

Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"EZEQUIEL ZAMORA"



La Universidad que siembra

VICERRECTORADO
DE DOCENCIA UNIVERSITARIA
ESTADO APURE

PROGRAMA
DE ESTUDIOS AVANZADOS

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE
LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA.**

Autora: Karelis K. Hernández, G.

Tutor: Lander Castillo

Elorza, Noviembre de 2019.

Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"EZEQUIEL ZAMORA"



La Universidad que siembra

Vicerrectorado de Ciencias de la Educación
Coordinación de Estudios Avanzados
Postgrado en Docencia Universitaria

**Programa
De Estudios Avanzados**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE
LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA.**

Proyecto de Trabajo de Grado para optar al Título de Magister Scientiarum
en Ciencias de la Educación Mención: Docencia Universitaria.

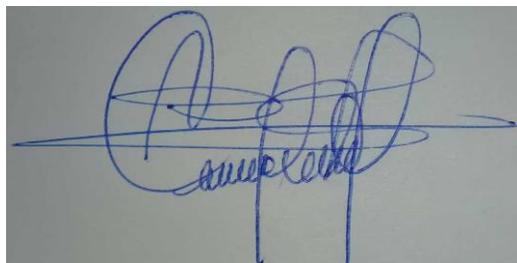
Autora: Karelis K. Hernández, G.

Tutor: Lander Castillo

Elorza, Noviembre de 2019.

APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo Lander Castillo, cédula de identidad N° 18.906.419 hago constar que he leído el ante Trabajo de Grado, titulado **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA**, presentado por la ciudadana Karelys Hernández C.I. N 15.924.126 para optar al título de Magister Scientarium Mención Docencia Universitaria, por medio la presente certifico que he leído el Trabajo y considero que reuní las condiciones necesarias para ser defendido y evaluado por el jurado examinador que se designe.

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Lander Castillo', written over a horizontal line. The signature is stylized and somewhat cursive.

Firma de Aprobación del tutor



Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"Ezequiel Zamora"
UNELLEZ – Apure

Vicerrectorado de Planificación
y Desarrollo Regional

PROGRAMA DE ESTUDIOS AVANZADOS

ACTA DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO

Hoy 10 de Noviembre del año 2019, siendo las 09:00 am, en el Aula "1" del Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Regional de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" UNELLEZ – Apure, se dio inicio al acto de Presentación y Defensa del Trabajo de Grado titulado: **"ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESION LECTORA Y EL PENSAMIENTO CRITICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA"**, bajo la responsabilidad del (la) participante: **KARELIS HERNANDEZ**, titular de la Cédula de Identidad N° **V- 15.924.126**, perteneciente a la **XXI Cohorte**, realizado bajo la tutoría del (la) profesor (a): **MSC. LANDER CASTILLO**, para la obtención del título de: **MAGÍSTER SCIENTIARUM EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**, Mención: **DOCENCIA UNIVERSITARIA** El Acto se realizó en presencia del Público asistente que atendió a la invitación formulada a tal efecto y de los miembros designados según **Resolución Comisión Asesora de Estudios Avanzados de la UNELLEZ, Acta N° 199, Ordinaria, de fecha 28/10/2019, Punto N° 88**, respectivamente, todo de acuerdo con las Normas Vigentes aprobadas por la Institución. El Jurado decidió por unanimidad **APROBAR Y OTORGAR MENCION HONORIFICA Y PUBLICACION POR SU RELEVANCIA SIGNIFICATIVA Y APOORTE HACIA EL DESARROLLO DE HABILIDADES LECTORAS EN LA UNIVERSIDAD** al Trabajo de grado presentado y de conformidad firman la presente.


MSC. LANDER CASTILLO
C.I. N° V- 18.906.419
Tutor


MSC. MAGGI SALCEDO
C.I. N° V- 13.983.765
Jurado Principal



DRA. ROSALIA PEREZ
C.I. N° V- 9.871.870
Jurado Principal

DEDICATORIA

Dedico este proyecto de tesis primeramente a Dios por haberme guiado por el camino de la felicidad hasta ahora.

Al Santo Ángel de la Guarda, por guiarme y no desampararme en mi recorrer.

A mis padres con mucho amor y cariño le dedico todo mi esfuerzo y trabajo puesto para la realización de esta tesis.

A mi familia: hermanas sobrinos ahijados porque me han brindado su apoyo incondicional y por compartir buenos y malos momentos.

A mis compañeros de maestría porque en esta armonía grupal lo hemos logrado.

AGRADECIMIENTOS

Por ser las personas que contribuyeron en el logro de mi carrera, va mi sincero y especial agradecimiento.

A Dios Todo Poderoso, que nutre mis entendimientos, dirige mi voluntad; para que mi labor sea provechosa y digna.

A mi familia, timón de mis valores arraigados; que me invita a ser más honrada, bondadosa y solidaria con todos aquellos que comparten conmigo.

A mi pareja de vida por brindarme su apoyo incondicional y económico y por entenderme en todo.

A mi tutor Lander Castillo. Por orientarme en el trabajo de maestría que acrecienta mis saberes por medio del estudio y la experiencia. Gracias por darme la oportunidad de compartir, su apoyo y favores fueron oportunos cuando más lo necesite dentro y fuera de esta casa de estudios.

A los estudiantes de la universidad nacional experimental Ezequiel Zamora (UNELLEZ) gracias por sus atenciones brindada.

A mis compañeros, quienes a través de tiempo fuimos fortaleciendo una amistad y creando una familia, muchas gracias por toda su colaboración, por convivir todo este tiempo conmigo, por compartir experiencias, alegrías, frustraciones, llantos, tristezas, peleas, celebraciones y múltiples factores que ayudaron a que hoy seamos como una familia, por aportarme confianza y por crecer juntos en esta maestría, muchas gracias.

ÍNDICE GENERAL

	Pp.
ACEPTACIÓN DEL TUTOR.....	¡Error! Marcador no definido.
CARTA DE APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS.....	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
LISTA DE TABLAS	x
LISTA DE GRÁFICOS.....	xi
RESUMEN.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
 <u>CAPÍTULO</u>	
I.EL PROBLEMA	3
Planteamiento del Problema	3
Objetivos de la Investigación.....	10
Objetivo general.....	10
Objetivos específicos	10
Justificación de la Investigación	10
 II.MARCO TEÓRICO	 13
Antecedentes de la Investigación.....	13
Bases Teóricas	16
Teorías que explican el desarrollo de comprensión lectora.....	23

Teorías del Aprendizaje.....	27
Base legal	32
Operacionalización de las variables.....	34
III.MARCO METODOLÓGICO	35
Enfoque de la Investigación	35
Tipo de la Investigación.....	35
Modalidad de la Investigación	36
Diseño de la Investigación.....	36
Población y Muestra	37
Técnicas e Instrumento de Recolección de Información.	38
Validez y Confiabilidad del Instrumento	38
Técnicas de Análisis de Información.....	40
Procedimiento Metodológico	40
IV._PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	42
V. CONCLUSIONES T RECOMENDACIONES.....	51
Conclusiones	51
Recomendaciones	53
CAPÍTULO VI.....	55
VI. LA PROPUESTA.....	55
Título de la Propuesta	55

Presentación de la Propuesta	55
Justificación de la Propuesta.....	56
Objetivos de la Propuesta	57
Fundamentación de la Propuesta	57
Factibilidad de la Propuesta	59
Contenido de la Propuesta	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
ANEXO A. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	67

LISTA DE TABLAS

Tabla N°	PP.
1. Operacionalización de variables.....	34
2. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de Comprensión literal.....	43
3. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de comprensión inferial.....	44
4. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de comprensión crítica.....	45
5. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de analizar información.....	46
6. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de inferir implicancias.....	47
7. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de proponer alternativas de solución.....	48
8. Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de argumentar posición.....	49

LISTA DE GRÁFICOS

PP.

Gráfico N°

1. Distribución porcentual de los niveles de la comprensión literal.....	43
2. Distribución porcentual de los niveles de la comprensión inferial.....	44
3. Distribución porcentual de los niveles de la comprensión crítica.....	45
4. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión analizar información.....	46
5. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión inferir implicancias y/o consecuencias.....	48
6. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión proponer alternativas de solución.....	49
7. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión argumentar posición.....	50

Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"EZEQUIEL ZAMORA"



La Universidad que siembra

Vicerrectorado de Ciencias de la Educación
Coordinación de Estudios Avanzados
Postgrado en Docencia Universitaria

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA.

Autora: Karelis K. Hernández, G.

Tutor: Lander Castillo

Año: 2019.

RESUMEN

La presente investigación, corresponde a la línea de investigación "Procesos de Educación y Aprendizaje". El objetivo, proponer estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza. La investigación se ubica dentro del tipo de investigación descriptiva con diseño de campo, modalidad del proyecto factible. Para la presente investigación, la población objeto de estudio estuvo conformada por (305) estudiantes de la UNELLEZ, municipalizada Elorza. De acuerdo a los criterios de investigación y de las características de la misma se trató de una muestra de un 5% de la población; la cual presenta características de un muestreo dirigido o no probabilística. En cuanto al instrumento se empleó el cuestionario modalidad de encuesta el cual se realizó de forma escrita contentivo de 33 ítems. Entre las conclusiones obtenidas, se presenta que, tener la capacidad de comprensión lectora desarrollada posibilita que la expresión de tus ideas sean razonadas, con la posibilidad de distinguir entre lo necesario de aquello que es superfluo, es decir, ser capaz de analizar informaciones que conlleve a una mejor formación académica, si de estudiantes hablamos.

Descriptores: Estrategias didácticas, comprensión lectora, aprendizaje significativo.

SUMMARY

This research corresponds to the line of research "Education and Learning Processes". The objective is to propose didactic strategies for the development of reading comprehension in the students of the UNELLEZ Municipalized Elorza. The research is located within the type of descriptive research with field design, feasible project modality. For the present investigation, the population under study was made up of (305) students from UNELLEZ, Elorza municipality. According to the research criteria and its characteristics, it was a sample of 5% of the population; which presents characteristics of a directed or non-probabilistic sampling. Regarding the instrument, the questionnaire questionnaire was used, which was carried out in a written form containing 33 items. Among the conclusions obtained, it is presented that, having the capacity of reading comprehension developed allows the expression of your ideas to be reasoned, with the possibility of distinguishing between what is necessary from what is superfluous, that is, being able to analyze information that entails to better academic training, if we talk about students.

Descriptors: Didactic strategies, reading comprehension, meaningful learning.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, uno de los problemas que más inquieta a los docentes de cualquier nivel educativo, es el de la comprensión lectora, constantemente los docentes tienen la interrogante de cómo deben enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen, tal es su preocupación que durante décadas tanto maestros como especialistas se han propuesto encontrar nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos, como también involucrarlos activamente en el proceso de la comprensión lectora.

Es por ello, que se considera importante que los docentes, tengan presente que su meta es lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores competentes y analíticos, ya que la lectura es la base de todos los aprendizajes. Por consiguiente, la lectura para los estudiantes es el principal instrumento de aprendizaje, pues la mayoría de las actividades escolares se basan en dicha actividad. Los conocimientos que adquiere un estudiante, le llegan a través de la lectura. Durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde la primaria hasta la educación postgraduada, se necesita leer una variada gama de textos para apropiarse de diferentes conocimientos. La importancia del hecho, no solo radica en el contenido, sino en la cantidad, el estilo y hasta los propósitos de cada lectura.

Es por esto, que se considera importante desarrollar un trabajo de investigación dirigido a proponer estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora, en este caso, de los estudiantes de la Unellez municipalizada Elorza del municipio Rómulo Gallegos del estado Apure, pues se observa, que la mayoría de los estudiantes poseen dificultad en el campo de la lectura, más aún a nivel de comprensión lectora, siendo ésta una habilidad básica que debe poseer el ser humano para comprender el mundo que lo rodea, además que garantiza el éxito en el aprendizaje.

En otro orden de ideas, la investigación se estructuró en capítulos de la siguiente forma: El Capítulo I; comprende el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, tanto general como específicos, la justificación de la misma. En el capítulo II, se desarrolla el marco teórico, que comprende los antecedentes previos al trabajo de investigación, las bases teóricas, bases conceptuales, y operacionalización de la variable en estudio.

En el capítulo III, se desarrolla el marco metodológico, donde se desarrolla el enfoque y tipo de investigación, modalidad, diseño, población, muestra, técnicas para recolección de datos, validez, confiabilidad del instrumento, así como también el Capítulo IV, se indican los resultados obtenidos; el Capítulo V, hace referencia a las conclusiones y recomendaciones, el Capítulo VI, se presenta la propuesta. Para finalizar, se incluyen las referencias bibliográficas de acuerdo a las fuentes consultadas a lo largo del estudio y los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La lectura es un proceso muy importante dentro de las modalidades de información al cual recurre toda persona que desarrolla una actividad intelectual permanente. A la vez de proporcionar informaciones diversas, ayuda a desarrollar diferentes capacidades: desarrollo crítico constructivo y racional, enriquecimiento del léxico y mejora de la terminología, desarrollo de la sensibilidad humana, entre otras. El desarrollo de todas aquellas bondades cognitivas está indudablemente relacionado con la capacidad de comprensión lectora va formando parte del cúmulo de potencialidades que va adquiriendo la persona si al entrar en contacto con la lectura hace de ésta un acto eminentemente activo, crítico y reflexivo.

Además, la lectura es reconocida como una capacidad indispensable del desarrollo de los ciudadanos a nivel mundial. Organismos e instituciones trazan todo tipo de estrategias para incentivarla, toda vez que se constata que cada día son menos los jóvenes lectores. La necesidad de una educación nueva, más humanista, centrada en la personalidad del estudiante y el respeto hacia este así como la necesidad de contar con profesionales con una formación lectora acorde a la construcción de una sociedad donde adelantos teóricos y científicos, y la globalización de la información y de la cultura nos envuelve cada día más, se hace imprescindible, mucho más si se trata de profesionales que trabajarán en constante interacción con el hombre.

