

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL**



**TESIS**

**ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN  
DE TEXTOS EN EL NIVEL INFERENCIAL EN LOS  
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO “C” DE LA I. E.  
“RICARDO FLÓREZ GUTIÉRREZ” DE TOMAYKICHWA,  
2014**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD  
PROFESIONAL CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA  
COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**TESISTA**

**Edith Nélide PAREDES MUNGUÍA**

**ASESORA**

**Mg. Flor de María URETA CHÁVEZ**

**HUÁNUCO, PERÚ**

**2019**

## **DEDICATORIA**

Quiero dedicarle este trabajo a Dios que me ha dado la vida y la fortaleza para culminar esta Tesis de Investigación. A mis padres por ser ejemplo de resiliencia. A mi esposo Jhonny por apoyarme y ayudarme en los momentos más difíciles y a mis dos preciosos hijos Fernando y Jorg, quienes son mis luceros que dirigen mi norte.

### **AGRADECIMIENTO**

A Dios por darme salud y la oportunidad de seguir actualizando mis conocimientos, a mi esposo Jhonny Paulino Cajahuamán Valerio por apoyarme con mis dos menores hijos Fernando y Jorg.

Al Ministerio de Educación y la UNHEVAL por ser ente ejecutor del programa de Segunda Especialidad en Didáctica de la Comunicación en el Nivel de Secundaria; a la asesora de investigación **Flor de María Ureta Chávez** por sus orientaciones y aportes a este trabajo de investigación. De igual manera a los estudiantes de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa.

## ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE	iv
INTRODUCCIÓN	vi
RESUMEN	vii
ABSTRAC	viii

### CAPÍTULO I

#### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de las características Socioculturales del contexto educativo	9
1.2. Justificación de la investigación.	10
1.3. Formulación del problema.	12
1.3.1. Problema general.	12
1.3.2. Problemas específicos.	12
1.4. Objetivos.	13
1.4.1. Objetivo general.	13
1.4.2. Objetivos específicos.	14
1.5. Deconstrucción de la práctica pedagógica.	15
1.5.1. Mapa conceptual de la deconstrucción.	20
1.5.2. Análisis categorial y textual.	21

### CAPÍTULO II

#### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Enfoque de investigación – acción pedagógica.	31
2.2. Cobertura de estudio.	33
2.2.1. Población de estudio.	33
2.2.2. Muestra de acción.	33

2.3.	Unidad de análisis y transformación.	33
2.4.	Técnicas e instrumentos de recojo de información.	33
2.5.	Técnicas de análisis e interpretación de resultados.	35

### **CAPÍTULO III**

#### **PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA**

3.1.	Reconstrucción de la práctica pedagógica alternativa.	36
3.1.1.	Mapa conceptual de la reconstrucción.	37
3.1.2.	Teorías explícitas.	38
3.1.3.	Indicadores objetivos y subjetivos.	95
3.2.	Plan de acción.	97

### **CAPÍTULO IV**

#### **EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA**

4.1.	Descripción, análisis, reflexión y cambios producidos en las diversas y categorías subcategorías.	109
4.2.	Efectividad de la práctica reconstruida.	122
	CONCLUSIONES	125
	RECOMENDACIONES	126
	BIBLIOGRAFÍA	127
	ANEXOS	129

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge de una necesidad encontrada o identificada a partir del análisis de mi práctica pedagógica, en la primera etapa de la investigación en el proceso de deconstrucción mediante el recojo de información por medio de mis diarios de campo, resultó recurrente que mis estrategias empleadas en el aula no eran adecuadas para el desarrollo de la comprensión lectora; a partir de allí nació el planteamiento del problema, luego se implementaron estrategias pertinentes para optimizar el trabajo mediante el uso de estrategias para la comprensión lectora, a esas estrategias las he denominado PAMICA.

Después de la implementación de las estrategias se realizó un análisis e interpretación de resultados mediante diarios de campo de la reconstrucción que fueron procesados en cuadros comparativos y en la triangulación teniendo como resultado que el uso de esas estrategias mejoraron la comprensión lectora en el nivel inferencial en los estudiantes del 2.º grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichua- Ambo – Huánuco 2014.

Se verificó el impacto de la propuesta pedagógica a través de la evaluación y análisis de los resultados.

Esta investigación está estructurado en cuatro capítulos:

- ✓ Capítulo I: Problema de investigación.
- ✓ Capítulo II: Metodología de la investigación.
- ✓ Capítulo III: Propuesta pedagógica alternativa.
- ✓ Capítulo IV: Evaluación de la propuesta pedagógica alternativa

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito dar a conocer cuáles son los efectos de influencia de la estrategia “PAMICA” en la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del 2.º grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichua- Ambo – Huánuco 2014.

Al abordar el tema de la comprensión lectora partimos de uno de los problemas que más vivamente afectan a todos los docentes en general, ya que sin duda la lectura y la comprensión constituyen una misión histórica de toda institución educativa.

Este trabajo está orientado a elaborar una visión comprensiva de la enseñanza de la lectura y la comprensión en el nivel inferencial en la Institución Educativa, que integre tanto las actividades globales como los ejercicios de entrenamiento de las actividades específicas en comprensión de lectura en el nivel inferencial como la predicción, la anticipación, el muestreo, la inferencia, el contraste con el texto y la capacidad de autocorregirse.

**Palabra clave:** La comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del segundo grado.

**ABSTRAC**

The purpose of this research work is to present the effects of influence of the “PAMICA” strategy on reading comprehension at the inferential level of students in the 2nd grade of Secondary Education of the Educational Institution “Ricardo Flórez Gutiérrez” By Tomaykichua- Ambo - Huánuco 2014.

In addressing the issue of reading comprehension, we start from one of the problems that most vividly affect all teachers in general, since without a doubt reading and comprehension constitute a historical mission of every educational institution.

This work is oriented to elaborate a comprehensive vision of the teaching of reading and understanding at the inferential level in the Educational Institution, which integrates both global activities and training exercises of specific activities in reading comprehension at the inferential level such as prediction, anticipation, sampling, inference, contrast with text and the ability to self-correct.

**Keyword:** Understanding texts at the inferential level in second grade students.



# CAPÍTULO I

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. Descripción del Contexto (descripción sociocultural características y necesidades de los estudiantes)

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez”, comprensión del distrito de Tomaykichwa, provincia de Ambo, región Huánuco.

Como se sabe los estudiantes, desde nivel preescolar, carecen de modelos de lectura puesto que son muy pocas las familias que ofrecen un ejemplo de cultura lectora. Hemos detectado que de acuerdo a la dinámica familiar los estudiantes emplean una gran cantidad de su tiempo frente al televisor, en donde encuentran la información ya digerida y no le brindan la importancia necesaria a la lectura. De manera muy particular en el 2.<sup>do</sup> “C” de secundaria, los estudiantes, en su mayoría, tienen problemas en la decodificación, escasez de un vocabulario acorde al grado de estudios, escasez de conocimientos previos, problemas de retención y carencia de estrategias lectoras, como consecuencia, dificultan el desarrollo del nivel inferencial de la lectura y solo alcanzan el nivel literal.

La realidad descrita nos lleva a la búsqueda inmediata de una solución ante el problema del uso de estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión de textos en el nivel inferencial.

### **Caracterización de la práctica pedagógica**

En vista que el manejo de estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión de textos en el nivel inferencial por parte del docente es con dificultades, en la práctica pedagógica, en los estudiantes del 2.º "C", de educación secundaria de la Institución Educativa "Ricardo Flórez Gutiérrez" de Tomaykichwa no llegan a responder con facilidad las interrogantes en el nivel inferencial.

Considerando que el objeto de estudio soy yo y mi práctica pedagógica, esto direccionada con la investigación cualitativa, porque permitirá reflexionar de manera crítica cada uno de los momentos de mi actuar diario ante mis estudiantes cuando se trata de comprensión lectora en el nivel inferencial.

#### **1.2. Justificación de la investigación**

En la región de Huánuco se evidencia deficiencias en el área de Comunicación por parte de los estudiantes de secundaria, encontrándose dificultades en la comprensión de textos; específicamente en el nivel inferencial. A esto se suma que no se cuenta con un trabajo previo que trate el tema de lo que hacen aquellos estudiantes de educación secundaria con bajo rendimiento para superar las dificultades que sus bases deficientes generan en el aprendizaje o en el desempeño del área de Comunicación. La propuesta pedagógica alternativa tiene como objetivo mejorar la

práctica pedagógica y responde a las necesidades de los estudiantes de la IIEE “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichua.

Aportar algún elemento sobre el tema puede servir de apoyo a los docentes del área de Comunicación, pues ellos, al igual que yo, se encuentran en la misma situación problemática, tienen que lidiar con las deficiencias en el uso de estrategias para la comprensión de textos en el nivel inferencial para el logro de aprendizajes significativos.

En la Institución educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa se presenta deficiencias en las estrategias metodológicas para la comprensión de textos en el nivel inferencial en el área de Comunicación originado por el limitado trabajo que solo se centra en el nivel literal. Por lo que surge la necesidad de mejorar la práctica pedagógica incidiendo en la lectura inferencial e incluso llegando al nivel crítico.

En ese sentido, el presente trabajo de investigación acción es de singular importancia dado que la solución sería: diseñar estrategias metodológicas para la comprensión de textos en el nivel inferencial, una propuesta pedagógica alternativa que permita implementar estrategias para evaluar los aprendizajes significativos en la lectura inferencial, en el área de Comunicación, de mis estudiantes del 2<sup>do</sup> “C” de educación secundaria de la institución educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa.

La PPA tiene como objetivo mejorar la práctica pedagógica y responde a las necesidades de los estudiantes 2.<sup>do</sup> “C” de educación

secundaria de la institución educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa.

La nueva propuesta pedagógica; además de ser alternativa de mejora de la práctica pedagógica; se constituye en una alternativa para optimizar los aprendizajes de los estudiantes.

La ejecución de la Investigación Acción Pedagógica, en general, se constituirá en una forma de mejora permanente para beneficio directo de los estudiantes que son el objeto de la práctica pedagógica.

### **1.3. Formulación del Problema**

#### **1.3.1. Problema General**

¿Qué estrategias metodológicas puedo desarrollar para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial en el área de Comunicación, en los estudiantes del 2.<sup>do</sup> “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa 2014?

#### **1.3.2. Problemas específicos**

- **¿Cuáles son las características que me permiten fortalecer los aciertos y descartar lo irrelevante para aplicar estrategias metodológicas de comprensión de textos en el nivel inferencial, en el área de Comunicación, en los estudiantes del 2° grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” Tomaykichwa 2014?**

- **¿Qué teorías implícitas están inmersos en mi práctica pedagógica** para aplicar estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión de textos en el nivel inferencial, en el área de Comunicación, en los estudiantes del 2.º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” Tomaykichwa, 2014?
- **¿Cómo modifico mi práctica pedagógica y de tal manera logre mejorar** la comprensión de textos en el nivel inferencial **a través del uso de las estrategias metodológicas en comprensión de textos en el área de Comunicación, en los estudiantes del 2.º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa, 2014?**
- **¿En qué medida varía la efectividad de las estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión de textos en el nivel inferencial**, en el área de Comunicación, en los estudiantes del 2.º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa, 2014?

#### **1.4. Objetivos**

##### **1.4.1. Objetivo general**

Aplicar estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión de textos en el nivel inferencial, en el área de Comunicación en los estudiantes del 2.º grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa 2014?

#### 1.4.2. Objetivos específicos

- **Deconstruir mi práctica pedagógica** para determinar la necesidad de aplicar las estrategias metodológicas **para desarrollar la** comprensión de textos en el nivel inferencial, en los estudiantes del 2.<sup>do</sup> grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa 2014.
- **Identificar las teorías implícitas de mi práctica pedagógica para desarrollar** la comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del 2.<sup>do</sup> grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa-2014.
- **Reconstruir de manera coherente y organizada mi práctica pedagógica de tal manera que logre calcular** cuan factible es dicha estrategia metodológica en comprensión de textos en el nivel inferencial, en los estudiantes del 2.<sup>do</sup> grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa2013 – 2014.
- **Evaluar constantemente mi práctica pedagógica para verificarla efectividad** de la estrategia metodológica en comprensión de textos en el nivel inferencial, en los estudiantes del 2.<sup>do</sup> grado “C” de educación secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa 2014.

### 1.5. Deconstrucción de la práctica pedagógica

Durante el tiempo transcurrido en mi trabajo pedagógico, hice un alto para realizar una pequeña reflexión y un análisis de mi desempeño ante mis estudiantes, llegué a la conclusión que es necesario evaluar con un análisis detallado los resultados y buscar estrategias que permitan mejorar dichos resultados del grupo con el que trabajo. De esta forma puedo mencionar mis debilidades y fortalezas que descubrí según la categorización de los diarios de campo de mi práctica pedagógica.

#### A. Recurrencias en fortalezas y debilidades

FORTALEZAS	N° DE DIARIOS Y FECHAS	DEBILIDADES	N° DE DIARIOS Y FECHAS
Planificación de programación curricular	01,03,06,07,08 (09.09.13/16.09.13/25.09.13/ 07-10-13/09.10.13)	La I.E. no cuenta con todos los insumos para realizar una planificación articulada.	02.04.05.09.10. (11-09-13/18.09.13/23-09-13/14-10-13/16-10-13)
Desarrollo los procesos pedagógicos en una sesión de aprendizaje	02, 04.05.09.10- (11-09-13/18-09-13/23-09-13/14-10-13/16-10-13)	En algunas ocasiones no se lograba concluir con el proceso pedagógico debido al tiempo.  Dosificar el tiempo	01.03.06.08. (09-09-13/16-09-13/25-09-13/09-10-13)

<p>Clima afectivo, se mantenía la motivación durante la clase.</p> <p>Siempre se enfatice a la práctica de valores, buenos hábitos, el ejercicio de la ciudadanía, a la práctica de deportes, artes y otras disciplinas.</p>	<p>03.05.07.09.10. (16-09-13/23-09-13/07-10-13/14-10-13/16-10-13)</p>	<p>Enfatizando el que tiene la palabra era el docente.</p>	<p>01.02.04.06.08.  (09-09-13/11-09-13/18-09-13/25-09-13/09-10-13)</p>
<p>Uso de materiales. Textos del MED, hojas impresas y otros.</p>	<p>02,03,06,09,10 (11.09.13/16-09-13/25-09-13/14-10-13/16-10-13)</p>	<p>Los materiales didácticos en algunos casos no se evidenciaban.</p>	<p>01.04.05.07.08.  (09-09-13/18-09-13/23-09-13/07-10-13/09-10-13)</p>
<p>La metodología era activa, participativa y expositiva e individual.</p>	<p>01.04.05.07.08.  (09-09-13/18-09-13/23-09-13/07-10-13/ 09-10-13)</p>	<p>Las conclusiones las imponía.</p> <p>Estrategias inadecuadas para la activación de operaciones mentales.</p> <p>No trabajaban en equipo los estudiantes.</p>	<p>02.03.06.09.10.  (11-09-13/16-09-13/25-09-13/14-10-13/16.10.13)</p>



Generaba los saberes previos	03.04.06.08.10 (16-09-13/18-09-13/25-09-13/ 09-10-13/ 16-10-13)	Siempre partía del docente.	01,02,05,07,09.  09-09-13/11-09-13/ 23-09-13/07-10-13/14-10-13).
El conflicto cognitivo se desarrollaba con el aporte de los estudiantes.	02,03,05,08,10  (11-09-13/25-09-13/ 09-10-13/ 16.10.13/	En algunas ocasiones lo fusionaba con los saberes previos, no los podía diferenciar.	01.04.06.0709  09-09-13/18-09-13/25-09-13/07-10-13/14-10-13)
En la construcción de aprendizajes tenía el dominio del campo temático, explicaba, con ejemplos, memorística, rutinaria modelaje expositivo y activo.	01-02-05-07-09.  09-09-13/ 11-09-13/23-09-13/07-10-13 14-10-13	La dificultad fue no aplicar operaciones mentales adecuadas para activar o generar habilidades cognitivas en el desarrollo de las lecturas que se ejecutaba en el aula.  Me ceñí al desarrollo del nivel literal en la comprensión lectora, pero solamente para comparar y corregir lo que ellos habían resuelto.	03,04,06,08 10  (16-09-13/ 18-09-13/25-09-13/ 09-10-13 /16-10-13)
Clima de aula	01,04,06,07,09.	Hay agresión verbal y contradicciones,	02,03,05,08,10

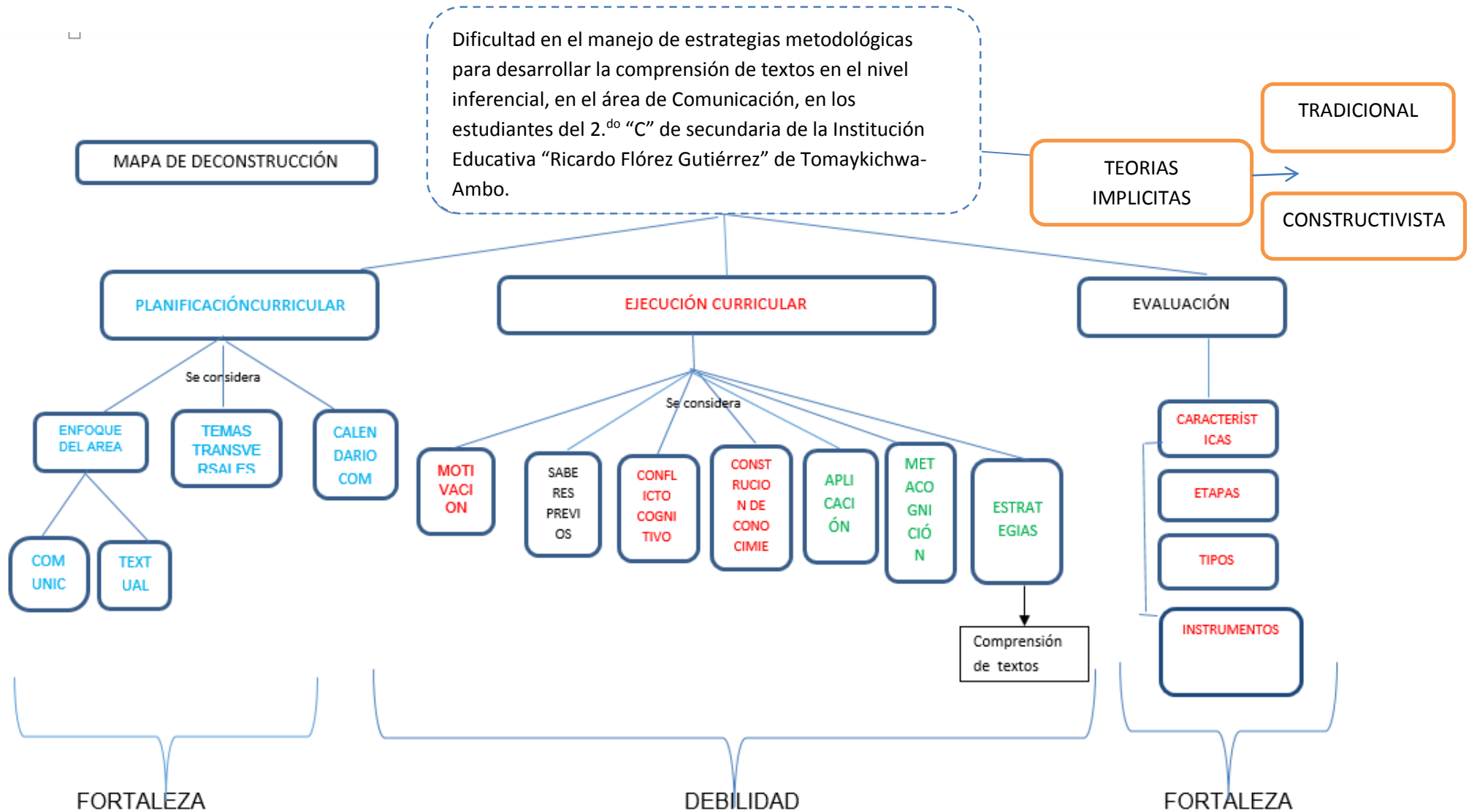
	(09-09-13/18-09-13/25-09-13/07-10-13/14-10-13).	se enfocan al individualismo y a la competencia para festejar el fracaso de sus pares.	(11-09-13/16-09-13/25-09-13/09-10-13/16-10-13)
La metacognición se ejecutaba.	03,05,06,08,10. (16-09-13//23.09.13/25.09.13/09.10,13/16-10-13)	Se ejecutaba, pero de manera muy rápida por cuestión de tiempo.	01,02,04,07,09. 09-09-13/11-09-13/18-11-13/07-10-13/14-10-13)-
Aplicación de la heteroevaluación y coevaluación	04,05,06,07,08. (18-09-13/23-09-13/25-09-13/07-10-13-/09-10-13)	No se utilizaba instrumentos.	01,02,03,09,10. (09-09-13/11-09-13/16-09-13/14.10.13/14-10-13/16-10-13

### B. Sistematización categorial de la deconstrucción

Al realizar una revisión de mis diarios de campo, pude establecer las categorías y subcategorías de mi práctica docente y que están vinculados con el problema mediante una reflexión autocrítica, En cada diario de campo he subrayado con colores los fragmentos o párrafos que tienen mayor incidencia con el problema, seguidamente establecí la relación con mi actividad realizada, también describí las debilidades realizadas.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS	TEORÍAS IMPLÍCITAS
PLANIFICACIÓN	Enfoque	<p><b>Modelo pedagógico tradicional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los contenidos curriculares son rígidos en algunos aspectos.</li> <li>✓ Exposición oral y visual del maestro, está centrado en el conocimiento del profesor.</li> <li>✓ Relación profesor-estudiante es vertical.</li> <li>✓ Evaluación centrada en manejo de conceptos.</li> </ul>
	Temas transversales	
	Diversificación	
EJECUCIÓN	Motivación	
	Saberes previos	
	Conflicto cognitivo	
	Estrategias	
	Aplicación	
EVALUACIÓN	Tipo	<p><b>Modelo pedagógico constructivista cognitivo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Método: estrategias de procesamiento de la información (subrayado, notas, organizadores de conocimiento, etc.)</li> <li>✓ Propicia la recuperación de los saberes previos, el conflicto cognitivo.</li> </ul>
	Momentos	
	Instrumentos	

### 1.5.1. MAPA CONCEPTUAL DE LA DECONSTRUCCIÓN



## **1.5.2. ANÁLISIS CATEGORIAL Y TEXTUAL**

### **1. Planificación Curricular**

La planificación es un proceso para determinar a dónde ir y establecer los requisitos para llegar a lograr el objetivo de manera más eficiente y eficaz posible.

#### **Enfoque del área**

- a) Enfoque comunicativo.** Es la función principal del lenguaje para comunicarse en situaciones auténticas y con interlocutores reales. Se LEE para: informar, aprender, entretener, seguir instrucciones. Se ESCRIBE para: comunicar ideas, experiencias, sentimientos y emociones.
- b) Enfoque textual.** Se entiende como enfoque textual a la unidad mínima del lenguaje con sentido. Se aprende a leer y escribir interactuando con diversos tipos de textos que responden a distintas situaciones de comunicación.

#### **Temas Transversales**

Los Temas Transversales nacen como problemas priorizados por la I.E que no pueden formar parte de la programación curricular para desarrollar las actividades planteadas en todas las áreas curriculares del sistema educativo. Según el MED El carácter transversal hace referencia a que los temas transversales abarcan contenidos de varias disciplinas y su tratamiento debe ser abordado desde la complementariedad. Son

transversales porque deben impregnar la totalidad de las actividades del centro.

### **Calendario Comunal**

Es un sistema de medida del tiempo para las necesidades de la vida civil, con la visión del tiempo en días, meses y años.

Se comprende al calendario comunal como la relación de fechas de los sucesos cruciales de una determinada comunidad y que merecen ser recordados por su trascendencia, tanto local como internacional.

### **Ejecución**

Viene a ser la aplicación de la programación, entendidas como experiencias por entrar en juego el conocimiento previo que posee el estudiante y que construyan sus propios aprendizajes haciendo uso de recursos naturales y tecnológicos y con lo que cuenta la institución educativa.

### **Motivación**

Se interpreta como la atracción hacia un objetivo que supone una acción por parte del sujeto y permite aceptar el esfuerzo requerido para conseguir ese objetivo. La motivación está compuesta de necesidades, deseos, tenciones, incomodidades y expectativas. La ausencia de la motivación hace complicada la tarea del profesor.

### **Tipos:**

1. Motivación relacionada con la tarea.

2. Motivación relacionada con el yo, con la autoestima.
3. Motivación centrada en la valoración social.
4. Motivación que apunta el logro de recompensas externas.

### **Aprendizaje esperado**

Es el elemento que define lo que se espera que logren los alumnos, expresada en forma concreta, precisa y que pueda visualizarse.

Está compuesta de oraciones cortas que se inician con un verbo que permite expresar el aprendizaje en acción. Ejemplo: prepara, diseña, describe, identifica, etc.

En seguida se escribirá el proceso que se debe desarrollar.

