



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

**APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE LECTURA COLECTIVA PARA LA
MEJORA DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA A NIVEL CRÍTICO-
VALORATIVO EN TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL
4TO "E" DE LA I.E. 2060 VIRGEN DE GUADALUPE - IV ZONA DE
COLLIQUE, DURANTE EL AÑO 2015**

PRESENTADO POR

**ASENJO ALVARADO, SARA
ESTRADA TEJEDA, MAYRA ESTHEFANY
PAUCAR ALBERTO, RUMALDA VILMA**

ASESOR

ALVARADO ROJAS, FERNANDO EUGENIO

Los Olivos, 2017



FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

**ESCUELA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE LECTURA
COLECTIVA PARA LA MEJORA DE LA
COMPRENSIÓN DE LECTURA A NIVEL CRÍTICO-
VALORATIVO EN TEXTOS NARRATIVOS EN LOS
ESTUDIANTES DEL 4TO "E" DE LA I.E.2060
VIRGEN DE GUADALUPE – IV ZONA DE
COLLIQUE, DURANTE EL AÑO 2015**

**TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADO (A) EN EDUCACIÓN PRIMARIA E
INTERCULTURALIDAD**

PRESENTADA POR:

SARA ASENJO ALVARADO

MAYRA ESTHEFANY ESTRADA TEJEDA

RUMALDA VILMA PAUCAR ALBERTO

ASESOR: FERNANDO EUGENIO ALVARADO ROJAS

LIMA - PERÚ

2017

SUSTENTADO Y APROBADO ANTE EL SIGUIENTE JURADO:

JUAN CARLOS PALOMINO PAREDES

Presidente

IVAN IRAOLA REAL

Secretario

ELVIS ELEODORO GONZÁLES CHOQUEHUANCA

Vocal

FERNANDO EUGENIO ALVARADO ROJAS

Asesor

A nuestro asesor Fernando Alvarado por el apoyo, paciencia y disponibilidad que nos ha brindado durante el proceso de elaboración de nuestro proyecto.

A nuestros estudiantes por recibirnos con cariño y con mucho entusiasmo.

A nuestras familias por su apoyo y comprensión incondicional en todo momento.

Resumen

Los problemas de comprensión de lectura tienen causas diversas y diferentes enfoques para abordarlos, estos son una constante en la educación básica y sus repercusiones en la educación superior conllevan a continuos fracasos del futuro profesional o alarga sus procesos de aprendizaje. Es por ello que enfatizamos que la educación básica es importante para el desarrollo de competencias y capacidades comunicativas del niño. Consideramos que es necesario que los docentes posean y pongan en práctica estrategias cada vez más novedosas y que se articulen al contexto virtual y tecnológico que vivimos y que han generado un nuevo aprendizaje denominado nativo digital.

Nuestro objetivo fue aplicar estrategias de lectura colectiva que enfrenta holísticamente el problema de comprensión de lectura y permiten mejorarla a nivel crítico-valorativo utilizando textos narrativos a través del modelo de investigación acción participativa. Así tenemos la lectura colectiva múltiple que acentúa la comprensión integral, la lectura de pares centrada en la evaluación compartida del texto y la discusión colectiva que se orienta a valorar críticamente la lectura desde diferentes ángulos o puntos de vista, siempre apoyados en el enfoque histórico cultural. Al aplicar estas estrategias se pudo evidenciar que los estudiantes al sistematizar, socializar y contextualizar la lectura comprenden, analizan y valoran mejor los textos que leen. Son importantes estas estrategias porque permite que el estudiante se familiarice y se habitúe con la lectura, ya que, asumimos que a más lectura tenga el estudiante, mejor comprenderá su realidad, y tendrá criterios adecuados para valorarla, criticarla y transformarla.

Palabras clave: *Estrategias de lectura, lectura colectiva, nivel crítico – valorativo.*

Abstract

The problems of reading comprehension have diverse causes and different approaches to tackle them, these are a constant in the basic education and its aftereffects in the higher education bear to continuous defeats of the future professional or it lengthens its learning processes. It is for it that we emphasize that the basic education is important for the development of competitions and capacities communicative of the child. We think that it is necessary that the teachers possess and put into practice more and more novel strategies and that they are articulated to the virtual and technological context through that we live and that they have generated a new digital native so called beginner.

Our target was to apply strategies of collective reading that faces extensively the problem of reading comprehension and they allow to improve it at level critic - value using narrative texts across the investigation action model. Like that we have the multiple collective reading that accentuates the integral comprehension, the reading of pairs centred on the shared evaluation of the text and the collective discussion that is faced to value critically the reading from different angles or points of view always rested on the cultural historical approach. On having applied these strategies, it was possible to demonstrate that the students, on having systematized, to be socialized and context it, they understand the reading, they analyze and value better the texts that they read. These strategies are important because it allows the student to familiarize itself and I accustomed with the reading, since, we assume that it has the student to more reading, better it will comprise its reality, and will have criteria adapted to value it, to criticize it and to transform it.