Hasta cierto punto, la lectura está en el centro mismo del quehacer universitario, donde la formación precisa de una autonomía del estudiante,

en este proceso juega un papel esencial la lectura y la necesidad de su dominio. En las sociedades del conocimiento, un elemento central es la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano. Desde estas perspectivas, Ramírez (2015), señala que "las instituciones de educación superior deben formar lectores activos para desarrollar en ellos las capacidades que les permitan hacer de la información el aprendizaje, los conocimientos y las innovaciones, soluciones dirigidas hacia la elevación del bienestar social de todos" (p 204).

Se pretende a partir de este análisis, enfatizar en el rol protagónico del estudiante universitario en torno al proceso de formación para la comprensión lectora. No se trata de un estudiante que espera pasivamente por un profesor que modele para él un proyecto de promotor; sino también más bien de un estudiante que participe de forma activa en la autogestión de su formación como promotor de su formación.

A pesar de todo, formar a un estudiante universitario es una tarea compleja y poco normada. La formación universitaria moderna viene cada vez más enfocándose en el desarrollo del estudiante no sólo en el plano de los conocimientos, sino también en la adquisición de otras "competencias", esto es, la formación de habilidades y actitudes. Dentro de esta formación integral, exigida para un posterior desempeño profesional adecuado, se encuentra el pensamiento crítico, como cualidad imprescindible. Para Betancourth (2012), el buen desenvolvimiento de la vida del estudiante universitario requiere que éste se adapte a las exigencias, lo que conlleva a adquirir una postura crítica ante la frecuente interacción con los conceptos, puntos de vista, valores y modos de obrar.

En este sentido, existe la virtual obligación de la institución universitaria, y del propio estudiante, de desarrollar un pensamiento autónomo y crítico, que implique una capacidad adecuada para el desarrollo profesional y social. La formación del pensamiento crítico viene siendo

materia de reflexión directa e indirecta, en la búsqueda de métodos que permitan un resultado exitoso y de alguna manera medible, aunque al final lo importante es la formación integral del profesional, que vea aparecer o incrementar su capacidad de mejorar la sociedad y de mejorarse a sí mismo, y es en este sentido donde se comienza a apreciar una relación entre la formación de pensamiento crítico y la comprensión lectora.

Para ello, el estudiante, el profesional, y por último, cualquier persona, no debe contentarse en un permanecer pasivo, respecto a la información que recibe, contentándose con seguir el ritmo de los acontecimientos, sino que debe involucrarse, al menos desde el punto de vista del análisis y del comentario, tratando de llegar, en primer lugar, al mayor dominio posible del tema, y luego, al aporte, esto es, a la producción intelectual. Es por esto que se vuelve necesario contar con las competencias adecuadas, tanto genéricas como específicas, para aprender a adaptarse a los cambios, así como para ser causa de ellos (Roca, 2013, p. 76). Entre estas competencias, destaca el pensamiento crítico, como cualidad indispensable para la búsqueda correcta de las soluciones y progreso social.

Por consiguiente, los egresados de universidades y demás instituciones educativas suponen que saben leer de forma crítica porque son capaces de realizar un resumen, una reseña o un ensayo de un texto. Pero sobre lo que no han reflexionado es que la concepción de lectura crítica ha cambiado, y ahora, en la actualidad, no se concentra solo en las letras de un texto, sino también en el significado, el contexto y la ideología que el mismo plantea. A su vez, la lectura crítica ya no se concibe como el proceso en el que se reconoce el inicio, el desarrollo y la conclusión de un texto, o el proceso en el que simplemente se identifican una estructura lingüística.

De forma que, la sociedad actual exige que las personas desarrollen competencias y capacidades que les permitan afrontar de manera efectiva las problemáticas que se les presentan. A diario, surgen situaciones que no se pueden solucionar con fórmulas exactas, situaciones en donde es

necesario reflexionar acerca de lo que acontece en el momento y buscar una solución con base en la reflexión y la crítica. La educación que exigía a los estudiantes aprender todo de memoria ya no es efectiva; ahora, en la contemporaneidad, es necesario el pensamiento crítico para poder desempeñar cargos como empleados y para poder afrontar las situaciones personales que surgen a diario.

Sin embargo, en estudiantes universitarios se evidencia la incapacidad para identificar las ideas principales expuestas en un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor y en la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura. El problema al que atribuyen esa deficiencia a nivel lector, es al analfabetismo funcional, que se refiere a la pérdida de la destreza de lectura previamente adquirida. Este fenómeno puede ser producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso. Este panorama genera una profunda preocupación en la comunidad académica que observa la deficiente comprensión lectora de los estudiantes, su desinterés por la lectura y a ausencia de criticidad en todos los niveles educativos.

El analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento personal del individuo, debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos. Este problema lleva a los investigadores a enfatizar la importancia de cultivar los hábitos y el gusto por la lectura, ya que aprender a leer es solo la primera etapa del proceso, a la que sigue una labor constante de desarrollo y ejercitación de la capacidad lectora.

En el medio educativo universitario es prioritario desarrollar una didáctica de la lectura para la comprensión crítica, a fin de propiciar con los estudiantes prácticas diversas de lectura sobre variados temas, textos y diferentes propósitos. La realización de estas prácticas favorecerá en los estudiantes universitarios la adquisición de conocimientos sobre la lengua y los discursos propios de cada disciplina, así como de estrategias cognitivas

necesarias para interpretar y producir textos que requieren manejar en contextos académicos.

La lectura realizada con una visión crítica, sin duda, permitirá a los estudiantes no sólo acceder a la diversidad de obras escritas y hablar acerca de ellas, sino familiarizarse con las secuencias conceptuales en los textos y acrecentar el conocimiento especializado de las disciplinas, así como desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo (Marín, 2016). Les permitirá también, acrecentar su capacidad para reconocer que los textos y las prácticas de lectura y escritura que realizan sobre ellos son instrumentos de poder, al ser utilizados para lograr propósitos particulares en las diversas interacciones profesionales y sociales en que actúan. La lectura se convertirá así en una herramienta para actuar con competencia en el campo profesional y con solvencia en el ejercicio de la ciudadanía, además de ser un instrumento para mejorar sus condiciones de vida.

Por otra parte, la vida en sociedad exige de nosotros una capacidad de comprensión amplia de discursos diversos para poder vivir y actuar en democracia. Estamos rodeados y bombardeados de discursos con propósitos y estilos diferentes, lo que exige a los estudiantes, como ciudadanos, estar capacitados con herramientas de comprensión para interpretar puntos de vista e intencionalidades que subyacen en cada texto. Además exige disponer de un amplio conocimiento cultural actualizado. Todos estos conocimientos pueden ser construidos en el trayecto de la formación, pero se podrían consolidar aún más si en el nivel superior se ofrecen ricas experiencias de lectura crítica.

Es por ello que se exige a las universidades propuestas educativas para formar lectores que posean un amplio dominio cultural y lingüístico, con capacidad para interpretar discursos diversos que les permitan acceder a la información y a diversas formas de comprensión del mundo. Esta tarea se consolida en el nivel universitario, en virtud de contar con mayores oportunidades de acceso a la información. En definitiva, es imprescindible

prestar atención al desarrollo en los estudiantes, desde su ingreso a estudios universitarios, de competencias socio-cognitivas y lingüísticas para acceder a la lectura comprensiva y crítica de la diversidad de textos en cada disciplina y en cada actividad humana, a fin de que se conviertan en participantes exitosos en la sociedad del conocimiento y alcancen la comprensión y conocimiento del mundo.

De allí que, la formación universitaria debe promover la creación de una cultura educativa para el pensamiento, que ayude a los estudiantes a ser menos pasivos, en donde la presencia de la lectura crítica, la reflexión, el desarrollo de argumentos que apoyen las diferentes posturas, la deliberación y la expresión escrita de las ideas, empleando el diálogo, se constituyan en el contexto social más adecuado para la generación del pensamiento de orden superior. De esta manera se puede trabajar en pro del desarrollo del pensamiento de orden superior, es decir, del pensamiento complejo.

Por consiguiente, la práctica de la lectura crítica tan necesaria en el mundo actual requiere de un tratamiento permanente en la universidad, a fin de ofrecer a los estudiantes herramientas para comprender e identificar el significado y la ideología de la diversidad de discursos sociales significativos que a diario se imponen frente a nosotros. Pues se trata de una actividad cognitiva y perceptiva que requiere y, a la vez, desarrolla procesos de pensamiento y capacidades tanto de apropiación o aprendizaje como de comunicación y expresión del pensamiento, influida por factores socioemocionales y culturales.

Ahora bien, los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios, en las distintas disciplinas, han traído consigo mayores índices de deserción, bajo rendimiento académico y frustración profesional y laboral; todo gracias a que el sistema tradicional de educación, del cual hace parte el sistema universitario, no ha considerado la necesidad de adelantar de manera consistente programas y proyectos articulados a políticas de Estado que definan el proceso del pensamiento crítico en los

estudiantes como base fundamental para el desarrollo de las ciencias y otras disciplinas.

Muchas de las dificultades de los estudiantes universitarios para optimizar el aprendizaje y lograr un desempeño exitoso, especialmente en las etapas avanzadas de su formación profesional, se deben al uso de modelos mentales o esquemas de procesamiento incompletos o inapropiados, que no corresponden a las exigencias de las tareas que deben llevar a cabo. Dichas dificultades generalmente provienen del desarrollo incidental de las habilidades de pensamiento, y a la ausencia de estrategias que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Para cumplir con su misión, la universidad contemporánea debe brindar a sus estudiantes una educación que los prepare tanto para las exigencias de hoy, como para las de los próximos 70 años de su vida. La capacidad de análisis, inferencia, interpretación, explicación y evaluación, sustentados por la autorregulación y actitud investigativa, vigilante, honesta y flexible se convierte en lo que distingue al profesional que está capacitado para enfrentar los desafíos de la sociedad moderna. El mundo actual, que es de gran complejidad, demanda de un pensamiento de alta calidad. Este factor obliga a la docencia universitaria enfocar la enseñanza y el aprendizaje en el desarrollo del pensamiento crítico, para lo cual es necesario redefinir los roles de los actores del proceso educativo y seleccionar los métodos y medios adecuados.

Ahora bien, de acuerdo a las consideraciones planteadas, y con el objeto de aportar al estudio y la búsqueda de posibles soluciones a la problemática anteriormente planteada, la investigación sobre la que trata este documento se orienta en dirección a responder en el ámbito de la UNELLEZ, a las siguientes interrogantes:

¿Cuál es el proceso de lectura comprensiva desarrollada por los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza?

¿Qué tipo de actividades formativas utilizan los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza para el desarrollo de la lectura comprensiva?

¿Cuáles son las estrategias didácticas pertinentes para promover habilidades la comprensión lectora en estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza?

Con el fin de responder a este interrogante se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivos de la Investigación

Objetivo general

Proponer estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza.

Objetivos específicos

Indagar acerca del proceso de lectura comprensiva desarrollada por los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza.

Describir las actividades formativas utilizadas por los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza para el desarrollo de la lectura comprensiva.

Elaborar estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza.

Justificación de la Investigación

El presente trabajo de investigación se sustenta en tres justificaciones muy sólidas: Línea de investigación, metodológica y social práctico; criterios formulados como preguntas que fueron adaptados por otros autores pero considerados y mencionados por Hernández, Fernández y Baptista (2014) quienes afirmaron que “es posible establecer criterios para

evaluar la utilidad de un estudio propuesto, los cuales, evidentemente, son flexibles y de ninguna manera son exhaustivos” (p. 40) Dichos criterios, tal como se expresó líneas arriba, evidencian la utilidad del presente trabajo de grado.

Desde la línea de investigación denominada “procesos de educación y aprendizaje” se justifica dado que, uno de los propósitos centrales que en la actualidad orienta acciones en los campos de la educación y la pedagogía es la formación de pensamiento crítico. De tal manera, que la enseñanza y el aprendizaje de principios, conceptos y teorías en los diferentes campos disciplinares pasan a un segundo plano, pues lo que se constituye como fundamental es la formación de sujetos y comunidades que piensen y actúen críticamente.

Justificación metodológica, que para lograr el cumplimiento del objetivo del presente trabajo de investigación se acudirá a instrumentos de evaluación, para que a través de ellos se pueda medir la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes la UNELLEZ Municipalizada Elorza, instrumento estandarizado, el mismo que luego fue sistematizado y procesado a través de un software.

Justificación social, en vista que lo que actualmente viene afectando al país (violencia, corrupción, empobrecimiento intelectual, pérdida de valores, entre otros.) se debe, según los estudiosos, a múltiples causas, muchas de ellas originadas en el seno de los hogares; pero, ¿a qué se debe que haya ciudadanos insensibles y sumidos en un carácter pasivo y somnoliento? Pues una de las causas y que guarda relación con la temática del presente trabajo, sería el poco apego que tienen los estudiantes por la lectura, no posibilita el desarrollo de sus estructuras mentales e impidiendo que surjan capacidades innatas que contribuirían a forjar un conveniente y mejor modo de ser.

Con respecto al pensamiento crítico, su evaluación será fundamentada con las teorías que sustentan a sus dimensiones y que

proveen criterios e indicadores con los cuales se puede identificar el nivel de pensamiento que tiene cada persona evaluada. Al igual que la primera variable, esta última también será sistematizada a través de un software para luego presentar los resultados. Asimismo, es importante dar a conocer que los trabajos previos a la presente investigación, nutren de información y modelo para facilitar la aplicación de teorías e instrumentos evaluativos, los mismos que servirán como soporte para nuevos trabajos investigativos que se realizare a futuro.

Por todo lo dicho líneas arriba, el presente estudio ayudaría a resolver muchas situaciones problemáticas del contexto social si las bondades aquí explicadas y sustentadas se tomaran en cuenta en su real magnitud. Si los posteriores estudios reforzarían la real valía de interactuar y convivir socialmente con una actitud y mentalidad amplia, los pobladores locales ya no se encasillarían en desarrollar sólo el pensamiento básico. Buscarían potencializar su intelecto, sabedores de los beneficios que ello ocasionaría.