Termina con un complemento indirecto que indica finalidad y contexto de la acción.

### **Saberes previos**

Se entiende por saberes previos o conocimientos previos, la información que, sobre una realidad, tiene una persona almacenada en la memoria. El concepto empieza a emplearse a partir de la segunda mitad del siglo XX por la psicología cognitiva. D. Ausubel (1968) desarrolla la teoría del **Aprendizaje Significativo**. La teoría de Vigotski se refiere a cómo el ser humano ya trae consigo un código genético o “**Línea natural del desarrollo**”, el cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente.

**Conflicto cognitivo**

Se interpreta como el momento de crear un “Conflicto cognitivo”, es decir enfrentar al estudiante a un nuevo desempeño que debe tratar de resolver haciendo uso de todos sus recursos disponibles. La problematización les obliga a los estudiantes a pensar y desarrollar su capacidad cognitiva.

**Construcción de conocimientos**

Infiero que implica reconocer un aprendizaje significativo. Según Ausubel, Novak, Harresian hay que establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprendemos y ya conocemos. O sea que, a mayor riqueza de relaciones y de su complejidad dependerá que se realicen mayores o menores construcciones.

**Aplicación**

Es el momento de aplicar conocimientos, capacidades, habilidades y experiencias de las personas en una determinada situación.

Según Johann Wolfgang von Goethe “No basta saber, se debe también aplicar. No es suficiente querer, se debe también hacer.”

**Metacognición**

También conocida como Teoría de la mente, es un concepto que nace en la psicología y en otras ciencias de la cognición para hacer referencia a la capacidad de los seres humanos de imputar ciertas ideas u objetivos a otros sujetos.



El concepto, aunque es usado de manera bastante frecuente en diversos ámbitos científicos, no es aceptado por la Real Academia Española (RAE)

### **Evaluación**

Es un proceso a través del cual se observa, recoge y analiza la información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicio de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

### **Características de la evaluación**

- **Integral.** La evaluación tiene correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objetivo son las capacidades, los valores y actitudes y las interacciones que se dan en el aula.
- **Procesal.** Porque se realiza a lo largo del proceso educativo, en sus distintos momentos: al inicio, durante y al final del mismo.
- **Sistemática.** Porque se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, donde se formulan los aprendizajes que se evaluará, las técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de la información de los procesos y logros del aprendizaje de los estudiantes.
- **Participativa.** Posibilita la intervención de los distintos actores en el proceso de evaluación: alumnos, docentes, directores y padres de familia.

- **Flexible.** Porque se pueden adecuar a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje.

### **Etapas de la evaluación**

- **Planificación de la evaluación.** Implica, esencialmente dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué evaluaré?, ¿Para qué evaluaré?, ¿Con qué evaluaré? y ¿Cuándo evaluaré?
- **Recojo y selección de información.** La obtención de información sobre los aprendizajes de los estudiantes, se realiza mediante técnicas formales, semiformales o no formales. De toda la información obtenida se deberá seleccionar la que resulte más confiable y significativa.
- **Interpretación y valoración de la información.** Se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados.
- Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas.
- **Comunicación de los resultados.** Esto significa que se analiza y se dialoga con los alumnos, docentes y padres de familia, de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados.
- **Toma de decisiones.** Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para

atender aquellos aspectos que requieran readecuación, profundización, refuerzo o recuperación.

### **Tipos de evaluación**

- **Diagnóstica.** El objetivo es hacer un diagnóstico para tomar decisiones sobre las acciones formativas más adecuadas.
- **Sumativa.** Sirve para medir el grado de alcance de unos determinados objetivos.
- **Formativa.** Se utiliza para hacer un seguimiento y ayudar a alcanzar los objetivos; en función de ese seguimiento se pueden realizar unas u otras actividades correctoras, para que alcance los objetivos formativos.

### **Instrumentos de Evaluación**

se refiere al soporte físico que se emplea para recoger información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes. Todo instrumento provoca o estimula la presencia o manifestación de lo que se pretende evaluar.

En el proceso de evaluación utilizamos distintas técnicas para obtener información, y estas necesitan de un instrumento que permita recoger los datos de manera confiable.

Los instrumentos de evaluación deben ser válidos y confiables. **Son válidos** cuando se refiere realmente a la variable que pretende medir, en nuestro caso capacidades y actitudes. **Son confiables** en la medida que la aplicación repetida del instrumento al mismo sujeto, bajo situaciones

similares, produce iguales resultados en diferentes situaciones (HERNÁNDEZ, 11997).

Algunos instrumentos de evaluación son: lista de cotejo, registro anecdótico, escala de actitudes, diálogo, exposición, mapa conceptual, pruebas objetivas pruebas de desarrollo.

### **Etapas de la evaluación**

Se refiere cuando el maestro detecta problemas en sus estudiantes sobre la evolución de los aprendizajes para que luego regule las informaciones recogidas con el fin de mediar sistemáticamente.

También al tipo de evaluación empleada por el maestro con el fin de adaptar su práctica pedagógica a los procesos y a los problemas de aprendizaje observados en los alumnos. En este sentido tiene una función de regulación de los medios de formación del sistema educativo. Se propone tres etapas de la evaluación formativa:

- a) Recojo de informaciones relativas a los progresos y dificultades de aprendizaje del alumno.
- b) Interpretación de estos datos y diagnóstico de los factores que causan las dificultades.
- c) Adaptación de las actividades educativas.**

Se describe la orientación de estas tres etapas desde una perspectiva neobehaviorista primero, y después desde una perspectiva cognitivista. Así mismo hay diversas modalidades de aplicación de esta evaluación

formativa que se describen en detalle: evaluación puntual, regulación retroactiva, evaluación continua, regulación interactiva y modalidades mixtas.

## **2. Teorías Implícitas**

### **a) Enfoque tradicional**

El modelo pedagógico tradicional se dio fundamentalmente durante el feudalismo. En tal sentido, las ideas de dicha época, así como la concepción del mundo y la educación tuvieron la intención de ofrecer respuestas a este tipo de sociedad y orden de cosas, de esta manera, el currículo escolar se estableció como un conjunto de materias a asimilar por el alumno dentro del proceso enseñanza de naturaleza reproductiva y memorista.

El currículo se diseñaba dentro de los deberes y derechos de los estados y dentro de la moral fijada por la región oficial. Volverse educado significaba saber leer y escribir textos que elogiaran al estado y a la región.

El proceso enseñanza en el modelo pedagógico tradicional se basó netamente en la transmisión oral de contenidos producidos por este tipo de cultura, donde la exposición verbal del docente, protagonista de la enseñanza, transmisor de contenidos, dictador de clases, reproductor de saberes, severa, castigadora, rígido, autoritario; en relación vertical con un alumno receptivo, repetitivo, memorístico, copista, imitador, quien llega supuestamente vacíos de

conocimiento, los cuales recibirá siempre desde el exterior para formarse en la educación de un mundo e, *statu quo*.

#### **b) Enfoque cognitivo**

El modelo pedagógico cognitivista surge para explicar los procesos que ocurren en la mente de las personas, denominados procesos mentales superiores teniendo en cuenta las variables que intervienen cuando el sujeto genera respuestas al interactuar con el ambiente, considerando que estos procesos, la cognición o estado de estas consientes tienen un papel destacado.

Todo lo anterior implica que un modelo pedagógico cognitivista en el proceso enseñanza-aprendizaje y en ella la sesión de aprendizaje, es considerado como el espacio donde se da el aprendizaje como resultado de un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas. Esto implica que el cognitivismo pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conduce al aprendizaje.

Comprendemos que el modelo cognitivista se centra en los procesos mentales del estudiante y en su capacidad de avanzar hacia las habilidades cognitivas cada vez más complejas, ya sea por sí mismo o con la ayuda de un adulto.

Otro rasgo importante del modelo cognitivo actual es el asentamiento del autorreflexión del proceso mismo del conocimiento o del acto cognitivo que es denominado como metacognición.

## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

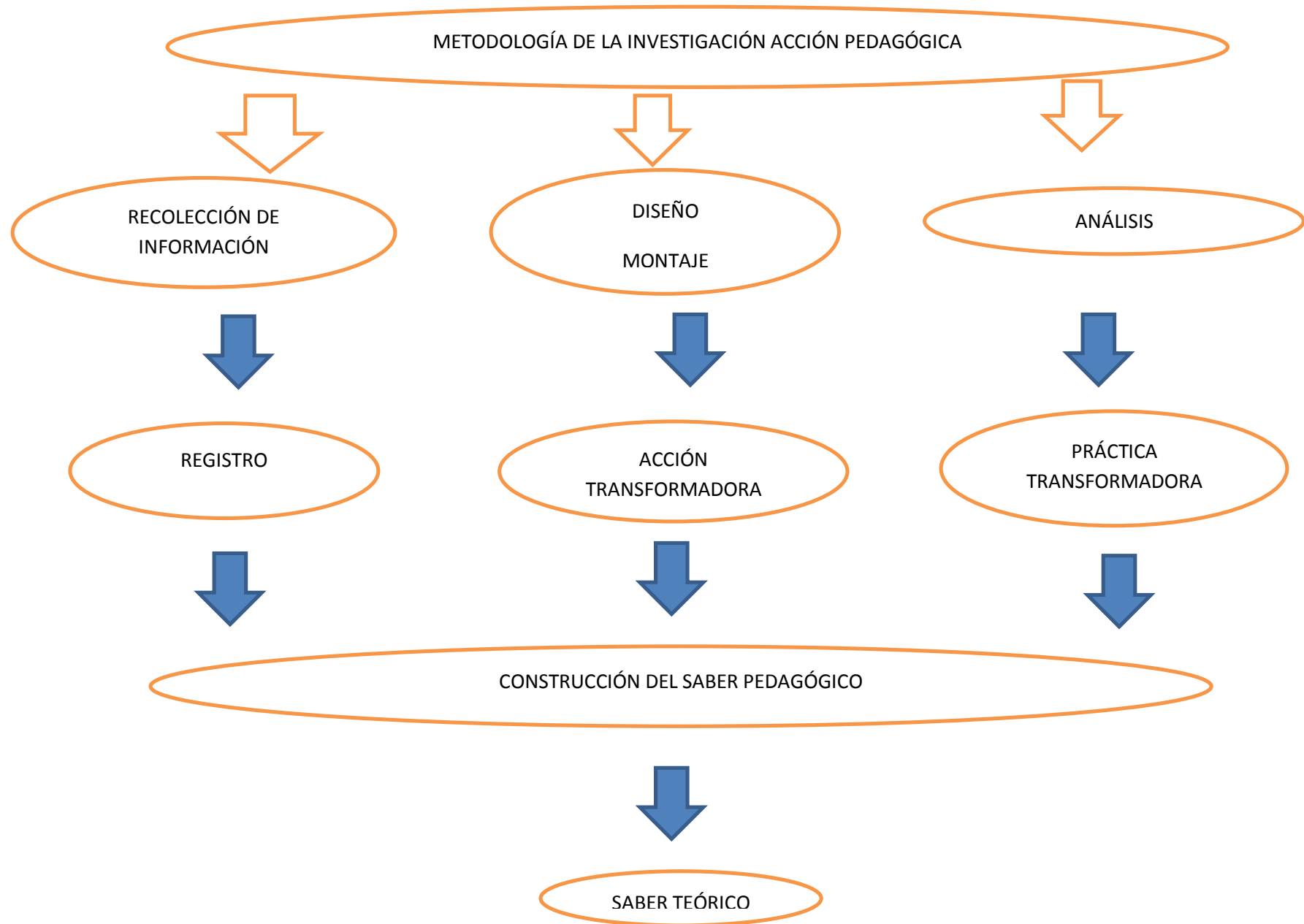
#### 2.1. Enfoque de Investigación Acción Pedagógica

La investigación cualitativa deriva del naturalismo y sociología. Para McCoy (1995) la **investigación cualitativa** se refiere a métodos no estadísticos de la investigación y el análisis de los fenómenos sociales. Se basa en un proceso inductivo en el que los temas y categorías emergen a través del análisis de los datos obtenidos mediante técnicas tales como entrevistas, casos de estudios. La investigación cualitativa utiliza descripciones detalladas desde la perspectiva de los participantes en la investigación, asimismo como un medio para el examen de los temas y problemas estudiados específicos. (p. 2009)

Según Sánchez Carlessi (2008) considera que la **investigación acción** es la que más se adecúa al trabajo del profesor, ello tiene asidero a uno de los fines de la IA es el cambio de la práctica pedagógica del mismo profesor, además de ser el perfecto maridaje entre teoría y práctica. (p. 37)

En la **Investigación acción pedagógica**, el docente reflexiona críticamente sobre un segmento de su práctica en la acción misma de ella, con miras a analizarla en profundidad, para descubrir su estructura y funcionamiento y, con base en los resultados, transformarla positivamente de manera que sus destinatarios, estudiantes, logren niveles superiores de aprendizaje.

Según Restrepo (2011) manifiesta que la **investigación acción pedagógica** es un medio para resarcir falencias del desempeño docente; es decir, permite al maestro reflexionar sobre su propia práctica con miras a examinarla críticamente y transformarla con el propósito de mejorarla. Se enfoca en la transformación de la práctica personal del docente.





## **2.2. Cobertura de estudio**

Sujeto - voluntario

### **2.2.1. Población de estudio**

- Yo y mi práctica pedagógica que mediante una reflexión permanente se busca proponer acciones que mejoren mi trabajo y den resultado positivo en la búsqueda de instrumentos de evaluación que remitan evaluar el nivel inferencial en la comprensión lectora.
- Registros plasmados en el diario de campo.
- Los alumnos del 2.<sup>do</sup> de secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa – Ambo.

### **2.2.2. Muestra de acción**

- Los estudiantes del 2º “C” de secundaria de la Institución Educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa – Ambo.
- El registro de 10 diarios de campo investigativos.

## **2.3. Unidad de análisis y transformación**

La unidad de análisis es el docente, su práctica pedagógica (antes, durante y después) el seguimiento a los procesos de mejoramiento en la implementación de estrategias metodológicas para el desarrollo de la transformación, se centra en la práctica pedagógica del docente como resultado de la implementación de estrategias.

## **2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de información**

Se debe considerar las técnicas e instrumentos a utilizar para la recolección de información.

**Técnicas:** las técnicas son los medios mediante los cuales se procede a recoger información requerida en función a los objetivos de la investigación.

**Instrumentos:** los instrumentos son las herramientas específicas que se emplean en el proceso de recojo de datos.

TECNICAS	OBJETIVOS	DEFINICIONES	INSTRUMENTOS
<b>Observación</b>	Obtener información y detalles característicos de los sujetos que actúan	✓ Una encuesta es un estudio observacional en el que el investigador busca recopilar datos por medio de un cuestionario.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diario de campo.</li> <li>✓ Guía de observación</li> </ul>
<b>Encuesta</b>	Recopilar datos por medio de un cuestionario diseñado.	Una encuesta es un estudio observacional en el que el investigador busca recopilar datos por medio de un cuestionario previamente diseñado, sin modificar el entorno ni controlar el proceso que está en observación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Cuestionario</li> <li>✓ Prueba de entrada y salida</li> <li>✓ Lista de cotejo</li> </ul>
<b>Entrevista</b>	Adquirir información acerca de las variables de estudio	Herramienta útil para obtener características subjetivas y objetivas de las personas interrogadas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Guía de entrevista</li> </ul>
<b>Triangulación</b>	Contrastar y comparar un determinado fenómeno desde tres fuentes distintas.	Es la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular. Constituye una de las técnicas más empleadas para el procesamiento de los datos en las investigaciones cualitativas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Matriz de triangulación</li> </ul>

## 2.5. Técnicas de análisis e interpretación de resultados

Según Cossio (2012) el análisis de datos cualitativos consiste en dar un orden y organizar la información disponible, orientar la búsqueda, seleccionar y codificar para hallar patrones y unidades de análisis. Además analizar la información, implica asignar significados, describir, interpretar, encontrar conexiones y comprender los patrones encontrados. Estos últimos se constituirán en hallazgos de la investigación.

TÉCNICAS	DEFINICIÓN	INSTRUMENTO
Análisis temático	Es el primer acercamiento a los datos cualitativos con la finalidad de extraer nociones conceptuales generales.	Matriz de análisis categorial y textual
Análisis de contenido	Es el más completo para efectuar la interpretación de los datos cualitativos, implica la reducción, organización e interpretación de la información. El investigador realiza la transcripción de cada diario de campo, de la entrevista, de la encuesta y va interpretando cada uno de ellos.	<p>Cuadro de los hallazgos según categorías, la interpretación teórica y conclusiones.</p> <p>Cuadro de interpretación con las percepciones de los estudiantes.</p> <p>Cuadro comparativo entre línea de base y prueba de salida.</p> <p>Matriz para interpretar los diarios reflexivos.</p>

## **CAPÍTULO III**

### **PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA**

#### **3.1. Reconstrucción de la práctica pedagógica alternativa**

El presente trabajo de investigación pretende reflexionar sobre las estrategias para desarrollar la comprensión de textos en el nivel inferencial en los estudiantes del segundo grado “C” de la I.E. “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomayquichwa, a partir de la deconstrucción (reflexión) para la reconstrucción de la práctica docente mediante las estrategias metodológicas para el nivel inferencial y su comprensión.

##### **A. Descripción de la propuesta pedagógica**

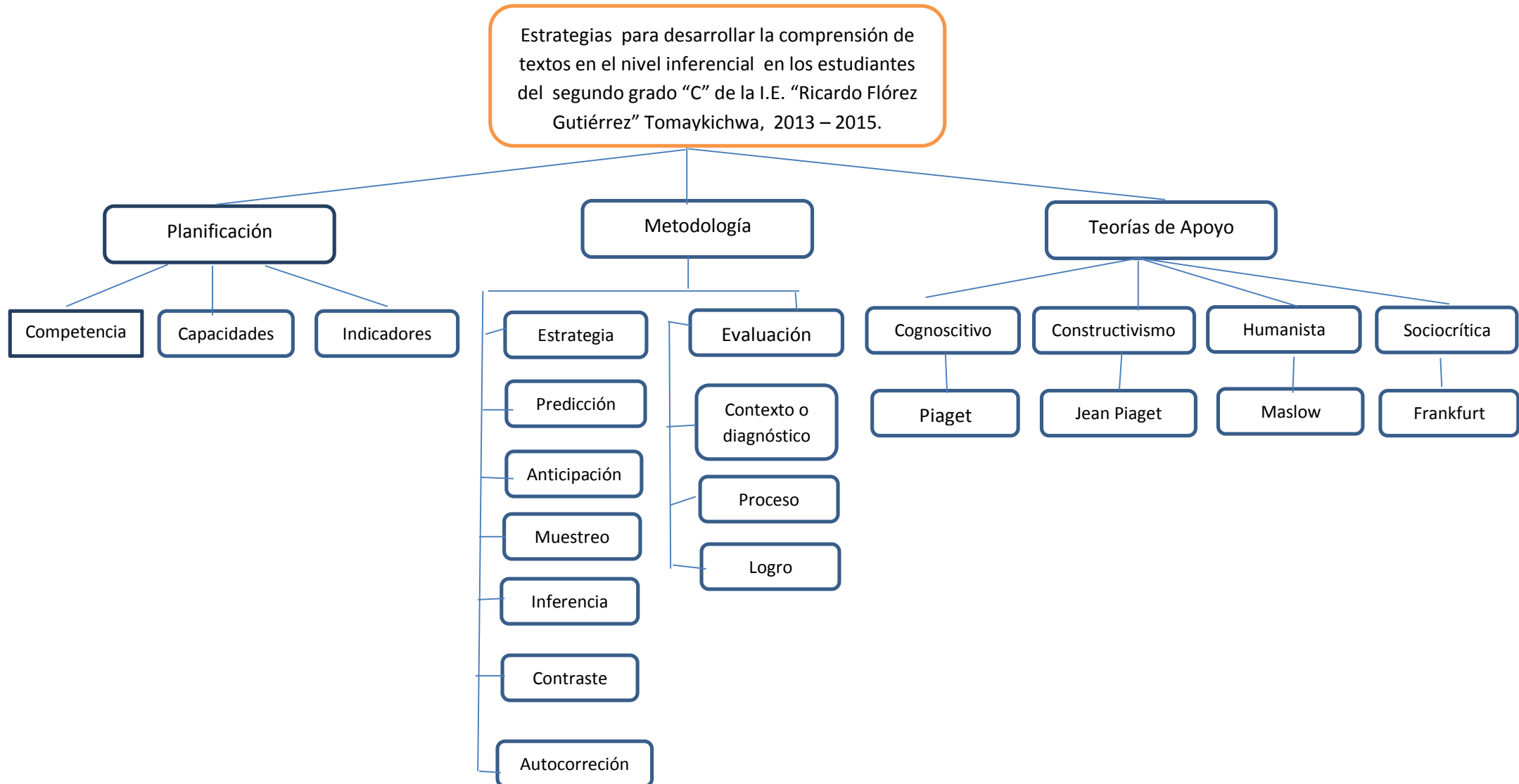
Habiendo identificado como debilidad en mi práctica pedagógica el problema sobre la Comprensión de Textos en el Nivel Inferencial como consecuencia mejorará el aprendizaje de mis estudiantes.

La Doctora Margarita Gómez Palacio especialista en el tema enumera las estrategias de lectura que se pueden aplicar para el desarrollo de la comprensión lectora: **la predicción, la anticipación, la inferencia, la confirmación, la autocorrección y el muestreo.**

##### **B. Reconstrucción de la práctica pedagógica**

La categoría de acción que permite la propuesta pedagógica alternativa queda establecida en el mapa conceptual de la reconstrucción, la misma que es:

### 3.1.1. Mapa Conceptual de la Reconstrucción



### 3.1.2. Teorías explícitas

Las teorías explícitas que considero a continuación está relacionada a mi problema que es dificultades en el manejo de estrategias para desarrollar la Comprensión de textos en el Nivel inferencial en los estudiantes del segundo grado “C” de la I.E. “Ricardo Flórez Gutiérrez” de Tomaykichwa, 2014, que consta de cuatro capítulos:

#### ✓ **PLANIFICACIÓN**

La labor de todo profesor de enseñanza reglada en tres vertientes. La primera como guía y orientador en la formación. No es cuestión solo de enseñar, hay que planificar y organizar el proceso educativo, así como evaluar, pensando que se está formando para una ciudadanía activa. En segundo lugar, el profesor tiene una actividad como tutor de los estudiantes, cuya finalidad es promover la mejora del aprendizaje, así como tener en consideración las restantes dimensiones educativas y sociales del desarrollo humano en colaboración con la familia. En tercer lugar, ejerce una actividad de colaborador en la gestión del centro educativo donde se encuentra, cada uno de los cuales tiene unas específicas características, una planificación.

Esta diversidad de actuaciones, hace que la labor del profesor requiera de un trabajo en grupo como un trabajo individual. En el primero (planificación y coordinación de la materia respecto al proyecto curricular, colaboración en la gestión del centro, evaluación del alumnado, evaluación interna, etc.) (Diagnóstico del Sistema Educativo La escuela secundaria Obligatoria, 1997:: 19).

La planificación curricular se ocupa solamente de determinar qué debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación. Esto se puede afirmar que la planificación es un proceso para determinar “a dónde ir” y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz posible.

Por otro lado planificar es la acción que consiste en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en unas acciones y actividades previstas de antemano con las que se pretende alcanzar determinados objetivos. Su importancia radica en la capacidad del docente para prever las actividades a desarrollar con anticipación.

La planificación curricular, es entonces, el proceso de previsión de las acciones que deberían realizarse en una institución educativa con la finalidad de vivir, construir e interiorizar en experiencias de aprendizajes deseables en los estudiantes.

## **2. SITUACIÓN COMUNICATIVA**

“Se denomina situación comunicativa al conjunto de elementos que intervienen en un acto de comunicación: el emisor, el receptor, el mensaje, el lugar y el momento donde se concreta el acto. Todos los individuos se encuentran constantemente participando de situaciones comunicativas, las cuales, consisten en un intercambio de mensajes entre un emisor y un receptor.

De manera muy general y a modo de definición, podemos decir que la situación comunicativa es el contexto social del cual se da la comunicación, estructurada verbalmente en algún tipo de discurso” (**Pág. Web. Profesor en línea**).

### **3. MOMENTOS DEL PROCESO PEDAGÓGICO**

#### **❖ INICIO**

En el momento del inicio se toma en cuenta los aspectos descriptivos como en delimitar y concretar precisamente ese conjunto de procesos que logren activar, dirigir y hacer persistir una conducta, en los siguientes procesos;

#### **❖ MOTIVACIÓN**

Es el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que lo conducen a él, El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Hay que distinguirlo de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que lo que el profesor hace para que los alumnos se motiven.

