comprensión lectora con el “club de la palabra viva*. Obtenido de blog de maestros de español:

<https://humbertocueva.mx/2012/12/02/compreesion-lectora-con-el-club-de-la-palabra-viva/>

Delgado, M., & Solano, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 9 (2), 4.

Ecu red. (s.f.). *Comprensión lectora*. Obtenido de Ecured: https://www.ecured.cu/Comprensi%C3%B3n_lectora

Favio. (2009). *Etapas del proceso de la lectura*. Obtenido de Niveles de lectura: <http://favio-nivelesdelectura.blogspot.com/>

Gamboa, M. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora utilizando estrategias de sole en los niños y niñas del segundo grado "A" de la institucion educativa n° 1249 vitarte ugel n° 06*. Lima: Universidad peruana cayetano heredia.

Garcia, P. (s.f.). *Isabel Solé y la comprensión de lectura*, blogspot. Obtenido de Paola garcia unipanplona: <http://paolagarciaunipamplona.blogspot.com/p/isabel-sole-y-la-comprencion-de-lectura.html>

Grupo alameda. (2013). *Estrategias lectoras y comprensión de textos*. Obtenido de issuu:

https://issuu.com/alamedaperu/docs/estrategias_lectoras_y_compreensi__n

Gutiérrez, M. (2018). *Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relacion con el desarrollo emocional y "aprendr a aprender"*. Obtenido de Dial net uniroja: <file:///C:/Users/mi/Downloads/Dialnet-EstilosDeAprendizajeEstrategiasParaEnsenar-6383448.pdf>

I, S. (1998). *Estrategias de lectura* . Barcelona: Editorial Graó.

Icarito. (s.f.). *Estrategias antes, durante y después de la lectura*. Obtenido de Icarito: <http://www.icarito.cl/2009/12/98-7105-9-miguel-de-cervantes-el-creador-de-la-novela-moderna-esto-debe-estar-en-el-canal.shtml/>

Irrazabal, O. (2010). *Desarrollo de la compresion lectora y escritura creativa* . San juan de las abadesas: Bubok Publishing.

La lectura. (s.f.). *Etapas del proceso de la lectura*. Obtenido de La lectura: <https://sites.google.com/site/lalectur/etapas-del-proceso-de-la-lectura>

- Lectura es vida. (2012). *Niveles de comprensión lectora*. Obtenido de programa lectura es vida: <http://programalecturaesvida.blogspot.com/2012/04/niveles-de-compension-lectora.html>
- Muelle, L. (2012). *Factores de riesgo en el bajo desempeño académico y desigualdad social en el Perú según PISA 2012*. Obtenido de Scielo: <http://www.scielo.org.pe/pdf/apuntes/v43n79/a01v43n79.pdf>
- Naranjo, B. (2014). *Estrategias de comprensión lectora*. Obtenido de Slideshare: <https://es.slideshare.net/Bernardyzulay/2-estrategias-decompensionlectora>
- Oliveira, M. (s.f.). *El error y su tratamiento en las actividades*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.
- PISA. (2017). *UMC oficina de medición de la calidad de los aprendizajes*. Obtenido de UMC: <http://umc.minedu.gob.pe/>
- Preuniversitario a la u. (2019). *El proceso de comprensión lectora*. Obtenido de Competencia lectora virtual: <http://www.preuniversitarioalau.com/aulavirtual/mod/book/view.php?id=55&chapterid=964>
- Ramos, E. (2008). *El proceso de la comprensión lectora*. Obtenido de Gestipolis: <https://www.gestipolis.com/el-proceso-de-la-compension-lectora/>
- Rearte, J., & Brandani, L. (s.f.). *Como hacer un resumen*. Obtenido de cdn: https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__1dea33e2-7a07-11e1-82d2-ed15e3c494af/index.html
- Redondo, M. (2008). Comprension lectora. *Revista digital innovacion y experiencias educativas (14)*, 2.
- Reina, c., & Bermudez, A. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere la revista venezolana de educacion 11 (37)*, 240.
- Revista Lectoescritura. (2016). *Importancia de la comprensión lectora*. Obtenido de issuu: https://issuu.com/revistalectoescritura/docs/revista_lectoescritura
- Riscos, M. (2017). *Estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la i.e. n° 11513*. Pátapo: Consejo nacional de ciencia tecnología e innovacion tecnologica de peru.

- Rivera, M. (s.f.). *Estrategias de lectura para la comprensión de textos escritos: el pensamiento reflexivo y no lineal en alumnos de educación superior*. Obtenido de media utp: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/rivera-mailing-estrategias-de-lectura-para-la-comprension-doc-IBBVc-articulo.doc>
- Rojas, M. (2017). *Estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI del nivel secundaria de la institución educativa n. 6081 Manuel Scorza torres de san gabriel alto en villa maria del triunfo*. Lima: Universidad Nacional Mayor De San Marcos .
- Sanchez, S. (2011). *¿Como mejorar la comprension lectora de nuestros estudiantes?* Obtenido de Slide share: <https://es.slideshare.net/mercedita2012/2011-65005114>
- Silva, C. (2011). *Causas de las dificultades de Comprensión Lectora*. Obtenido de ladislexianet: <http://www.ladislexia.net/dificultades-de-comprension-lectora/>
- UDC. (s.f.). *Una nueva concepcion de la competencia lectora*. Obtenido de Unicartagena: <http://www2.udec.cl/avirtual/compren/docts/cap1.doc>
- Universidad Andina Simon bolivar. (2012). *Estrategias de comprension lectora*. Sucre: Universidad Andina Simon bolivar.
- Universidad peruana cayetano heredia. (2017). *Fortaleciendo la capacidad docente en estrategias cognitivas incrementará el nivel de logro satisfactorio de la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes del segundo grado de secundaria en la IE. N° 7093 República de Francia – 2017*. Obtenido de Repositorio upch: <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/2862>

Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria.

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

2%

2

issuu.com

Fuente de Internet

2%

3

www.slideshare.net

Fuente de Internet

2%

4

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

2%

5

www.docstoc.com

Fuente de Internet

1%

6

ri.ues.edu.sv

Fuente de Internet

1%

7

repositorio.upp.edu.pe

Fuente de Internet

1%

8

repositorio.unsa.edu.pe

Fuente de Internet

1%

9	umc.minedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
10	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
11	edudistancia2001.wikispaces.com Fuente de Internet	1%
12	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1%
13	xa.yimg.com Fuente de Internet	<1%
14	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
15	coryepoanis.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
16	www.coband.org Fuente de Internet	<1%
17	docplayer.es Fuente de Internet	<1%
18	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	<1%
19	leeypiensa.blogspot.com Fuente de Internet	<1%

20 Submitted to Universidad Nacional San Agustín <1%
Trabajo del estudiante

21 repositorio.upch.edu.pe <1%
Fuente de Internet

22 repositorio.upao.edu.pe <1%
Fuente de Internet

23 documents.mx <1%
Fuente de Internet

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía Activo