A nivel de la educación universitaria el desarrollo del pensamiento crítico ayudaría a que los jóvenes no se limiten a recibir la información y cumplan con memorizarla, sino que la cuestionen y en base a ello discriminen aquella que consideran importante de aquella que no lo sea. Contribuiría a generar personalidades con bastante criticidad, empatía, sensibilidad, entre otros aspectos. Es decir, los beneficios serían muchos en comparación a lo que hoy se puede apreciar en la UNELLEZ Municipalizada Elorza.

En resumen, el alcance social del presente trabajo sería muy amplio, teniendo en cuenta la repercusión social que tendría en el contexto el hecho de propulsar su potencialización desde las aulas de las instituciones educativas y con una participación responsable por parte de los docentes, para que los estudiantes pueden interactuar con la información y saber hacer uso adecuado de ella

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Para el desarrollo de la investigación, se consolidó un marco teórico de referencia que incorporó elementos asociados con la comprensión lectora o comprensión de textos y el pensamiento crítico, términos que van a ser utilizados en este documento como parte del desarrollo de la investigación.

Antecedentes de la Investigación

Mamani (2017) realizó la investigación Hábito lector y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. Fernando Belaunde Terry - Moquegua en el año 2016, cuyo objetivo fue determinar la influencia, entre el hábito lector y los niveles de comprensión lectora. El tipo de investigación fue la no experimental. Su diseño fue el descriptivo correlacional. Su población y muestra estuvo constituida por la totalidad de estudiantes matriculados en el tercer grado de secundaria de la I.E. líneas arriba mencionada. La técnica utilizada en esta tesis fue la encuesta, a la par, el instrumento usado fue el cuestionario para recolectar datos de los hábitos de lectura y una lista de cotejo para la producción de textos.

Asimismo, los datos fueron procesados mediante el software estadístico SPSS 21; también realizaron la prueba chi cuadrado (χ^2) basándose en el supuesto de que las dos variables son independientes entre sí. El estudio y análisis de correlación de los datos fue realizado mediante el estadígrafo r de Pearson. Los resultados obtenidos con respecto al nivel de los hábitos de lectura son: 52% se ubican en el nivel bajo; 39% en el nivel

medio y 9% en el nivel alto. Entre las variables hábitos de lectura y comprensión lectora, el coeficiente de correlación de Pearson indica que existe una correlación fuerte positiva, pues esta es de $r = 0.956$. Concluye diciendo que el hábito lector influye directamente en el nivel literal, inferencial y crítico de comprensión lectora.

Santillana (2017) realizó un trabajo de investigación titulado Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, cuyo objetivo fue determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Trabajó con el método hipotético deductivo. Su investigación fue de tipo básica y correlacional. Su diseño fue de tipo no experimental. Su población estuvo conformada por 201 estudiantes. La muestra estuvo representada por la totalidad de la población. La técnica utilizada fue la encuesta, para las estrategias de aprendizaje, y la muestra de estudio para la comprensión lectora.

Los instrumentos aplicados para medir las estrategias de aprendizaje fueron el cuestionario de estrategias de aprendizaje y para la comprensión lectora la lista de cotejo. La confiabilidad del instrumento de recojo de datos del cuestionario de estrategias de aprendizaje fue a través de la prueba de Alfa de Cronbach con un coeficiente de .784; mientras que el instrumento para la comprensión lectora fue por juicio de expertos, quienes determinaron que era aplicable. Asimismo, se puede apreciar que según la prueba de correlación de Rho de Spearman, existe una relación moderada entre las dos variables de estudio, siendo esta de ,521. Concluye diciendo que existe una relación positiva y una correlación moderada entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora.

Izquierdo (2016) en su tesis Análisis de los niveles de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico, tuvo como objetivo diseñar una guía didáctica de talleres con niveles de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico. Su población estuvo conformada por 72

personas. No se considera una muestra debido a que trabajaron con el total de la población. El trabajo investigativo tuvo un enfoque cuantitativo y un estudio de carácter descriptivo correlacional. La técnica utilizada fue la encuesta y la prueba, el instrumento aplicado fue un cuestionario compuesto de diez preguntas (primera técnica); además se aplicó a los estudiantes una prueba de valoración compuesta por cinco preguntas segunda técnica). Para la validación de los instrumentos de recolección de datos, se vincularon expertos en la aprobación de los cuestionarios para correlacionarlos con los objetos de la investigación.

El análisis de los resultados de la prueba aplicada a los estudiantes mostró que del 100% un 81% indican que no están en la capacidad de enfatizar el propósito de la lectura y del total un 63% no dominan la capacidad para comprobar el accionar de los elementos explícitos del texto. Asimismo, después de aplicar el cuestionario basado en el análisis del texto y responder preguntas referidas a los tres niveles de la comprensión lectora, los resultados fueron: 96,9% de los estudiantes respondieron bien preguntas del nivel literal, mientras que sólo un 3,1% respondieron bien preguntas del nivel literal; y ningún estudiante acertó con preguntas del nivel crítico. Su conclusión fue que los docentes estimulan muy poco las habilidades lectoras, consecuentemente la comprensión inferencial y crítica son capacidades que se encuentran poco desarrolladas, dificultándole al estudiante la capacidad de realizar inferencias y críticas al texto que lee.

Al analizar los aportes descritos anteriormente y que fortalecen la investigación en todo momento, se puede indicar que la lectura comprensiva es un proceso que facilita las distintas habilidades de las personas que la realizan con frecuencia, fortalece la retención, los conocimientos previos y el entendimiento de la totalidad de un texto escrito. Por medio del razonamiento crítico se puede evaluar el análisis que se realiza sobre una lectura, para determinar una crítica y proponer soluciones o dar a conocer sugerencias que sean necesarias.

Bases Teóricas

Lectura

Indudablemente la conceptualización de la lectura ha cambiado, se han reformulado algunos términos que se empleaban dentro de la psicología cognitiva. Al respecto Sahonero (2013), afirma que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual, el lector, construye un significado, a partir de los conocimientos y experiencias previas de él, y con el propósito de satisfacer los objetivos que guían su lectura. (p. 43). Además enfatiza que; entender la lectura tiene diversas implicaciones que son: a) el lector es un sujeto activo que procesa y examina el texto a partir de sus conocimientos y experiencias previas. b) las lecturas tienen siempre un objetivo, su interpretación depende de este objetivo. c) el significado del texto lo constituye el lector.

Hay un significado que el autor quiso imprimir, pero priva más los conocimientos y experiencias del lector. d) leer implica comprender la lengua escrita, dependiendo de un proceso activo y permanente de predicción e inferencia. e) definitivamente leer no es sólo decodificar. Según Puente (2014), leer “es una actividad voluntaria e intencional, que implica decodificar, comprender y aprender del texto y establecer las relaciones para que la lectura sea funcional” (P. 25). Asimismo, sostiene que “la lectura va mucho más allá de la simple decodificación”. (p. 12). La comprensión literal es requisito para darle significado a lo que se lee; pero no es suficiente, porque comprender implica la interacción de procesos cognitivos de alto nivel, mediante los cuales el lector relaciona el contenido del texto con sus conocimientos previos, hace inferencias, construye y reconstruye cognitivamente el significado de lo que ha leído. Por otra parte, Jolibert y Colbs (2012), señalan que:

Leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito. Directamente, quiere decir sin pasar por intermedio ni de la codificación ni de la oralización, asimismo la lectura de estos tiempos el papel del lector en la construcción del significado es un medio que favorece la formación integral de las personas, desarrolla el pensamiento y fortalece la autonomía en el aprendizaje. (p. 15).

Desde los primeros niveles educativos hasta los niveles de educación superior universitaria o educación superior no universitaria, es de vital importancia que los educandos lean diferentes tipos de textos, con diferentes intenciones y funciones. El que, quien conduzca el aprendizaje de los alumnos en cuanto a comprensión lectora se refiere, conozca los diferentes tipos de lectura y use adecuadamente las estrategias de metacompreensión lectora dentro de la práctica cotidiana de su labor pedagógica; que sus alumnos desarrollen actividades de extensión de comprensión de textos y estas sean evaluadas a través de diferentes inventarios de comprensión de textos para poder analizar informaciones cuantitativas y cualitativas generadas como resultado de la aplicación de estos instrumentos. Con relación a esto Heredia (2001) enfatiza que:

La lectura es uno de los aprendizajes de mayor poder adaptativo en el ser humano. Implica, decodificar signos gráficos que están organizados en morfemas, frases y textos. Pero su objetivo central es la comprensión de aquello que se decodifica, esto es, convertir los símbolos lingüísticos en mentales. El papel de las estrategias de metacompreensión en la comprensión lectora es relevante, a tal punto que se caracteriza al lector con óptimos niveles de comprensión como aquel que sabe predecir, chequear, coordinar información. (p. 21).

Comprensión lectora

Con el conocimiento cabal sobre la trascendencia que tiene la lectura, considerado y visto como un proceso mental activo, revierte significatividad entonces tratar sobre el acto comprensivo, tanto en la

comprensión del significado de los términos como referente a una comprensión integral del escrito, sabedores que el acto de comprender es clave para el desarrollo del pensamiento y posterior beneficio en el aspecto de la personalidad del individuo. Es así que Jiménez (2014) define a la comprensión lectora como “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (p. 71). Esta objetividad que menciona la autora en su definición, involucra necesariamente el hacer uso de una serie de capacidades de alta demanda cognitiva que toda persona que no lo ha desarrollado no lo pondrá en acción fácilmente.

La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto. Al respecto Cooper (2000) señala que:

Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo. (p. 25).

En el mismo orden de ideas, Machicado (2015) indica que: “es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado”. (p. 24). Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

La lectura comprensiva

La lectura comprensiva es comprender de manera significativa un texto, a la vez que se realiza una apropiación del mismo en relación con la realidad que el lector está viviendo. Es también tomar una postura y reflexionar sobre lo que el autor quiere dar a conocer, y la incidencia que presenta lo escrito dentro del contexto social donde está siendo recibido. Hacer lectura crítica no es solamente entender el texto, tampoco es expresar sin ningún criterio una opinión. Si en cambio, es realizar de él una interpretación, fruto de la comprensión o estudio del texto. Es agregar significado, aplicándolo al mundo de la vida. (Cely y Sierra, 2011, p.17).

En este sentido, la lectura crítica va más allá de comprender un escrito, es poder trascender la interpretación de lo que se está leyendo y ser capaz de tomar una postura de aquello que está en un papel y edificar conocimientos que contribuyan a la aplicación de nuevos elementos en la vida cotidiana. En los procesos de lectura es claro que existen diferentes maneras para que se lleve a cabo y se alcancen distintos niveles en la misma; de esta manera, cuando se pretende llegar al nivel crítico en un texto hay que asimilar los aspectos que la anteceden, la lectura literal y la inferencial. Dichos aspectos son fundamentales para interpretar la realidad y su significado.

Comprender e interpretar un texto exige al lector estar en permanente movimiento, desplazarse entre ciertas dimensiones: la literal, la inferencial y la crítica. En la literal el lector decodifica, reconoce palabras y frases, relaciona significados. En la dimensión inferencial el lector lee “entre líneas” y le da sentido al texto; en la dimensión crítica el lector identifica el significado que el texto encierra y los interrelaciona con los saberes previos que posee. (Cely y Sierra, 2011, p.17).

Con relación a lo anterior, la lectura implica que se reconozcan y adecúen las dimensiones donde el lector es consciente del tipo de lectura que está manejando y de los textos que está abordando en diferentes

situaciones, para que los procesos de comprensión sean favorables en los escenarios donde el lector se desenvuelve. Es importante que las instituciones educativas se preocupen por trabajar durante los diferentes niveles (primaria, secundaria y universidad) la lectura inferencial y literal para lograr desarrollar una competencia crítica de los textos, permitiendo que se realice una extracción de lo que se encuentra tras las líneas.

De esta manera, se hace un llamado para que el docente en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, en este caso de la lectura, emplee en la medida de lo posible una relación más cercana con sus estudiantes, y así, el docente desde su labor reconozca cómo van avanzando sus aprendices frente a la temática. Lo habitual es que en los centros educativos de educación media y superior se dé lo que el mismo Cely y Sierra, (2011) llaman “enmarcación fuerte”, una relación vertical entre los agentes que la caracterizan, de tal manera que no hay posiciones dialógicas que faciliten el desarrollo y la construcción de conocimiento.

En la actualidad, la educación ha tomado un nuevo enfoque sobre la base de los aportes de las ciencias cognitivas, y ha dejado de concebir el aprendizaje como un compendio de saberes declarativos, para dar paso a la formación por habilidades y competencias desde el aula; a partir de esta concepción de educación como un trabajo formativo centrado en tres elementos: el desarrollo del ser, el hacer y el saber hacer en contexto, a lo que se suma el dominio de las habilidades cognitivas superiores en comprensión lectora y su relación con el pensamiento crítico, es que se hace cada vez más relevante la concepción de un curriculum integrativo para el desarrollo de estas dos macro-competencias cognitivas. Este fundamento según Carrillo, (2017), se basa en:

El supuesto de que el proceso cognitivo de la comprensión de lectura constituye uno de los pilares fundamentales para la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias en los procesos formativos de los estudiantes; existiendo consenso en que la lectura como proceso metacognitivo constituye un acto de orden complejo, cuyo desarrollo se facilita si el estudiante cuenta con información y dominio previo sobre su naturaleza, procesos, fines, técnicas y estrategias, características textuales y los valores cognitivos que cada texto representa; en esta misma línea teórica (p. 79).

Sobre la base de lo estipulado por Carrillo, (2017), se establece que la lectura es “fundamentalmente una experiencia personal cuya práctica, y sólo su práctica, garantiza el acercamiento asiduo de los lectores a los libros u otro tipo de textos” (p. 81). En este ámbito podemos afirmar que la lectura comprensiva en educación universitaria de textos con mayor grado de complejidad y especificidad disciplinar, expositiva y argumentativa; tales como artículos especializados, ensayos, reseñas de investigación, tesis, manuales de estudio, entre otros y las acciones relacionadas con la reflexión y argumentación crítica.