Partiendo de una definición clásica de la motivación, podemos considerarla como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Por tanto, el nivel de activación, la elección ante un conjunto de posibilidades de acción y el concentrar la atención y perseverar ante una tarea o actividades son los principales indicadores motivacionales, Sin embargo, la complejidad conceptual no está tanto en estos aspectos descriptivos como en delimitar y concretar precisamente



ese conjunto de procesos que logren activar, dirigir y hacer persistir una conducta,

**Tomando como referencia el trabajo de Pintrich y de Groot(1990) se pueden distinguir tres componentes o dimensiones básicas de la motivación académica:**

- ❖ El primero tiene que ver con los motivos, propósitos o razones para implicarse en la realización de una actividad. Estos aspectos están englobados dentro de lo que es el componente motivacional del valor, ya que la mayor o menor importancia y relevancia que una persona le asigna a la realización de una actividad es lo que determina, en este caso, que la lleve a cabo o no.
- ❖ Una segunda dimensión de la motivación académica, denominada componente de expectativa, engloba las percepciones y creencias individuales sobre la capacidad de realizar una tarea. En este caso, tanto las autopercepciones y creencias sobre uno mismo (generales y específicas) como las referidas a la propia capacidad y competencia se convierten en planes fundamentales de la motivación académica,
- ❖ La dimensión afectiva y emocional que engloba los sentimientos, emociones y, en general, las reacciones afectivas que produce la realización de una actividad constituye otro de los planes fundamentales de la motivación que da sentido y significado a nuestras acciones y moviliza nuestra conducta hacia la consecución de metas emocionalmente deseables y adaptativas.

## ❖ LOS SABERES PREVIOS

Son construcciones personales que los sujetos han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en las diferentes experiencias sociales o escolares. La interacción con el medio proporciona conocimientos para interpretar conceptos pero también deseos, intenciones o sentimientos de los demás.

La importancia de activar los saberes previos para promover nuevos aprendizajes, es decir, la idea esencial para promover un aprendizaje significativo es tener en cuenta los conocimientos factuales y conceptuales (también de actitudinales y procedimentales) y cómo estos van a interactuar con la nueva información que recibirán los alumnos mediante los materiales de aprendizaje o por las explicaciones del docente. La eficacia de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad lógica y psicológica, y no en técnicas memorísticas.

Las investigaciones realizadas respecto del contenido y la naturaleza de los conocimientos previos en las diferentes áreas, han demostrado que existen algunos elementos en común; por tanto, la adquisición de información nueva depende el alto grado de las ideas pertinentes que ya existe en la estructura cognitiva”(D. Asubel).

## ❖ EL CONFLICTO COGNITIVO

“Es el proceso por el cual, un individuo logra llegar al aprendizaje. Consiste básicamente en que existe una adaptación, pasando del equilibrio al desequilibrio o viceversa y de ahí se obtiene al

aprendizaje como resultante final. El desequilibrio de las estructuras mentales, se produce cuando las personas se enfrentan con algo que no puede comprender o explicar con sus propios saberes” (Piaget).

**DESARROLLO:** En este momento del proceso se consideran los siguientes:

❖ **CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE**

“Implica prever estrategias para desarrollar tanto los procesos cognitivos y motores como los procesos pedagógicos. Los primeros se refieren al aprendizaje de los estudiantes, mientras que los segundos se relacionan con la enseñanza del docente. Así mismo trata de imaginar como el estudiante desarrollará cada uno de los procesos implicados en la capacidad. Es el proceso central del desarrollo del aprendizaje en el que se desarrolla los procesos cognitivos u operaciones mentales” (OTP)

“Es la fase en la cual el estudiante va adquiriendo los nuevos conocimientos (aprendizaje significativo) donde el estudiante aprende por sí solo con sus pares, a ello el docente fija como aprendizaje esperado”(D. Ausubel)

❖ **APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE**

“Es el proceso de consolidación del aprendizaje, es decir después de realizar la construcción se traslada a situaciones parecidas y se emplea para solucionar problemas cotidianos, los resultados obtenidos van a depender, en gran medida, del resultado del procesamiento de la

información trabajada. Es la ejecución de la capacidad en situaciones nuevas para el estudiante, donde pone en práctica la teoría y conceptualización adquirida”,(D, Ausubel).

**CIERRE.** Se considera lo siguiente:

❖ **TRANSFERENCIA**

“Es el uso del conocimiento adquirido que puede ser guardado por el docente (práctica dirigida) o por el estudiante que aplica el nuevo conocimiento adquirido de forma personal e individual” (D.Ausubel).

❖ **METACOGNICIÓN**

“Es la aplicación del pensamiento al acto de pensar y saber pensar, implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento y de sus expresiones, saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento. Es una manera de aprender a razonar sobre el pensamiento” (Capella).

**COMPETENCIA**

Las capacidades no constituyen propiamente un modelo pedagógico: en vista del desarrollo actual en el área sólo alcanzan a ser un enfoque, es decir, una mirada particular a los procesos educativos teniendo como referencia al desempeño idóneo.

En sí mismo, el trabajo por competencias en la educación es insuficiente para pensar y ahondar la complejidad del acto de aprender y enseñar (Tobón, 2009:19).

La competencia expresa un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema. Expresa lo que se espera que los niños logren al término de la EBR.

Para Rubisnein, las capacidades “Constituyen propiedades o cualidades del hombre que lo hacen apto para realizar con éxito algunos tipos de actividades socialmente útiles”.

Para Leontiov las capacidades son “propiedades del individuo cuyo conjunto condiciona el éxito en el cumplimiento de determinada actividad”.

Según MINEDU (2013) la capacidad “expresa un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema. Espera lo que se espera que los estudiantes logren al término de la EBR”.

Define a la competencia “como una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto” (Castellano y otros, 2003,70).

## **CAPACIDAD**

Las capacidades son las habilidades o conocimientos que tiene una persona para hacer algo en un campo delimitado. Puede ser de tipo

cognitivo, actitudinal, aptitudinal, interactivo o manual. Expresa lo que se espera que los niños logren al término de la EBR.

## **INDICADOR**

Los indicadores son enunciados que describen señales o manifestaciones en el desempeño del estudiante; que evidencian con claridad sus progresos y logros respecto de una determinada capacidad.

## **TEORÍAS**

“El aprendizaje y las teorías que tratan los procesos de adquisición de conocimiento han detenido durante este último siglo un enorme desarrollo debido fundamentalmente a los avances de la psicología y de las teorías instruccionales, que han tratado de sistematizar los mecanismos asociados a los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje.

El propósito de las tareas educativas es el de comprender e identificar estos procesos y a partir de ellos, tratar de descubrir métodos para que la instrucción sea más efectiva que se fundamenta en identificar cuáles son los métodos que deben ser utilizados en el diseño de proceso de instrucción, y también en determinar en qué situaciones estos métodos deben ser usados (Reigeluth, 1983).

### **❖ Jean Piaget (Desarrollo cognitivo)**

La teoría de Piaget es una teoría completa sobre la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana, cree que la infancia del individuo juega un papel vital y activo con el crecimiento de la inteligencia, y que el niño

aprende a través de hacer y explorar activamente. La teoría del desarrollo intelectual se centra en la percepción, la adaptación y la manipulación del entorno que le rodea, es conocido principalmente como la teoría de los estados de desarrollo, pero de hecho, se trata de la naturaleza del conocimiento en sí y cómo los seres humanos llegan gradualmente a adquirirlo, construirlo y utilizarlo- Para Piaget el desarrollo cognitivo es una reorganización progresiva de los procesos mentales que resultan de la maduración biológica y la experiencia ambiental. En consecuencia, considera que los niños construyen una comprensión del mundo que les rodea, luego experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno. Por otra parte, Piaget afirma que el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano, y el lenguaje es contingente en el conocimiento y la comprensión adquirida a través del desarrollo cognitivo.

❖ **David Ausubel (Aprendizaje significativo)**

Según el teórico norteamericano David Ausubel el aprendizaje significativo se logra cuando un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y

proporciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras. En conclusión, el aprendizaje significativo se basa en los conocimientos previos que tiene el individuo más los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión y es así como se forma el nuevo aprendizaje, es decir, el aprendizaje significativo.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa, que se relaciona con la nueva información, debe entenderse como “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno, no solo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, está ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”,



pues no es así, sino que los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”,

Un 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 y 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.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información pueda interactuar.

El **aprendizaje significativo** ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante, preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y

proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras.

### **Constructivismo (Teoría cognitiva)**

**El constructivismo** es una actitud docente que se refiere a la permanente intención del maestro dirigida a que el alumno aprenda. No hay en ninguna teoría que explique claramente a los maestros qué hacer con alumnos desmotivados, con poco rendimiento y que sus evaluaciones son pobres o, en otras ocasiones, presentan un ritmo de trabajo acelerado. El único que pueden resolver la situación interna del aula es el maestro al contar con una gran cantidad de estrategias, producto de diversas teorías, lo que da un enorme estatus como integrador o articulador dinámico de esta compleja realidad.

**El maestro que se comporta de forma constructiva en el aula cuenta con tres características muy importantes:**

1. Se centra en el aprendizaje porque es un creador de condiciones propicias para que el alumno aprenda,
2. Vincula los temas o contenidos del programa, las necesidades, intereses o experiencias cercanas al alumno,

3. Logra que el alumno disfrute el aprendizaje y se vuelve **autodidacta**.

El concepto **constructivismo** está alimentado por varios **paradigmas** los cuales son conocidos como las **teorías clásicas del aprendizaje** en las que se considera al alumno como responsable de **construir aprendizajes** y al profesor como al que coloca al andamiaje, da la **guía** o la **orientación** para que esto suceda.

El Constructivismo en realidad cubre un aspecto amplio de teorías acerca de la cognición que se fundamentan en que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa, Jean Piaget considera que las estructuras del pensamiento se construyen, ya que nada está dado al comienzo. Piaget denominó a su teoría “**constructivismo genético**” en la cual explica el desarrollo de los conocimientos en el niño como un proceso de desarrollo de los mecanismos intelectuales. Esto ocurre en una serie de etapas, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución.

Las etapas son las siguientes:

✓ **Teorías cognitivas**

Las teorías cognitivas se focalizan en estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Se interesa por los

fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo, cuando aprende, cómo ingresa la información al aprender, cómo se transforma en el individuo, considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente.

Estas teorías, pueden a su vez clasificarse en:

### **Psicología genética - Cognitiva**

No es propiamente una teoría sobre el aprendizaje, ya que no le da cuenta de los procesos que utilizan los sujetos en la resolución de tareas, pero influye en muchos de los modelos instruccionales de inspiración cognitiva, debido sobre todo a su modo personal de entender la inteligencia, centrado en el análisis que hace de la evolución de las estructuras cognitivas a lo largo del desarrollo del niño y al papel activo que otorga al alumno en la construcción del conocimiento. Siendo sus **representantes Jean Piaget, Jerome Bruner, David Ausubel.**

### **Psicología genética dialéctica**

Esta es una idea de un proceso que involucra tanto al que enseña como al que aprende, no se refiere necesariamente a las situaciones en las que hay un educador físicamente presente. La presencia de otro social puede manifestarse por medio de los objetos de la organización del ambiente, de los significados que impregnan los elementos de mundo cultural que rodea al individuo.

Representantes: Vigosky, Leontev y Walon.

### **Teoría del procesamiento de información**

Se está considerando un nuevo enfoque conocido como “**psicología cognitiva**” cuya representación más clara es el “procesamiento de la información”, basada en una analogía entre el funcionamiento de la mente humana y los computadores digitales. Este cambio de orientación afecta a la mayor parte de los campos de investigación en psicología (memoria, atención, inteligencia, etc. alcanzando incluso al estudio de la interacción social y de la emoción). Representante: Robert M. Gagne, Allen Newell, Hebert Alexander Simó, Mayer, Pascual.

### **Etapas de pensamiento sensor o motora de 0 a 2 años aproximadamente**

Comienza con el nacimiento, los elementos iniciales son los reflejos del neonato, los cuales se van transformando en una complicada estructura de esquemas que permiten que se efectúan intercambios del sujeto con la realidad, que proporcionan que el niño realice una diferenciación entre el “yo” y el mundo de los objetos.

### **Esta etapa fue dividida por Piaget en seis subestados:**

- ✓ **Subestado 1:** la construcción del conocimiento comienza con el ejercicio de los reflejos innatos (de 0 a 1 mes).
- ✓ **Subestado 2:** desarrollo de los esquemas por el ejercicio y la coordinación (de 1 a 4 meses).

- ✓ **Subestado 3:** el descubrimiento de procesamientos (de 4 a 8 meses).
- ✓ Subestado 4: la conducta intencional (de 8 a 12 meses).
- ✓ Subestado 5: la exploración de nuevos medios (de 12 a 18 meses).
- ✓ Subestado 6: la representación mental (de 18 a 24 meses).

### **Etapa del pensamiento preoperatorio de 2 a 7 años aproximadamente**

Se presenta con el surgimiento de la función simbólica en la cual el niño, comienza a hacer uso de pensamientos sobre hechos u objetos no perceptibles en ese momento.

### **Etapa de operaciones concretas de 7 a 12 años aproximadamente**

Se inicia cuando el niño se encuentra en posibilidad de utilizar intuiciones. Las operaciones son concretas ya que atañen directamente a objetos concretos, y se considera una etapa de transición entre la acción directa y las estructuras lógicas más generales que aparecen en el periodo siguiente.

### **Etapa de las operaciones formales de 11 a 15 años**

Se caracteriza por la elaboración de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presentes los objetos. Esta estructura del pensamiento se construye en la pre adolescencia y es cuando empieza a combinar objetos sistemáticamente. En torno al concepto de enseñanza, para los piagetianos hay dos tópicos complementarios. La actividad espontánea del niño y la enseñanza indirecta. Otras de las teorías educativas cognitivistas es el conexionismo que es fruto de la investigación

en inteligencia artificial, neurología e informática para la creación de un modelo de los procesos neuronales. La mente es una máquina natural con una estructura de red donde el conocimiento se encuentra en formas de patrones y relaciones entre neuronas y que se construye a través de la experiencia. Otra teoría derivada del **cognitivismo** es el **posmodernismo**. Para el **posmodernismo**, el pensamiento es una actividad interpretativa, más que la cuestión de crear una representación interna de la realidad o de representar el mundo externo lo que se postula es como se interpretan las interacciones con el mundo de forma que tenga significado.

Los siguientes puntos describen algunas de las características de maestros centrados en la teoría cognitiva:

- A la pregunta de un alumno, el maestro no da respuestas. Contesta con otra pregunta que ayude al alumno a encontrar lo que busca dentro de sí.
- El maestro siempre planea sus clases con objetivos claros que le ayuden a formular intenciones de aprendizaje para los alumnos en cada momento.
- El maestro diseña, para una sola clase, diferentes estrategias que permitan a los alumnos a trabajar en distintos ritmos.
- El profesor presenta situaciones para que los alumnos puedan deducir el conocimiento, no dicta la clase y propicia que los alumnos formulen hipótesis sin temor a equivocarse.

- No se dican definiciones, se deducen de forma colectiva y posteriormente cada uno los anota con sus palabras en su cuaderno de notas. El maestro monitorea que las definiciones tengan todos los elementos encontrados por el grupo.

### **Jerome Bruner (aprendizaje por descubrimiento)**

Aprendizaje por descubrimiento, también llamado heurístico, el que promueve que el **aprendiente** adquiera los conocimientos por sí mismo, de tal modo que el contenido que se va aprender no se presenta en su forma final, sino que debe ser descubierto por el **aprendiente**. El término se refiere, así pues, el tipo de estrategia o **metodología** de enseñanza que se sigue, y se opone al aprendizaje por recepción.

Es un concepto propio de la **psicología cognitiva**. El psicólogo y pedagogo J. Bruner (1916-2016) desarrolla una teoría de aprendizaje de índole **constructivista** conocida con el nombre de **aprendizaje por descubrimiento**. Mientras que D. Ausubel preconiza la enseñanza expositiva o el aprendizaje por recepción como el método más adecuado para el desarrollo del **aprendizaje significativo**. J. Bruner considera que los estudiantes deben aprender por medio del descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad. Así, desde el punto de vista del aprendizaje por descubrimiento, en lugar de explicar el problema, de dar el contenido acabado, el profesor debe proporcionar el material adecuado y estimular a los aprendientes para que, mediante la observación, la comparación, el análisis de semejanzas y diferencias, etc.,



lleguen a descubrir cómo funciona algo de un modo activo. Este material que proporciona el profesor constituye lo que J. Bruner denomina el **andamiaje**.

Para J. Bruner, este tipo de aprendizaje persigue:

1. Superar las limitaciones de **aprendizaje mecanicista**.
2. Estimular a los alumnos para que formulen suposiciones intuitivas que posteriormente intentaran confirmar sistemáticamente,
3. Potenciar **las estrategias metacognitivas** y **el aprender a aprender**, Se parte de la idea de que el proceso educativo es, al menos, tan importante como su producto, dado que el desarrollo de la comprensión conceptual y de las destrezas y las estrategias cognitivas es el objetivo fundamental de la educación, más que la adquisición de información factual.
4. Estimular la **autoestima** y la seguridad.

De igual manera Bruner plantea otros postulados para lograr el aprendizaje significativo que son los siguientes:

La teoría del aprendizaje por descubrimiento tiene como propósito principal el método del descubrimiento guiado, que implica dar al aprendiz, las oportunidades para involucrarse de manera activa y construir su propio aprendizaje a través de la acción directa.

Actividad mental de reordenar y transformar lo dado, de forma que el sujeto tiene la posibilidad de ir más allá de lo simplemente dado. (Bruner, 1961).

**Representación simbólica:** consiste en representar cosas mediante una imagen o esquema espacial independiente de la acción. Representación actuante o (inactivo); consiste en representar cosas mediante la reacción inmediata a la persona.

**Predisposición a aprender:** el aprendizaje se debe a la exploración de alternativas, es decir, los individuos tienen un deseo especial por aprender.

**Estructura y forma del conocimiento:** se basa en la forma que se representa el conocimiento, ya que debe ser fácil de comprender.

**Secuencia de presentación:** se trata de guiar al individuo dándole las pautas a seguir para lograr el objetivo y con esto él pueda comprender, transformar y transferir los conocimientos que está adquiriendo.

Una experiencia de aprendizaje personalizada. El desarrollo de la creatividad y la capacidad de resolución de problemas, promueve la apropiación del aprendizaje, la motivación y compromiso activo.

Los maestros puedan dejar de reconocer conceptos erróneos, los posibles mal entendidos, la falta de autocontrol, la sobrecarga de información; todo lo expuesto requiere a menudo de vastos recursos disponibles en el aula tradicional.

La teoría del descubrimiento tiene como finalidad impulsar un desarrollo de las habilidades que posibiliten el aprender a aprender y con el cual se busca que los estudiantes construyan, por sí mismos, el aprendizaje.

## **Vigotsky**

“La teoría de Vigotsky se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cual se desarrolla”. (German o.)

“Vigotsky considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. En su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo. En el modelo de aprendizaje que aporta, el contexto ocupa un lugar central. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. Vigotsky introduce el concepto de “zona de desarrollo próximo” que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Para determinar este concepto hay que tener presente dos aspectos: la importancia del contenido social y la capacidad de imitación. Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje, “La única buena enseñanza es la que se adelanta al desarrollo”. (Blanca).

“La teoría de Vigotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o “línea natural del desarrollo” también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente, Su teoría toma en cuenta la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una

interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la ZDP, lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, la ZDP, es la distancia que existe entre uno y otro". (Elizabeth).

### **Rutas del Aprendizaje**

- En la Jornada de Reflexión participa toda la comunidad educativa para establecer el Plan de Acción de mejora de los Aprendizajes y los Compromisos de los diversos actores de la I.E. a través de un acta.
- Temas que se abordan en una Jornada de Reflexión, son los saberes previos, características de los estudiantes, el papel mediador del docente, factores que influyen en el logro de los aprendizajes y el uso del material educativo.
- Uso efectivo del tiempo: productivo, significativo y eficaz.
- Definición de metas de aprendizaje por aula "Llegar a un buen puerto y no solamente mantener a flote el barco".
- Las estrategias que se debe tener en cuenta para que ningún estudiante se quede atrás es el compromiso de los diversos actores que permitan lograr las metas de los aprendizajes esperados.
- Las Rutas del Aprendizaje son orientaciones pedagógicas de enseñanza efectiva de los aprendizajes fundamentales. Las sugerencias didácticas de las Rutas han sido construidas a partir de

los mapas de progreso que expresan los estándares de desempeño que debe lograr cada estudiante al tiempo de cada ciclo.

- La finalidad de las Rutas del Aprendizaje es orientar al docente para alcanzar los estándares establecidos. Entender que las competencias son aprendizajes complejos que requieren de tiempo. Promover el uso de material didáctico y recursos educativos. Articular niveles, ciclos y grados. Orientar la evaluación de aprendizajes partiendo de la identificación de indicadores. Brindar orientaciones ejemplificadas. Realizar una gestión curricular y pedagógica en aula, que desarrolle competencias y el logro de los aprendizajes prioritarios.
- El rol del docente es lograr que sus estudiantes aprendan de manera significativa y pertinente. Facilita el protagonismo del estudiante, ofrece oportunidades de aprendizaje, espacios para la discusión y reflexión, materiales educativos, retroalimentación; diseña creativa e intencionalmente actividades generadoras y desarrolladoras de capacidades y conocimientos de los estudiantes. Se preocupa para que todos los estudiantes logren aprendizajes significativos.
- La labor del docente está centrada en el aprendizaje involucrado a un número mayor de estudiantes en un proceso de aprendizaje efectivo. Lograr que sus estudiantes aprendan mejor, brindar una formación integral con calidad y calidez humana. Desarrollar habilidades de reflexión y crítica de su propia práctica docente.

Desarrollar sesiones de aprendizaje con metodología activa y didáctica centrada en el aprendizaje.

- Las Rutas de aprendizaje aportan en la programación en el aula dando mayor claridad sobre lo que deben aprender los estudiantes. Cómo facilitar los aprendizajes desde diversas estrategias didácticas.

## **II. METODOLOGÍA**

Según Carlos Wohlers (1999) define la metodología como la parte del proceso de investigación que permite sistematizar los métodos y las técnicas necesarios para llevarla a cabo.

Las metodologías para el aprendizaje activo se adaptan a un modelo de aprendizaje en el que el papel principal corresponde al estudiante, quien construye el conocimiento a partir de unas pautas, actividades o escenarios diseñados por el profesor. Es por esto que los objetivos de estas metodologías sean, principalmente, hacer que el estudiante:

1. Se convierta en responsable de su propio aprendizaje, que desarrolle habilidades de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información, asumiendo un papel más activo en la construcción del conocimiento.
2. Participe en actividades que le permitan intercambiar experiencias y opiniones con sus compañeros.

3. Se comprometa en procesos de reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra, proponiendo acciones concretas para su mejora.
4. Tome contacto con su entorno para intervenir social y profesionalmente en él, a través de actividades como trabajar en proyectos, estudiar casos y proponer solución a problemas.
5. Desarrolle la autonomía, el pensamiento crítico, actitudes colaborativas, destrezas profesionales y capacidad de autoevaluación.

Los aspectos clave de estas metodologías son los siguientes:

**Establecimiento de objetivos:** la aplicación de las técnicas didácticas que suponen el aprendizaje activo implican el establecimiento claro de los objetivos de aprendizaje que se pretenden, tanto de competencias generales (transversales) como de las específicas (conocimientos de la disciplina, de sus métodos, etc.).

**Rol del alumno:** el rol del estudiante es activo, participando en la construcción de su conocimiento y adquiriendo mayor responsabilidad en todos los elementos del **proceso**.

**Rol del profesor:** previo al desarrollo del curso: planificar y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos. Durante y posteriormente al desarrollo del curso: tutorizar, facilitar, guiar, motivar, ayudar, dar información de retorno al alumno.

Ahora bien, estos aspectos deben complementarse con estrategias de aula abierta que permitan el desarrollo y adquisición del conocimiento teniendo en cuenta:

Estado del aprendizaje: aula abierta que permita el intercambio de ideas entre pares constitutivos del entorno escolar, en donde el docente juega el papel de mediador y estudiante de interlocutor y generador de conocimiento a través de ideas, conocimientos previos, investigación y otras tantas capacidades que determinen que los argumentos aportados, generados o conseguidos sean veraces y tengan validez.

### **2.1. Lectura inferencial**

Según Claudia Gonzales, inferir es extraer información explícita en los textos o discursos. La lectura inferencial es una estrategia, en el cual el lector, a partir de los datos que trae el texto, elabora suposiciones susceptibles de verificación o sustentación.

La Estrategia de comprensión inferencial que propongo aplicar se denomina: PAMICA, el cual la Doctora Gómez Palacio, especialista en comprensión lectora considera las siguientes estrategias: la predicción, la anticipación, el muestreo, la inferencia y la confirmación y la autocorrección.

Según el proceso de estrategias de comprensión inferencial son:

#### **✓ La predicción**

La formulación de hipótesis y las predicciones



La lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que construimos la comprensión. Solé (1994) postula que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector. Smith (1990) nos dice al respecto: "La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas". Al leer, al atender a un hablante, al vivir cada día, estamos constantemente formulándonos preguntas. En la medida en que respondemos a esas interrogantes, en la medida en que no nos quedamos con ninguna incertidumbre, estamos comprendiendo.