Key words: *Strategies of reading, collective reading, critical level – value.*

Índice

ÍNDICE	5
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: GENERALIDADES	8
1.1. TÍTULO	8
1.2. AUTORES	8
1.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN	8
1.4. INSTITUCIÓN EDUCATIVA	8
1.5. UBICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	8
1.6. ÁREA CURRICULAR	8
1.7. PERÍODO DE EJECUCIÓN	8
CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO	9
2.1. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	9
2.1.1. RESEÑA HISTÓRICA	9
2.1.2. INFRAESTRUCTURA	10
2.1.3. ESCOLARIDAD	10
2.1.4. ORGANIZACIÓN	11
2.1.5. RELACIONES CON LA COMUNIDAD	13
2.2. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL AULA	14
2.2.1. ASPECTO FÍSICO	15
2.2.2. MOBILIARIO	18
2.2.3. MATERIAL DIDÁCTICO	19
CAPÍTULO III: CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	20
3.1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	20
3.1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA	20
3.1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	23
3.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	25
3.2.1. SITUACIÓN PROBLÉMICA	25
3.2.2. FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA DE ACCIÓN	26
3.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	26
3.3.1. OBJETIVO GENERAL	26
3.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
3.4. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA	27
CAPÍTULO IV: SUSTENTO TEÓRICO	28
4.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	28
4.1. FUNDAMENTO PSICOLÓGICO	29
4.2. FUNDAMENTO PEDAGÓGICO	35

4.3. FUNDAMENTO CIENTÍFICO	41
<u>CAPÍTULO V: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</u>	<u>56</u>
5.1. ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	56
5.2. BENEFICIARIOS	56
5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	57
5.4. TRATAMIENTO E INTERPRETACIÓN DE DATOS	58
<u>CAPÍTULO VI: PLAN DE ACCIÓN</u>	<u>60</u>
6.1. HIPÓTESIS DE ACCIÓN	60
6.1.1. HIPÓTESIS DE ACCIÓN GENERAL	60
6.2. FORMULACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN	61
6.2.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	61
6.2.2. FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA DE ACCIÓN	61
6.2.3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	61
6.2.3.1. Objetivo general	61
6.2.3.2. Objetivos específicos	61
6.3. ACCIÓN, RESULTADO, INDICADORES DE RESULTADO, FUENTES DE VERIFICACIÓN	63
6.4. ACTIVIDADES DE LA ACCIÓN, RECURSOS, INDICADORES DE PROCESO, FUENTES DE VERIFICACIÓN, TEMPORALIZACIÓN	66
<u>CAPÍTULO VII: OBSERVACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN</u>	<u>72</u>
7.1. CODIFICACIÓN Y/O CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	72
7.2. PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	74
<u>CAPÍTULO VIII: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN</u>	<u>85</u>
8.1. CAMBIOS QUE HAGAN VISIBLE LA TRANSFORMACIÓN	85
8.1.1. DEL DOCENTE DE AULA	85
8.1.2. DEL ESTUDIANTE DE AULA	85
8.1.3. DE LA COMUNIDAD	87
8.2. CAMBIOS QUE HAGAN VISIBLE LA TRANSFORMACIÓN DEL PROBLEMA	89
8.3. CONCLUSIONES GENERALES	92
8.4. RECOMENDACIONES GENERALES	93
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>96</u>

Introducción

En el Perú la educación tiene una gran problemática, que es la falta de comprensión de lo que se está leyendo, este problema todavía persiste por la poca motivación que se tiene para leer, por el poco conocimiento o mala práctica en la aplicación de estrategias para desarrollar la comprensión de lectura.

Hoy es crítica la situación de los lectores, más aún con la aparición de nuevas tecnologías que han derivado en que el joven lea menos textos continuos impresos y se dedique a la interacción estéril con el ordenador.

Es importante que el niño le encuentre el gusto a la lectura, con ello, a mayor lectura, mejor comprenderá la realidad que lo rodea y tendrá criterios adecuados para valorarla, criticarla y transformarla. En caso contrario el niño se convertiría en una persona que solo vive el día a día, sin saber lo que significa la cultura humana; y a la vez será incapaz de mejorar o transformar su realidad.

Es por ello que el presente trabajo de investigación titulado “aplicación de estrategias de lectura colectiva para la mejora de la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en el 4to E de la I.E. Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique”, institución educativa en la que se observó algunas deficiencias en distintos niveles de comprensión.

La solución que se propone en esta investigación para esta problemática es la aplicación de las estrategias de lectura colectiva, la que permite a los estudiantes desinhibirse y de esta manera tengan la facilidad de expresarse, opinar, evaluar y emitir un juicio valorativo; mejorando así, el nivel crítico – valorativo. Apoyados en el enfoque histórico cultural, el trabajo colectivo permitirá que los niños socialicen entre sí, y es en esa socialización donde tendrán la posibilidad de tener diferentes puntos de vista de un mismo texto, generando en el niño la capacidad de ampliar su panorama, de contextualizar el texto con su realidad y de enriquecer sus conocimientos, logrando así que el estudiante pueda criticar y valorar la lectura, así como fundamentando con base y coherencia.

CAPÍTULO I: GENERALIDADES

1.1. Título

Aplicación de estrategias de lectura colectiva para la mejora de la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique, durante el año 2015.

1.2. Autores

- Asenjo Alvarado Sara
- Estrada Tejeda Mayra Esthefany
- Paucar Alberto Rumalda Vilma

1.3. Tipo de investigación

Investigación acción participativa

1.4. Institución Educativa

I.E. 2060 Virgen de Guadalupe

1.5. Ubicación de la Institución Educativa

La Institución Educativa se encuentra ubicada en el Jr. Micaela Bastidas Cuadra 9 s/n, IV zona Collique.