Es o debiese ser una actividad frecuente en el quehacer de los estudiantes universitarios y constituir una exigencia habitual de los programas y desarrollo curricular de las distintas carreras, ya que la utilización de textos como fuente de aprendizaje requiere de la disposición de una serie de recursos metacognitivos (adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, dominio de estrategias) que permitan a los estudiantes “operar cognitivamente” con la información aprehendida de los discursos escritos.

Lo anteriormente expuesto se fundamenta en el hecho que la población que ingresa al nivel universitario, enfrenta diferentes requerimientos de lectura, dependiendo del área de conocimiento donde se circunscriban sus estudios profesionales. Un ejemplo es el caso de las

disciplinas relacionadas con las ciencias sociales y humanidades, donde se enfatizan la interpretación y la reflexión. Los fundamentos sobre la relevancia del estudio del pensamiento crítico y su relación con la comprensión lectora, en contextos de educación universitaria radican en que hoy en día es una necesidad transversal la formación de estudiantes capaces de pensar críticamente no solo sobre contenidos académicos, sino también sobre problemas de la vida diaria y en sociedad.

En este contexto el pensamiento crítico presupone el comprender y pensar dentro de toda disciplina; implica el dominio de las competencias comunicativas como la capacidad de leer, escribir, hablar y escuchar efectivamente. Es un conjunto amplio de competencias y rasgos que mantienen y definen el aprendizaje continuo. El pensamiento crítico permite darle un significado a los eventos y a los patrones de eventos, así como a la evaluación del razonamiento de los demás y de sus opiniones y argumentos en toda situación comunicativa, entre las cuales se encuentra la información escrita, de aquí la importancia además de su correlación de dominio con la comprensión lectora, ya que se ésta se constituye en una herramienta de cognición para la formación de pensadores críticos.

Estrategia didáctica

Para Santillana (2017), las estrategias didácticas son “acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados” (p. 84). Es decir, que una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

Por lo tanto, para el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión lectora, requieren del uso de métodos de enseñanza que

desencadene una serie de procesos cognitivos, afectivos, volitivos y emocionales generadores de capacidades y habilidades orientadas al saber analizar e interpretar la información, establecer bases sólidas para realizar inferencias, dar explicaciones, tomar decisiones y solucionar los problemas.

Teorías que explican el desarrollo de comprensión lectora.

Antes de intentar plantear una definición relacionada con el proceso lector, Freire fue enfático en dejar claro lo que consideraba como una definición subdesarrollada e incompleta del acto de leer. Para él, la lectura no se alinderaba a la decodificación pura de la palabra o del lenguaje escrito (Freire, 1989). Este tipo de lectura superficial también se dedica a la decodificación de fotos y diseños (Freire, 1989). Según el autor, el acto de leer implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura (Freire, 1989). La percepción, más allá de entenderse como una “sensación interior que resulta de una impresión material” sobre los sentidos.

Al respecto, Chávez y Rosero (2013) quienes se refieren a la comprensión lectora “como un proceso cognitivo complejo e interactivo entre el mensaje expuesto por el autor y el conocimiento, las expectativas y el propósito del lector” (p.11). Lo manifestado denota claramente que el solo acto de leer no necesariamente conlleva a la comprensión global del texto. Para que se produzca aquello es necesario tener en cuenta aspectos que juegan un rol muy importante: capacidad cognitiva del lector para poder interrelacionarse adecuadamente con el contenido y mensaje de la obra; interés por ahondar en el cuerpo y tema del texto, es decir, considerar “ver” más allá de lo evidente y, por último, la finalidad que tenga la persona que coge un texto cual fuere su categoría. Todos estos aspectos son los que le

dan a la comprensión lectora una característica de complejidad y significado interactivo.

Refiriéndose también a la comprensión lectora, Lluch y Sayas (2015) expresaron que “saber leer es mucho más que saber reconocer letras y palabras y que comprender literalmente los enunciados de un texto” (p. 15). Esta expresión muestra notoriamente la verdadera magnitud que tiene la capacidad de comprender textos en el desarrollo individual de la persona. La capacidad de comprender textos involucra la activación del complejo sistema mental, poniendo en acción toda una gama de estructuras mentales, haciendo posible el consecuente beneficio que ello ocasiona para toda persona lectora

Lo que respalda la tesis de aquello que quien realiza una lectura activa potencializa muchas capacidades de la mente con el consecuente beneficio de mejorar aspectos de su personalidad que posibilite una interrelación social adecuada y provechosa. Asimismo, durante el acto de leer, para que la persona pueda comprender el texto tiene que interactuar con él, adentrarse imaginariamente al mundo interno del texto y realizar acciones mentales que involucren excavar acciones, hechos, experiencias vividas, etc. por el lector y relacionarla con la trama de lo que está leyendo. Toda una magia.

Habilidades para la Comprensión lectora

Según Malpica (2015) refiere que “la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.”. (p. 22) Al respecto Harris y Hodges, (1981) (citado por Vázquez 2018). define la habilidad “como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es

que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar” (p. 10).

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión. En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Cassanny y Sanz (2012) extrajeron las siguientes conclusiones: a) Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas. b) No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado. c) No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es. (p. 48)

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes, aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere. Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone. El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el “proceso” de comprender y cómo incrementarlo. Los profesores han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva procedimental, sumando a sus estrategias de enseñanza los procesos reales que tienen lugar, más que unas cuantas habilidades de comprensión independientes entre sí. La comprensión depende de un proceso, y en él el lector debe ser capaz de:

Entender cómo han hecho un autor o autora determinados para estructura sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos. - Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

Causas Pedagógicas de los problemas de la comprensión lectora

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora. Así el interés por la comprensión lectora sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, sobre todo en la década de los años 60 y 70 en que algunos especialistas consideraron que la comprensión era resultado directo del descifrado: si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión por ende, sería automática.

Sin embargo a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían. En consecuencia, las causas del bajo nivel de la comprensión lectora, puede ser el predominio del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; la inadaptación de los programas a los intereses de los alumnos, Falta de comprensión maestro alumno, condiciones desfavorables de la infraestructura. Predominio del Método Tradicional.

La enseñanza ineficaz es posiblemente las causas más importantes de las dificultades en el aprendizaje de los alumnos, y éste se debe a la comprensión lectora. Muchas veces el profesor en su afán de terminar sus programas recargan en forma excesiva los conocimientos que deben comprender y aprender sus alumnos, despreocupándose en consecuencia de que comprendan y asimilen la enseñanza. Otras veces hace su enseñanza una actividad monótona y aburrida recurriendo en forma

exagerada al "dictado", omitiendo la explicación o demostración de algunos contenidos. Por otro lado, la naturaleza y características de conceptos básicos como la lectura, ortografía, matemática y lenguaje implican el aprendizaje en forma secuencial.

Teorías del Aprendizaje

Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de teóricos, donde se encuentran reflexiones valiosas que contribuyen al desarrollo de la labor docente en el aula. En tal sentido se hace referencia a las que se relacionan con el proceso de comprensión lectora.

Piaget, citado por Figueroa (2018), en su teoría psicogenética concibe el conocimiento como un proceso que pasa por un estado de menor conocimiento a uno más complejo y mayor. El aprendizaje se considera un proceso de construcción e intercambio entre el sujeto, el objeto y el medio. El paradigma cognoscitivista de Piaget, sustenta al aprendizaje como un proceso en el cual se sucede la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo.

Dicha perspectiva surge a finales de los sesenta como una transición entre el paradigma conductista y las actuales teorías psicopedagógicas. "Al cognoscitismo le interesa la representación mental y por ello las categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento y para explicarlo acude a múltiples enfoques, uno de ellos el de procesamiento de la información; y cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) de sujeto con el medio, pero también cómo se generan (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce." (Ferreiro, 1996).

En este orden de ideas, el Cognoscitismo es, de manera simplificada, el proceso independiente de decodificación de significados que

conduzcan a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continua en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender. De aquí entonces se desprende el paradigma del Constructivismo, "un marco global de referencia para el crecimiento y desarrollo personal." (Ferreiro, 1996). Para Piaget, la inteligencia tiene dos atributos: (a) Organización: está formada por las etapas de conocimientos que conducen a conductas diferentes en situaciones específicas. (b). Adaptación: adquirida por la asimilación mediante la cual adquieren nueva información y también por la acomodación mediante la cual se ajustan a esa nueva información.

Uno de los objetivos de esta etapa, en particular, y en general de todos los niveles educativos, es fomentar al igual que potenciar la autonomía. La autonomía como objetivo de ésta se basa en una teoría científica y no en unos valores. La teoría de Piaget ha demostrado científicamente que todos los individuos tienden de modo natural a incrementar su autonomía cuando las condiciones lo permiten. La autonomía implica que no podemos predecir con exactitud cómo responderán los niños. Los niños pueden incluso acabar inventando valores y teorías que a nosotros no nos gusten.

Un estudiante llega a ser autónomo en el momento en que aprende que, ante una tarea específica de aprendizaje, actúa de forma independiente y sin ningún tipo de ayuda adicional, pero para ello anteriormente ha de haberse recorrido un itinerario de progresiva automonitorización en la resolución de esa tarea. En este sentido, Pinzas (2001) establece que, la metacognición, hace referencia al conocimiento de la propia mente, debería considerarse como parte esencial del autoconcepto, o conocimiento de la propia realidad personal, que condiciona no sólo nuestra conducta sino también nuestras propias esperanzas o niveles de aspiración en la vida.

Aunque tradicionalmente el término metacognición se ha asociado al conocimiento que las personas pueden tener de sus propios procesos de

conocimiento o de los contenidos de éstos, es un constructo que acepta dos significados (Borkowsky, 1992; Wong, Wong y Blekinsop, 1989); autoconocimiento y autorregulación, siendo el núcleo de la metacognición, la autorregulación.

Por otro lado, con respecto a la teoría del aprendizaje significativo, se tiene que la principal preocupación de Bruner (1972), es inducir al aprendiz a una participación activa en el proceso de aprendizaje, lo cual se evidencia en el énfasis que pone en el aprendizaje por descubrimiento. El aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafíe la inteligencia del aprendiz impulsándolo a resolver problemas y a lograr transferencia de lo aprendido.

Se puede conocer el mundo de manera progresiva en tres etapas de maduración (desarrollo intelectual) por las cuales pasa el individuo, las cuales denomina el autor como modos psicológicos de conocer: modo enativo, modo icónico y modo simbólico, que se corresponden con las etapas del desarrollo en las cuales se pasa primero por la acción, luego por la imagen y finalmente por el lenguaje. Estas etapas son acumulativas, de tal forma que cada etapa que es superada perdura toda la vida como forma de aprendizaje.

La postura que mantiene el autor sobre los problemas de la educación se puede resumir así: si quieres saber cómo aprenden los alumnos en el aula, estúdielos en la escuela y no pierdas el tiempo estudiando palomas o ratas". Este mismo autor, defiende la posibilidad de que los niños vayan más allá del aprendizaje por condicionamiento. Que el niño desarrolla su inteligencia poco a poco en un sistema de evolución, dominando primero los aspectos más simples del aprendizaje para poder pasar después a los más complejos.

Para Bruner (1972), lo más importante en la enseñanza de conceptos básicos es que se ayude a los niños a pasar, progresivamente, de un pensamiento concreto a un estadio de representación conceptual y simbólica que esté más adecuada con el crecimiento de su pensamiento.

El autor citado anteriormente, expresa que su trabajo sobre el proceso mental del aprendizaje constituye un esfuerzo para enfrentarse como unos de los fenómenos del conocimiento más simples y omnipresentes: la categorización o Conceptualización afirma que es típico del ser humano categorizar es decir, agrupar objetos, acontecimientos y personas en clases y responder a ellos en términos de ser potencia de case, antes que en términos de unicidad.

Para Bruner (1972), el aprendizaje por descubrimiento es a la vez un objetivo de la educación y una práctica de su teoría de la instrucción. El descubrimiento consiste en la transformación de hechos o experiencias que se nos presentan, de manera que podamos ir más allá de la información recibida. En otras palabras, se trata de reestructurar o transformar hechos evidentes, de manera que puedan surgir nuevas ideas para llegar a la solución de los problemas. En el aprendizaje por descubrimiento, el estudiante tiene que evaluar toda la información que le viene del ambiente, sin limitarse a repetir lo que le es asignado.

En el mismo sentido, Ausubel, citado por Palacios (2002) entiende el aprendizaje como la incorporación de nueva información en las estructuras cognitivas del sujeto. Ausubel, plantea que el proceso esencial es la asimilación, en ella se produce la elaboración de nueva información a partir de conceptos extraídos de la vida cotidiana; que son la base para el aprendizaje de conocimientos. Considera que el aprendizaje es significativo cuando el alumno relaciona, de manera esencial, nueva información con lo que él ya sabe, la tarea fundamental de la instrucción es promover el aprendizaje significativo, por medio de la presentación y organización del material, de la actitud del estudiante por aprender y de la ayuda que reciba por parte del docente en su tarea de guiar el aprendizaje.

Por otra parte, la teoría construccionista de Lev Vygotsky (1983) quien es considerado el precursor del constructivismo social. A partir de él, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje.

Algunas de ellas amplían o modifican algunos de sus postulados, pero la esencia del enfoque constructivista social permanece. Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido social y culturalmente, no solamente físico. También rechaza los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas.

El mismo autor, establece que hay dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Estas funciones nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

En síntesis, el Constructivismo presenta la cualidad de asumir la naturaleza activa, dinámica y proactiva del conocer. Toda observación registrada como tal, esta contextualizada a las perspectivas asumidas por sus observadores. Bajo los presupuestos sistémico-constructivistas, la investigación social, no requiere abandonar sus pretensiones informativas en el mar de lo relativo. Sus preguntas son cómo reconocer y trabajar con éstos niveles emergentes de complejidad reducida, contenido en los dominios socioculturales, sobre qué posición poder hacerlo, cómo estimar su extensión, perdurabilidad, elaboración y explicativa al respecto.