Cuando nos proponemos leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan nuestros esquemas de conocimiento y sin proponérselo anticipamos aspectos de su contenido. Formulamos hipótesis y hacemos predicciones sobre el texto (¿Cómo será?; ¿Cómo continuará?; ¿Cuál será el final?) Las respuestas a estas preguntas las encontramos a medida que vamos leyendo.

Lo que hemos anticipado, o dicho que va a suceder, debe ser confirmado en el texto y para esto es necesario buscar la evidencia en la lectura. No podemos inventar. Para lograr confirmar nuestras hipótesis buscaremos pistas de todo tipo: gramaticales, lógicas y culturales con tal

de comprobarla la certeza de nuestra previsión. Cuando hacemos predicciones corremos riesgos, ya que hacer una predicción no implica exactitud en lo que formulamos. Cuando le pedimos a nuestros estudiantes que formulen hipótesis y hagan predicciones, es necesario que tengamos bien presente que el estudiante tiene que sentirse seguro de que en el salón de clases puede correr riesgos sin el peligro de ser censurado por aventurarse a hacer una predicción.

Al leer, al vivir cada día estamos constantemente formulándonos preguntas y en la medida en que esas interrogantes son respondidas y que no nos quedamos con ninguna duda, estamos comprendiendo.

Muchas veces los problemas de comprensión de un texto que tienen nuestros estudiantes radican precisamente en una predicción no confirmada que éstos no recuerdan haber hecho, pero que condiciona la imagen mental de lo que están leyendo. Las diferencias en interpretación de una misma historia es evidencia de cómo proyectan sus propios conocimientos y sistemas de valores en la comprensión del texto.

En ocasiones, cuando los estudiantes se dan cuenta del error no son conscientes de dónde se ha producido la ruptura y no pueden rectificar. Por eso si la información es presentada en el texto es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector las integrará a sus conocimientos para continuar construyendo significado global del texto utilizando las diversas estrategias. Es importantes no pasar por alto que hacer predicciones motiva a los estudiantes a leer y a releer, y un diálogo interno entre el lector y el escritor.

## **Formular preguntas**

Es muy importante estimular a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto. Un lector autónomo es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Esta dinámica ayuda a los estudiantes a alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído.

Las investigaciones realizadas (Redfield y Rousseau, 1981; Andre, 1979 y Gall, 1970) demuestran que los docentes que utilizan preguntas que estimulan los niveles más altos del pensamiento promueven el aprendizaje, ya que requieren que el estudiante aplique, analice, sintetice y evalúe la información en vez de recordar hechos. Algunos ejemplos de este tipo de pregunta son: ¿Cuán diferentes o parecidos son los dos personajes más importantes de la obra?;

¿Cuál es el punto de vista del editorialista sobre la legalización de las drogas?; ¿Crees que sería beneficioso aumentar la jornada escolar a ocho horas? ¿Por qué?

Las preguntas que pueden sugerirse sobre un texto guardan relación con las hipótesis que pueden generarse sobre este y viceversa. Puede ser útil hacer las preguntas a partir de las 19 predicciones (e incluso al margen de ellas). Es sumamente importante establecer una relación entre las

preguntas que se generan y el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez se ha logrado el objetivo principal, se pueden plantear otros.

La propia estructura de los textos y su organización nos ofrecen pistas para formular y enseñar a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto.

### **Las preguntas. K W L**

Esta estrategia, desarrollada por DonnaOgle, toma su nombre de las iniciales de las palabras en inglés que la definen: K (What do I know? ¿Qué sé?); W (What do I want? ¿Qué quiero aprender?); L (What have I learned? ¿Qué he aprendido?). Estas preguntas llevan a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar interés por la lectura antes de comenzar a leer el texto.

Una manera de poner en práctica esta estrategia es la de entregar a los estudiantes una hoja de papel en la que tendrán la oportunidad de contestar las preguntas (las primeras dos) antes mencionadas antes de iniciar la lectura. Para la primera pregunta que es la que va dirigida a estimular el conocimiento previo del lector, el estudiante escribe sobre lo que conoce del tema.

La segunda, que está montada sobre la primera, requiere que los estudiantes hojeen el libro y escriban sobre lo que quieren saber o conocer. De esta manera se promueve que los estudiantes establezcan un propósito al leer y que deseen iniciar la lectura. Estas primeras dos preguntas se

pueden trabajar individualmente o en equipos. Luego de la discusión en clase del texto, contestarán la tercera pregunta. Esta se recomienda que se haga individualmente.

Si los estudiantes llevan una bitácora de la clase, la actividad se puede llevar a cabo en ella.

En la predicción el lector tiene un papel muy importante ya que pone en juego la habilidad de imaginar el contenido del texto a partir de las características que presenta el texto. El título leído por él o por otra persona, de la distribución especial del texto o de las imágenes que lo acompañan.

Las estrategias de predicción se pueden utilizar antes o durante la lectura, para ir creando el interés del lector ante el texto e ir confirmando sus predicciones realizadas con anterioridad.

En muchas ocasiones, la predicción no será exacta, pero estará relacionado con el tema y el significado de la historia. Cuando se ha iniciado y avanzado en la lectura de manera que ya se tenga cierta información de su contenido, las posibles hipótesis de predicción se reducen mucho y se tienen elementos para hacer predicciones más acertadas.

Antes de la lectura se puede ir haciendo predicciones a partir del título o de las imágenes que presenta el texto y durante ella se hace las preguntas acerca de lo que ocurrirá en el contenido del texto. En la predicción también se hace uso de la confirmación y la autocorrección.

La estrategia de HACER PREDICCIONES consiste básicamente en anticipar el sentido de lo que va a venir a continuación en el texto que uno

está leyendo. Esta estrategia se usa al iniciar la lectura pronosticando el tema o temas del texto en virtud del título, los subtítulos, etc. Y se usa a lo largo de la lectura haciendo “inferencias” o deducciones, a partir de contrastar lo que se dice en el texto, con los “presaberes” que se van activando durante la lectura y en la actividad de RESUMIR.

### ✓ **La anticipación**

La etimología de la palabra *paratexto* nos remite a lo que rodea o acompaña al texto (*para* = junto, al lado de). El conjunto de paratextos constituye el primer contacto del lector con el material impreso y, desde este punto de vista, funciona como un instructivo o guía de lectura, ya que le permite **anticipar** cuestiones como el carácter de la información y la modalidad que esta asumirá en el texto. Los distintos formatos (libro, diario, revista, entre otros) que toma el texto escrito utilizan distintos y variados paratextos (índices, volantas, títulos, contratapas, primera plana, datos de autor/es, de edición, etc.) que se interrelacionan con los modos de lectura que se deben desplegar para cada uno de ellos.

Todo proceso de comprensión textual implica llevar a cabo una serie de operaciones cognitivas de distinta complejidad: anticipación del tema del texto y de la función textual (informar, apelar al destinatario, obligarlo a algo, contactar, etc.), búsqueda en la memoria y selección de la información que tiene el lector y que se relaciona con la que supone que le va a aportar el texto, puesta en relación de ambos tipos de informaciones (la del lector y la del texto).

Los elementos paratextuales orientan y ayudan al lector en las distintas operaciones; es por esto que quien se enfrenta a un texto no parte de cero, sino de una primera representación semántica, una hipótesis, que luego se irá reformulando durante la lectura.

En el caso de los lectores poco competentes, es decir que desconocen las estrategias que deben desplegar para desentrañar el sentido de un mensaje, por ejemplo, el de un libro, es muy común que no registren el paratexto o que no sepan cómo decodificarlo. Lo marginal o periférico de muchos elementos paratextuales puede connotar para estos lectores una pérdida de tiempo, un detenerse en cuestiones aleatorias, digresivas. Es por este motivo que no "pierden el tiempo" en leer prólogos, contratapas o índices.

### **Una posible clasificación**

Podemos clasificar los paratextos según distintos criterios.

1. Desde un punto de vista perceptivo, distinguimos entre:
  - Paratexto icónico (ilustraciones, esquemas, fotografías, variaciones tipográficas, diagramación, etc.).
  - Paratexto verbal (título, prólogo, índice, referencias bibliográficas, notas al pie, etc.).
2. Desde el punto de vista de la emisión, diferenciamos entre:
  - Paratextos a cargo del autor (en muchas ocasiones es él quien redacta el prólogo, las notas aclaratorias, los índices,

los títulos y subtítulos, la dedicatoria, la bibliografía, los glosarios y los apéndices).

- Paratextos a cargo del editor (solapas, tapas, contratapas, las que constituyen lugares estratégicos de influencia sobre el público, ilustraciones).
- Paratextos a cargo de un tercero (en algunos casos, los prólogos son escritos por personalidades reconocidas, en ciertos libros aparecen comentarios, glosas, notas al pie hechas por especialistas con el propósito de explicar o aclarar algunos aspectos, o de facilitar la comprensión).

Algunos paratextos, como el título del libro y el prólogo, pueden ser el resultado de "negociaciones" entre el editor y el autor.

### **¿En qué aspectos son los paratextos orientadores de la lectura?**

Como ya se dijo, los distintos paratextos ofrecen diversos tipos de **indicios** que aportan información para orientar la comprensión. En esta propuesta nos dedicaremos a describir y proponer actividades en relación con la contratapa, el prólogo y el índice.

La **contratapa** no suele ser el paratexto más fiable en cuanto a la información que brinda, dado que su función primordial es influir sobre los posibles compradores. Sin embargo, aporta algunos datos sobre el contenido, el autor y su obra. Lo hace con el objetivo de persuadir y, por lo



tanto, en muchas ocasiones incluye opiniones extraídas de reseñas sobre el libro (obviamente, de aquellas que hacen una evaluación positiva).

El **prólogo** o prefacio es un discurso que el autor, u otra persona en quien él -o el editor- delega esta tarea, produce a propósito del texto. Los prólogos, en general, tienen la función de informar sobre el contenido y objetivos del texto, presentar una posible interpretación, ofrecer datos sobre el origen de la obra y la "cocina" de su producción. Como es obvio, también tienen la finalidad de capturar la atención del lector y retenerlo. Vale la pena recordar que los principales argumentos de valorización del libro suelen ser la importancia del tema, su originalidad y novedad.

El **índice**, que es una tabla de contenidos o de materias, está conformado por un listado de los títulos según su orden de aparición, cada uno con la indicación de la página correspondiente. Este paratexto refleja la estructura lógica del texto, por lo que cumple una función organizadora de la lectura: si el lector quiere realizar la lectura completa del libro, puede prever los temas con los que se enfrentará; si, por el contrario, busca una información específica como parte de un proceso de investigación, se dirigirá directamente hacia aquellas secciones (partes, capítulos, párrafos) sobre las que tenga especial interés.

## **Propuesta**

### **Lectura con hipótesis**

Antes de comenzar la lectura de cada uno de los libros del año, usted les puede pedir a los alumnos que anticipen el contenido. Algunos acudirán a

ciertos para textos, otros fijarán la atención solo en el título y habrá quienes no estén muy seguros de "lo que tienen que hacer". Durante la puesta en común, es importante pedirles que justifiquen sus conjeturas señalando qué marcas (gráficas o lingüísticas) les sirvieron como indicio.

Al finalizar la lectura del libro, podrán confrontar esa primera conjetura y también reflexionar acerca de sus aciertos y desaciertos: ¿el problema fue que la contratapa exagera sobre los aspectos interesantes de la obra?, ¿será que el índice es demasiado escueto y finalmente no aporta información?, etc.

### **Ficción de librería**

Se ubica sobre las mesas del aula una variedad de libros aportados por los alumnos, por el docente o pedidos a la biblioteca. La consigna es que elijan uno de ellos. Nuevamente, usted podrá advertir diferencias con respecto a lo que los alumnos "creen que tienen que hacer": muchos solo fijarán su atención en los para textos icónicos (ilustraciones de tapa e interiores, diseño de tapa, colores) mientras que otros se detendrán en los para textos verbales como contratapa, índice, prólogo, etc.

Cualquier actividad de este tipo tendrá dos facetas simultáneas: por un lado, el alumno debe hipotetizar sobre el contenido del libro, y por el otro, evaluar si ese contenido le interesa. Por lo tanto, es necesario que la oferta sea lo más diversa posible.

### **Lectura por barrido**

Antes de emprender la lectura minuciosa de cualquier texto, se les pide a los alumnos que recorran la superficie del texto recogiendo aquella información que salte a la vista, y que señalen cuál es el tema y qué es lo que, a grandes rasgos, se dice sobre ese tema.

Esta actividad implica la lectura de para textos como título y subtítulo, tipografías (negritas, cursivas, tamaños de letras) y también fotos, dibujos o esquemas si los hubiera.

### **Contratapas y "contratapas"**

Si los alumnos tienen acceso a videocasetes, se les puede pedir que comparen las contratapas de algunas novelas con las "contratapas" de las películas en video. ¿En ambos tipos de contratapas aparece un resumen del argumento? ¿De qué tipo de resumen se trata? ¿A qué otras cuestiones se hacen referencia? ¿Se puede establecer un paralelismo o hay demasiadas diferencias? Finalmente, se puede debatir acerca de las razones de esas semejanzas y diferencias, tanto en relación con la estructura como en relación con el estilo.

### **Leer para escribir para textos**

La escritura de una contratapa, un prólogo u otros para textos presupone la lectura previa de contratapas, prólogos u otros para textos. De esta manera, los alumnos podrán abstraer, por un lado, la estructura básica del para texto correspondiente, y por otro, las funciones dominantes de estos

géneros (por ejemplo, persuasiva para la contratapa y persuasiva e informativa para el prólogo).

### **Algunas actividades posibles**

- Formular distintos títulos para algún texto leído. Se puede pedir a los alumnos que piensen títulos ambiguos que, aunque se relacionen con el tema, confundan al futuro lector. Por ejemplo, se les puede pedir que, para un texto sobre computación, piensen títulos que connoten campos diferentes, como el cuidado de la salud, la música, la economía, una profesión determinada...
- Escribir la contratapa de un libro no leído, a partir de la tapa.
- Completar la contratapa de un libro que sí leyeron, poniendo como relevantes aspectos que no figuren en la contratapa real.
- Reformular una contratapa, de manera que se dirijan a un público específico (jóvenes, padres, personas con un trabajo determinado).
- Escribir la "contratapa" del video de una película ya vista.

Elaborar un prólogo para un libro leído. Se trata de una tarea de cierta complejidad, por lo que, además de la lectura de otros prólogos, se puede plantear entre todos una estructura canónica que contenga, por ejemplo: referencias al autor y su obra, contexto histórico en que fue producido el texto, en lo posible una referencia a la recepción del texto. Si se seleccionan textos de edición reciente o reeditados, se pueden rastrear reseñas críticas de diarios o revistas especializadas, para tener una idea de las críticas que se le han hecho.

- A partir de una imagen, diseñar y escribir tapa y contratapa de un libro.



Los para textos constituyen el primer contacto del lector con el material impreso, por lo que funcionan (cuando se los sabe leer así) como una guía de lectura.

### **Sugerencias didácticas**

Tal como lo plantea la Propuesta, es importante señalar la función que cumplen los para textos en el acceso al libro publicado (antes se hubiera dicho sólo "libro impreso", hoy debe hablarse también del "libro virtual").

Sin duda, los para textos ayudan y guían la entrada a un texto escrito. A través de ellos, el lector, ya antes de comenzar la lectura del texto, propone

una serie de hipótesis acerca de qué es lo que va a leer: género, campo del saber al que pertenece el libro, tema, etc. En ese sentido, lo primero que se observa en un libro es la tapa, integrada por una serie de marcas icónicas (ilustraciones, logotipo de la colección a la que pertenece el texto) y verbales (título, nombre del autor, género del texto, etc.).

Se sugiere que los alumnos busquen en internet sitios que rescatan tapas antiguas y actuales de libros escritos en otros idiomas. Así, los alumnos tendrán materiales "gráficos" que pueden servir, por un lado, para ilustrar la entrada hacia las actividades de la propuesta y, por otro, para llevar adelante otra actividad de escritura: producir un comentario, una contratapa, un prólogo, imaginando qué quieren decir esos títulos en otras lenguas y su correspondiente anclaje en las imágenes. A su vez, el trabajo con estas tapas puede relacionarse con la época en que se produjeron.

#### ✓ **EL Muestreo**

La percepción del lenguaje no solo viene determinada por información de la señal física, sino también por información lingüística y extralingüística que el oyente tiene almacenada en la memoria. Los sonidos o los trazos sobre el papel se encuentran inmersos en un contexto lingüístico (sílabas, palabras, oraciones) que el sujeto perceptor analiza e interpreta mediante procesos que operan de forma concurrente con procesos de identificación. Por consiguiente, parece que los procesos psicolingüísticos más inmediatos a los de la percepción del lenguaje — reconocimiento de palabras, análisis sintáctico o comprensión del

significado oracional— ejercen un influjo descendente o de arriba—abajo sobre ellos, es decir, los procesos de reconocimiento están abiertos a influencias de niveles superiores de procesamiento que operan de forma automática e inconsciente y esto nos conduce directamente a plantear el funcionamiento de la comprensión.

1) Los pasos iniciales en este ámbito son los de reconocimiento y comprensión de palabras que suelen ser muy rápidos y con escaso margen para tomar decisiones conscientes. En el reconocimiento léxico intervienen muchos tipos de información: i) información estimular o de entrada, codificada en formato fonémico o grafémico; ii) información léxica almacenada en la memoria, que ha de ser activada y comparada con la información procedente del estímulo; y, iii) información contextual, que puede ser lingüística y extralingüística y que puede facilitar o dificultar el proceso de identificación de palabras. El proceso de identificación léxica se puede definir, a grandes rasgos, como un proceso de activación de conocimientos almacenados en un supuesto diccionario mental o memoria de palabras a partir de una entrada sensorial dotada de ciertas características.

Por encima de las discrepancias entre los modelos existentes, hay un acuerdo general acerca de las operaciones que requiere una tarea compleja como el reconocimiento de palabras.

a. **Contacto léxico inicial.** El proceso de reconocimiento comienza con la recepción de la señal sonora o visual y su transformación en

representaciones que sean susceptibles de ser acopladas a representaciones internas de las entradas léxicas.

**b. Activación.** A consecuencia del contacto léxico inicial, se activan todas aquellas entradas léxicas que guardan correspondencia con la representación derivada del análisis inicial de la entrada sensorial. Las palabras que presentan una mayor frecuencia de uso se encuentran más disponibles. La mayor o menor adecuación al contexto de los candidatos léxicos determinan también el nivel de activación que alcanzan en un momento dado.

**c. Selección.** Implica una operación inversa a la de activación, pues en ella se produce un progresivo abandono de candidatos hasta que el sistema tan sólo retiene uno, que es finalmente la entrada léxica reconocida por el sujeto.

**d. Reconocimiento.** Nombrar el resultado final de los procesos anteriores, es decir, el momento preciso en que la palabra es identificada inequívocamente.

**e. Acceso al léxico.** Es el proceso en virtud del cual las propiedades de las representaciones léxicas almacenadas a las que aún no se ha accedido se hacen disponibles al sistema de comprensión del lenguaje para su uso posterior, es decir, para su uso en tareas de integración de información para la comprensión de oraciones. Por muy amplio y sofisticado que sea nuestro conocimiento léxico, y por muy rápidos y eficaces los procesos o estrategias que empleamos en recuperar el significado de las palabras, todo ello sería de escasa



utilidad si no tuviéramos, al mismo tiempo, la capacidad de organizar o combinar los significados léxicos individuales en unidades más complejas como las oraciones y de analizar e interpretar estas unidades complejas de significado.

Para comprender una oración es necesario emplear conocimientos y estrategias que van más allá de la mera combinación de significados léxicos individuales con arreglo a estrategias heurísticas y restricciones conceptuales y de conocimiento mundano. Es necesario, en una palabra, analizar también la estructura de los mensajes, es decir, su sintaxis. Los procesos semánticos de asignación de argumentos o papeles temáticos a las entidades de la oración mantienen una dependencia directa con respecto a los procesos de análisis de la estructura. Precisamente, uno de los problemas más importantes de la comprensión de oraciones es precisamente el de determinar las relaciones que existen entre estas dos clases de procesos o, lo que es lo mismo, el grado de autonomía o de dependencia entre ellos. Pilar Núñez Delgado

**2) La comprensión de oraciones**, que constituye el siguiente paso de la secuencia 2, se compone de dos procesos: el análisis sintáctico y la interpretación semántica. El análisis sintáctico se puede definir como un proceso cognitivo que consiste en asignar una estructura de constituyentes a la oración. Para ello es necesario establecer las relaciones estructurales entre las palabras y entre otros

constituyentes oracionales más amplios dado que estas relaciones son imprescindibles para extraer el significado de la oración. La interpretación semántica se caracteriza, a su vez, como el proceso de asignación de papeles temáticos a los constituyentes oracionales con vistas a recuperar la representación proposicional del enunciado.

Los principales componentes del procesamiento en la comprensión de la oración tienen como condición previa la de acceder a los significados de las piezas léxicas que lo integran. A continuación el oyente tiene que descubrir las relaciones funcionales entre esos significados léxicos, con vistas a asignar una estructura a la secuencia de palabras que forman la oración. Es también necesario atribuir un significado global al enunciado, lo que supone derivar una representación mental de la misma formulada en un código de otra naturaleza. Los componentes del procesamiento son estos:

- a.** Segmentación de una representación de entrada en unidades estructurales tales como las cláusulas y los sintagmas.
- b.** Asignación de papeles estructurales o etiquetas sintácticas a los constituyentes lingüísticos segmentados. Supone reconocer la categoría gramatical de las piezas léxicas que constituyen núcleos de sintagma. Esto sirve a su vez para identificar el papel que desempeña cada constituyente en la estructura de la oración.
- c.** Establecimiento de dependencias o relaciones entre los constituyentes segmentados y etiquetados. Este proceso implica la

reconstrucción de la estructura jerárquica de constituyentes sintácticos o marcador sintagmático.

d. Acoplamiento sintáctico—semántico o búsqueda de correspondencia entre papeles sintácticos y papeles temáticos. Es el último paso del análisis sintáctico, pues supone la transformación de la representación estructural de la oración en una representación proposicional definida en términos conceptuales.

e. Construcción de la representación proposicional de la oración. Uno de los problemas más arduos con que se enfrentan las teorías de procesamiento semántico es el hecho de que para construir la representación proposicional de la oración resulta inevitable recurrir a información que no está explícitamente presente en ella. El sujeto que comprende ha de realizar inferencias semánticas, es decir, ha de incorporar a la representación del significado de los enunciados cierta información no explícitamente mencionada en ellos.

. El problema de las inferencias plantea dos dificultades esenciales: en primer lugar, la de explicar de qué forma y en qué momento del procesamiento se tiene acceso a la información implícita que hipotéticamente forma parte de la representación semántica del enunciado y, en segundo lugar, la de poner un límite al número de inferencias que el procesador semántico tiene que realizar en cada momento del proceso de comprensión con el fin de evitar una inflación desmesurada de representaciones que sobrepase las capacidades de procesamiento del sistema..

Estas fases no deben entenderse como etapas independientes, ni tampoco como una aplicación directa o transparente de reglas de la gramática o de la competencia lingüística del hablante, deben contemplarse como problemas que el procesador del lenguaje ha de resolver para obtener una representación, primero estructural y luego proposicional, del enunciado. Estas tareas se llevan a cabo por medio de estrategias o rutinas cognitivas de actuación que operan bajo restricciones de tiempo, atención y memoria al igual que cualquier otro proceso cognitivo.

✓ **La Inferencia**

La generación de inferencias, considerada como la esencia misma del proceso de comprensión lectora, debería fomentarse en nuestras prácticas dentro del aula, no solo a través de la realización de preguntas, sino de la enseñanza y uso de estrategias inferenciales que faciliten la tarea de responderlas. Muchas de las preguntas, son literales, es decir, apegadas absolutamente al texto: el alumno solo copia el fragmento adecuado, sin pensar en lo leído o contesta a preguntas que se refieren a su conocimiento previo sin referirse al texto. Mientras las preguntas sigan siendo de ese tipo, no se va a poder desarrollar a capacidad de inferencia, deducción y razonamiento de los alumnos y –mucho peor- es posible que se cancelen esas facultades. Las preguntas, colocadas al final del texto para responderlas, deben tener como objetivo la reconstrucción del significado global del texto; es importante, pues, dejar en claro que

todas las preguntas destinadas a enseñar a los alumnos estrategias lectoras han de ser inferenciales y han de atender al desarrollo del proceso de comprensión.

. Enseñar a los alumnos estrategias inferenciales de comprensión contribuye a dotarles de los recursos necesarios para aprender; sin embargo, tal como señala Isabel Solé, no se debe perder de vista que las estrategias “son un medio para la comprensión, y no una finalidad en sí misma”.

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión (...) Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía”. La inferencia es utilizada aun por los lectores principiantes cuando complementan la información que no está explícita en una oración simple. Inferir implica ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto. Por ejemplo, a partir de la lectura de la siguiente frase:

“Aquí no llueve nunca; el lugar es tan seco que no permite la vida de animales ni plantas”.