1.6. Área curricular

El área curricular en el que está enfocada nuestra investigación es Comunicación Integral.

1.7. Período de ejecución

La presente investigación se ejecutó entre agosto a noviembre del 2015.

CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO

2.1. Principales características de la Institución Educativa

2.1.1. Reseña histórica

La Institución Educativa 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique, se fundó un 25 de setiembre de 1969. La gestión de creación fue realizada por el profesor que se convierte en director ya que, así como los padres de familia de la comunidad sintieron la necesidad de una escuela de primaria para que estudien sus hijos.

La Unidad de Servicios Educativos (USE) del Cono Norte de Lima Metropolitana emitió la RDZ. Nro. 2485, con el cual se oficializó el funcionamiento de la mencionada institución educativa en el nivel primario. Así, la Institución Educativa del nivel primario Nro. 2060 Virgen de Guadalupe de la cuarta zona de Collique comenzó atendiendo a 60 niños y niñas en todos los grados.

La historia de la Institución Educativa Nro. 2060 presenta tres etapas: La primera fue la de iniciación (gestión de creación, hasta la resolución de funcionamiento de primer año), el segundo momento fue de incremento de secciones por cada grado y el tercer momento fue la consolidación del servicio educativo.

La Institución Educativa 2060 en su proceso histórico ha alcanzado logros importantes como en los concursos a nivel metropolitano en los aprendizajes. Pero también presenta dificultades en cuanto a los recursos económicos por las limitaciones por parte de los padres. Cabe señalar que no cuenta con la Asociación de Padres de Familia (APAFA). Una de sus oportunidades que presenta la Institución Educativa es el proyecto de 35 millones de inversión.

Las amenazas latentes para la Institución Educativa son la drogadicción y el pandillaje; e incluso cabe aclarar que en la escuela hubo dos robos. Sin embargo, posee contrariamente un gran potencial con su plana de docentes que siempre están motivados e identificados con la Institución Educativa “Virgen de Guadalupe” y lógicamente con los niños y niñas.

2.1.2. Infraestructura

El local de la I.E. Virgen de Guadalupe es propio y fue construido mediante el sistema de faenas de los padres de familia. El Ministerio de Educación (Minedu) apoyó en la construcción con materiales. En total se construyeron 29 aulas y cada una de ellas es de 48 m². Las aulas cuentan con ventilación cruzada, existen ambientes específicos para la dirección, para las paredes de las aulas y demás ambientes son de material noble, el piso es de material pulido, las paredes están pintadas por fuera de color plomo y por dentro de color celeste.

El perímetro total del centro educativo es de 30.000 m². Esto permite a la Institución Educativa “Virgen de Guadalupe” contar con tres patios en la que los niños y niñas se recrean; así como también un lugar asignado para las áreas verdes como biohuertos. Y este espacio le permite también poseer un laboratorio de cómputo, y un espacio para la biblioteca.

Uno de los logros en infraestructura hasta el 2015 fue el mejoramiento del techado en el patio central, también el alquiler de las canchas deportivas y la implementación de una cocina propia. Sin embargo a nivel de infraestructura existe deterioro de los servicios higiénicos por la presencia de salitre. Esta y otras dificultades que posee la institución educativa en el aspecto físico se pretende solucionar mediante un proyecto de reconstrucción; previniendo así el riesgo de derrumbe.

2.1.3. Escolaridad

La oferta y la demanda de la institución educativa se muestran de la siguiente manera:

Tabla 1.

Cantidades de estudiantes por grados y años.

Grados	2013	2014	2015
1ro	40	60	65
2do	38	30	40
3ro	35	33	30
4to	30	28	30
5to	28	25	28
6to	25	20	18

Según la tabla se observa incrementos o también la deserción de estudiantes por grados en los últimos tres años.

Según el cuadro de matriculados en los últimos tres años, la matrícula de los primeros grados es alta; sin embargo, disminuye a menos de la mitad en los últimos dos grados (5to y 6to) debido a la migración de los escolares a instituciones educativas que poseen el nivel secundario con fines de adaptar mejor a los estudiantes a su nuevo ambiente educativo.

El 6to grado viene funcionando 46 años. En la institución educativa la deserción escolar no se manifiesta.

La matrícula en la mencionada institución educativa se da a partir de los 6 años hasta 31 de marzo. Los niños y niñas que terminan sus estudios primarios en el centro educativo continúan sus estudios secundarios en colegios vecinos. La mayoría estudian la secundaria en el colegio José Gálvez, Andrés Avelino Cáceres y Fe y Alegría.

Los niños y niñas son laboriosos sociables, pero por influencia de muchas personas, los niños presentan actitudes negativas, como el ser violentos e inquietos.

Por otro lado, a los niños de la Institución Educativa promueven juegos como el de la liga, sogá y el baile.

El rendimiento académico es alto, ya que existe un nivel de exigencia por ser detectados a tiempo y en plan de mejorar. Por consiguiente, en los últimos 5 años los logros académicos alcanzaron un 50%, pero aún se piensa llegar a un 70%, que es la meta de la Institución Educativa.

2.1.4. Organización

La Institución Educativa está organizada por ciclos (III- IV- V). Y el organigrama del Centro Educativo es horizontal debido a que el trabajo es en equipo. Presenta liderazgo transicional democrático y permite la toma de decisiones por parte de los docentes.