Base legal

Las bases legales que respaldan esta investigación se encuentran encuadradas en los siguientes documentos: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y el Anteproyecto de Ley de Educación Superior (2006). La Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, en el Artículo 57 establece:

Toda persona tiene derecho a expresar libremente sus pensamientos, sus ideas u opiniones de viva voz, por escrito o mediante cualquier otra forma de expresión y de hacer uso de cualquier medio de comunicación y difusión sin que pueda establecerse censura.

Artículo 102 Establece que la educación es un derecho humano y un deber social, fundamentalmente es democrática, gratuita y obligatoria. El estado asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.

Además la clave de lectura y pensamiento crítico están insertadas en el artículo 8, del Anteproyecto de Ley de Educación Superior (2006), en el que se cita el pensamiento crítico:

La promoción, la formación y el ejercicio del pensamiento crítico y creativo son consustanciales a la educación superior. Ello exige el análisis y a comprensión de los fenómenos que emergen como producto de los cambios que caracterizan el mundo contemporáneo en todos los órdenes de la vida social; la producción de respuestas frente a estos cambios; la formación en y para el ejercicio del pensamiento crítico y creativo, y el constante cuestionamiento y transformación de las formas institucionales y las prácticas de la educación superior como espacios intelectuales, científicos, técnicos, políticos, estéticos y éticos.

Los tres aspectos resaltantes: promoción, formación y ejercicio, son la clave del éxito si se materializa su aplicación, y es evidente que los docentes en el proceso de formación y crecimiento transitan por esta vía, hecho que los prepara para su puesta en práctica. Uno de los objetivos de la educación universitaria ha de ser desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes para acceder al conocimiento. Este pensamiento se alcanza si se incrementa en ellos su capacidad de lectura crítica, comprensión y reflexión para problematizar las ideas y los hechos, descubrir intenciones e ideologías y adoptar puntos de vista, es decir, para construir conocimientos específicos propios de una comunidad científico disciplinar.

Por otra parte, es importante de señalar es que las nuevas leyes tanto nacionales como regionales, resaltan el carácter participativo y democrático de la educación y de los valores comunitarios, ahora bien para que estos valores se den el niño, joven o adolescente debe poseer herramientas comunicativas que le permitan expresar sus pensamientos en forma coherente y a la vez tener acceso a los textos culturales, científicos y artísticos que almacenan el pensamiento y la creativa del quehacer cultural venezolano. Esta suerte de conexión entre historia y pensamiento viene dada por la construcción de un alumno capaz de aplicar la comprensión lectora como herramienta de conocimiento, construcción e interpretación.

Operacionalización de las variables

Tabla 1.

Matriz de Operacionalización de la variable comprensión lectora.

Variable	Dimensión	Indicadores	Nº de Ítems
Comprensión lectora	Comprensión literal	-Relaciones de elementos	1
		-Aspectos del texto	2
		-Capta idea principal	3
		-Espacio y tiempo	4
		.Identifica idea principal	5
		- Detalles específicos	6
	Comprensión inferial	-Complemento de detalles	7
		-Realiza conjeturas	8
- Realiza conjeturas de posible sucesos		9	
-Deducción de información		10	
-Deducciones y conclusiones		11	
-Deducción de contenido		12	
-Reelaboración de textos		13	
-Desenlaces		14	
Comprensión crítica	-Elementos sugerentes	15	
	-Sentido implícito del autor	16	
	-Juicio del valor del texto	17	
	-Captación de mensajes	18	
	- Juicio de la actuación de personajes	19	
	-Asociación de ideas	20	
Analizar información	- Ideas principales en un texto.	21	
	-Situación problemática de un caso	22	
	-Reconocer en un caso los sujetos involucrados y sus acciones	23	
	-Causas y consecuencias del problema planteado en un caso	24	
Inferir implicancias o consecuencias	-Deducir implicaciones	25	
	- Comprender y pensar	26	
	-Implicaciones o consecuencias en relación con la información analizada	27	
Proponer alternativas de solución	-Coherencias entre alternativas y problemas	28	
	-Crear alternativas	29	
	-Involucrar al entorno cercano en las alternativas	30	
Argumentar posición	- Situación comunicativa	31	
	-Exposición de razones asumidas	32	
	-Ideas y conclusiones	33	

Fuente: Hernández, K. (2019).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Toda investigación se fundamenta en un marco metodológico, el cual define el uso de métodos, técnicas, instrumentos, estrategias y procedimientos a utilizar en el estudio que se desarrolla. Al respecto, Balestrini (2012) define “el marco metodológico como la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real” (p. 125).

Enfoque de la Investigación

La investigación se enmarca en el enfoque positivista-cuantitativo también llamado empirista-inductivo. Según Padrón (2010), “en el enfoque positivista los sucesos del mundo tanto materiales como humanos, por más disímiles e inconexos que parezcan, obedecen a ciertos patrones cuya regularidad puede ser establecida gracias a la observación de sus repeticiones”. Para este autor los sentidos y sus prolongaciones, los instrumentos de observación y medición, representan los mecanismos para la producción y validación del conocimiento.

Tipo de la Investigación

Se considera una investigación de tipo descriptiva, orientada a analizar el comportamiento de las variables en el contexto de estudio. Para Arias (2012), la investigación descriptiva “consiste en la caracterización

de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p.24). Al mismo tiempo Silva (2014), considera que la investigación descriptiva es “caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta: señala sus características y propiedades, interpreta lo que es y describe la situación de las cosas en el presente” (p.20).

Modalidad de la Investigación

De la misma manera, la investigación es proyectiva, ya que permite dar respuesta al tercer objetivo específico relacionado con la elaboración estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza. Al respecto, para Hurtado citado por Finol y Camacho (2013) la investigación proyectiva “intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso previo de indagación” (p.63).

Diseño de la Investigación

Según lo señalado por Balestrini (2013), el diseño de investigación es “un plan global de investigación que integran de un modo coherente y adecuadamente correcto, técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previstos y objetivos” (p.131), tiene como objetivo según lo señalado por Sabino (2012) “proporcionar un modelo de verificación que permita contrastar hechos con teorías, y su forma es la de una estrategia o plan general que determina las operaciones necesarias para hacerlo” (p.63).

En lo que respecta a la investigación planteada, “estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza”, la estrategia general para la recolección y desarrollo de la información en función de los

objetivos propuestos está dirigida a un diseño de campo, descriptiva. Al respecto Arias (2012), expresa “la investigación o diseño de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios)” (p.31).

Población y Muestra

Para Arias (2012), el término “población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p.81). Asimismo, el mencionado autor define la población finita como la agrupación en la que se conoce la cantidad de unidades que la integran y a su vez se tiene un registro documental de dichas unidades. Para la presente investigación, la población objeto de estudio estuvo conformada por (305) estudiantes de la UNELLEZ, municipalizada Elorza.

De acuerdo a los criterios de investigación y de las características de la misma se trató de una muestra de un 5% de la población; la cual presenta características de un muestreo dirigido o no probabilística que depende del planteamiento del estudio. Referente a todo lo dicho líneas atrás, Silva (2014) define a este tipo de muestra como “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la población” (p. 176).

Acepción muy certera de parte del autor, dado que el subgrupo seleccionado para el presente estudio tiene las particularidades de estar conformado por estudiantes de educación universitaria, con debilidades y fortalezas acorde al nivel académico que tienen y se presentan en ellos características notorias muy disminuidas en el tipo de pensamiento y debilidades en su capacidad comprensiva de textos, además los estudiantes

están en la capacidad cognitiva de poder comprender preguntas de contenido y estructura compleja.

Técnicas e Instrumento de Recolección de Información.

El éxito de una investigación descansa en buena parte en la pertinencia de las técnicas seleccionadas para la recolección de información, así como en la idoneidad de los instrumentos utilizados para tal fin. Al respecto Arias (2012), señala que la técnica de recolección representa el conjunto de procedimientos o formas utilizadas en la obtención de la información necesaria para lograr los objetivos de la investigación.

En lo que respecta a la investigación planteada, se estableció el diseño tipo de campo, en este sentido Finol y Camacho (2013), definen como técnica de campo el “procedimiento por medio del cual se obtiene y registra la información, directamente en el lugar en el que ocurren los fenómenos, hechos o situaciones objeto de investigación” (p. 74). De acuerdo a esta aseveración, la autora considera dentro de esta modalidad a la encuesta como técnica de la investigación.

En lo que se refiere al instrumento de recolección de datos, Finol y Camacho (2013), lo define como la “herramienta utilizada por el sujeto investigador para recabar información acerca del hecho, evento o fenómeno que investiga” (p. 76). En cuanto al instrumento se empleó el cuestionario modalidad de encuesta el cual se realizó de forma escrita contentivo de 33 ítems.

Validez y Confiabilidad del Instrumento

En cuanto a la validez y confiabilidad del instrumento, existen varios procedimientos, los cuales deben adaptarse a la naturaleza de la investigación desarrollada, tomando en consideración el tiempo

disponible tanto para la recolección de datos como para el análisis de los mismos. Cuando se diseña un instrumento de medición se desea que mida el rango que se haya encontrado significativo en la situación donde el instrumento va a usarse y no algún otro rango.

En esta dirección, Hernández y col (2016), reseñan “la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p.277). Además, señalan la existencia de tres tipos de evidencias para la validación del mismo: validez de contenido, validez de constructo y validez de criterio. Para la presente investigación la validez del instrumento se basó en la de contenido y de constructo. Según Hernández y col (2016), la validez de contenido “se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (p.278).

En relación a esto, Ramírez (2011), sostiene que a través de la validez de contenido se comprueba hasta donde los ítems o reactivos de un instrumento son representativos de las variables que se desea medir, igualmente expresa, comúnmente el mecanismo utilizado para garantizar este tipo de validez es el conocido como Juicio de Expertos o Prueba de Jueces.

De acuerdo a lo antes expuesto, el instrumento de medición diseñado para la recopilación de la información se sometió para su validez de contenido al juicio de expertos, en esta investigación dicho instrumento fue sometido a consideración y análisis de personas con conocimiento en el área de estudio y metodología de la investigación, a fin de comprobar criterios como: pertinencia de los ítems con los objetivos, con las variables, sus dimensiones e indicadores; así como la redacción adecuada de los mismos. En lo referente a la validez de constructo, Ramírez (2011) señala “este tipo de validación busca establecer hasta qué punto un instrumento mide una variable, que es producto de un constructo teórico complejo, que intenta describir una realidad compleja” (p.121)

En lo que respecta a la confiabilidad del instrumento, Hernández y col (2016) lo señalan como el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados consistentes y coherentes. Por su parte para Ramírez (2011), la confiabilidad está dada por el hecho de que en las mismas condiciones el mismo instrumento debe arrojar similares resultados. En la presente investigación, para determinar la confiabilidad del instrumento utilizado, se empleó la prueba de Kuder Richardson 20, con 30 estudiantes que formaron parte de la prueba piloto, con la cual se obtuvieron los resultados para cada variable.

Técnicas de Análisis de Información

En una investigación del tipo y diseño de la presente, para realizar el análisis de los datos obtenidos, es imprescindible la aplicación de herramientas estadísticas, en este sentido Tamayo y Tamayo (2007), señalan, a través de la estadística se procesan los datos obtenidos para describir, organizar, analizar e interpretar en forma apropiada los resultados. En este sentido, una vez recolectada la información y representada en tablas, el análisis de la misma se realizó a través de la estadística descriptiva.

Procedimiento Metodológico

Para el desarrollo de este anteproyecto se siguieron una serie de etapas, las cuales se describen a continuación:

1. Planteamiento del problema: se inició con una indagación de situaciones problema de interés para la investigadora, luego una revisión documental y bibliográfica para elaborar el planteamiento y formulación del problema, estableciéndose seguidamente los objetivos, general y específicos. La investigación se justificó desde diferentes dimensiones.

2. Marco Teórico: se consultaron diversas fuentes documentales y bibliográficas a fin de obtener información respecto a investigaciones relacionadas con las variables, abordada desde diferentes puntos de vista y contextos, constituyendo así, los antecedentes. Asimismo se investigó sobre las teorías existentes para soportar las bases teóricas de las variables objeto de estudio desde la perspectiva de diferentes autores.

3. Marco Metodológico: una vez recabados los antecedentes de la investigación y las teorías sobre las cuales se fundamenta el estudio, se establecieron los criterios metodológicos, inicialmente se seleccionó el tipo y diseño de la investigación, considerando las variables objeto de estudio y el contexto donde se realiza el trabajo. Igualmente, se determinó la técnica y el instrumento de recolección de datos, dando lugar al diseño y elaboración del cuestionario para las variables bajo estudio. Validez y confiabilidad del instrumento: el cuestionario fue sometido a juicio de expertos para evaluar la validez de sus contenidos. Finalmente, se seleccionó el coeficiente para determinar la confiabilidad del instrumento, el cual consiste en el coeficiente Kuder Richardson, apropiado a la naturaleza del mismo.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Finalizadas las tareas de recolección de información, la investigadora quedó en posesión de ciertos datos, a partir de los cuales fue posible sacar las conclusiones generales que apuntan a esclarecer el problema formulado en el primer capítulo de este trabajo. Por consiguiente, en la cuarta sección de esta investigación según el criterio de Balestrini, (2012, p.178) “es necesario introducir algunos criterios que se incorporan a esa masa de datos individuales, carentes de significación, para procesarlos, como parte del proceso de investigación”.

Una vez recopilados y organizados los datos, estos fueron procesados en tablas de frecuencias y porcentuales y gráficos de distribución porcentual. En este orden de ideas, a continuación se presentan una serie de análisis de resultados del estudio que se llevó a cabo en la población objeto de la investigación, el cual se realizó por cada una de las dimensiones que conformaron la variable en estudio.

Tabla 2.

Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de comprensión literal.

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
1.	Captas y establece relaciones de elementos vinculados al texto.	6	42,4	9	57,6
2.	Ubicas los aspectos fundamentales del texto.	9	57,6	6	42,4
3.	Captas e identifica la idea principal del texto.	5	24,7	10	75,3
4.	Precisas el espacio y tiempo implícito en el texto.	9	57,6	6	42,4
5.	Distingues la idea principal del texto.	5	24,7	10	75,3
6.	Identificas detalles explícitos en el texto.	6	42,4	9	57,6

Fuente: Hernández, K. (2019).