Si el alumno dice: “ese lugar es un desierto”, en este caso, está efectuando una inferencia, dado que la palabra “desierto” no está

explícita en el texto. En cada texto se encuentra una dimensión de superficie, que corresponde más o menos al concepto literal, y una dimensión de profundidad, que equivale al sentido no literal del texto. Descubrir el significado literal constituye la forma más elemental de la comprensión lectora; esta es indispensable, pues junto con los conocimientos previos sirve de base para la elaboración de inferencias. Entonces:

- En lo literal, se entregan respuestas textuales o expresas.
- En lo no literal, las respuestas deben inferirse, deducirse o inducirse.

La inferencia también es equivalente al proceso de juzgar, razonar, deducir, es decir, sacar conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información; o inducir, es decir, extraer o enumerar consecuencias de la información dada. La capacidad de inferir evoluciona gradualmente; sin embargo, ella podría desarrollarse mucho más si los profesores formularan un mayor número de preguntas inferenciales. El nivel de comprensión de un texto se revela a través del tipo de inferencias que realiza el lector.

Cuando los alumnos toman conciencia de este proceso, progresan significativamente en la construcción del significado. Sin embargo, antes de proceder a plantear preguntas de tipo inferencial, el profesor debe pasar forzosamente por una etapa de entrenamiento de sus alumnos; y esto a través de la programación de una serie de

ejercicios y actividades para enseñar a los alumnos a hacer inferencias: unos textos breves o unos enunciados, que van creciendo en complejidad, pueden ser útiles. El ejercicio que proponemos a continuación no es más que un simple ejemplo que pueda servir de modelo a aquellos profesores que quieran desarrollar la capacidad de inferir de sus alumnos:

Afirmación Inferencias Claves

María sonrió y saludó cuando vio a su amiga. María está alegre.

Sonrió y saludó.

No tiene televisión, ni teléfono.

Juan andaba con paraguas y abrigo.

Los árboles comienzan a perder sus hojas.

Pedro golpeaba puertas y tiraba las cosas.

La madre de Claudia está preparando un viaje.

Como hemos señalado anteriormente, un primer tropiezo en la lectura radica en la incapacidad del aprendiz de determinar el significado léxico de ciertas palabras clave, lo que supone una pérdida del significado, un problema en la descodificación del texto. Este tipo de fallo puede subsanarse fácilmente recurriendo a una fuente externa, sea el profesor o el diccionario. Sin embargo, en el caso que nos interesa, otra forma de corregir este fallo consiste en la aplicación de algunas estrategias que sirvan para inferir el significado de la palabra desconocida.

A veces, se da esta dificultad cuando el alumno hace una lectura silábica y no tiene una percepción global de la palabra como unidad significativa. Ello dificulta saber qué se ha leído, no pudiendo dotar de contenido significativo a las palabras/frases. Si un alumno lee: “un caballo de cartón” del siguiente modo: “un//ca//ba//llo// de//car//tón”, evidentemente no sabrá o que ha leído a pesar de la escasa dificultad que ofrecen las palabras en cuanto a su significación, porque no ha realizado una lectura unitaria de la palabra. Por otra parte, la manera en que los alumnos abordan la lectura contribuye, en cierto modo, al fallo en que caen en cuanto a la descodificación del significado de alguna palabra con la que tropiezan durante el proceso lector. En efecto, nuestras prácticas diarias con aprendices del español como lengua extranjera han confirmado el hecho de que, generalmente, se acercan al texto propuesto para su lectura y comprensión de manera lineal, leyendo palabra por palabra de modo correcto, pero dando la misma importancia a todas palabras, ignorando que una palabra no tiene importancia aisladamente y sin realizar la percepción unitaria de la frase como unidad del pensamiento.

Enseñar a inferir textos, pues constituye una valiosa estrategia de lectura encargada de desarrollar el pensamiento del estudiantado y el aspecto de apropiación y producción de significados. Además, esta práctica sistemática permite dar sentido a ideas, a frases



ambiguas y hacer derivaciones o suposiciones a partir de lo que es capaz de deducir quien realiza la lectura.

La elaboración de las preguntas para la clase, que propicien la búsqueda inferencial, puede tener un enfoque precedido por: ¿creen que...? ¿por qué...? ¿cómo creen que...? es posible qué...? ¿qué puede suceder...? etcétera.

Otro aspecto de este entrenamiento, durante el acto de lectura, está dirigido a encontrar pistas dentro del texto que, al conjugarlas con los tres significados (literal, intencional y complementario), facilitan la búsqueda de información a partir del aprovechamiento de todo el universo del saber, del texto y de los datos para desentrañarlo, la utilización de palabras claves, símbolos y expresiones en sentido figurado, así como los núcleos de significación.

Para que se pueda comprender este complicado proceso basta con saber, en primer lugar, que los significados que construye el estudiantado provienen, en primera instancia, del medio social externo, es decir, de la interacción con los objetos y con las personas que median en este intercambio, condición que refleja la influencia externa en relación con el aspecto interno.

Por lo tanto, el aprendizaje de las inferencias exige tener en cuenta los conocimientos que la población estudiantil ha adquirido en sus relaciones sociales, en su interacción con el medio físico y natural o a través de otros medios a su alcance (libros, revistas, videos, televisión, multimedia, etcétera).

Esta condición permite entender que la infancia no se encuentra desprovista ante un texto, aun cuando esté presente características propias que faciliten o entorpezcan la comprensión. Por eso hay que proveerle de las herramientas necesarias para que acceda al texto por lo que resulta ser más explícito, aprovechando a su vez los conocimientos que ha ido adquiriendo del medio externo y ha interiorizado como actividad mental, saberes que empiezan a ser parte del organismo. Es bueno recordar que la persona es cultura internalizada.

Durante el tratamiento de la lectura en clases se ha podido apreciar que, entre los elementos que entorpecen la comprensión lectora, se encuentra la determinación de falsas inferencias que se hacen a menudo, asociadas al desconocimiento de vocablos, expresiones, de las situaciones concretas que refleja el texto y el contexto cultural. A continuación se presentan ejemplos de falsas inferencias realizadas por alumnas y alumnos de quinto grado. Textos tomados del libro de Texto Gratuito, Español Actividades, Quinto Grado,

### ✓ **La confirmación y la autocorrección**

#### **Confirmación**

Es la habilidad para comprobar las elecciones tentativas y controlar la lectura, corroborando o rechazando hipótesis, predicciones, anticipaciones o inferencias, según la información que el texto ofrece. *Cinetto Liliana cita a Goodman (1986), "los lectores están constantemente controlando su*

*propia lectura para asegurarse de que tenga sentido... los lectores controlan activamente el proceso mientras lee”;*

### **Autocorrección**

Permite al lector localizar el error y reconsiderar o buscar más información para llevar a cabo la corrección.

Ejemplo.

El caballo loco

Se puede anticipar que la palabra es corre, pero al continuar la lectura encontramos la palabra alfalfa, de manera que el lector retrocederá para obtener más información visual, seleccionar más índices y autocorregir leyendo. El caballo come alfalfa.

*“Los lectores deben tener estrategias de autocorrección para considerar la información que tienen u obtener más información cuando no pueden confirmar sus expectativas .A veces eso implica un repensar y volver con una hipótesis alternativa. Pero a veces requiere una regresión hacia partes anteriores del texto buscando índices útiles adicionales. La autocorrección es también una forma de aprendizaje ya que es una respuesta a un punto de desequilibrio en el proceso de lectura” (Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita, 1995:22)*

Esta estrategia ayudará al lector a sentirse más seguro, más eficiente en la lectura y le permitirá tener una mejor comprensión del

texto.

**Conformación y autocorrección:** son las que ponen en práctica el lector para confirmar o rechazar sus propias predicciones y anticipaciones. Juega un papel muy importante en la metacognición que no es más que el grado de conciencia que una persona tiene de las habilidades, estrategias y recursos para realizar una tarea de modo efectivo, y la habilidad de utilizar mecanismos autorregulatorios para completar la tarea, tales como comprobar un resultado, planificar la siguiente acción, entre otras. Permite hacer las rectificaciones necesarias, cuando algunos de los significados a los que arribó el lector no resultan coherentes.

### **Evaluación**

La evaluación es un elemento clave en todo proceso sistemático. Antes de efectuar un acto educativo debe establecerse la forma en que se va a evaluar. No debe comenzarse la instrucción y después, al último minuto, establecer la forma como va a evaluarse. Tal decisión se debe tomar durante el diseño del proceso.

La evaluación es, por demás, un proceso permanente y se realiza antes, durante y después de la implantación del acto docente; comprende todos los elementos que componen dicho acto, tanto en su planificación como en su desarrollo y sus resultados.

Establecidos, pues, los objetivos, tareas y estrategias de instrucción, el educador deberá definir la forma cómo va evaluar su acto educativo. Pero antes es preciso clarificar el concepto mismo de evaluación y sus objetivos.

Entendemos por evaluación un proceso permanente mediante el cual se conoce, se mide y se dan opiniones sobre todas las circunstancias y elementos que intervienen en la planificación y ejecución del acto docente, con el fin de revisarlos para su mayor eficiencia en el logro de los objetivos. La evaluación se refiere tanto a las circunstancias que rodean al acto docente (contexto) como a los elementos que intervienen en su planificación y ejecución (proceso), así como al logro de los objetivos (resultados).

### **Evaluación de contexto o diagnóstico**

Se refiere al marco de situaciones en el cual se va ejercer o se está ejerciendo el proceso educativo: necesidades, características, problemas, recursos, etc. Sirve para tomar opciones sobre las opciones y procesos que deben seguir.

### **Evaluación del proceso**

Comprende la evaluación de todos los elementos que intervienen en el acto docente, tanto en su planeación como en su realización, estructura y organización del programa escolar, así como de los objetivos, tareas, recursos humanos, medios, métodos e instrumentos de evaluación. La evaluación del proceso se realiza antes, durante y después de su realización, y debe servir para la continua revisión del mismo. Antes de

llevarlo a la práctica, todo el proceso debe ser examinado por expertos y sujeto a una muestra: un alumno promedio y un grupo pequeño.

### **Evaluación del logro**

El conocimiento de los resultados es fuente de motivación para el aprendizaje. Lo que se enseña no necesariamente es igual a lo que se aprende. Por ello, es necesario medir si se han logrado o no los objetivos propuestos, ya que a menudo reducirse a compararlos con los objetivos propuestos, ya que a menudo se logran los objetivos no programados. Por ello, la evaluación de resultados también debe dar ocasión para medir resultados no esperados.

## **III. TEORÍAS DE APOYO**

### **3.1 Teoría cognoscitiva**

Esta teoría estudia los procesos tales como lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problemas. Ella concibe al sujeto como un procesador activo de los estímulos. En este procesamiento, y no los estímulos en forma directa, lo que determina nuestro comportamiento.

Bajo esta perspectiva, para Jean Piaget, los niños construyen activamente su mundo al interactuar con él. Por lo anterior, este autor pone énfasis en el rol de la acción en el proceso de aprendizaje. La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget es una de las más importantes. Divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes, que dan cuenta de ciertas

capacidades e imponen determinadas restricciones a los niños. Con todo, la noción piagetiana del desarrollo cognitivo en términos de estructuras lógicas progresivamente más complejas ha recibido múltiples críticas por parte de otros teóricos cognitivos, en especial de los teóricos provenientes de la corriente de procesamiento de la información.

### 3.1.3. Indicadores Objetivos y Subjetivos

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	
		OBJETIVOS	SUBJETIVOS
PLANIFICACIÓN	Procesos cognitivos	Selecciona la capacidad específica teniendo en cuenta el proceso cognitivo que se va a desarrollar,	Seleccionar pertinentemente la capacidad y el logro óptimo del desarrollo del pensamiento.
	Procesos pedagógicos	Diseña la sesión de aprendizaje teniendo en cuenta las etapas y momentos. Selecciona los materiales sobre el desarrollo de cada estrategia	Diseñar la sesión de manera adecuada, Satisfacer a los estudiantes ya que se desarrollará los diversos momentos de la sesión.
	PREDICCIÓN	Ejecuta la sesión estableciendo hipótesis, formulando preguntas, a veces partiendo de los elementos textuales, y paratextuales para que al final de la lectura se evalúe.	Ejecutar la predicción a partir de posibles respuestas, a través de interrogantes, utilizando los elementos textuales y paratextuales del texto, fomentando una participación activa de los estudiantes.
	ANTICIPACIÓN	Anticipa al lector sobre el contenido del texto a partir de	Anticipar al contenido, al tema del texto

EJECUCIÓN - ESTRATEGIAS		un conjunto de paratextos que presenta el texto, dependiendo del formato,	realizando una serie de operaciones cognitivas. A veces buscando en la memoria la información que ya tiene el lector. Se presenta diversos formatos de texto, para llamar la atención al estudiante.
	MUESTREO	Reconoce y comprende el significado de las palabras a través de un contacto léxico inicial, para reconocer la relación que existe entre las palabras, oraciones, etc.	Reconocer y comprender el significado de las palabras a través de un contacto léxico inicial, para reconocer la relación que existe entre las palabras, oraciones, etc.
	INFERENCIA	Desarrolla la capacidad de inferencia, deducción y razonamiento de los alumnos con el objetivo de reconocer el significado global del texto.	Desarrollar la capacidad de inferencia, deducción y razonamiento de los alumnos con el objetivo de reconocer el significado global del texto.
	CONFIRMACIÓN	Comprueba las elecciones tentativas y controlar la lectura, corroborando o rechazando hipótesis, predicciones, anticipaciones o inferencias, según la información que el texto ofrece.	Comprobar las elecciones tentativas y controlar la lectura, corroborando o rechazando hipótesis, predicciones, anticipaciones o inferencias, según la información que el texto ofrece.
	AUTO CORRECCIÓN	Localiza el error y reconsidera	Localizar el error y reconsidera

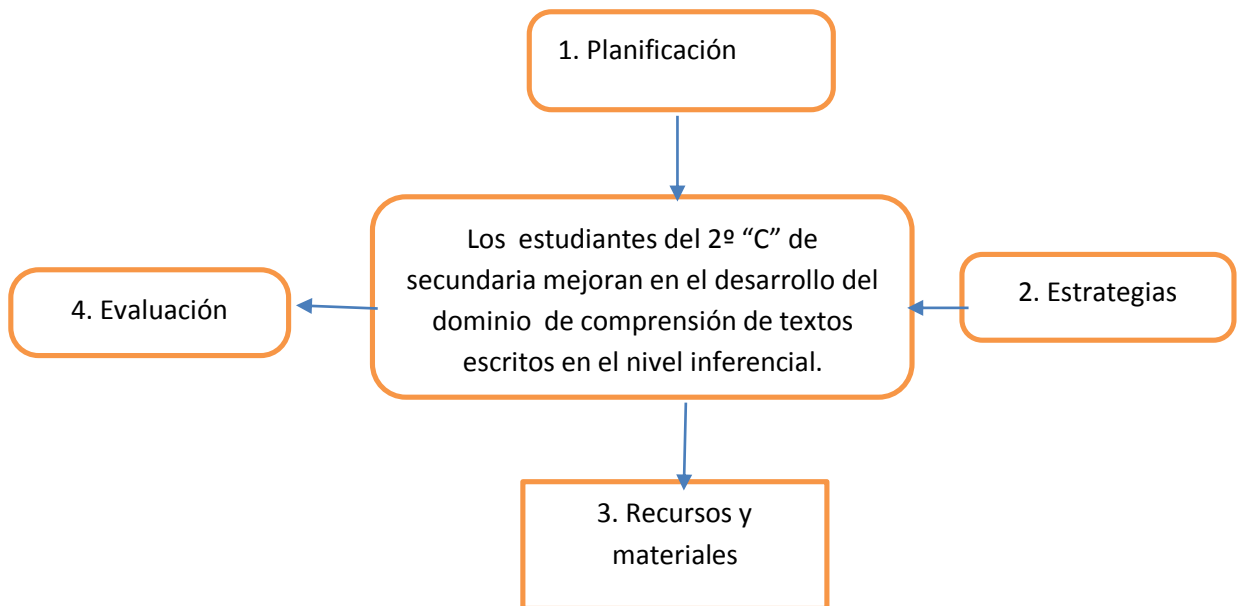


		buscar más información para llevar a cabo la corrección.	buscar más información para llevar a cabo la corrección, de esta manera se desarrolla el autoaprendizaje.
RECURSOS Y MATERIALES	HOJAS IMPRESAS, TEXTOS DEL MED.	Selecciona textos con anticipación; contextualizada, no muy extenso; tiene que ser un material que ayudará a ser más amena la evaluación e intervención de la comprensión lectora en el nivel inferencial.	Seleccionar textos con anticipación; contextualizada, no muy extenso; tiene que ser un material que ayudará a ser más amena la evaluación e intervención de la comprensión lectora en el nivel inferencial.
EVALUACIÓN	Tipos	Aplica la evaluación de diversos tipos, la Autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación,	Satisfacción de los estudiantes durante la coevaluación. Los estudiantes aprenden a evaluarse,
	INSTRUMENTOS	Diseña los instrumentos de evaluación de acuerdo a la capacidad. Elabora la rúbrica como instrumento de evaluación para medir el nivel de logro por cada sesión interventora,	Selecciona adecuadamente los instrumentos de evaluación,

### 3.2. Plan de acción

#### A, Campos de Acción

Los estudiantes del segundo grado "C" del I.E. "Ricardo Flórez Gutiérrez" de Tomaykichwa, mejoran las estrategias metodológicas la Comprensión de textos en el nivel inferencial.



El presente trabajo de investigación tiene como campos de acción 1,2,3 y 4 en el área de Comunicación, asimismo es necesario precisar que se centró en la comprensión de textos en el nivel inferencial.

### **B. Hipótesis de acción**

**Hipótesis 1.** La planificación en el desarrollo de cada sesión de clases, respetando los procesos pedagógicos en la aplicación de la estrategia PAMICA, permitirá mejorar el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.

**Hipótesis 2.** La elección y la aplicación de la estrategia PAMICA (Predicción, Anticipación, Muestreo, Inferencia, Contraste y Autocorrección) contribuirá a mejorar el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.

<b>Campos de acción</b>	<b>Fundamentación</b>
<b>1.Planificación</b>	<p>La planificación de los procesos es fundamental para lograr con los estudiantes el aprendizaje significativo; por lo tanto, el trabajo de selección y elaboración de contenidos que respondan al interés y necesidades de los alumnos, es tarea que el docente investigador debe asumir con suma responsabilidad debiendo proveer los objetivos que desee alcanzar a corto y largo plazo; asimismo, deberá tener el contexto y/o realidad en el cual se desenvuelven sus estudiantes.</p>
<b>2.Estrategias</b>	<p>Nos referimos a estrategias pedagógicas a las acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento. Las estrategias se sustentan teóricamente, con el cual el maestro puede orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas.</p> <p>Las estrategias de comprensión lectora están consideradas como importantes herramientas de la mente, porque a través de ello se desarrolla la capacidad de construir activamente significados a partir del texto que se lee.</p>

<p><b>3.Recursos y materiales</b></p>	<p>El uso de materiales y recursos educativos ayudan a mejorar el logro de los aprendizajes, porque es un soporte didáctico que abre paso a la significatividad de los procesos de la enseñanza aprendizaje. El uso y manipulación de materiales concretos ayudan a captar el interés y la atención de los estudiantes, pero deben estar seleccionados de acuerdo a la sesión de clase a desarrollar, al aprendizaje esperado.</p> <p>El manejo de los materiales educativos permite que la sesión de clase sea motivadora, participativa, donde el alumno se involucre con predisposición a adquirir nuevos aprendizajes, porque ellos motivan la curiosidad por aprender y estimulan a la imaginación.</p>
<p><b>IV. Evaluación</b></p>	<p>Es el proceso continuo, ordenado y sistemático de recogida información cuantitativa y cualitativa que responde a ciertas exigencias, obtenidas a través de diversas técnicas y diversos instrumentos, que después de ser comparada con criterios, previamente establecidos, nos permite emitir juicios de valor fundamentados que faciliten la toma de decisiones sobre el evaluado(Jiménez, 2001:125).</p>

**Hipótesis 3.** La elaboración, adecuación de los materiales y recursos educativos para la aplicación de la estrategia PAMICA, posibilitará mejorar el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.

**Hipótesis 4.** La elaboración y utilización de instrumentos de evaluación proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.

### Acciones

Hipótesis	Acciones
1	Planificación de los procesos pedagógicos con la estrategia PAMICA en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.
2.	Elección y aplicación de la estrategia PAMICA en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.
3	Elaboración y adecuación de los materiales educativos para la aplicación de la estrategia PAMICA en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.
4	Elaboración y manejo de instrumento de evaluación, proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.

### Resultados esperados

Los resultados que se espera alcanzar con la ejecución de cada uno de las hipótesis, son los siguientes:

Hipótesis	Resultados
1	Los estudiantes fortalecen su comprensión de textos en el nivel inferencial con la planificación de la estrategia PAMICA, en los procesos pedagógicos de cada una de las sesiones de clases.
2	Los estudiantes mejoran su comprensión de textos en el nivel inferencial con la elección y aplicación de la estrategia PAMICA, en cada una de las sesiones de clases.
3	Los estudiantes refuerzan su comprensión de textos en el nivel inferencial con los materiales educativos pertinentes, porque ellos motivan la curiosidad por aprender y estimulan la imaginación.
4	Los estudiantes confirman su evolución de comprensión de textos en el nivel inferencial a través de la elaboración y manejo de instrumentos de evaluación el cual proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.

## Programa de actividades

Las actividades de organización son los pasos que tengo que dar, para asegurar el emprendimiento de las acciones previstas, con los actores educativos en simultáneo: docente, acompañante pedagógico, alumno y padres de familia de la Institución educativa

### C. MATRIZ DE PLAN DE ACCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

#### HIPÓTESIS DE ACCIÓN N° 1

La planificación en el desarrollo de cada sesión de clases, respetando los procesos pedagógicos en la aplicación de la estrategia PAMICA, mejorará el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.

ACTIVIDADES/ TAREAS	RESPONSABLE	RECURSOS	Tiempo por semanas			
			1	2	3	4
<p><b>Acción:</b> Planificación en el desarrollo de cada sesión de clases, respetando los procesos pedagógicos en la aplicación de la estrategia PAMICA, mejorará el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <p>1. Planificar la estrategia PAMICA en un Proyecto de Aprendizaje.</p> <p>2. Elaborar la sesión siguiendo los procesos</p>	Docente del área de comunicación.	Fascículos de las Rutas de aprendizaje.	X			

	pedagógicos sugeridos por la metodología ERCA. En cada una de las sesiones de la estrategia PAMICA.	Docente del área de comunicación.	Fascículos de las Rutas de Aprendizaje.		X		
3.	Aplicar la sesión con la estrategia PAMICA desarrollando los procesos pedagógicos sugeridos por la metodología ERCA.	Docente del área de comunicación.	Sesión de aprendizaje.			X	
4.	Difundir los resultados de la aplicación de la estrategia PAMICA.	Docente del área de comunicación.	Instrumento de evaluación				X

#### HIPÒTESIS DE ACCIÓN Nº 2

La elección y la aplicación de la estrategia PAMICA (Predicción, Anticipación, Muestreo, Inferencia, Contraste y Autocorrección) contribuirán a mejorar el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.

ACTIVIDADES/ TAREAS	RESPONSABLE	RECURSOS	Tiempo por semanas			
			1	2	3	4
<p><b>Acción:</b> Elección y aplicación de la estrategia PAMICA (Predicción, Anticipación, Muestreo, Inferencia, Contraste y Autocorrección) contribuirán a mejorar el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.</p> <p><b>Actividades:</b> 5. Organizar la estrategia PAMICA en sesiones de clase.</p>	Docente del área de comunicación.	Fascículos de las Rutas de aprendizaje.	X			



6.	Hacer actividades de pre-durante y pos lectura (Predecir, anticipar, inferir a partir del título, de las imágenes, de un párrafo.	Docente del área de comunicación.	Sesión de aprendizaje.	X		
7.	Propiciar la definición de términos según el contexto lingüístico.	Docente del área de comunicación.	Textos cortos		X	
8.	Cumplir con el espacio del Plan Lector en el aula.	Docente del área de comunicación.	Plan Lector del aula.		X	
9.	Verificar la aplicación de la estrategia PAMICA.	Docente del área de comunicación.	Instrumento de evaluación			X

### HIPÓTESIS DE ACCIÓN Nº 3

La elaboración y adecuación de los materiales educativos para la aplicación de la estrategia PAMICA en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.

ACTIVIDADES/ TAREAS	RESPONSABLE	RECURSOS	Tiempo por semanas			
			1	2	3	4
<p><b>Acción:</b> Elaboración y adecuación de los materiales educativos para la aplicación de la estrategia PAMICA en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Incluir los materiales educativos en la planificación curricular, relacionado con el desarrollo de determinada capacidad o competencia en cada sesión de clases de la estrategia PAMICA.</li> <li>Conocer el propósito que cumplirá el material educativo, para alcanzar el aprendizaje esperado de cada sesión de clases.</li> </ol>	<p>Docente del área de comunicación.</p> <p>Docente del área de comunicación.</p>	<p>Programación curricular</p>	X			
				X		

3. Explicar a los estudiantes cómo utilizar los materiales educativos y lo que van aprender a través de ellos.	Docente del área de comunicación	Sesión de aprendizaje.			X	
	Docente del área de comunicación	Sesión de aprendizaje				X
	Docente del área de comunicación	Sesión de aprendizaje				X
4. Observar y acompañar al estudiante mientras explora e interactúa con el material educativo, para brindarle el apoyo que necesita para aprender.						
5. Orientar a los estudiantes para el buen uso y conservación de los materiales educativos.						