En cuanto a las funciones de la Dirección Administrativa, se encarga de organizar, planificar, ejecutar, monitorear, supervisar las actividades escolares. Sin embargo, la Dirección Pedagógica se encarga de organizar toda la programación curricular.

Por otro lado, no presenta un Director administrativo, sino Directora académica. Así mismo, no presenta coordinadores de las Áreas de Desarrollo Curricular. En la Institución Educativa existen comités de aula.

Los estudiantes están organizados en cada aula de la siguiente manera: Municipio escolar, 7 regidores, alcalde y teniente alcalde. Y si se habla en cuanto a las excursiones o investigaciones escolares a la comunidad, esto se realiza con una clara organización debido a que cada maestro presenta su plan de visitas.

Los padres de familia participan organizadamente en la Institución Educativa a través de los comités de aula con el desarrollo de la Brigada de Auto Protección Escolar (BAPE).

Dentro de la organización, los docentes son quienes organizan para ejecutar las responsabilidades dentro del aula y es donde los niños ponen en práctica el trabajo en equipo.

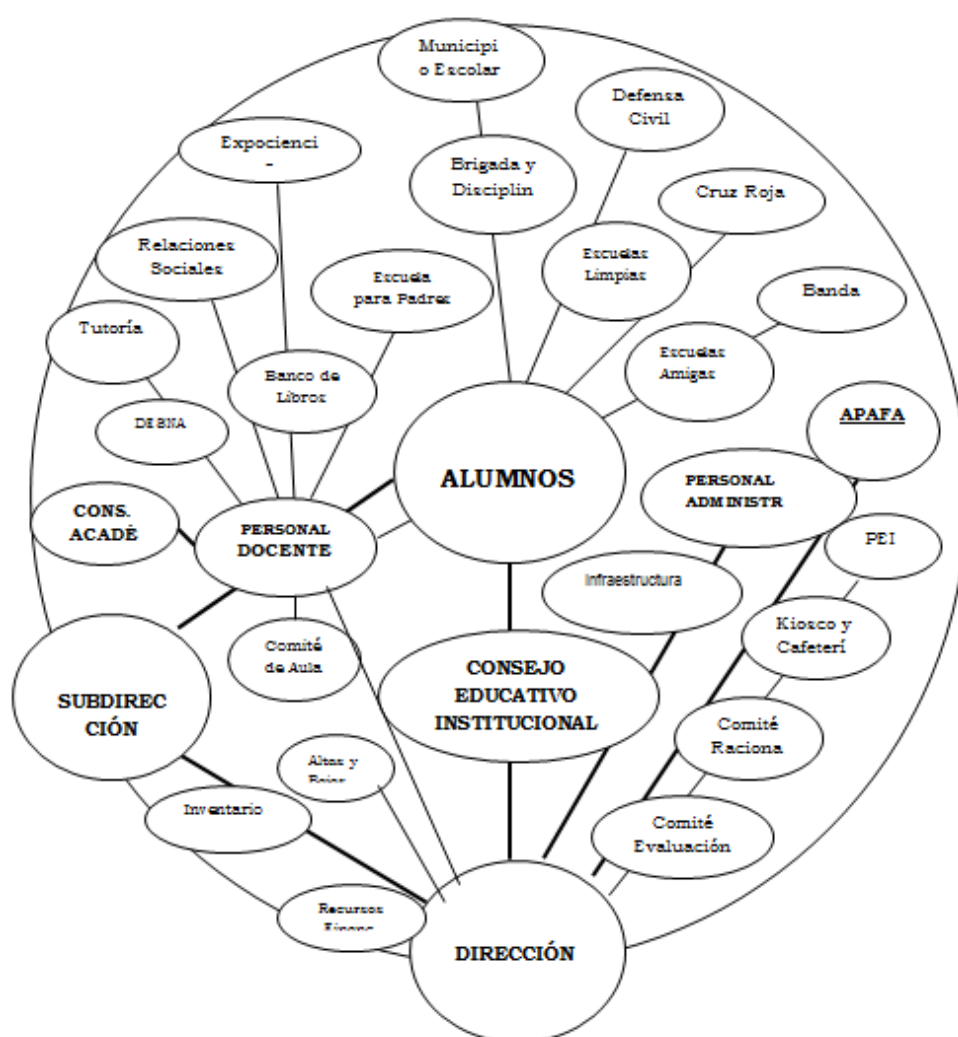


Figura 1: Organización de la Institución Educativa

Fuente: Archivo de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe

Así como la Institución Educativa ha obtenido algunos gallardetes, también han presentado dificultades durante la historia organizativa como los conflictos internos, aproximadamente en el 2006 (desde entonces, no existe Asociación de Padres de Familia APAFA).

2.1.5. Relaciones con la comunidad

Los proyectos que vienen desarrollando dentro de la Institución Educativa es la salud para el público, es decir, atención a toda la comunidad realizadas en campañas. Y una de las actividades de proyección social más relevantes que realizó la Institución Educativa es la de atención psicológica en la comunidad.

Los padres de familia dan su apoyo a la labor docente con mano de obra y en casa con sus hijos. Por otro lado, los estudiantes imparten sus costumbres a través de las actividades en favor a la comunidad, que son los pasacalles.

Como es común en el Perú, la ayuda por parte de la Municipalidad es insuficiente mediante sus programas para desarrollarse como comunidad. Incluso requiriendo el apoyo, la actividad más importante que realizó últimamente de manera conjunta entre la Institución Educativa y la comunidad fue la construcción de tranqueras al frente de la pavimentación de la pista.