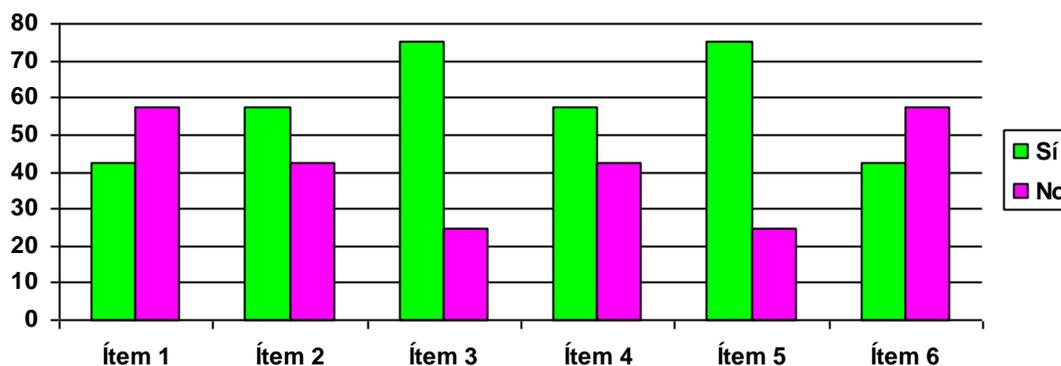


Gráfico 1. Distribución porcentual de los niveles de la comprensión literal.

De la tabla 2 y la gráfica 1 se distingue que una dominante cifra de 57,6% de estudiantes tienen dificultades para lograr establecer relaciones de elementos vinculados al texto; un 42,4% sí logra captar y establecer relaciones; además el 57,6% ubica aspectos fundamentales en el texto; sin embargo, hay un 75,3% de los estudiantes que no diferencia ni identifica la idea principal del texto; un 57,6% sí precisa el espacio y tiempo implícito en el texto. En tal sentido, las capacidades comprensivas de los estudiantes

están en proceso de lograr alcanzar las capacidades de comprensión lectora esperadas para el nivel educativo.

Tabla 3.

Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de comprensión inferial.

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
7.	Complementas detalles que no aparecen en el texto.	4	16,6	11	83,4
8.	Realizas conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.	6	42,4	9	57,6
9.	Realizas conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.	6	42,4	9	57,6
10.	Deduces información implícita del texto.	5	24,7	10	75,3
11.	Realizas deducciones y reconclusiones del texto.	4	16,6	11	83,4
12.	Realizas deducciones sobre el contenido del texto.	4	16,6	11	83,4
13.	Reelaboras el texto leído en una síntesis propia.	5	24,7	10	75,3
14.	Propones títulos y desenlaces distintos al texto original.	3	11,0	12	89,0

Fuente: Hernández, K. (2019).

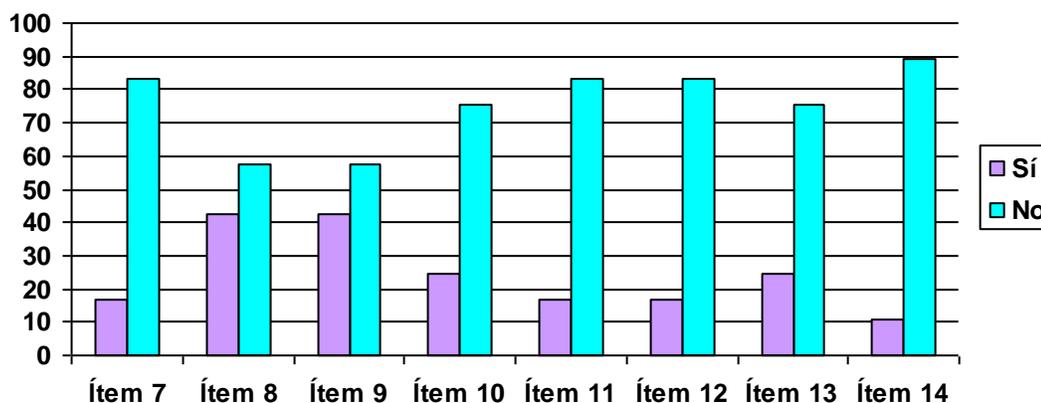


Gráfico 2. Distribución porcentual de los niveles de la comprensión inferial.

De la tabla 3 y la gráfica 2 se observa que el 83,4% de los estudiantes, no complementa detalles que no aparecen en el texto; un 57,6%

de los encuestados no realiza conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir, ni posibles causas de hechos acontecidos. De manera similar al resultado anterior, se encuentra un 75,3% de estudiantes que no deduce información implícita del texto. Además un 83,4% de encuestados no realiza deducciones y reconclusiones acerca del contenido del texto; el 75,3% no reelabora el texto leído en una síntesis propia, y un 89,0%, no propone títulos y desenlaces distintos al texto original.

Tabla 4.
Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de comprensión crítica.

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
15.	Planteas nueva temática en función de elementos sugerentes.	6	42,4	9	57,6
16.	Identificas los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.	9	57,6	6	42,4
17.	Emites juicio de la verosimilitud o valor del texto.	4	16,6	11	83,4
18.	Captas mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.	6	42,4	9	57,6
19.	Emites juicio sobre la actuación de los personajes del texto.	9	57,6	6	42,4
20.	Realizas la asociación de ideas del texto con sus ideas personales.	6	42,4	9	57,6

Fuente: Hernández, K. (2019).

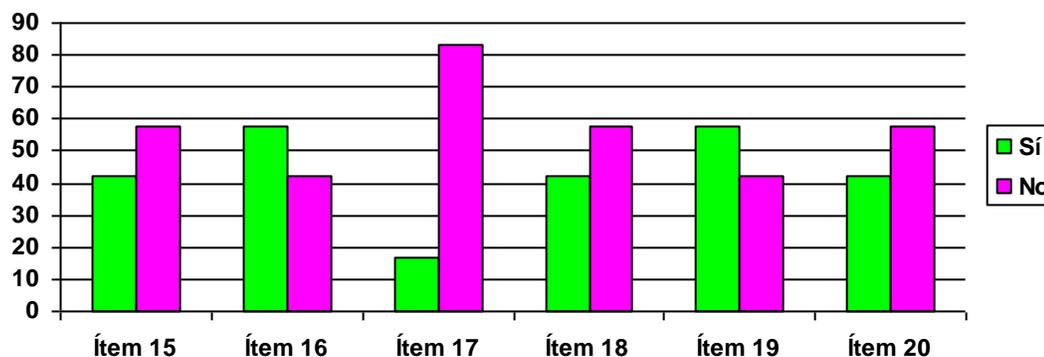


Gráfico 3. Distribución porcentual de los niveles de la comprensión crítica.

De la tabla 4 y la gráfica 3, se obtuvo como resultado que el 57,6% de los estudiantes no plantea nueva temática en función de elementos sugerentes; un 57,6% sí identifica los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto; 83,4% no emite juicio de la verosimilitud o valor del texto; el 57,6% no capta mensajes implícitos para emitir un mejor juicio; pero un 57,6% sí emite juicio sobre la actuación de los personajes del texto; sin embargo el mismo 57,6% de los estudiantes no realiza la asociación de ideas del texto con sus ideas personales.

Tabla 5
Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de analizar información

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
21.	Identificas ideas principales en un texto.	6	41,2	9	58,8
22.	Identificas la situación problemática de un caso.	10	60,3	5	39,7
23.	Reconoces en un caso los sujetos involucrados y sus acciones.	9	57,6	6	42,4
24.	Determinas las causas y consecuencias del problema planteado en un caso.	9	57,6	6	42,4

Fuente: Hernández, K. (2019).

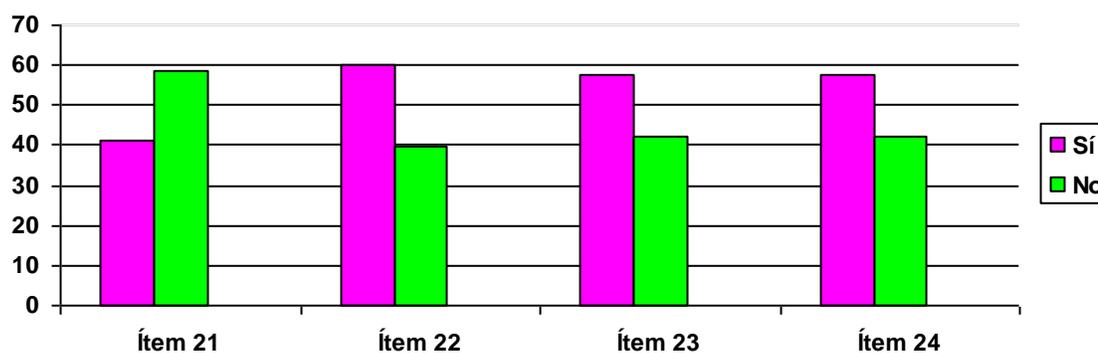


Gráfico 4. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión analizar información.

De la tabla 5 y el gráfico 4, se infiere que un 58,8% de estudiantes adolecen de la capacidad de analizar información, ubicándose en un nivel bajo; a la par, un 41,2% se encuentra en el nivel promedio de la capacidad de análisis, lo que significa que el proceso de desarrollo está en tránsito, y un 60,3 % identifica la situación problemática de un caso; el 57,6% reconoce en un caso los sujetos involucrados y sus acciones y determina las causas y consecuencias del problema planteado. De los resultados obtenidos, se infiere que los estudiantes poseen la capacidad de estudiar minuciosamente un objeto, tesis o acción y sacar conclusiones de los mismos, lo que forma parte de la capacidad de analizar información, por lo que se encuentran en un nivel alto.

Tabla 6.
Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de inferir implicancias.

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
25.	Deduces implicancias.	7	44,1	8	55,9
26.	Estableces correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados.	6	41,2	9	58,8
27.	Planteas implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.	6	41,2	9	58,8

Fuente: Hernández, K. (2019).

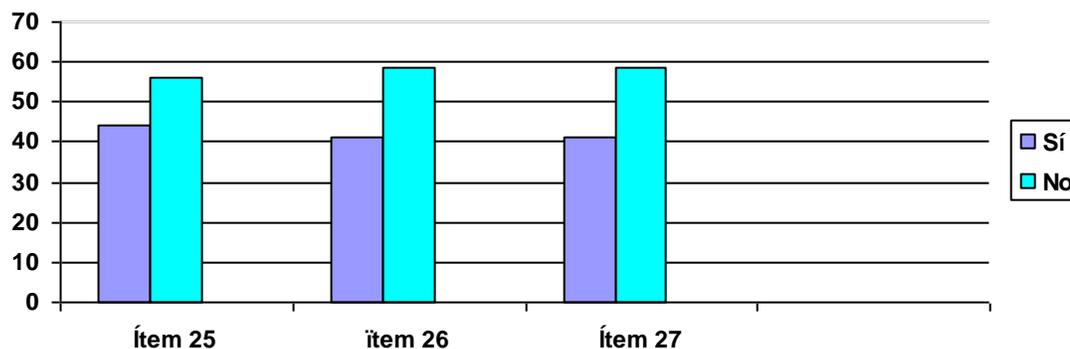


Gráfico 5. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión inferir implicancias y/o consecuencias.

De la tabla 6 y el gráfico 5, se concluye que un 44,1% de estudiantes evidencia tener sólo un pensamiento básico, por debajo de la capacidad inferencial, y que los ubica en un nivel bajo para inferir implicancias y/o consecuencias de sucesos y acciones de su vida cotidiana; un 58,8% de estudiantes no han desarrollado todavía la capacidad de inferir implicancias y/o consecuencias como aptitudes referentes al pensamiento crítico, pero están en camino de hacerlo, su nivel está en promedio.

Tabla 7.

Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de proponer alternativas de solución.

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
28.	Estableces coherencia entre alternativas y problema.	6	42,6	9	57,4
29.	Creas alternativas posibles de realizar.	3	20,6	12	79,4
30.	Involucras a su entorno cercano en las alternativas.	4	22,1	11	77,9

Fuente: Hernández, K. (2019).

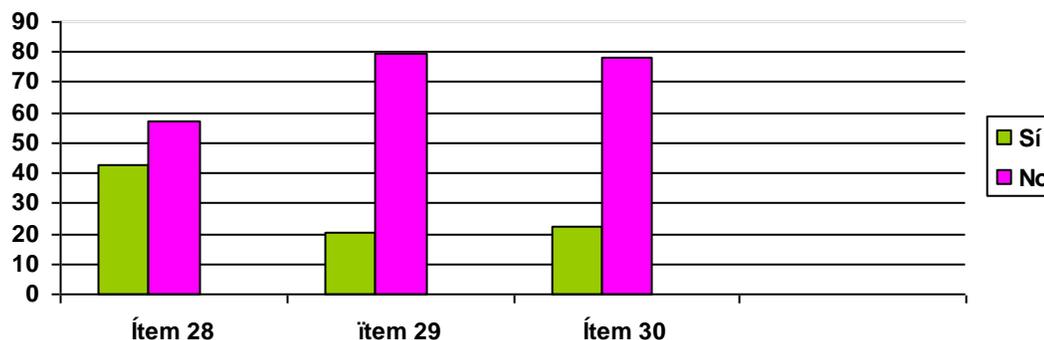


Gráfico 6. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión proponer alternativas de solución.

De la tabla 7 y el gráfico 6, se hace evidente que un crecido número de estudiantes, 57,4%, no posee la capacidad de proponer alternativas de solución ante una problemática presentada, por lo que se ubican en un nivel bajo: mientras que un reducido 20,6% evidencian poseer aquella capacidad pero de manera limitada, lo que disminuye su posibilidad de afrontar exitosamente situaciones de conflicto; sólo otro ínfimo porcentaje que llega al 22,1% demuestra haber desarrollado su intelecto con la aptitud de dar respuestas adecuadas a las circunstancias complicadas de su vida ordinaria, ubicándose en el nivel alto.