#### HIPÓTESIS DE ACCIÓN Nº 4

La elaboración y utilización de instrumentos de evaluación proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.

ACTIVIDADES/ TAREAS	RESPONSABLE	RECURSOS	Tiempo por semanas			
			1	2	3	4
<p><b>Acción:</b> La elaboración y utilización de instrumentos de evaluación proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.</p> <p><b>Actividades:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Establecer los indicadores a evaluar según el propósito de la sesión que desarrolla la estrategia PAMICA.</li> <li>2. Determinar el tipo de información que se necesita y decidir cómo y cuándo obtenerla, de la manera más precisa posible.</li> <li>3. Diseñar los instrumentos adecuados para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial con la estrategia PAMICA.</li> </ol>	Docente del área de comunicación.	Rutas de Aprendizaje.	X			
	Docente del área de comunicación.	Sesión de aprendizaje.		X		
	Docente del área de comunicación.	Sesión de aprendizaje			X	

4. Formar los juicios de valor comparando la información con los criterios e indicadores previstos.	Docente del área de comunicación.	Sesión de aprendizaje	de				X
5. Emplear el juicio en la toma de decisiones y en la elaboración del reporte de evaluación.	Docente del área de comunicación.	Instrumento de evaluación	de				X

### Indicadores de proceso

ACCIONES	INDICADORES DE PROCESO	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Planificación en el desarrollo de cada sesión de clases, respetando los procesos pedagógicos en la aplicación de la estrategia PAMICA, mejorará el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial	Procesos pedagógicos desarrollados en las sesiones de clases.	Resultados de la observación sistemática en aula con lista de cotejo.
Elección y aplicación de la estrategia PAMICA (Predicción, Anticipación, Muestreo, Inferencia, Contraste y Autocorrección) contribuirán a mejorar el desarrollo de comprensión de textos en el nivel inferencial.	La estrategia PAMICA contribuye en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.	Lista de cotejo
Elaboración y adecuación de los materiales educativos para la aplicación de la estrategia PAMICA en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial	Los materiales educativos complementan el aprendizaje esperado de cada sesión desarrollando la estrategia PAMICA.	Rúbrica.
La elaboración y utilización de instrumentos de evaluación proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.	Tipo de instrumento de evaluación para la comprensión de textos en el nivel inferencial.	Resultado de la observación sistemática en el aula con lista de cotejo.

### Indicadores de resultado

RESULTADOS ESPERADOS	INDCADORES DE RESULTADO	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Los estudiantes fortalecen su comprensión de textos en el nivel inferencial con la planificación de la estrategia PAMICA, en los procesos pedagógicos de cada una de las sesiones de clases.	Nivel de comprensión de textos con el mapa con los estándares.	Resultado de la prueba de comprensión de textos en el nivel inferencial.
Los estudiantes mejoran su comprensión de textos en el nivel inferencial con la elección y aplicación de la estrategia PAMICA, en cada una de las sesiones de clases	Nivel de desarrollo de capacidades para la solución de problemas.	Resultado de prueba para la elaboración de capacidades de la solución de problemas.
Los estudiantes refuerzan su comprensión de textos en el nivel inferencial con los materiales educativos pertinentes, porque ellos motivan la curiosidad por aprender y estimulan la imaginación.	Nivel de logro de una nueva manera de tratar los contenidos y la programación de los aprendizajes.	Resultado de prueba de conocimiento.
Los estudiantes confirman su evolución de comprensión de textos en el nivel inferencial a través de la elaboración y manejo de instrumentos de evaluación el cual proporcionará datos reales con respecto a la estrategia PAMICA, para el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.	Nivel de convivencia en el aula para complementar al aprendizaje.	Resultado de la práctica de clima en el aula.

## CAPÍTULO IV

### EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA

#### 4.1. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS, REFLEXIÓN Y CAMBIOS PRODUCIDOS EN LAS DIVERSAS CATEGORÍAS Y SUBCATEGORIAS

##### A. MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA:

CRITERIO	Sesión interventora	INDICADOR DE PROCESO	INDICADOR DE RESULTADO	INSTRUMENTO
Aplicación de la propuesta alternativa sobre estrategia de enseñanza para la comprensión de textos en el nivel inferencial.	Sesión 1: La predicción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se emplea estrategias de enseñanza para predecir la causa y el efecto de los hechos en la predicción para la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi práctica pedagógica alternativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran predecir el contenido para la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo.</li> </ul>
	Sesión 2: La anticipación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se emplea estrategias de enseñanza para formular hipótesis de anticipación en la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi práctica pedagógica alternativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran formular hipótesis de anticipación en la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
	Sesión 3: El muestreo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se emplea estrategias e enseñanza para deducir el significado de las palabras, según su contexto, a través del muestreo en la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi práctica pedagógica alternativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran deducir el significado de palabras según su contexto a través del muestreo en la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
	Sesión 4: La inferencia en las imágenes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se explica y se ejemplifica la inferencia en las imágenes, utilizando estrategias de inferencia.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran comprender el contenido de las imágenes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
	Sesión 5: La inferencia en un texto escrito	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se desarrolla las estrategias de inferencia para la comprensión de textos.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran inferir en la comprensión de textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
	Sesión 6: Clases de inferencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se desarrolla la estrategia de enseñanza para inferir de manera singular a lo particular o viceversa. Identificó fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran inferir en la comprensión de textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
	Sesión 7: Tema, idea principal en un texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se emplea estrategias de enseñanza para deducir, el tema y la idea principal a través de la inferencia en la comprensión de textos en el nivel inferencial.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes logran reconocer el título, el tema y la idea principal en un texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>

Sesión 8: Las Macrorreglas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se emplea las macrorreglas para seleccionar información y luego elaborar un resumen.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las macrorreglas desarrolladas los estudiantes elaboran resúmenes de los textos leídos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
Sesión 9 : Aplicación de la macrorreglas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se aplica las macrorreglas en la elaboración de resúmenes.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Con las estrategias empleadas los estudiantes elaboran resúmenes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
Sesión 10: Contraste con el texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se desarrolla estrategias de comparación tus hipótesis, tus respuestas con el contenido del texto.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contrastan sus respuestas, hipótesis, predicciones con el contenido del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
Sesión 11: La autocorrección	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se emplea estrategias de autocorrección, así mismo entre el texto y tu capacidad de inferencia.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se somete a una autoevaluación consiente, para verificar cómo está mejorando su capacidad de comprender el nivel inferencial de un texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>
Sesión 12: Sistematización de la estrategia PAMICA.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se hace una sistematización de la estrategia PAMICA, aplicando en un texto escrito.</li> <li>Identifico fortalezas y debilidades de mi practica pedagógica alternativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ponen en práctica la estrategia aprendida desarrollando una evaluación de comprensión lectora en el nivel inferencial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de campo investigativo</li> </ul>

## B. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS POR CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

### MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN DE LOS 12 DIARIOS REFLEXIVOS EN EL PROCESO DE RECONSTRUCCIÓN

DIARIO 01			DIARIO 02			DIARIO 03		
CATEGORIAS	Subcategorías (1)	Subcategorías (2)	CATEGORIAS	Subcategorías (1)	Subcategorías (2)	CATEGORIAS	Subcategorías (1)	Subcategorías (2)
1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo
	Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación
	Motivación	conversación		Motivación	conversación		Motivación	conversación
	Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes
	Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas
	Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas
	Evaluación	coevaluación		Evaluación	coevaluación		Evaluación	coevaluación
	Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación
	Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas
2. Metodología	Estrategia	La predicción en el texto	2. Metodología	Estrategia	La anticipación en el texto	2. Metodología	Estrategia	El muestreo en el texto
		imágenes			imágenes			imágenes
3. Recursos y materiales	Lámina		3. Recursos y materiales	Libros		3. Recursos y materiales	Lámina	
	Papelotes			Papelotes			Papelotes	
	Papel bond			Papel bond			Papel bond	

	Plumones			Plumones			Diccionario	
	Cinta Masking			Cinta Masking			Cinta Masking	
	Lápices de colores			Lápices de colores			Lápices de colores	
4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación	
	Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Lista de cotejo
5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo	
	Recomendaciones			Recomendaciones			Recomendaciones	

DIARIO 04			DIARIO 05			DIARIO 06		
CATEGORIAS	Subcategorías (1)	Subcategorías (2)	CATEGORIAS	Subcategorías (1)	Subcategorías (2)	CATEGORIAS	Subcategorías (1)	Subcategorías (2)
1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo
	Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación
	Motivación	conversación		Motivación	conversación		Motivación	conversación
	Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes
	Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas
	Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas
	Evaluación	coevaluación		Evaluación	coevaluación		Evaluación	coevaluación
	Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación
	Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas
Extensión	tarea	Extensión	tarea	Extensión	tarea			
2. Metodología	Estrategia	La inferencia a través de imágenes	2. Metodología	Estrategia	La inferencia en un texto escrito	2. Metodología	Estrategia	Clases de inferencia
3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes	3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes	3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes
	Papelotes			Papelotes			Papelotes	
	Papel bond			Papel bond	impreso		Papel bond	impreso
	Plumones			Plumones			Plumones	
	Cinta Masking			Cinta Masking			Cinta Masking	
	Lápices de colores			Lápices de colores			Lápices de colores	
4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación	
	Instrumento	Lista de cotejo		Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Rúbrica
5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo	
	Recomendaciones			Recomendaciones			Recomendaciones	

DIARIO 07			DIARIO 08			DIARIO 09		
CATEGORIAS	Subcategorias (1)	Subcategorias (2)	CATEGORIAS	Subcategorias (1)	Subcategorias (2)	CATEGORIAS	Subcategorias (1)	Subcategorias (2)
1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo
	Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación
	Motivación	conversación		Motivación	conversación		Motivación	conversación
	Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes
	Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas
	Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas
	Evaluación	coevaluación		Evaluación	heteroevaluación		Evaluación	coevaluación
	Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación
	Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas
Extensión	tarea	Extensión	tarea	Extensión	tarea			
2. Metodología	Estrategia	Identificar Tema, idea principal en los textos	2. Metodología	Estrategia	Las Macrorreglas: Supresión, Selección, Generalización y Construcción.	2. Metodología	Estrategia	La aplicación de las Macrorreglas: Supresión, Selección, Generalización y Construcción.
3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes	3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes	3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes
	Papelotes			Papelotes			Papelotes	
	Papel bond			Papel bond			Papel bond	
	Plumones			Plumones			Plumones	
	Cinta Masking			Cinta Masking			Cinta Masking	
	Lápices de colores			Lápices de colores			Lápices de colores	
4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación	
	Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Rúbrica
5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo	
	Recomendaciones			Recomendaciones			Recomendaciones	

DIARIO 10			DIARIO 11			DIARIO 12		
CATEGORIAS	Subcategorias (1)	Subcategorias (2)	CATEGORIAS	Subcategorias (1)	Subcategorias (2)	CATEGORIAS	Subcategorias (1)	Subcategorias (2)
1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo	1. Planificación	Situación comunicativa	diálogo
	Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación		Hilo conductor	participación
	Motivación	conversación		Motivación	conversación		Motivación	conversación
	Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes		Saberes previos	interrogantes



	Conflicto cognitivo	Preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas		Conflicto cognitivo	preguntas
	Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas		Construcción de los Aprendizajes	Lluvia de ideas
	Evaluación	Coevaluación		Evaluación	coevaluación		Evaluación	coevaluación
	Retroalimentación	Explicación		Retroalimentación	explicación		Retroalimentación	explicación
	Metacognición	Preguntas		Metacognición	preguntas		Metacognición	preguntas
	Extensión	Tarea		Extensión	tarea		Extensión	tarea
2. Metodología	Estrategia	El contraste con el texto.	2. Metodología	Estrategia	La autocorrección de las respuestas con el texto.	2. Metodología	Estrategia	Sistematización de la estrategia PAMICA
3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes	3. Recursos y materiales	Texto	Obra literaria	3. Recursos y materiales	Lámina	imágenes
	Papelotes			Papelotes			Papelotes	
	Papel bond			Papel bond			Papel bond	
	Plumones			Plumones			Plumones	
	Cinta Masking			Cinta Masking			Cinta Masking	
	Lápices de colores			Lápices de colores			Lápices de colores	
4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación		4. Evaluación	Coevaluación	
	Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Rúbrica		Instrumento	Rúbrica
5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo		5. Actitud	Saludo	
	Recomendaciones			Recomendaciones			Recomendaciones	

## C. ANÁLISIS DE LOS DATOS ESCOGIDOS A TRAVÉS DE DIVERSOS INSTRUMENTOS

### C.1. Análisis de los datos codificados en los diarios reflexivos

En esta matriz consigné los hallazgos encontrados en mis diarios reflexivos y a la vez distribuidos según las categorías y subcategorías desarrolladas en mi práctica pedagógica, para ellos realicé la interpretación teórica de estos hallazgos y el análisis correspondiente a dichos aportes, lo cual me permitió elaborar las conclusiones que serían insumos posteriores para mi triangulación.

CATEGORÍA	INTERPRETACIÓN TEÓRICA	CONCLUSIONES
PLANIFICACIÓN	SITUACIÓN COMUNICATIVA: <b>Jakobson</b> sostiene que para establecer la comunicación se debe atender a la situación en que se produce este acto y si el mensaje del autor ha sido comprendido en su totalidad. Debe responder. Los interlocutores manifiestan la voluntad de comprender y de codificar los mensajes que comprenden el acto comunicativo.	Realicé el proceso de planificación de manera adecuada explicando el desarrollo de la estrategia PAMICA, el cual ayudará a comprender lo que se lee. Utilizando estrategias motivadoras para comprensión de lectura, inicié con imágenes de una lectura para predecir, qué sucederá, cuál será el final del relato. La anticipación de los hechos fue

	<p>Los interlocutores están dispuestos a comprender y rescatar a la situación comunicativa para iniciar una sesión de comunicación.</p> <p><b>HILO CONDUCTOR</b> Moreno afirma que el hilo conductor es un modelo de intervención y orientación para elaborar un diagnóstico y de ahí partir su participación, se desarrolla de manera individual, intensivo, externo y realizado en un momento concreto.</p> <p><b>MOTIVACIÓN:</b> <b>Ausubel</b> propicia la asimilación en donde incorpora a la realidad mental o coexistente en los estudiantes por medio de la instrucción, ya que ayuda a desarrollar la habilidad de relacionar la motivación con lo que van a desarrollar los estudiantes; es decir, relaciona la nueva información con lo que el alumno ya sabe a esto se llama asimilación del nuevo conocimiento de acuerdo a su estilo de aprendizaje.</p>	<p>divertida, porque algunos se anticiparon a futuro en el relato. inferimos a través de imágenes de esta forma se iba desarrollando paso a paso lo planificado para mejorar la comprensión de textos.</p>
<p><b>ESTRATEGIASN</b></p>	<p>Los estudiantes para aplicar la estrategia <b>PAMICA</b> (Comprensión de cuentos: La predicción, anticipación, el muestreo, la inferencia, el contraste con el texto y la capacidad de autocorregirse) tomaron el desarrollo de las siguientes estrategias:</p> <p><b>LA PREDICCIÓN</b>, En esta estrategia los estudiantes formularon hipótesis sobre lo que se van a encontrar en el texto apoyándose en la intervención de lo que se va encontrando en el texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector jugaron un papel importante. Smith (1990) nos dice al respecto: La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas". Dependiendo de la lectura se dijo ¿Qué pasó sí...?, ¿Cuándo pasó...?, ¿Dónde pasó...?, ¿Por qué pasó...?, etc (Solé, Isabel 1992).</p> <p><b>LA ANTICIPACIÓN</b>, Los estudiantes descifraron los paratextos icónicos (imágenes, fotografías, dibujos, esquemas) y los paratextos verbales (índices, volantes, títulos, contratapas, primera plana, datos de autor/es, de edición, etc.) del texto iniciando un primer contacto del lector con el material impreso. Los cuales acompañaron y ampliaron el significado del texto construyendo y reconstruyendo el significado del mismo. (Genette, G. 1997) y (Solé, Isabel, 1992)</p> <p><b>EL MUESTREO</b>. Se desarrolló evaluando la capacidad de definir las palabras que contiene el texto, es decir se consideró el corpus lexical de cada estudiante, también se trabajó el significado de la palabra según el contexto lingüístico.(Mc Gregor, 2002)</p> <p><b>LA INFERENCIA</b> Los estudiantes iniciaron a inferir a partir de imágenes, después se diferenciaron los niveles de lectura, incidiendo en el nivel inferencial, porque descubrieron que inferir no es descubrir, sino que les permitió leer lo implícito del texto, elaboraron inferencias emocionales y causales, también el hecho de interactuar entre ellos coadyuvó a inferir al texto, construyendo significados.(Poggioli, 2005)</p> <p><b>EL CONTRASTE CON EL TEXTO</b>, después de responder preguntas del nivel literal y del nivel inferencial, utilizando la coevaluación, contrastamos las respuestas, para determinar la comprensión, También desarrollamos la heteroevaluación, se evaluó un equipo a otro y luego entre todos socializamos las repuestas. (Marcia Muñoz, 2009)</p>	<p>Desarrollé la estrategia PAMICA, paso a paso pensando en la interrelación del estudiante con la estrategia que le ayudará a la comprensión de lectura.</p> <p>La participación fue activa, porque apliqué la metodología ERCA en todo el proceso de la sesión de clases. La parte de la experiencia fue la más fructífera porque ahí fue el principio del contacto con cada una de las estrategias</p> <p>Se divirtieron mucho, se comprometieron a seguir practicando cada una de las estrategias aprendidas.</p>

		LA AUTOCORRECCIÓN, los estudiantes utilizaron los tres criterios: léxico, sintáctico y semántico, para evaluar su nivel de comprensión. En lo léxico la comprensión de palabras individuales, lo sintáctico, la construcción de las frases en sus respuestas, en lo semántico el significado de las frases y del texto como un todo se autocorrigieron su cohesión, consistencia, claridad ortográfica y caligráfica, se aplicó la autoevaluación con respecto a la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial.(Baker, 1985)	
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	Y	Los materiales impresos son importantes porque permiten realizar lecturas, revisar y ser utilizadas como material de apoyo para el proceso de aprendizaje porque pueden ser manipulados y trabajados; en ellos, según las indicaciones necesarias; por eso la enseñanza se dirige a destacar la función de interacción en el desarrollo integral de la persona (García, 1994) Asimismo los materiales educativos motivan el aprendizaje, estimulan la participación activa, la imaginación y la expresión creadora, la capacidad creadora, la capacidad de observación, de abstracción. ( Yrene Mello Carvallo) Son todo aquellos medios empleados por el docente para ayudar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta (Maricarmen Grisóla – 2009)	Los materiales impresos que utilicé: hojas impresas, papelógrafos, cuaderno de trabajo, libros de consulta, láminas, etc; permitieron despertar el interés por el tema a tratar, proporcionar información, realizar actividades de manera organizada y comprobar el desarrollo de sus aprendizajes.
<b>EVALUACIÓN</b>		La evaluación se considera como un proceso sistemática que valora los resultados de las experiencias ofrecidas por los alumnos para verificar hasta qué punto han logrado los objetivos programáticos, cuáles han sido cambios positivos en su personalidad. La evaluación coloca su énfasis en principio de continuidad al formar parte inseparable y simultánea del hecho educativo a través de un registro permanente de la actuación de los alumnos (Armando Pomaire) Es un proceso contextualizado y sistematizado, intencionalmente diseñado y técnicamente fundamentado, de recopilación de información relevante, fiable y válida, que permite emitir un juicio valorativo en función de los criterios (Fernández, 2002)	Se tomó en cuenta una evaluación permanente durante el desarrollo de cada sesión con una determinada estrategia de comprensión de textos.  Se consideró la coevaluación cuando contrastaban sus predicciones, anticipaciones, se trabajó también la heteroevaluación cuando se llegó a la confirmación de sus respuestas e incluso se consideró la autoevaluación, cuando se realizó la autocorrección; donde cada alumno pudo evaluar su capacidad léxica, sintáctica y semántica considerando al texto como un todo.

## C.2. Análisis de los datos recogidos a partir del instrumento aplicado a los estudiantes.

A partir de la encuesta que ha sido el instrumento aplicado a los estudiantes se ha realizado el análisis e interpretación de datos recogidos.

### a) Percepciones de los estudiantes sobre desempeño docente

A partir de los datos obtenidos en la encuesta realizada a los estudiantes sobre mi desempeño pedagógico, en el siguiente cuadro se ha realizado la interpretación y conclusiones.

### C.3 Análisis de los datos recogidos a partir del proceso de acompañamiento

CATEGORÍAS	HALLAZGOS	ANÁLISIS DE CONTENIDOS	CONCLUSIONES
PLANIFICACIÓN	(CC. 09/9,16/10) Les explicó la forma de trabajo del día, presentó el aprendizaje esperado y el propósito de la sesión, les preguntó ¿qué hicimos la clase anterior? Recogió las respuestas y explicaba en base a ello, luego recogió los saberes previos del tema y creó el conflicto cognitivo, en esos procedimientos se pudo evidenciar la planificación.	<p>La maestra explicó para el proceso de planificación, presentó la situación comunicativa, el aprendizaje esperado y explicó la secuencia de la sesión.</p> <p>Bruner</p> <p><i>"el proceso de aprendizaje tiene fases, hace referencia desde la motivación para que se aprenda... adquisición es la codificación de la información en la memoria, recuperación de la información...entre otros hasta llegar a recoger la nueva información".</i></p>	La maestra realizó una planificación adecuada, ello se evidenció en la presentación de la situación comunicativa y el aprendizaje esperado, tal como lo sustenta también Bruner es necesario planificar la sesión desde la motivación hasta la obtención de la nueva información para ello se hará uso de distintas estrategias dependiendo de la naturaleza de la sesión planificada.
ESTRATEGIAS	<p>(C C.09/9 ) La maestra mostró una imagen y a partir de eso realizó preguntas para que los estudiantes pudiesen predecir de qué se trataba el texto</p> <p>SOLÉ</p>	<p>La maestra utilizó diversas estrategias para que los estudiantes mejoren la comprensión de textos</p> <p>Las estrategias que se trabajaron fueron:</p> <p>LA PREDICCIÓN. En esta estrategia los estudiantes formularon hipótesis sobre lo que se va encontrar en el texto apoyándose en la intervención de lo que se va encontrando en el texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector jugaron un papel importante. Smith (1990) nos dice al respecto: La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas". Dependiendo de la lectura se dijo ¿Qué pasó si...?, ¿Cuándo pasó...?, ¿Dónde pasó...?, ¿Por qué pasó...?, etc (Solé, Isabel 1992).</p> <p>LA ANTICIPACIÓN. Los estudiantes descifraron los paratextos icónicos (imágenes, fotografías, dibujos, esquemas) y los paratextos verbales (índices, volantes, títulos, contratapas, primera plana, datos de autor/es, de edición, etc.) del texto iniciando un primer contacto del lector con el material impreso. Los cuales acompañaron y ampliaron</p>	<p>Trabajó la estrategia PAMICA, paso a paso pensando en la interrelación del estudiante con la estrategia que le ayudó a la comprensión de lectura.</p> <p>La participación fue activa, porque desarrolló todos los procesos de la metodología en la sesión de clases. Cada estrategia de trabajo de manera secuencial.</p>

		<p>el significado del texto construyendo y reconstruyendo el significado del mismo. (Genette, G. 1997) y (Solé, Isabel, 1992)</p> <p>EL MUESTREO. Se desarrolló evaluando la capacidad de definir las palabras que contiene el texto, es decir se consideró el corpus lexical de cada estudiante, también se trabajó el significado de la palabra según el contexto lingüístico.(Mc Gregor, 2002)</p> <p>LA INFERENCIA. Los estudiantes iniciaron a inferir a partir de imágenes, después se diferenció los niveles de lectura, incidiendo en el nivel inferencial, porque descubrieron que inferir no es descubrir, sino que les permitió leer lo implícito del texto, elaboraron inferencias emocionales y causales, también el hecho de interactuar entre ellos coadyuvó a inferir al texto, construyendo significados.(Poggioli, 2005)</p> <p>EL CONTRASTE CON EL TEXTO, Después de responder preguntas del nivel literal y del nivel inferencial, utilizando la coevaluación, contrastamos las respuestas, para determinar la comprensión, También desarrollamos la heteroevaluación, se evaluó un equipo a otro y luego entre todos socializamos las repuestas. (Marcia Muñoz, 2009)</p> <p>LA AUTOCORRECCIÓN. Los estudiantes utilizaron los tres criterios: léxico, sintáctico y semántico, para evaluar su nivel de comprensión. En lo léxico la comprensión de palabras individuales, el lo sintáctico, la construcción de las frases en sus respuestas, en lo semántico el significado de las frases y del texto como un todo se autocorrigieron su cohesión, consistencia, claridad ortográfica y caligráfica , se aplicó la autoevaluación con respecto a la comprensión de textos, específicamente en el nivel inferencial.(Baker, 1985)</p>	
<b>RECURSOS MATERIALES</b>	<b>Y</b> (C C. 09/9 - 16/10) la maestra para el antes de la lectura presentó imágenes, luego utilizó fichas para la formulación de interrogantes, presentó materiales impresos para conocer el nivel de comprensión.	La maestra empleó como recurso para algunas de las etapas del proceso de aprendizaje materiales didácticos. <i>El <b>material didáctico</b> es aquel que reúne medios y recursos que facilitan la <b>enseñanza</b> y el <b>aprendizaje</b>. Suelen utilizarse dentro del ambiente educativo para facilitar la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas.</i>	La maestra utilizó recursos y materiales impresos como fichas de lectura, imágenes, papelotes, las que permitieron motivar, proporcionar información o desarrollar una actividad. Estas han sido muy creativas y novedosas.