Según lo detallado, se puede afirmar, que la relación con la comunidad está en buenas manos, conjuntamente con la Institución, ya que la sub Directora no solo tiene un buen trato con la comunidad, sino también una amplia iniciativa para la mejora del aprendizaje de los niños de dicha institución.

Especificando ahora de la comunidad; la cuarta zona de Collique no se encuentra aislada, está conformada por ocho asentamientos humanos, tres ampliaciones, un comité vecinal, un pueblo joven y una urbanización. Está vinculada con distritos como Comas, Independencia, Carabayllo, Puente Piedra, Ancón, Santa Rosa y San Martín de Porres. Y próxima a la zona, se localiza la única Escuela de Aviación Civil del Perú, que funciona en la Base Aérea de Collique.

La zona de Collique a nivel continental es esencialmente una gran cadena de cerros que conforman parte de los contrafuertes andinos. Algunos de ellos donde la pendiente no sobrepasa los 60 grados de inclinación, por lo que cientos de pobladores andino migrantes han instalado en ella asentamientos humanos. Y

si bien es cierto, está conectado con La Fortaleza de Collique, Museo Collis y la Huaca Pilco que fueron sus principales centros ceremoniales de aquella época.

Económicamente, Collique está conectada a los mercados Unicachi, que es un actor muy fuerte en el mercado de Lima, Valle de Abastos de Lurín, Terminal Pesquero en Los Olivos y también con los mercados de los conos de San Juan de Lurigancho, y el Centro de Lima. Siendo estos los distritos en los que se movilizan y trabajan los “Colliqueños”.

Culturalmente, Collique tiene que ver mucho con las raíces culturales andinas y costeñas, asimismo con los modelos culturales foráneos con los que se da un proceso de asimilación; pero lo propio sigue siendo el tronco cultural que se manifiesta con la música, danza, artesanía, comidas, costumbres y fiestas que constituyen un crisol cultural de la mencionada zona.

Tabla 2.

Diagnóstico FODA de la Institución Educativa.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con un amplio terreno • La I.E también cuenta con 2 losas deportivas (medio económico) • La organización y el trato entre docentes es horizontal. • Existe un tópico • Cuenta con servicios higiénicos para niños(as) • Existe un trato horizontal entre los trabajadores 	<ul style="list-style-type: none"> • No cuenta con aulas para taller • Cuenta solo con el nivel primario
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo del Estado 	<ul style="list-style-type: none"> • Deserción escolar

En el diagnóstico FODA, se aprecia que predominan las fortalezas, sin embargo las debilidades y amenazas son significativas en la I.E.

2.2. Principales características del aula

Siendo el salón de clases 4to grado “E” de la Institución Educativa de Primaria de Menores 2060 Virgen de Guadalupe turno tarde que se encuentra ubicada en Jr. Micaela Bastidas cuadra N° 9 S/N – IV zona de Collique del distrito de Comas. Se ha observado que el nivel socioeconómico de dicha comunidad es bajo y por ende el de la Institución Educativa también. Siendo el lugar donde se llevó a cabo la presente investigación, se vuelve de gran importancia el conocer no

solo la interacción que se pueda dar entre el docente y los estudiantes, sino también a la falta de consideración del ambiente donde se da esta interrelación.

Por lo tanto se pretendió estudiar en su dimensión total, como algo de gran importancia. Por ello se debe tener claro que toda actividad y situación se da dentro de un salón de clases; siendo en muchas ocasiones el espacio donde ésta se va a dar, así como la distribución del mobiliario, ya que estos elementos, que parecieran carecer de importancia contribuyen a las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula. También favorecen o limitan la construcción del conocimiento y contribuyen al éxito de las situaciones de aprendizaje y las relaciones sociales.

Entonces, el ambiente físico se entiende como el conjunto de relaciones interpersonales que se dan en el aula y el espacio físico donde se lleva a cabo la labor educativa.

A partir de esta diferenciación, se puede decir que ambiente y espacio físico se convierten en elementos fundamentales del trabajo educativo; además, de orientar al docente en cuanto al proceso de ubicación de los mismos y cómo pueden contribuir en el desarrollo de las actividades.

En torno al salón de clases donde se llevará a cabo la investigación expondremos las principales características que este presenta, producto de la observación particular durante nuestras constantes visitas a la misma, lo que permitió no solo conocer la labor del docente, sino ver por nosotras mismas la disposición, el uso del espacio y la distribución los muebles del aula; además de haber podido apreciar como el ambiente del mismo afecta las conductas de los estudiantes y del docente, y como facilitan o limitan el proceso de enseñanza - aprendizaje.

2.2.1. Aspecto físico

En lo que se refiere al aspecto físico del salón de clases las paredes y el salón en general están contruidos de material noble, tarrajado y pintado, siendo el color de la pared de dos colores azul en la parte inferior, en la parte superior es de color celeste y el techo está pintado de color blanco, lamentablemente esto ocasiona que el aula se vea descuidada, reducida y opaca; lo preferible en estos casos, sería que el salón de clases estuviera pintado de color blanco o un color

claro para contrastar con la luz blanca y de esa forma se brinde el ambiente propicio para el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje de los estudiantes.

- Las dimensiones que presentan el aula observada son de: 7.60 m. X 6.625 m.=esto equivale a 50,35m².
- La altura de las paredes es de 2.79 m.