Tabla 8.
Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de argumentar posición.

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN			
		SÍ		NO	
		f	%	f	%
31.	Asumes postura a favor o en contra, en relación al tema	4	16,2	11	83,8
32.	Expones las razones de la postura asumida.	3	19,1	12	88,9
33.	Sustentas ideas y conclusiones expuestas.	7	55,3	8	64,7

Fuente: Hernández, K. (2019).

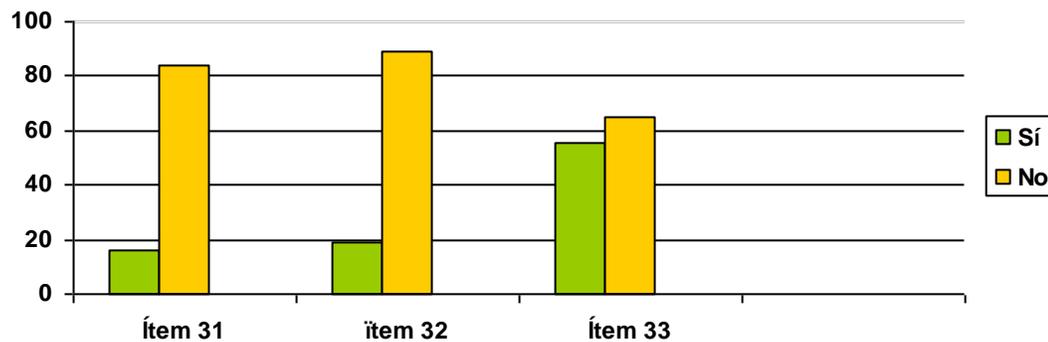


Gráfico 7. Distribución porcentual de los niveles de la dimensión argumentar posición.

De la tabla 8 y el gráfico 7, se deduce que sólo un 16,2% de estudiantes se encuentran en un nivel alto en la capacidad de argumentar su posición, es decir, son capaces de justificar las evidencias que respaldan sus proposiciones; mientras que un 19,1% se encuentra en un nivel promedio, lo que permite sobreentender que hay debilidades en su intelecto para sustentar sus propuestas a un nivel de pensador crítico; y la tercera cifra se encumbra, llegando a un 64,7% para mostrar que un alto número de estudiantes no han logrado desarrollar la capacidad argumentativa, por lo que se deduce que su pensamiento se encuentra en el nivel básico, se ubican en el nivel bajo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES T RECOMENDACIONES

Conclusiones

La imperiosa necesidad de no sucumbir como seres humanos y ciudadanos pensantes a un submundo de vileza y explotación del hombre por el hombre, donde la dignidad de este se subyuga a intereses creados y personalistas, conduciéndolo como autómatas a sobrevivir en un contexto de miseria física, económica, social y cognitiva, obliga a demostrar a todo un universo social que una de las alternativas más viables para que todo lo expresado no se concrete en toda su magnitud es la potencialización de nuestro intelecto con su posterior consecuencia positiva: juicio crítico y analítico para darse cuenta conscientemente de las acciones que suceden en nuestro entorno.

En cuanto a la comprensión lectora y analizar información, se demostró que existe correlación moderada. Lo que implica técnicamente que al poseer la persona sólo una capacidad comprensiva literal, (nivel básico de comprensión lectora) su capacidad de analizar información será también muy reducido; existiendo entonces entre la comprensión lectora y la dimensión analizar información una estrecha relación, donde si una es baja consecuentemente la otra será igual de mínima. De allí que, el hábito lector influye directamente en el nivel literal, inferencial y crítico de comprensión lectora. Lo que conlleva a afirmar que en este tipo de capacidad, el sujeto tiene que comprender lo que lee para poder disgregar la información entre lo principal y secundario; entre lo que es importante con aquello que no lo es. En síntesis, tener la capacidad de comprensión lectora desarrollada posibilita que la expresión de tus ideas sean razonadas, con la posibilidad de distinguir

entre lo necesario de aquello que es superfluo, es decir, ser capaz de analizar informaciones que conlleve a una mejor formación académica, si de estudiantes hablamos.

En cuanto a la comprensión lectora e inferir implicancias y/o consecuencias, se demostró que existe correlación moderada entre ambas. Con respecto al hábito lector, este influye directamente en el nivel literal, inferencial y crítico de comprensión lectora. Lo que demuestra que el tener capacidades comprensivas de textos a alto nivel contribuye a potencializar los niveles del pensamiento, lo que permitirá ver aspectos de la situación y procesos que, previamente, hubieras visto solo ocasionalmente.

Este elemento permite que el sujeto se centre en algo que es una de las claves para razonar bien, haciéndote cargo de tu propio pensamiento, de lo que se deduce la imprescindible necesidad de fomentar hábitos de lectura que contribuya a la mejora del nivel de comprensión y propulse el desarrollo de procesos intelectuales complejos como el de poder adelantarse a las posibles consecuencias que puede devenir de los actos de las personas y poder razonar adecuadamente sobre cuán necesario es actuar de una u otra manera.

En referencia a la comprensión lectora con proponer alternativas de solución, se demostró que existe una correlación moderada entre ambas. Al respecto, se llega a la conclusión que los docentes estimulan muy poco las habilidades lectoras, consecuentemente la comprensión inferencial y crítica son capacidades que se encuentran poco desarrolladas, dificultándole al estudiante la capacidad de realizar inferencias y críticas al texto que lee.. Lo que implica la vital importancia del trabajo pedagógico en aula, donde la labor del docente ayude y coadyuve para que joven estudiante fomente su nivel de análisis, criticidad, implicancia, consecuencia y juicio sobre sus acciones.

La capacidad de proponer alternativas de solución llanas y coherentes a una situación problemática presentada en un contexto y

situación cualquiera exige de la persona un nivel superior de pensamiento. Lo dicho líneas arriba, está íntimamente ligada a la toma de decisiones ya que cada una de ellas tiene un impacto en nuestros problemas, para minimizarlos o para agravarlos. Ampliando lo dicho, se podría afirmar que la capacidad de saber tomar decisiones acertadas conlleva a plantear alternativas de solución coherentes y factibles de poder realizarse.

En cuanto a la comprensión lectora con argumentar posición, se demostró que existe una correlación moderada entre ambas. Consecuentemente la comprensión inferencial y crítica son capacidades que se encuentran poco desarrolladas, dificultándole al estudiante la capacidad de realizar inferencias y críticas al texto que lee. Lo que es un indicativo para que en las aulas se desarrollen aprendizajes pensando en que el estudiante debe ser adecuadamente adiestrado en busca de desarrollar sus capacidades de comprensión lectora y consecuentemente saber resolver problemas, examinar críticamente la realidad social y buscar su transformación, aprender a convivir y desarrollar sus conocimientos de forma agradable, amena y significativa.

Recomendaciones

Es de vital necesidad fomentar y desarrollar hábitos de lectura desde temprana edad para que los niveles de comprensión lectora se desarrollen con el consecuente beneficio de potencializar el nivel del intelecto de la persona y todas las capacidades propias del pensamiento crítico; porque una es consecuencia de la otra.

La comprensión lectora y argumentar posición guardan estrecha correlación; por lo que se hace necesario elevar los niveles de comprensión para que las personas evidencien, con razonamientos más complejos y significativos, su posición con respecto a una teoría, frase, conocimiento, entre otros. y lo respalden con argumentos sólidos. En tal sentido, es muy

notorio la necesidad de que la lectura y los procesos para desarrollar la comprensión de la misma se efectivicen en todos los niveles educativos y con la gestión y acompañamiento de docentes con suficiencia profesional adecuada para el logro de lo antes expresado.

La potencialización de los niveles de comprensión lectora que pueda desplegar una persona conlleva paralelamente a desarrollar capacidades de adelantarse a las implicancias y consecuencias que pueda traer un tipo de manifestación y/o acción; por lo que se evidencia la importancia de elevar el nivel de comprensión lectora, especialmente desde la capacidad de inferir hasta llegar al nivel crítico, trayendo como resultado que la persona deduzca posibles resultados al proceder de una u otra manera.

Se hace necesario que cada sujeto integrante de la sociedad no se limite a expresar sus opiniones y/o críticas con respecto a tal o cual asunto; se requiere que a la par sepa proponer alternativas de solución a determinadas situaciones problemáticas. En tal sentido, es innegable que aquella capacidad, integrante del pensamiento crítico, se tiene que desarrollar con una formación académica problematizadora por excelencia, donde la lectura, y su posterior encumbramiento, sea el cimiento para el acrecentamiento de habilidades complejas del intelecto como el pensamiento crítico.

El argumentar posición es demostrar el dominio y conocimiento de lo que se expresa; por lo que toda persona inteligente tendría que sustentar con argumentos sólidos sus tesis, teorías, opiniones, entre otros. Por lo que se hace necesario desarrollar aquella capacidad desde muy temprana edad, es decir, desde la etapa de la niñez. Dentro de esta perspectiva, son las escuelas, liceos y por último las universidades los lugares apropiados para involucrar a los niños, jóvenes y adultos en una práctica argumentativa que conlleve a la formación de personas pensantes y críticas. Qué mejor desarrollar estas aptitudes con la ayuda, orientación y gestión de los docentes.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

Título de la Propuesta

DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA COMPRENSIVA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNELLEZ MUNICIPALIZADA ELORZA.

Presentación de la Propuesta

Representa la quinta fase de la investigación, es definida por Mendoza (2012), como la fase en la cual se define el proyecto con fundamento en los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento de recolección de los datos. Es en esta fase donde se diseña la propuesta de solución a las necesidades, con especificación del modelo, objetivos, metas, procesos técnicos, actividades, recursos y calendarización. La misma autora señala:

La importancia de esta fase radica, en que se combinan los recursos humanos, técnicos y financieros, poniendo en juego el máximo de creatividad, para la obtención de ciertos logros en la solución de una problemática en un contexto y tiempo determinado (p.56).

En atención a lo señalado anteriormente, el desarrollo de estrategias didácticas para el desarrollo de lectura comprensiva, es un elemento al que se le ha dado poca difusión en la Unellez municipalizada Elorza. En este orden de ideas, la enseñanza en la educación universitaria, está regida por

ciertos lineamientos que son seguidos por el profesor; con esto no se quiere decir que no tenga libertad para aplicar algunas técnicas o expresar ideas propias. Lo anterior se menciona porque otra de las causas por las que no se estimula la redacción y creación de textos literarios en los universitarios, es justamente la poca creatividad y creación literaria de los mismos profesores. Es por ello que, en el desarrollo de la propuesta se darán a conocer elementos teóricos y prácticos que permitirán utilizar estrategias de lectura para el fortalecimiento de la comprensión lectora, dirigido principalmente a los estudiantes pero con la participación del profesor.

Justificación de la Propuesta

Se pretende a continuación responder a las motivaciones que llevaron a la investigadora a desarrollar este estudio. De esta forma, la justificación tiene un carácter teórico, metodológico y práctico. Desde el punto de vista teórico se busca hacer hincapié en los elementos teóricos donde descansa la investigación; metodológicamente, en tanto las técnicas (de recolección y análisis de información) sirvan de aporte para el estudio de problemas similares y su aplicación por otros investigadores y desde el punto de vista práctico, se debe resaltar la contribución a la solución de problemas relacionados con la comprensión lectora en estudiantes universitarios con la propuesta que se pretende realizar.

Desde el punto de vista social, la propuesta de diseñar estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora, se justifica en la necesidad mostrada por los estudiantes de la Unellez municipalizada en cuanto a la comprensión, análisis y contextualización de textos escrito y su relación con la calidad en análisis, la inferencia, la argumentación y la comprensión crítica, inferial y literal de textos.

Por otra parte, la propuesta se justifica al considerar que la propia experiencia educativa y profesional, nos da licencia para afirmar que

muchas personas que tiene el hábito de la lectura desde hace años, aunque normalmente sólo de forma esporádica, desconocen algunas de las cuestiones fundamentales de este campo, más aún aquellos que no poseen este hábito, como el caso de los estudiantes en estudio, como centro para esta investigación. No es sólo el hecho de diferenciar entre un tipo u otro de información por su aspecto o contenido, sino aspectos más clave como tecnicismos del lenguaje, la distribución de la información, así como la connotación histórica y la manipulación de la información, todos ellos con el propósito de mejorar sustancialmente la comprensión lectora en los estudiantes.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo general

Diseñar de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes de la Unellez municipalizada Elorza.

Objetivos específicos

Plantear estrategias coinstruccionales de organización e inferencia que permitan a los estudiantes hacer más accesible y familiar los contenidos.

Ofrecer a los estudiantes la posibilidad de enmendar, formas y pensamientos para la consolidación del proceso de la lectura.

Contribuir al desarrollo de la imaginación, creatividad, riqueza lexical y expresión oral en los estudiantes de la Unellez municipalizada Elorza.

Fundamentación de la Propuesta

Esta propuesta está fundamentada en la teoría del aprendizaje significativo del psicólogo y pedagogo Ausubel, quien considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al

aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra cuando el discente relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el estudiante se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Cabe señalar que, entre las ventajas del aprendizaje significativo, este ofrece una retención más duradera de la información, facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido. La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo. Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

Los rasgos esenciales que caracterizan la actual concepción, especificidad y funcionamiento de la didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora, se concretan en un doble aspecto. Por una parte el desarrollo de una meta aprendizaje de los dominios, es decir, el conocimiento de los procesos cognitivos que se producen en cada tipo de intervención (comprensión, expresión oral o escrita). Por otra parte, siguiendo las pautas del constructivismo se centra en la aplicación que hace el estudiante de saberes, inferencias y estrategias comunicativas en los procesos de producción, recepción e interacción para intervenir con eficacia en las diversas situaciones de comunicación.