<b>EVALUACIÓN</b>	(C.C. 09/9 - 16/10) la maestra realizó la evaluación, pidió a los estudiantes participar de manera activa, evaluó las intervenciones, evaluó las fichas de comprensión, hizo que los estudiantes se calificaran entre ellos.	La maestra realizó la evaluación de manera permanente. <i>“La evaluación es un proceso permanente e interactivo orientado a recoger información sobre una realidad y valorar y el nivel de logro alcanzado por el estudiante en el desarrollo de competencias, con la finalidad de tomar decisiones que lleven a mejorar la práctica educativa” (Bello Dominguez Manuel 2001)</i>	La maestra evaluó de distinta manera y de forma permanente, cumplió con lo establecido para la evaluación, comunicó a los estudiantes lo que se iba a evaluar en esa sesión, realizó una evaluación combinada, en algunos casos hizo la coevaluación y en otros la autoevaluación.  Elaboró y realizó la evaluación mediante un instrumento pertinente.
-------------------	--	--	---

#### C.4. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

##### Triangulación de la Información

Este cuadro es el resumen de las tres matrices anteriormente presentadas, en ella se concluye sobre los datos y de igual forma se consigna las coincidencias y desacuerdos que han tenido los tres actores de esta Investigación Acción.

CATEGORIAS	CONCLUSIONES PARA EL ANÁLISIS DE DATOS			COINCIDENCIAS Y DIVERGENCIAS	CONCLUSIONES
	INVESTIGADOR	OBSERVADOR	ESTUDIANTE		
PLANIFICACIÓN	Realicé el proceso de planificación de manera adecuada explicando el desarrollo de la estrategia PAMICA, el cual ayudará a comprender lo que se lee. Utilizando estrategias motivadoras para comprensión de lectura, inicié con imágenes de una lectura para predecir, qué sucederá, cuál será el final del relato. La anticipación de los hechos fue divertido, porque algunos se anticiparon a futuro en el relato,	La maestra utilizó una planificación adecuada, ello se evidenció en la presentación de la situación comunicativa y el aprendizaje esperado tal como lo sustenta Bruner que es necesario planificar la sesión desde la motivación hasta la obtención de la nueva información, para ello se hará uso de distintas estrategias dependiendo de la naturaleza de la sesión planificada.	En su nueva práctica pedagógica se aprecia que la maestra planifica adecuadamente el desarrollo de los procesos pedagógicos y especialmente en la motivación utiliza diversas dinámicas que se relacionan con las capacidades previstas.	La docente, los estudiantes y la observación coincidieron en afirmar que la estrategia PAMICA se desarrolló bajo una planificación aplicando a metodología ERCA, iniciando desde el hilo conductor hasta la metacognición.	Utilizar y aplicar la estrategia PAMICA, para mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial permitió que casi en su totalidad de los estudiantes mejoren su nivel de comprensión. La estrategia PAMICA fue desarrollada paso a paso, como: la predicción, anticipación, muestreo, inferencia, macrorreglas,

	<p>Cuando ya llegamos a inferencia, inferimos a través de imágenes. De esta forma se iba desarrollando paso a paso lo planificado para mejorar la comprensión de textos..</p>				<p>contraste con el texto y la autocorrección.</p>
ESTRATEGIAS	<p>Desarrollé la estrategia PAMICA, paso a paso pensando en la interrelación del estudiante con la estrategia que le ayudará a la comprensión de lectura.</p> <p>la participación fue activa, porque apliqué la metodología ERCA en todo el proceso de la sesión de clases. La parte de la experiencia fue la más fructífera porque ahí fue el principio del contacto con cada una de las estrategias</p> <p>Se divirtieron mucho, se comprometieron a seguir practicando cada una de las estrategias aprendidas.</p>	<p>La maestra trabajó la estrategia PAMICA paso a paso pensando en la interrelación del estudiante con la estrategia que le ayudó a la comprensión de lectura.</p>	<p>La maestra en la preparación para una lectura comprensiva realiza las siguientes actividades:; explica el objetivo que se debe alcanzar, organiza el aula, se ayuda haciendo predicciones del contenido del texto a partir de los paratextos, diagnóstica la capacidad semántica de los estudiantes a través del muestreo. La docente hace que los estudiantes se involucren en la comprensión, tratando de vertir una lluvia de preguntas referidas al texto, e incluso ejemplificado los hechos.</p> <p>La profesora utiliza las estrategias adecuadas para realizar el análisis literal del texto, elaborar un resumen, un esquema .</p> <p>La docente explica que las macrorreglas coadyuvan a elaborar un mejor resumen.</p>	<p>La docente, los estudiantes y la observadora coincidieron en afirmar que los estudiantes se involucraron con la estrategia desde un principio, porque cada estrategia de la estrategia se iba desarrollando secuencialmente y que culminaba con un producto</p> <p>También la estrategia permitió un trabajo colaborativo en donde los alumnos manifestaron sus opiniones en orden y con respeto.</p>	<p>Utilizar las estrategias aplicadas a mejorar la comprensión de textos, como es PAMICA, permitió que la mayoría de estudiantes se divirtieran leyendo y que a través de ello se informen y sean capaces de responder a preguntas de nivel inferencial, es decir comprender la intención del autor.</p>
RECURSOS Y MATERIALES	<p>Los materiales impresos que utilicé: hojas impresas, papelógrafos, cuaderno de trabajo, libros de consulta, láminas, etc; permitieron despertar el interés por el tema a tratar, proporcionar información, realizar actividades de manera organizada y comprobar el desarrollo de sus aprendizajes.</p>	<p>La maestra utilizó materiales impresos como fichas de lectura, imágenes, papelotes que permitieron motivar, proporcionar información y desarrollar una actividad. Estas han sido muy creativas y novedosas.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes considera que la docente utiliza diversos materiales impresos (hojas de información, tarjetas léxicas, fichas, imágenes atractivas entre otros), relacionados con su contexto para la comprensión de textos. Así mismo, promueve el uso de los textos escolares y los módulos de comprensión lectora, enviados por el Ministerio de Educación.</p>	<p>Los materiales educativos utilizados en el desarrollo de la estrategia PAMICA, como hojas impresas, papelotes, tarjetas léxicas, imágenes, módulos de lectura, el libro de Comunicación de MINEDU; permitieron motivar y desarrollar las actividades de manera organizada y divertida.</p>	<p>Los materiales educativos utilizados en el desarrollo de la estrategia PAMICA, como hojas impresas, papelotes, tarjetas léxicas, imágenes, módulos de lectura, el libro de Comunicación de MINEDU; permitieron motivar, proporcionar información o desarrollar una actividad de manera adecuada y de interés para el estudiante. Sin embargo se debe reformar con otros materiales como las TICs, ya que este trabajo debe continuar.</p>

EVALUACIÓN	<p>Se tomó en cuenta una evaluación permanente durante el desarrollo de cada sesión con una determinada estrategia de comprensión de textos.</p> <p>Se consideró la coevaluación cuando contrastaban sus predicciones, anticipaciones, se trabajó también la heteroevaluación cuando se llegó a la confirmación de sus respuestas e incluso se consideró la autoevaluación, cuando se realizó la autocorrección; donde cada alumno pudo evaluar su capacidad léxica, sintáctica y semántica considerando al texto como un todo.</p>	<p>La maestra evaluó de distinta manera y de forma permanente, cumplió con lo establecido para la evaluación, comunicó a sus estudiantes lo que se iba a evaluar en esa sesión, realizó una evaluación combinada en algunos casos hizo la coevaluación y en otros la autoevaluación.</p> <p>Evaluó y revisó mediante un instrumento pertinente.</p>	<p>Los estudiantes consideraron que la maestra evalúa constantemente, a veces llamando lista, apuntando en la pizarra su participación, haciendo concursos entre varones y mujeres, premiando al equipo ganador.</p> <p>Cuando se inicia la sesión se presenta el aprendizaje esperado y el juramento del caso, se desarrolla la experiencia con los pasos a seguir, y cómo se evaluará.</p>	<p>La docente, los estudiantes y la observadora coincidieron en afirmar que se trabajó la evaluación de manera perenne en cada una de las sesiones, es más a veces se aplicó la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación, cada uno con sus instrumento de evaluación respectiva.</p>	<p>Utilizar los instrumentos de evaluación y evaluar durante las sesiones hace que la información de las actividades realizadas sean reales y verídicas.</p> <p>Por otra parte concientizar a los estudiantes que siempre son evaluados, que toda actividad debe culminar en un producto, hace que ellos sean responsables de sus aprendizajes adquiridos y que deben poner todo el interés necesario.</p>
------------	---	---	--	--	--

#### D. Línea base y prueba de salida

La cobertura de la aplicación de la prueba de salida y de la entrada es de 23 estudiantes En la comparación de la prueba de entrada y de la prueba de salida concluimos que se conserva en la misma cantidad los estudiantes que se encuentran en el nivel deficiente. Por otro lado, se ha incrementado, el número de estudiantes que se encuentra en el nivel Medianamente suficiente, También se puede resaltar que el nivel suficiente se ha incrementado. Esto significa que los estudiantes han mejorado su nivel de comprensión de lectura, es decir pueden predecir, anticipar a través de hipótesis del contenido, aplicar el muestreo léxico, responder preguntas inferenciales, e incluso autocorregirse y hacer una autoevaluación con respecto a comprensión de textos. En el siguiente cuadro se presenta la comparación de resultados:



RESULTADO DE LA LÍNEA DE BASE- PRUEBA DE ENTRADA	RESULTADO DE LA PRUEBA DE SALIDA	CONCLUSIONES
<p>Del total de estudiantes del 2º "C" de secundaria de la Institución Educativa "Ricardo Flórez Gutiérrez" de Tomaykichua, son 23 estudiantes, observamos que ningún estudiante ha alcanzado el nivel suficiente en comprensión de textos en el nivel inferencial. Es decir tiene dificultades en hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación.</p> <p>Por otro lado 11 estudiantes se encuentran en el nivel medianamente suficiente. Esto significa que tienen dificultades en hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación</p> <p>También hay 12 estudiantes que se encuentran en el nivel deficiente. Esto significa que casi un 50% de la población del aula focalizada no están en la capacidad de hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación</p>	<p>Del total de estudiantes del 2º "C" de secundaria de la Institución Educativa "Ricardo Flórez Gutiérrez" de Tomaykichua, son 23 estudiantes.</p> <p>04 estudiantes han alcanzado el nivel suficiente dando muestras que se encuentran en la capacidad de hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación.</p> <p>Por otro lado 17 estudiantes se encuentran en el nivel medianamente suficiente con respecto a responder preguntas de nivel inferencial. Esto significa que aún tienen dificultades en hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación.</p> <p>Observamos que 02 estudiantes aún se encuentran en el nivel deficiente, esto significa que tienen serias dificultades en hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación</p>	<p>De la comparación entre la prueba de entrada y de la salida en comprensión de textos en el nivel inferencial, en la prueba de entrada ningún estudiante había alcanzado este nivel, pero ya en la evaluación de salida 04 estudiantes se encuentran en el nivel suficiente. Esto significa que ascendieron de nivel y que se encuentran en la capacidad de hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación.</p> <p>Así mismo que en la prueba de entrada 11 estudiantes se encuentran en el nivel medianamente satisfactorio con respecto a la comprensión de textos en el nivel inferencial, pero en la prueba de salida son 17 estudiantes del mismo nivel, este hecho se puede interpretar que se ha incrementado estudiantes de este nivel con respecto a que pueden realizar predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación.</p> <p>Por otro lado se puede observar que en la prueba de entrada en el nivel deficiente se encuentran 12 estudiante, pero en la prueba de salida solo son 02, este hecho se puede interpretar que este nivel ha disminuido, pero que aún todavía existen estudiante con serias dificultades en hacer predicciones, anticiparse a los hechos, definir palabras, tener coherencia sintáctica, responder preguntas de nivel inferencial, enfrentarse al texto con sus respuestas e incluso autocorregirse a través de la autoevaluación.</p>

## 4.2 EFECTIVIDAD DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA (MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA ANTES Y AHORA)

### Práctica pedagógica antes y ahora

En esta parte realicé un análisis comparativo de los realizado entre el antes y el ahora de mi práctica pedagógica

#### A. CUADRO COMPARATIVO DE MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA ANTES Y AHORA POR CATEGORÍAS

Este cuadro responde a una comparación sobre mi práctica pedagógica antes y después de aplicar la propuesta por medio de las sesiones intervinientes. Es una reflexión de la investigación en función a las categorías respondiendo a cada una de las hipótesis para generar lecciones aprendidas.

ASPECTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA (Categorías)	MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA ( ANTES )	MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA ( AHORA )	LECCIONES APRENDIDAS
PLANIFICACIÓN	<p>Gran parte de mis sesiones de aprendizaje versaban sobre la rigidez, la falta de coherencia entre un proceso y el otro lo cual repercutía en el desarrollo de la clase de manera sencilla y con poca vitalidad para lograr los objetivos propuestos en el aula. Esto generaba que las actividades que se programaban no contara con una secuencia didáctica armónica lo cual repercutía en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Antes de la nueva propuesta , atravesaba numerosas dificultades puesto que los procesos pedagógicos no los tenía muy claro y las actividades que programaba no tenían la relevancia que debía tener. Mis sesiones solo se limitaban a la simple transmisión de conocimientos por lo que la ruta didáctica enmarcada dentro de los procesos carecían de la efectividad pedagógica que debía de ser.</p>	<p>Ahora mis sesiones son más coherentes entre un proceso y el otro. Los procesos pedagógicos están mucho más marcados así como la aplicación de los procesos cognitivos se hallan cumpliendo su objetivo de acuerdo a la capacidad propuesta en clase, permitiendo el desarrollo de la estrategia propuesta como es PAMICA (Predicción, anticipación, muestreo, inferencia, contraste con el texto y la capacidad de autocorregirse), lo que ha logrado que los estudiantes mejoren su comprensión de textos en el nivel inferencial</p>	<p>Con la nueva propuesta, la nueva aplicación de sesiones de aprendizaje mejora el diseño de la ruta metodológica a seguir por ende esto me permite que la clase siga todo un camino la cual está marcado por todos los proceso pedagógicos las diversas actividades y los materiales a emplear durante toda la sesión. También pude hacer uso de la metodología ERCA, con todos sus momentos en la sesión, siendo el momento más enriquecedor la experiencia, porque es el primer contacto con la estrategia a desarrollar.</p>

ESTRATEGIAS	<p>En las primeras clases no contemplaba los procesos cognitivos ya que me enfocaba directamente en la parte de los contenidos ya que desconocía la función de los procesos cognitivos y su relación con las capacidades a desarrollar. Las sesiones de aprendizaje eran muy técnicas, poco motivadoras y carentes de una contextualización a la realidad. Esto trajo consigo que mis sesiones sean monótonas y poco interesantes lo cual generó desgano en mis estudiantes.</p>	<p>Al transcurrir las sesiones de aprendizaje y con la nueva propuesta logré incorporar estrategias que me permitieron desarrollar habilidades cognitivas tales como la atención, la comprensión, la elaboración y la memorización para poder lograr aprendizajes relevantes y de calidad en mis estudiantes. Las sesiones fueron rediseñadas por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Las rutas de aprendizaje que nos permiten lograr el aprendizaje esperado.</li> <li>*Formulación de las capacidades y los indicadores pertinentes para el desarrollo de todo el proceso pedagógico.</li> <li>*Orientación de la ruta pedagógica de manera óptima y precisa ya que nos indica que es lo que se va a cumplir durante toda la secuencia didáctica.</li> <li>*Flexibilidad para lograr lo que se propone el docente durante la sesión de clase a ejecutar.</li> </ul>	<p>La incorporación de estrategias en las sesiones de aprendizaje me permitieron :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Optimizar la calidad de la sesión.</li> <li>*Formular las capacidades y los indicadores pertinentes para el desarrollo de todo el proceso pedagógico.</li> <li>*Lograr en mis estudiantes el desarrollo de sus habilidades cognitivas tales como la recepción de la información ,la ejecución de procesos, entre otros.</li> <li>*Inferir todo texto que lee.</li> <li>*Responder a la pregunta clave que le hicieron a determinado personaje.</li> <li>*Llegar al propósito del texto.</li> <li>*Deducir el tema, la idea principal del texto.</li> <li>*Elaborar resúmenes coherentes.</li> <li>*Mejorar el corpus lexical de cada estudiante.</li> </ul>
RECURSOS MATERIALES	<p>Y Gran parte de mis sesiones giraban en torno a la monotonía, haciendo de mis sesiones poco participativas ya que no empleaba los materiales y recursos adecuados para lograr los aprendizajes esperados en la comprensión de textos en el nivel inferencial.</p> <p>Antes utilizaba materiales que tenía al alcance sin analizar su funcionalidad, por lo tanto consideraba si eran materiales estructurados y no estructurados.</p> <p>Los pocos materiales que utilizaban no eran adecuados a la realidad, es decir no eran contextualizados. Esto generó el</p>	<p>Ahora selecciono con criterio los materiales que utilizaré y que utilice en el desarrollo de mi proyecto de aprendizaje desarrollando la estrategia propuesta con respecto a mejorar la comprensión de textos en el nivel inferencial.</p> <p>Las sesiones se hicieron más participativas, porque tenía materiales para cada momento de la sesión y hacía que todos cuenten con un material educativo</p>	<p>Reconozco que los materiales educativos deben contar con los elementos que posibiliten un cierto aprendizaje específico ya que son campos de actuación.</p> <p>Hoy en día se es más fácil trabajar con hojas impresas gracias a la tecnología, pero deben ser contextualizadas.</p>

	<p>desinterés de los estudiantes, porque no se sentían identificados con las imágenes que les mostraba.</p>	<p>La utilización de los módulos de lectura y de los libros del grado del aula focalizada dotadas por el MED y las obras literarias favorecieron al alcance del aprendizaje esperado de cada sesión y que se obtenga resultados ascendentes en lo que se refiere a la comprensión de textos en el nivel inferencial.</p>	<p>Se debe utilizar los materiales educativos dotados por el MED, porque si contribuyen al aprendizaje.</p> <p>También se debe hacer uso de la biblioteca, donde hay abundante material que con un poco de creatividad se puede adecuarla a la sesión.</p>
EVALUACIÓN	<p>En las primeras clases no contemplaba los procesos cognitivos ya que me enfocaba directamente en la parte de los contenidos ya que desconocía la función de los procesos cognitivos y su relación con las capacidades a desarrollar. Esto hizo que las sesiones de aprendizaje eran muy técnicas, poco motivadoras y carentes de una contextualización a la realidad. Esto trajo consigo que mis sesiones sean monótonas y poco interesantes lo cual generó desganó en mis estudiantes.</p>	<p>Ahora comprendo a la evaluación como un proceso permanente de información y reflexión del proceso del aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto debe ser integral, continuo, regulador, orientador, compartido, sistemático, compartido.</p> <p>Utilicé un instrumento de evaluación para cada sesión, como la rúbrica, la lista de cotejo; algunas técnicas como el diálogo, las preguntas en clase, ejercicios prácticos, mapas conceptuales, análisis de casos y el desarrollo del proyecto de aprendizaje a través de las sesiones.</p> <p>Promuevo la participación del alumno, monitoreando y evaluando su propio aprendizaje (autoevaluación), también la coevaluación, cuando trabajan en pareja y la heteroevaluación para trabajos en equipos; de acuerdo a mi propuesta alternativa orientados al logro de las capacidades para la comprensión de textos en el nivel inferencial.</p>	<p>Considero a la evaluación como parte del proceso de enseñanza aprendizaje por ende debe ser permanente, integral, participativo y que deben estar sustentados en un instrumento de evaluación, para mayor veracidad de la información y que sirva de punto de partida para la toma de decisiones, pensando en mejorar el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Es un adimto importante trabajar durante las sesiones de clases los tipos de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) dependiendo de la naturaleza de la sesión y así hacer que esta sea divertida, participativa, donde los estudiantes le tomen al área de comunicación como un momento de entretenimiento y se muestren predispuestos al nuevo conocimiento.</p>

## CONCLUSIONES

- 4.2.1.** El nivel de comprensión literal de los estudiantes del 2º “C” de la institución educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez”, era bajo antes de aplicar la estrategia PAMICA, el mismo que cambió después de su aplicación.
- 4.2.2.** Una de las tantas causas del bajo nivel de comprensión inferencial es también por el factor pedagógico - didáctico, ya que falta, por falta de los docentes, metodología en su aplicación.
- 4.2.3.** La aplicación de la estrategia PAMICA, ayudó en la comprensión inferencial en los estudiantes del 2º “C” de la institución educativa “Ricardo Flórez Gutiérrez”.
- 4.2.4.** La implementación y contextualización de los recursos y materiales propios de la estrategia permitió que los estudiantes se involucren en la comprensión inferencial de los textos propuestos.
- 4.2.5.** Después de su aplicación se comprobó que la estrategia PAMICA contribuye al desarrollo de la comprensión de textos en el nivel inferencial.

## RECOMENDACIONES

1. A los docentes de los diferentes centros educativos aplicar la estrategia PAMICA, ya que ayudará en la comprensión de textos en el nivel inferencial.
2. Buscar y aplicar factores pedagógicos didácticos que contribuyan a la comprensión del nivel inferencial en los estudiantes.
3. Implementar y contextualizar acerca de esta estrategia y de otras que ayuden en la comprensión de textos en los estudiantes de los diferentes niveles.
4. Reconocer y valorar teorías implícitas que ayuden en la comprensión de textos,

**REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

1. AUSUBEL, D.P. (1976) *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas.
2. BRUNER, J.S. (1991) *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
3. CAPELLA, J.,& Moreno,S.(1999) *Aprendizaje y Constructivismo*. Lima: Panes Silva.
4. CASSANY. (1989). *Describir el escribir*. Edit. Paidós. Barcelona.
5. CEBALLO, R.& MCLOYD, V.C. (2002) *Social support and parenting in poor, dangerous neighborhoods, Chil development*.
6. COSSIO, A. (2004) *La lectura como proceso interactivo*. Lima: IPNM Centro de Extensión Educativa.
7. MASLOW ABRAHAM H. (1987) *Motivación y personalidad*.3° Edic. Harper y Row Publishers.New york.
8. PIAGET,J. *El pensamiento y el lenguaje en el niño*, Editorial Guadalupe, Buenos Aires. 1934.
9. SANCHEZ CARLESSI, Hugo y REYES Carlos (1990). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Ed. San Marcos. Lima.
10. SOLE, Isabel (2006) *Estrategia de lectura* ,Barcelona: Grao.
11. VIGOTSKY, L. (2001) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Ed. Crítica, España.
12. GÓMEZ PALACIO, Margarita (1996) *El niño y sus primeros años en la escuela*. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP México.

13. Sánchez, H. (2008). *Investigación Acción*. (5a. Ed.). Perú: Editorial Visión Universitaria.
14. SOLE, Isabel (1992). *Estrategias de Lectura*. Editorial Grao. España.



# **ANEXOS**

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N°01

### I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. II.EE. : Ricardo Flórez Gutiérrez  
 1.2. NIVEL : SECUNDARIA  
 1.3. DOCENTE : PAREDES MUNGUÍA, Edith  
 1.4. ÁREA : COMUNICACIÓN  
 1.5. GRADO Y SECC. : 2º "C"  
 1.6. FECHA: : 09 – 09 - 2014  
 1.7. TIEMPO : 2 horas

COMPONENTES DE LAS RUTAS DEL APRENDIZAJE			
DOMINIO	Lectura o comprensión de textos	COMPETENCIA	Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.
CAPACIDAD	4. Infiere el significado del texto	INDICADOR	Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
PROCESAMIENTOS DEL DOCCOAIN			
CAMPO TEMÁTICO	La predicción en el texto	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Predicción de la causa –efecto, problema solución en el texto.
PROYECTO	Todos unidos luchamos frontalmente contra la escasa capacidad de comprensión lectora.		

### II. SITUACIÓN COMUNICATIVA

El día domingo 07 de setiembre se realizó el examen de admisión de la UNHEVAL, donde participaron varios alumnos del 5º e secundaria, pero ninguno alcanzó el puntaje necesario para ingresar. Están convencidos que les falta comprender lo que leen, por falta de conocer muchos términos.