Según lo manifestado por el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y la Protección de la Propiedad Intelectual (INDECOPI) en el documento “Normas técnicas para el diseño de locales de primaria y secundaria” y emitido por el Ministerio de Educación, las medidas obtenidas del salón de clases donde se realiza la investigación no son las reglamentarias, ya que como se pudo observar, estas son inferiores al estándar establecido, es decir presentan medidas por debajo de los 57m² que son las reglamentarias.

Pero también y debido a la cantidad de alumnos que asisten a dicho salón la superficie por estudiante se reduce a 1.40m² lo que también es menor a lo establecido por INDECOPI, ya que esta debería ser de 1.64m² por estudiante. Es decir, no es un espacio apropiado por presentarse en el aula.

Una sobre población de 28 estudiantes y considerando que el MINEDU pide un espacio mínimo de 1.50 metros cuadrados por niño, este espacio reducido se convierte en una dificultad para la organización del aula porque no permite que se trabaje en grupos, que los estudiantes se desplacen sin chocarse unos con otros y limita en muchos aspectos al docente del aula (como por ejemplo para hacer algunas dinámicas donde se necesite movimiento); ante esta situación la maestra ha optado por organizar cinco grupos de cinco integrantes por mesas (algunos grupos tienen seis integrantes) para optimizar el espacio, aunque aún con cierta incomodidad para los estudiantes.

Con respecto a las ventanas se ha podido observar que estos presentan dos tamaños distintos; dos ventanas grandes con medidas 3.80 m. X 1.50 m. y una ventana pequeña con medidas 1.48 m. X 1.44 m. el material empleado en su fabricación ha sido de fierro forjado pintado de negro con vidrio. Las dos ventanas grandes se encuentran situadas en una de las paredes y la pequeña se encuentra ubicada al frente lo que permite el ingreso de una buena iluminación natural, así como de una buena ventilación adecuada. Sin embargo la fuerte luz solar de los

días de verano ingresan al salón y afecta e incomoda a los niños; a estos se agrega, la inconveniente ubicación de algunos de los muebles dentro del salón de clases debido al espacio reducido, por lo que las ventanas grandes no se pueden abrir en su totalidad; esto ocasiona que el ambiente dentro del salón de clases sea mucho más sofocante y reduce la ventilación del aula durante el desarrollo de las clases, las dimensiones que estas presentan son las siguientes:

El aula cuenta con piso de cemento pulido de color rojo deteriorado. Tanto el color del piso, así como el de las paredes, contribuyen con la iluminación de esta.

En el aula se apreciaba una puerta de una hoja de madera con una medida de 2.10 m. X 1.20 m., con una chapa de metal de dos golpes, la cual abre hacia fuera; esto es muy apropiado pues facilita la salida de los estudiantes en caso de sismos o algún otro tipo de desastre a espacios, más amplios dentro de la Institución Educativa.

En lo que respecta a la pizarra las medidas que ésta presenta es de 2.45m. x 1.23m. Podemos decir que esta es de tamaño mediano y que ha sido fabricada con material acrílico, se observa que no se ajustan a los parámetros establecidos; es decir, que la altura de la pizarra no está de acuerdo al grado y edad de los niños, lamentablemente estas se observan sucias y descuidadas, además no es el tamaño adecuado, a pesar de su tamaño sus costados están cubiertos con algunos papelógrafos, limitando su uso.

En cuanto a la ubicación del salón de clases de cuarto grado “E” dentro de la Institución Educativa, esta se encuentra en un espacio apartado de la entrada del colegio y cerca a lugares de polvo, esto genera que sin una constante de limpieza se pueda apreciar un salón lleno de polvo, lo que a la larga podría perjudicar la salud de los estudiantes; además no reúne las mínimas condiciones pedagógicas para lograr un apropiado desarrollo de los niños que estudian dentro de ella: mobiliario inadecuado, las ventanas ante un fuerte sismo podrían causar graves daños a los estudiantes , además de generar una serie de incomodidades y causar accidentes de todo tipo, entre ellos no olvidemos lo ya expuesto, esto es que si bien el aspecto físico de un salón de clases no determina, este influye de muchas maneras en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los niños, dado que la mayoría de las situaciones de aprendizaje que se dan durante la rutina diaria suceden dentro del mismo.

2.2.2. Mobiliario

Si bien muchas veces se piensa que los mobiliarios no son determinantes para un adecuado proceso de enseñanza- aprendizaje; estos tienen un grado de influencia. En el salón de clases del 4to grado “E” la maestra de aula no tiene muchas opciones en cuanto a mobiliario, el espacio que ocupan los estudiantes es bastante reducido, hay que tomar en cuenta que estamos hablando de 28 alumnos que comparten el mismo ambiente, las carpetas por ejemplo, para ubicarlas individualmente no pueden ser movidas. Es por estas dificultades que los niños conforme pasan las horas se incomodan por ser estas duras y de tamaños inadecuados para ellos.

El aula cuenta con carpetas y sillas personales que se presentan en regulares condiciones, estas están pintadas y preparadas, pero no son ergonómicas; además cuentan con un armario y un estante, conformando casi todo el mobiliario.

La cantidad de mobiliario que podemos apreciar según el tipo es como sigue:

- Mesas: 28 para los alumnos; 1 para la docente.
- Sillas: 28 para los alumnos; 1 para la docente.