Factibilidad de la Propuesta

La factibilidad de la propuesta viene dada por las condiciones de aceptación y viabilidad de la misma, en este sentido, se presentan las siguientes consideraciones de la posibilidad de ejecución e implementación:

Factibilidad Técnica

Se refiere a que debe existir el personal capacitado requerido para llevar a cabo la propuesta y así mismo, deben existir usuarios finales dispuestos a emplear los productos generados por esta. La factibilidad Técnica o Tecnológica. Indica si se dispone de los conocimientos y habilidades en el manejo métodos, procedimientos y funciones requeridas para el desarrollo e implantación de la propuesta. En el caso concreto de la presente investigación, desde el punto de vista técnico, es factible en consideración que se cuentan con los recursos técnicos necesarios para el desarrollo de la misma así como del personal capacitado para llevarla a cabo al disponer de licenciados en castellano y literatura

Factibilidad Política

La propuesta es políticamente factible en consideración que se corresponde con las políticas de Estado manifiestas en los preceptos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) relativos al derecho a una educación de calidad, amparado igualmente en la Ley Orgánica de Educación (2009).

Contenido de la Propuesta

Las estrategias preinstruccionales de conocimientos previos, hojear y examinar, objetivos de la lectura y aproximación e interpretación permitirán que el estudiante utilice su conocimiento como base para promover nuevos

aprendizajes, además de permitirle desarrollar expectativas adecuadas en los textos, encontrarle sentido y valor función a los aprendizajes involucrados, incluso a conocer la finalidad y alcance de las lecturas.

Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora

Conocimientos previos: En esta estrategia se exploran los conocimientos previos del lector antes de la lectura de los textos, esto constituye una actividad que permite establecer relaciones entre lo que ya se sabe y la información que se ha de adquirir. El efecto de esta estrategia en el estudiante es que hace más accesible y familiar el contenido, además de elaborar una visión global y contextual.

Hojea y examina: Esta estrategia se considera útil para seleccionar una información determinada. El hojea un texto de manera general, es cuando el lector revisa el texto para obtener una idea general del contenido, es decir el lector busca una determinada información poniendo especial atención a los títulos, autores y contraportadas que se acerquen más a lo que busca. Al hojea un texto cuidadosamente, el lector lo revisa, poniendo especial atención en la lectura del índice, títulos y subtítulos, además de identificar el autor, la casa editorial y la fecha de publicación para saber si es pertinente o no la información que se busca.

Objetivos de la lectura: Es una estrategia propuesta por Isabel Solé, en la cual es importante que el estudiante responda a las siguientes preguntas, ¿Qué tengo que leer?, ¿Para qué tengo que leer?, ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y qué es necesaria para lograr el objetivo de la lectura? Los objetivos de la lectura están relacionados con la consciencia del estudiante en torno a las instrucciones y a la intención de la

lectura. Saber leer equivale a saber cómo hacerlo de acuerdo con las intenciones de la actividad lectora.

Es decir, la actividad de lectura está dirigida por los objetivos, por lo tanto no es lo mismo leer para ver si interesa seguir leyendo, que leer para buscar información determinada, o leer para formar una idea global del contenido y transmitirlo a otra persona. La estrategia de los objetivos de lectura, deja en claro que es una estrategia crucial para los estudiantes a la hora de la enseñanza, ya que si ellos no tienen establecidas las metas a seguir y la utilidad de las mismas, no pueden poner en marcha los procesos pertinentes de la comprensión.

Aproximación e identificación: En esta estrategia se requiere capacidad para percibir, decodificar, realizar operaciones básicas de inferencia sobre datos explícitos y llevar a cabo una exploración rápida e inicial. El alumno podrá acceder a una primera comprensión semántica y cognitiva del texto, y activar, el marco general de referencia, la situación o el contexto en que debe interpretarlo. La estrategia de aproximación e identificación, la cual consiste en recuperar y localizar información en un texto y conseguir una información determinada, buscar un dato que refute o confirme una afirmación realizada por otra persona. Las estrategias coinstruccionales de organización e inferencia permitirán hacer más accesible y familiar los contenidos, además de trasladar lo aprendido a otros ámbitos.

Organización: La habilidad básica que debe desarrollar un estudiante es precisamente la de organizar información obtenida, reconociendo e identificando las partes y relaciones entre ellas, que le permita elaborar esquemas, agrupar la información en bloques, reconocer un orden y vincular información con campos bien acotados y definidos del conocimiento o la experiencia. La estrategia de organización es una

operación mental que lleva a cabo el lector con el fin de reorganizar el texto leído para obtener una mayor comprensión del mismo, es decir jerarquizar la información siguiendo un orden distinto al presentado por el escritor. En la estrategia de organización de la información, es preciso que el estudiante desarrolle una comprensión más específica o completa de lo leído, prestando especial atención a la lógica, coherencia y a la cohesión del texto.

La forma más simple de organizar el material de aprendizaje es mediante la clasificación, con el objetivo de jerarquizar los elementos conceptuales. La elaboración de jerarquías mediante mapas conceptuales, redes de conocimiento o estructuras de nivel superior constituyen algunas estrategias que favorecen el proceso de comprensión para aprender.

Inferencia: Es un proceso cognitivo a través del cual un sujeto obtiene información nueva a partir de la información ya disponible. El lector entra en interacción con el texto a partir de ciertos elementos de éste, pero también de su conocimiento previo, es decir que el lector podrá hacer inferencias debido a los conocimientos que ya posee y a la profundidad que logre en su lectura. La inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el estudiante supere las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso y adquiera autonomía en la construcción de la comprensión.

Algunas preguntas que se plantean para establecer inferencia durante la lectura son: ¿Qué se pretendía explicar en esta parte del texto?, ¿Cuál es el hilo que sigue esta argumentación?, ¿Qué puede significar esta palabra teniendo en cuenta el sentido de lo que ya he leído?, ¿Es posible que pueda aclarar su significado si sigo leyendo?, ¿Cómo puede resolver este personaje el conflicto en que se halla?, ¿Qué nuevos problemas le esperan? Las estrategias posinstruccionales de aprender a entender e integración y síntesis facilitarán el recuerdo y comprensión de la información relevante de los contenidos que han aprendido los estudiantes.

Aprender a entender: Es otra técnica de aprendizaje. El aprendizaje de competencias en el aula. La investigación sobre las características del texto, es decir la identificación de ideas principales y secundarias, sobre la comprensión global del texto a través de un resumen es una de las actividades que se proponen. En esta estrategia el lector puede dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué se pretende explicar en este texto?, ¿Cuál es la idea fundamental?, ¿Qué puede significar esta palabra?, ¿Qué se puede reconstruir de las ideas contenidas en los principales apartados?

Integración y síntesis: Aquí, se va integrando o procesando la información, aunándola al conocimiento preexistente relacionado con la lectura, es decir se trata de ir agrupando la información asimilada en una sola, mientras se vaya leyendo. La descripción de esta estrategia consiste en sintetizar la información extraída mediante la comparación o el contraste de la información obtenida del texto, además permite integrar información dispersa en el texto en secuencias bien conectadas para captar la intención y el sentido global del texto.

Esta estrategia se incorpora la técnica del resumen, la cual destaca la síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, además de enfatizar conceptos clave, principios, términos y argumento central. El efecto de la estrategia en el estudiante es el de facilitar el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.

Otra técnica que se propone, es la de mapas conceptuales y redes semánticas, en donde se realiza la representación gráfica de esquemas de conocimientos. Los efectos de la estrategia en los estudiantes es el de realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones, además de contextualizar las relaciones entre conceptos y proposiciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anteproyecto de Ley de Educación Superior (2006). Caracas, Venezuela.
- Baquerizo, C. (2013). Aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización lengua y literatura Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Propuesta guía de métodos andrológicos. (Tesis de Maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador. Recuperado el 20 de abril de 2029 en: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1023/1/TESIS%20Carmen%20Baquerizo.pdf>.
- Betancourth, V. (2012). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes universitarios. Universidad Católica del Norte, Colombia: Revista Virtual N°. 35, 147-167. Recuperado el 22 abril 2019 en <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362009.pdf>
- Carrillo, H. (2017). Realidad y simulación de la lectura universitaria: El caso de la UAEM - Universidad Autónoma del Estado de México. Editorial, Toluca (México). Recuperado el 7 de abril de 2019, de <http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol11num36/articulo12.pdf>.
- Calderón, I. (2017). Calderón, I. (2017). Realidad y simulación de la lectura universitaria: El caso de la UAEM - Universidad Autónoma del Estado de México. Editorial, Toluca (México). Recuperado el 7 de abril de 2019, de <http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol11num36/articulo12.pdf>.
- Catalá, y Molina, M. (2015). Evaluación de la comprensión lectora" Barcelona. Editorial GRAO.
- Cely, A y Cierra, G. (2011). Lectura Crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior. Bogotá: Universidad EAN. Recuperado el 20 abril 2019 en: <http://repository.ean.edu.co/bitstream/10882/2771/9/la%20lectura%20critica%2c%20creativa%20e%20investigativa.pdf>
- Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (1999).

- Chávez, J. y Rosero, L. (2013) Soporte didáctico para mejorar la competencia lectora. Ecuador: Tulcán.
- Elder, L y Paúl, R. (2007). La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas. Disponible en: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptandTools.pdf>
- Fainholc, B. (2014). Lectura crítica en Internet. Argentina: Homosapiens.
- Freire, P. (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1989). La importancia del acto de leer y el proceso de liberación. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Halpern, D. (1998). La enseñanza del pensamiento crítico para transferir todos los dominios. American Psychologist.
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). Metodología de la Investigación. Caracas: Mc Graw Hill.
- Izquierdo, A. (2016). Análisis de los niveles de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico. (Tesis de maestro publicada) Esmeralda. Ecuador: Universidad Católica de Ecuador, sede Esmeralda.
- Jiménez, S. (2014). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica". En Educere, 12 (42), 505-514. Recuperado de www.saber.ula.ve/ el 18-4-2019.
- Lipman, M. (2009). Pensamiento Crítico de Harvard
- Lluch, G. y Sayas, F. (2015) Leer en el centro escolar. Barcelona, España: Octaedro.
- Mamani, L. (2017). Hábito lector y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la I.E. Fernando Belaunde Terry. Moquegua. Recuperado el 20 de abril, 2019 en: <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Marín, M. (2016). Comprensión de la lectura. Argentina: Lectura y Vida, Asociación Internacional de Lectura.
- Ramírez, M. (2015). Tendencias de la lectura en la Enseñanza universitaria. Compilación. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

Disponible:http://universidadeslectoras.org/dt/finder/tendencias_lectura_universidad.pdf

- Roca, J. (2013) El desarrollo del Pensamiento Crítico a través de diferentes Metodologías docentes en el grado de enfermería. (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rodríguez, Solano, Martínez y Del Villar, (2013). "Lectura, escritura y calidad en la universidad colombiana". En Zona Próxima, 18, 4-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85328617002>
- Saiz, C y Rivas S. (2008). intervenir para transferir en pensamiento crítico. Madrid: Universidad de Salamanca.
- Santillana, G. (2017) Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, 2015 (Tesis de maestro) Lima. Perú: Universidad César Vallejo.
- Sebastiani, E y Fátima, Y. (2004). Promoviendo el pensamiento crítico y creativo en la escuela. Disponible en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/umbral/v04_n07/A13.pd
- Tuning, W. (2017). Pensamiento complejo y educación. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Vega, A. (2017). Pensamiento Crítico: ¿Indispensable en la escuela? Consultado el 01/04/2019. Ele Sapiens. www.elesapiens.com

ANEXO A. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Universidad Nacional Experimental
de los Llanos Occidentales
"EZEQUIEL ZAMORA"



La Universidad que siembra

Vicerrectorado de Ciencias de la Educación
Coordinación de Estudios Avanzados
Postgrado en Docencia Universitaria

CUESTIONARIO

Título del trabajo de investigación: Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Unellez municipalizada Elorza.

Objetivo General

Proponer estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la UNELLEZ Municipalizada Elorza.

Instrucciones:

- 1.- Lea detenidamente cada uno de los planteamientos que se presentan a continuación.
- 2.- No es preciso que se identifique. Esta encuesta es confidencial.
- 3.- Por favor conteste de forma objetiva.
- 4.- Conteste con una equis (X) una sola alternativa en cada ítem.
- 5.- Si surge alguna duda, consulte a la encuestadora.

INSTRUMENTO

Nº	ÍTEMS	OPCIÓN	
		SÍ	NO
1.	Captas y establece relaciones de elementos vinculados al texto.		
2.	Ubicas los aspectos fundamentales del texto.		
3.	Captas e identifica la idea principal del texto.		
4.	Precisas el espacio y tiempo implícito en el texto.		
5.	Distingues la idea principal del texto.		
6.	Identificas detalles explícitos en el texto.		
7.	Complementas detalles que no aparecen en el texto.		
8.	Realizas conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.		
9.	Realizas conjeturas de posibles causas de hechos acontecidos.		
10.	Deduces información implícita del texto.		
11.	Realizas deducciones y reconclusiones del texto.		
12.	Realizas deducciones sobre el contenido del texto.		
13.	Reelaboras el texto leído en una síntesis propia.		
14.	Propones títulos y desenlaces distintos al texto original.		
15.	Planteas nueva temática en función de elementos sugerentes.		
16.	Identificas los sentidos implícitos del autor y presentes en el texto.		
17.	Emites juicio de la verosimilitud o valor del texto.		
18.	Captas mensajes implícitos para emitir un mejor juicio.		
19.	Emites juicio sobre la actuación de los personajes del texto.		
20.	Realizas la asociación de ideas del texto con sus ideas personales.		
21.	Identificas ideas principales en un texto.		
22.	Identificas la situación problemática de un caso.		
23.	Reconoces en un caso los sujetos involucrados y sus acciones.		
24.	Determinas las causas y consecuencias del problema planteado en un caso.		
25.	Deduces implicancias.		
26.	Estableces correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados.		
27.	Planteas implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.		
28.	Estableces coherencia entre alternativas y problema.		
29.	Creas alternativas posibles de realizar.		
30.	Involucras a su entorno cercano en las alternativas.		
31.	Asumes postura a favor o en contra, en relación al tema		
32.	Expones las razones de la postura asumida.		
33.	Sustentas ideas y conclusiones expuestas.		