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

FASES PEDAGÓGICA	PROCESOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	MATERIALES	T'
INICIO	Problematización	<p><b>Experiencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la sesión con el hilo conductor.</li> </ul> <p><b>ANTES DE LA LECTURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presenta el aprendizaje esperado.</li> <li>• <b>Estudio de Caso:</b> "Imagine lo que continuará"</li> </ul> <p>✓ Se forma cuatro equipos de cuatro estudiantes.</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>✓ Dialogan en equipo sobre lo que continuará en el texto.</p> <p>✓ En un papelote escriben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. De qué se tratará el texto, a partir del título.</li> <li>. Cuál será el efecto de la causa presentada.</li> <li>. Cuál será la solución al problema ocurrido en el texto.</li> </ul> <p>✓ Un representante del equipo expone su trabajo.</p> <p>✓ Tiempo 20'</p> <p><b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelote con el aprendizaje esperado.</li> <li>• Papelote</li> <li>• Plumones</li> <li>• Cinta maskin</li> <li>• Papelote con las instrucciones.</li> </ul>	5'  20'
	Saberes Previos y conflicto cognitivo	<p><b>Reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué predecimos el final del texto?</li> <li>• ¿Qué habilidad pone en juego el lector para predecir lo que sucederá en el texto?</li> <li>• ¿Las imágenes ayudan en la predicción?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plumón para pizarra.</li> <li>• Mota</li> </ul>	15'

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿La predicción será exacta?</li> <li>• ¿La predicción tiene que estar relacionado con el tema?</li> <li>• ¿Antes de la lectura se puede hacer predicciones a partir del título?</li> <li>• ¿Se puede contrastar la predicción con el texto?</li> </ul>		
DESARROLLO	Nueva información/ Procesos cognitivos y conceptualización	<p><b>Conceptualización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Recepción de información:</b> Leen el texto completo y contrastan su predicción.</li> <li>• <b>Caracterización:</b> Elaboran un organizador de conocimiento sobre LA PREDICCIÓN EN LA LECTURA.</li> <li>• <b>Reconocimiento y expresión:</b> El docente contrasta sus trabajos con las respuestas dadas en la etapa de reflexión, aclarando las ideas vertidas en clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelote</li> <li>• Plumones</li> <li>• Limpia tipos</li> <li>• Mota</li> <li>• Tizas</li> </ul>	20' 35' 10'
CIERRE	Transferencia de los nuevos saberes.	<p><b>Aplicación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollan una práctica calificada sobre la predicción en la lectura.</li> <li>• Efectuamos el proceso metacognitivo: ¿Qué aprendí?, ¿Para qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Con que dificultades me encontré?</li> <li>• Escriben un texto SIN CULMINAR.</li> </ul>	• Copias con la práctica calificada.	30'

#### IV. EVALUACIÓN DE ACTITUDES Y DEL MAPA DE PROGRESO.

ACTITUDES	INDICADOR	INSTRUMENTO
VALOR PRIORIZADO: Solidaridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Muestra interés en cumplir con sus compromisos.</li> <li>✓ Pregunta a su profesor y compañeros sobre sus dudas.</li> <li>✓ Elige el tema del texto que va producir.</li> <li>✓ Muestra habilidades comunicativas.</li> </ul>	✓ Lista de cotejo
CEP: Cumplir sus compromisos		

CAPACIDAD	INDICADOR DE LAS RUTAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO
Infiere el significado del texto	Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	.Rúbrica.

#### V. BIBLIOGRAFÍA

DOCENTE	ESTUDIANTE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Serafini, M.(2005). ¿Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación 2º Santillana</li> </ul>

## DIARIO DE CAMPO Nº 01

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Ricardo Flórez Gutiérrez de Tomaykichua.

NIVEL : Secundaria  
Área : Comunicación  
Grado : 2º  
Sección : "C"  
Docente : Edith Nélide Paredes Munguía  
TEMA : La predicción en el tema.  
FECHA : 09-09-2014.

### DESCRIPCIÓN:

Se inicia la sesión siendo las 7:45 de la mañana, se brinda el saludo respectivo y con palabras de concientización sobre la razón de su asistencia a la Institución Educativa, se desarrolló el hilo conductor con la participación de un estudiante que había faltado a la clase, luego pasé a comentar sobre la participación de algunos alumnos del 5º de secundaria al examen preferencial en la UNHEVAL y que ninguno obtuvo el puntaje requerido para ingresar, pero que años anteriores si lograron ingresar algunos estudiantes, posteriormente se pidió a los estudiantes que hicieran gestos de alegría, tristeza, dolor, sorpresa, susto, enojo, etc.; los demás estudiantes imaginamos las razones de esos gestos.

Presenté el aprendizaje esperado en la pizarra invocando su participación activa y en orden, para alcanzarlo, hice leer a un estudiante y luego el juramento de compromiso para dicho aprendizaje.

Formé equipos de trabajo de 4 estudiantes con la dinámica "Sálvate, sí puedes", presenté la experiencia titulada "Imaginé lo que continuará" con las indicaciones a realizar, ya en equipos dialogan sobre el material recibido: un equipo recibió un texto inconcluso, otro una imagen con el problema de la narración, un título, imágenes de inicio y nudo del texto. Cada equipo nombra a un representante para exponer su trabajo.

Iniciamos la etapa de la reflexión haciendo preguntas como: ¿Se puede predecir lo que sucederá teniendo información inicial?, ¿Qué entiende por la palabra predicción? ¿Las imágenes ayudan a predecir el final del texto? ¿La predicción será exacta o flexible? ¿Se puede predecir el contenido del texto a partir del título? Todas sus respuestas vertidas fueron anotados en la pizarra, para luego elaborar un mapa conceptual sobre "La predicción en el texto": pistas para predecir el contenido, el final del texto.

Aplicamos lo aprendido en una práctica calificada, haciendo predicciones en un texto. Para culminar efectuamos el proceso de la metacognición con las interrogantes ¿Qué aprendimos?, ¿Cómo lo aprendimos?, ¿Con qué dificultades me encontré? ¿Cumplí mi juramento?

### REFLEXIÓN CRÍTICA:

1. No medí el tiempo en la experiencia.
2. No use estrategias adecuadas para la consolidación de la información.
3. No tuve en cuenta el número de estudiantes para formar equipos de trabajo.
4. No pude socializar la práctica calificada.

### INTERVENTIVA

1. Debo dosificar el tiempo.
2. Debo usar estrategias adecuadas para la consolidación de la información.
3. Debo tener en cuenta el número de estudiantes para formar equipos.
4. Debo socializar las respuestas de la práctica calificada.

## ENCUESTA PARA EL ESTUDIANTE

- DATOS INFORMATIVOS:**

UGEL : .....

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: .....

AULA FOCAL : .....

FECHA : .....

APELLIDOS Y NOMBRES DEL ESTUDIANTE: .....

EDAD: ..... SEXO: .....

- INFORMACIÓN:**

El instrumento que se presenta se hace con fines de estudio: La hoja contiene 12 ítems, las mismas que después de un análisis serán presentadas en un informe de investigación cualitativa.

- INSTRUCCIONES:**

Estimado estudiante, responda con sinceridad las siguientes preguntas, con el objetivo de conocer la aplicación adecuada de las estrategias de comprensión lectora y mejorar las acciones de nuestro trabajo pedagógico en el aula.

Nº	CATEGORIAS	ITEMS
01	PLANIFICACIÓN	¿Te agradan las actividades que realiza tu maestra al iniciar la clase? ¿Por qué? ..... ..... .....
02	PLANIFICACIÓN	¿Qué pasos realiza habitualmente tu maestra en las sesiones de clase desde el inicio hasta el final? ..... ..... ..... .....
03	ESTRATEGIAS	¿Qué actividades realiza tu maestra antes e iniciar la lectura del texto? ..... ..... .....
04	ESTRATEGIAS	¿Qué estrategias utiliza tu maestra durante la lectura del texto? ..... ..... .....
05	ESTRATEGIAS	¿Qué estrategias utiliza tu maestra después de la lectura para comprender el texto? ..... ..... .....
06	ESTRATEGIAS	¿Qué macrorreglas desarrolló tu maestra para identificar el tema, la idea principal en los textos leídos? ..... ..... .....

07	RECURSOS MATERIALES Y	Menciona Los materiales educativos que utiliza tu maestra en desarrollo de las clases. ..... ..... .....
8.	RECURSOS MATERIALES Y	¿Utiliza los materiales educativos dotados por el Ministerio de Educación? ..... ..... .....
9	EVALUACIÓN	¿La maestra del área de comunicación, promueve la autoevaluación y la evaluación entre estudiantes? ..... ..... .....
10	EVALUACIÓN	¿La maestra menciona los aspectos que evaluará durante y después de la sesión? Comenta ..... ..... .....
11	ACTITUD	¿Qué opinas sobre la nueva propuesta que aplica tu maestra para mejorar la comprensión lectora? ..... ..... .....
12	ACTITUD	Menciona que cambios de actitud se percibe en la maestra del área de Comunicación durante el desarrollo de sus sesiones de clase. ..... ..... .....

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Ricardo Flórez Gutiérrez de Tomaykichua.

**AREA** : Comunicación

**GRADO Y SECCIÓN** : 2º "C"

**RUBRICA PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA – EVALUACIÓN DE ENTRADA.**

Aspectos a evaluar	INDICADORES			
	Nivel 1:Excelente (18 a 20 puntos)	Nivel 2: Bueno (17 a 15 puntos)	Nivel 3: Regular (14 a 11 puntos)	Nivel 4: Malo ( 10 a 0 puntos)
1.Aplicación del método Solé: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Antes de la lectura</li> <li>✓ Durante la lectura</li> <li>✓ Después de la lectura</li> </ul> (03 puntos)	Aplica excepcionalmente todas las etapas del Método Solé	Aplica casi todas las diversas etapas del Método Solé.	Aplica de manera parcial las diversas etapas del Método Solé.	No aplica, ni conoce las diversas etapas del Método Solé.
1. Identifica los diferentes tipos de textos. (01 punto)	Identifica plenamente los diversos tipos de textos.	Identifica casi todos los diversos tipos de textos	Identifica de manera parcial los diversos tipos de textos.	No identifica, ni conoce los diversos tipos de textos.
3. Identifica y aplica diferentes técnicas de lectura para la comprensión lectora.	Identifica y aplica extraordinariamente las diversas técnicas de comprensión lectora.	Identifica y aplica la mayoría de las diversas técnicas de comprensión lectora.	Identifica de manera sesgada las diversas técnicas de comprensión lectora.	No identifica ni aplica las diversas técnicas de comprensión lectora.
4. Análisis literario del texto: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura atenta.</li> <li>✓ Localización.</li> <li>✓ Determinación del tema.</li> <li>✓ Determinación de la estructura.</li> <li>✓ Análisis de la forma partiendo del tema.</li> <li>✓ Conclusiones</li> </ul> (06 puntos)	Resuelve con total comprensión cada uno de los pasos planteados para el análisis literario de textos. Propone planteamientos diferentes y diversos.	Resuelve con un mínimo de error cada uno de los pasos planteados para el análisis literario de textos.	Resuelve con un desempeño estándar los pasos planteados para el análisis de textos.	Resuelve inadecuadamente los pasos planteados para el análisis literario de texto. No responde.
5. Identifica y utiliza: Organizadores gráficos diversos. (02 puntos)	Identifica y utiliza adecuadamente con excelente desempeño los organizadores gráficos pertinentes para la comprensión lectora.	Identifica y utiliza casi todos los organizadores gráficos pertinentes para la comprensión lectora.	Identifica y utiliza parcialmente los organizadores gráficos por debajo de lo esperado.	No aplica ni conoce los organizadores gráficos requeridos para la comprensión lectora. No responde.
6. Comprende y responde preguntas de nivel literal. (01 punto)	Comprende y responde excelentemente las preguntas de nivel literal. (01 puntos)	Comprende y responde considerablemente las preguntas de nivel literal.	Comprende y responde la mayor cantidad de preguntas de nivel literal.	No comprende las preguntas de nivel literal. No responde.
7. Comprende y responde preguntas de nivel inferencial. (02 puntos)	Comprende y responde adecuadamente las preguntas de nivel inferencial. Propone brillantes deducciones.	Comprende y responde con un mínimo de error las preguntas de nivel inferencial.	Comprende y responde con un desempeño parcial las preguntas de nivel inferencial.	Resuelve inadecuadamente las preguntas de nivel inferencial. No responde.
8. Comprende y responde preguntas de nivel crítico. (03 puntos)	Conoce y responde acertadamente las preguntas de nivel crítico. Propone un análisis más allá de lo esperado.	Conoce y responde con mínimo de error las preguntas de nivel crítico.	Conoce y responde parcialmente las preguntas de nivel crítico.	No conoce ni resuelve las preguntas de nivel crítico. No responde.
<b>Total Máximo Puntaje</b>	<b>20 puntos</b>	<b>17 puntos</b>	<b>14 puntos</b>	<b>10 puntos</b>

## EVALUACIÓN DE ENTRADA

I.E. : Ricardo Flórez Gutiérrez de Tomaykichua.

ÁREA : Comunicación

GRADO Y SECCIÓN : 2º "C"

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

Lee el texto que está a continuación y luego conteste las preguntas:

### NIÑOS SABIOS

Los domingos reúnen los campesinos en la cantina para tomar algo y charlar con sus amigos. Se divierten mucho de esta manera. A veces discuten asuntos serios, pero por lo general, prefieren contar experiencias cómicas para reírse.

- Mi hija menor, Alicia –dice Sebastián a sus compañeros, -es una chica que comprende bien la aritmética y la lógica. Ayer, por ejemplo, su hermana mayor, Flora, le preguntó cuántos años tiene y ella dijo: "Cinco años". "¿Y el año pasado?" "Cuatro años". "Como cuatro y cinco hacen nueve, tú tienes nueve años" dijo Flora.

-No es fácil engañar a Alicia. Inmediatamente ella preguntó a su hermana mayor: "¿Cuántas piernas tienes tu Flora?" "Naturalmente tengo do piernas como todo el mundo. "¿Y el año pasado" "Dos, también". "Pues bien dijo Alicia, "como dos y dos hacen cuatro, tú tienes cuatro piernas y eres un burro".

Ahora es Fernando el que insiste en que su hijo Felipe es aún más inteligente.

- Claro es que va a llegar a ser un gran científico. Hace una semana atrapó un saltamontes. Puso al insecto sobre la mesa y cuando gritó "¡Salta!" el animalito saltó. Entonces le arrancó al animalito las piernas. Le puso otra vez sobre la mesa y de nuevo gritó: "¡Salta!" Pero esta vez el saltamontes no saltó. "Esto prueba" me dijo Felipe, "que si le arrancamos las piernas, el saltamontes se pone sordo".

- Amigos- dice el viejo Álvarez, es verdad que sus hijos son sumamente inteligentes. Pero, a mi juicio, mi neta, Adelita, criatura de doce semanas, es la nena más inteligente del mundo. Ya lee el periódico, y escucha la radio. Pasa todo el tiempo pensando en los problemas del mundo – la guerra, la contaminación del aire, el costo de la vida y los impuestos que van aumentándose.

-Amigo Álvarez- dijeron los otros, -creemos lo que nos cuentas porque eres un hombre muy honrado, pero dinos, ¿cómo sabes lo que piensa la nena si no habla todavía?

-No es necesario hablar con ella para saber que ella piensa en los problemas internacionales y domésticos. Si ella no está pensando en asuntos tan tristes, ¿por qué está llorando todo el tiempo?



**Conteste en frases completa**

1. ¿Por qué van a la cantina los campesinos?

.....

2. ¿Cómo se llaman las hijas de Sebastián?

.....

3. Según la hija mayor, ¿cuántos años tiene la hermana menor?

.....

4. ¿Cuántas piernas tiene Flora?

.....

5. ¿Qué va a ser el hijo de Fernando?

.....

6. ¿Por qué cree Felipe que es sordo el saltamontes?

.....

7. ¿Cuántos años tiene Adelita?

.....

8. ¿Qué sabe hacer ella?

.....

9. ¿Le creyeron a Álvarez sus amigos?

.....

10. Según Álvarez ¿por qué está llorando su nieta?

.....

**Encierre en un círculo la letra que corresponda a la respuesta correcta**

**1. ¿Qué no se hace en la cantina?**

- a. No se divierten los campesinos.
- b. No dan de beber a los chicos.
- c. No hablan de asuntos serios.
- d. No hablan de asuntos cómicos.

**2. ¿Cuántos años tendrá la hija menor el año próximo? Tendrá...**

- a. cuatro años
- b. seis años
- c. nueve años
- d. diez años

**3. ¿Por qué no saltó el saltamontes según el hijo de Fernando? No saltó**

**porque...**

- a. se volvió sordo.
- b. no tenía piernas.
- c. el hijo de Fernando es científico.
- d. el hijo de Fernando gritó: ¡Salta!

**4. Según Álvarez, ¿qué hace su nieta?**

- a. Mira televisión.
- b. Habla de la guerra.
- c. Lee el diario.
- d. Paga los impuestos.

**5. ¿Cómo sabe Álvarez que su nieta es inteligente? Lo sabe porque...**

- a. no tiene más de tres meses.
- b. su condición es muy mala.
- c. llora muchísimo.
- d. tiene miedo del aire contaminado.

## EVALUACIÓN DE SALIDA

I.E. : Ricardo Flórez Gutiérrez de Tomaykichua.  
ÁREA : Comunicación  
GRADO Y SECCIÓN : 2º "C"  
APELLIDOS Y NOMBRES : .....

Lee el texto que está a continuación y luego conteste las preguntas:

### **LA DANZA DE LAS ABEJAS**

Los seres humanos necesitamos comunicarnos con los demás y transmitirles nuestros pensamientos. Pero, ¿sabías que los animales también se comunican entre sí, y que algunos son capaces de utilizar sistemas muy complejos? Desde luego uno de esos "lenguajes" sorprendentes es el de las abejas. Las abejas son insectos sociales que viven en las colonias compuestas por obreras, zánganos y la abeja reina. Las obreras, entre otras cosas, van de flor en flor buscando néctar y traen el alimento a la colmena. Pero lo realmente sorprendente es que ha encontrado comida, sino que además les explica dónde está y cuánta comida hay. ¡Y todo eso se lo dice bailando!

Y es que cuando una abeja localiza néctar en abundancia, realiza una especie de danza delante de sus compañeras para darles toda la información que necesitan. Así por ejemplo, si el alimento está cerca a menos de 25 metros, la abeja baila formando un círculo. Por el contrario, cuando el alimento se encuentra lejos, la abeja realiza un baile con forma de ocho y hace vibrar su cuerpo. La cantidad de ochos que hace la abeja indica la distancia a la que se encuentra la comida. La velocidad con la que la abeja hace vibrar su cuerpo indica la cantidad de alimento que encontrarán sus compañeras si llegan hasta allí. Gracias a esta información, las abejas pueden servirse del néctar de flores situadas a varios kilómetros de la colmena.

¡Ah! ¿Y sabes lo que hace la abeja además de bailar? Pues trae y reparte un poco de la comida que ha encontrado, para que las demás puedan probar ese delicioso bocado.

¡Desde luego, es una buena forma de convencerlas de que vayan adonde ella dice!

### **COMPRENSIÓN LECTORA**

**Encierre en un círculo la letra que corresponda a la respuesta correcta:**

1.- ¿De qué trata el tema? (INFERENCIAL)

- a) De las abejas.
- b) De las colmenas.
- c) De la forma de comunicación que tienen las abejas.

2.- ¿De qué función vital de los seres vivos se habla en el primer párrafo del texto (INFERENCIAL)

- a) De la alimentación
- b) De la comunicación
- c) De la diversión

3.-En el texto se afirma que las abejas se comunican entre sí ¿Qué opinas tú:

a) Que es un rollo, no se pueden comunicar porque son animales.

b) Que la comunicación no es exclusiva de las personas, por lo tanto, estoy de acuerdo con el tema.

c) Que no puede ser porque no tienen cuerdas vocales.

(VALORATIVA)

4.- ¿Qué podemos aprender de las abejas:

a) A organizarnos.

b) A defendernos.

c) A hacer miel, que está muy rica y es muy cara.

(VALORATIVA)

**Escribe su respuesta:**

5.- ¿Por qué se les llama a las abejas insectos sociales? (INTERPRETACIÓN)

.....  
.....

6.- ¿Irían las abejas a buscar alimento si ven a una compañera bailar, describiendo varios ochos y vibrando su cuerpo a escasa velocidad?

¿Por qué? (INFERENCIAL)

.....  
.....

7.-Si ves en tu patio una abeja bailando, describiendo círculos. ¿Irán las demás abejas a buscar el alimento a otro pueblo? ¿Por qué? (INFERENCIAL)

.....  
.....

8.- ¿Cuándo las abejas van al lugar indicado por su “informadora”, saben el néctar que van a encontrar? ¿Por qué? (INFERENCIAL)

.....  
.....

9.- ¿Qué harías tú si fueses una abeja y tuvieras que comunicar a tus compañeras que has encontrado mucho néctar, de buena calidad, en Las Pampas?

(INFERENCIAL)

.....  
.....

**10.- Completa:**

Las..... son animales capaces de transmitir información sobre  
..... mediante

..... (LITERAL)

*“ Leer para comprender, escribir para transformar ”*

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA:** Ricardo Flórez Gutiérrez de Tomaykichua.

**AREA** : Comunicación

**GRADO Y SECCIÓN** : 2º "C"

**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA – EVALUACIÓN DE SALIDA**

	siempre	frecuentemente	ocasionalmente	nunca
Anticipa o predice el significado a partir de la información dada por las diversas claves del texto y el contexto (título, características físicas, destinatario, párrafo, índice, etc.).				
Reconocen elementos de un texto que ayudan a descubrir su significado: título, párrafo, índice.				
Se plantea preguntas cuyas respuestas están literalmente en el texto.				
Recuerda los principales sucesos del texto.				
Presenta una opinión personal y argumentada sobre lo leído en el texto.				
Identifica fácilmente el tema del texto leído.				
Infiere causas o consecuencias que no están explícitas				
Traduce el significado de palabras de acuerdo al contexto lingüístico.				
Deriva ideas implícitas a partir de la información explícita del texto.				
Interpreta los datos en el contexto que fueron recogidos.				
Extrae conclusiones a partir del análisis de la información.				
Diferencia lo real de lo imaginario.				
Redacta con claridad sus ideas.				



ANEXO 2

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TESIS ELECTRONICAS DE 2DA ESPECIALIDAD

IDENTIFICACIÓN PERSONAL (especificar los datos de los autores de la tesis)

Apellidos y Nombres: PAREDES MUNGUÍA, Edith Nélida

DNI: 22504855 Correo Electrónica: edithnelida14@gmail.com

Teléfonos: casa 966667410 Celular \_\_\_\_\_ Oficina \_\_\_\_\_

Apellidos y Nombres: \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_ Correo Electrónica: \_\_\_\_\_

Teléfonos: casa \_\_\_\_\_ Celular \_\_\_\_\_ Oficina \_\_\_\_\_

Apellidos y Nombres: \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_ Correo Electrónica: \_\_\_\_\_

Teléfonos: casa \_\_\_\_\_ Celular \_\_\_\_\_ Oficina \_\_\_\_\_

1. IDENTIFICACIÓN DE TESIS

SEGUNDA ESPECIALIDAD	
FACULTAD DE:	<u>CIENCIAS DE LA EDUCACION</u>
E.P	_____

Título Profesional Obtenido:

SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL

Título De La Tesis

ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA

COMPRESION DE TEXTOS EN EL NIVEL

INFERENCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL

SEGUNDO GRADO "C" DE LA I.E. "RICARDO

KLÓREZ GUTIÉRREZ" DE TOMAYKICHA, 2014

Tipo de acceso que autoriza (n) el (los) autor (es)

Marca "x"	Categoría de acceso	Descripción del acceso
X	Público	Es público y accesible al documento de texto completo por cualquier tipo de usuario que consulta el repositorio.
	Restringido	Solo permite el acceso al registro del metadato con información básica, más no al texto completo.

Al elegir la opción "publico", a través de la presente autorizo o autorizamos teléfonos: casa de manera gratuita al Repositorio Institucional- UNHEVAL, a publicar la versión electrónica de esta tesis en el portal web repositorio. unheval. edu.pe. un plazo indefinido, consintiendo que con dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas páginas de manera gratuita, pudiendo revisarla, imprimirla o gravarla, siempre en cuando se respete la autoridad y sea citada correctamente.

En caso haya (n) marcado la opción "restringido", por favor detallar las razones por las que eligió este tipo de acceso.

Asimismo, pedimos indicar el período de tiempo en que la tesis tendría el tipo de acceso restringido.

- ( ) 1 año
- ( ) 2 años
- ( ) 3 años
- ( ) 4 años

Luego del periodo señalado por ustedes (es), automáticamente la tesis pasará a ser de acceso público.

Fecha de firma: 22 DE AGOSTO 2019

Firma del autor y/o autores 

Firma del autor y/o autores

Firma del autor y/o autores