Según las medidas que se pudieron tomar de las mesas y de las sillas de los estudiantes presentan las siguientes dimensiones:

- Mesas: 55cm largo x 0.56cm alto 0.54cm
- Sillas: 0.73cm x 0.39 cm

Si estas se comparan con las medidas establecidas por INDECOPI se observa que estas no cumplen con las medidas reglamentarias. Esto llevo al equipo investigador a pensar que los mobiliarios utilizados fueron hechos simplemente para que los niños se sienten, olvidando la importancia del mobiliario escolar no solo por la comodidad y la estética, sino por la función que cumple dentro del aula, pues permiten que los estudiantes al estar muchas horas sentados no se aburran o incomoden, todo lo contrario que sean partícipes activos de las clases.

Otro aspecto a tomar en cuenta es que el mobiliario debe encontrarse limpio y presentable. Además de que tanto los estantes como las sillas y las mesas deben estar pintadas de forma atractiva, así como también ser livianas para que las

puedan transportar libremente, como por ejemplo cuando realizan trabajos grupales; las que fueron necesarias para la presente investigación.

Además de los ya mencionados podemos apreciar en el aula están los siguientes mobiliarios:

- Un librero de madera seminuevo
- Un estante de madera refaccionado
- Un recogedor
- Una escoba de plástico
- Dos mesas pequeñas para diferentes usos.

2.2.3. Material didáctico

Los materiales didácticos juegan un papel fundamental en el ambiente del aula, estos provocan la actividad y construcción de conocimientos en el niño y nos ofrecen una idea del tipo de trabajo que se lleva a cabo en el aula, además de que estos materiales pueden facilitar interacciones, tener diferentes objetivos, motivar diversas actividades y fomentar la creatividad de nuestros estudiantes.

Se debe recordar que los materiales estructurados como los no estructurados, son utilizados con una finalidad didáctica para acompañar el desarrollo desde las actividades de aprendizaje. Pero sobre todo, estos materiales enriquecen la experiencia sensorial, aproximando al educando a la realidad de aquello que se le quiere enseñar, al motivar el aprendizaje y permitirle desarrollar sus habilidades de manipulación. Además, este tipo de materiales permite una mayor interrelación entre el educador y el educando, adquiere importancia en la medida que el docente establece su creatividad y originalidad en el diseño, uso y selección del material, lo que lamentablemente no se ha podido observar en el salón de clases donde se realiza la investigación.

Además de que no hemos podido observar hasta el momento algún tipo de material con que cuente el salón en relación a nuestro trabajo de investigación.

CAPÍTULO III: CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

3.1. Descripción del proceso de enseñanza aprendizaje

Para que el docente pueda alcanzar el objetivo trazado, debe planificar, organizar, diagnosticar y realizar un adecuado seguimiento de los estudiantes, con la finalidad del buen desempeño docente; para ello es necesario contar con los documentos técnicos pedagógicos.

En la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique, en el cuarto grado E de primaria se observó que lamentablemente había ausencia de la programación curricular anual del aula, debido a la incorporación tardía de la docente a cargo, quien carecía también de su unidad didáctica del mes ya que la obtenía a través de la vía-web (Perueduca, 2015).

Los documentos que sí presentaba eran: sus sesiones de enseñanza – aprendizaje, registro de asistencia y el portafolio de los estudiantes.

Por otro lado, se encontró en proceso el registro de progreso (auxiliar) y el archivo de pruebas o prácticas.

3.1.1. Descripción del proceso de enseñanza

La enseñanza en la actualidad no puede ser considerada como mera transmisión de información, sino debe ser descrita como un proceso continuo de negociación de significados, como la interacción entre la docente y los estudiantes, estas interacciones son mediadas con una intencionalidad pedagógica. La enseñanza es conjunto de “ayudas” que se proporcionan al aprendiz, los cuales pretenden facilitar intencionalmente la construcción de un nuevo aprendizaje.

El rol central de la docente es el de actuar como mediador o intermediario entre los contenidos del aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los estudiantes para asimilarlos. El docente es mediador entre el estudiante y la cultura, por tanto, le recae la responsabilidad de crear espacios favorables, que tome en cuenta el conocimiento de partida del estudiante, que provoque desafíos y retos que puedan ser abordados por los estudiantes, que promuevan la reflexión, la criticidad y creatividad de los estudiantes.

Después de haber realizado el diagnóstico, mediante la observación e instrumento de la ficha de observación, se obtuvo lo siguiente:

En cuanto al desarrollo pedagógico realizado por la docente, se observa que al inicio de la sesión de clases saluda a los estudiantes, a veces desarrolla las actividades permanentes.

La metodología de enseñanza despierta muy poco el interés y curiosidad de los estudiantes sobre el contenido y capacidad a desarrollar, porque se hace uso directo del libro del MINEDU, sin haber realizado antes alguna dinámica que esté relacionada con el tema a tratar. Esto dificulta activar y recuperar los saberes previos.

Del mismo modo esta práctica imposibilitan indagar cuánto saben los estudiantes y qué capacidades les falta desarrollar, es por ello que la estrategia que aplica no es la adecuada para el aprendizaje de los educandos.

Es por ello que el recojo de saberes previos es muy importante si se quiere que el aprendizaje sea de manera significativa para los niños; así como también es necesario dar a conocer el propósito de la sesión para que de esta manera los estudiantes sepan qué capacidad deben de lograr desarrollar al finalizar la sesión. Durante las visitas realizadas no hemos podido observar si la docente les informa el propósito de la sesión.

Referente al segundo momento metodológico la docente promueve poco la lectura por placer durante el día donde todos los estudiantes lean solos algún libro a libre elección o por un tiempo determinado.

La docente se guía con los libros que ofrece el MINEDU y la Fundación BBVA Continental, ya que éstos son pertinentes para la edad de los niños del 4° “E”. Lamentablemente la docente hasta donde se pudo observar, no utiliza imágenes, títeres o el diálogo, que a su vez no promueve el análisis de la portada y contra portada de textos. Así mismo en el desarrollo de la sesión no formula predicciones y anticipaciones sobre el contenido del texto a partir de leer el título. Al indagar minuciosamente se pudo decir que la docente por ser nueva en el colegio estatal, y no tener una amplia experiencia referente a la secuencia metodológica y los procesos didácticos, no aplica las estrategias pertinentes durante la lectura para lograr la comprensión del texto en los estudiantes.

Al ser constante en sus capacitaciones que le brinda el Estado, y las ganas de seguir aprendiendo, la docente emplea estrategias para que lean de manera individual y silenciosamente, pero no promueve las predicciones en los estudiantes mediante preguntas, ni la técnica del parafraseo después de cada

párrafo; lo que si realiza a veces es la relectura para que los niños tengan la oportunidad de comprender a cabalidad lo que leen.

Una de las fortalezas que tiene la docente, es que aplica con sus estudiantes la técnica del subrayado para resaltar las ideas principales del texto. Casi nunca promueve el diálogo para que confronten sus ideas entre compañeros. Cuando realizan trabajos en equipo, les plantea a los estudiantes que elaboren una síntesis del significado del texto en organizadores gráficos.

El tercer momento metodológico no lo hemos podido presenciar, por lo tanto, no podemos afirmar que no propicia la autoevaluación y coevaluación, pero si utilizan instrumentos de evaluación (heteroevaluación). Antes de culminar la sesión siempre toma en cuenta trabajos complementarios unidos a las actividades permanentes de salida.

Después de lo observado se llegó a la conclusión que la docente emplea la metodología tradicional, porque ella es la protagonista en el aula y no el estudiante, ya que el niño solo recibe la información sin permitirle participar activamente en el desarrollo de la clase; tampoco promueve la mediación entre estudiantes.

Como colectivo de investigación se cree que es importante que el niño se exprese y sea protagonista de su propio aprendizaje, para que se sienta motivado, con ganas de descubrir y ampliar sus conocimientos; de esta manera fortalecer su autoestima para lograr un desarrollo integral.

Por esta razón proponemos que entre el maestro y el estudiante debe existir un trato horizontal, donde el docente valore la opinión e ideas, permitiendo así la socialización y mediación entre estudiantes para lograr un desarrollo integral.

Tabla 3.

Diagnóstico FODA del proceso de enseñanza.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none">• La maestra demuestra puntualidad al inicio de clases• Realiza sus actividades permanentes en el inicio• La docente crea espacios que permite que los niños pongan en evidencia lo aprendido• Emplea estrategias para que lean de manera individual y grupal	<ul style="list-style-type: none">• No cuenta con la programación anual• No emplea estrategias para activar y recuperar los saberes previos• No se toma el tiempo para desarrollar la comprensión de lectura en los estudiantes• No utiliza materiales para favorecer el desarrollo de la comprensión de lectura
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none">• Recibe capacitaciones constantes brindadas por el MINEDU• Material didáctico donadas por el Estado• Recibe capacitaciones para tener más conocimientos en cuanto a las R-A	<ul style="list-style-type: none">• La drogadicción y pandillaje que existe alrededor de la I.E.

3.1.2. Descripción del proceso de aprendizaje

Aprendizaje: Se entiende como la modificación relativamente permanente en la disposición o en la capacidad del hombre ocurrida como resultado de la experiencia (Instituto de Ciencias y Humanidades, 2008), y que no puede atribuirse simplemente al proceso de crecimiento.

Dentro de los aspectos observados, se puede decir que los estudiantes no siempre están motivados desde el inicio hasta el final de la jornada.

En cuanto a la lectura los niños muestran desinterés ya que no cuentan con un lugar adecuado que les permita estar motivados e interesados por la lectura. Adicionalmente se observa que no cuentan con una variedad de libros en la biblioteca del aula y que se encuentren a disposición de los estudiantes.

Lo que sí está claro, es que la docente siempre realiza actividades de trabajo grupal, pero no siempre siguen una secuencia para desarrollar la comprensión de lectura.

Pocas veces los estudiantes participan en actividades de lectura siguiendo la secuencia metodológica: antes, durante y después de leer. Cuando la docente realiza preguntas, donde algunos responden a las preguntas literales y muy pocos

son los que responden en el nivel inferencial, pero en el nivel de crítico – valorativo ninguno lo hace.

Tabla 4.

Diagnóstico FODA del proceso de aprendizaje.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Participan en trabajo cooperativo. • Los estudiantes muestran deseos por aprender • Los estudiantes muestran agrado al leer historietas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se limitan para dar sus opiniones ante un texto en el nivel crítico-valorativo • No opinan de manera crítica ante un texto • No reconocen la idea principal del texto.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Participación en los programas que organiza la MINEDU • Material didáctico donado por el Estado • Material didáctico donado por entidades privadas (fundación BBVA Continental) 	<ul style="list-style-type: none"> • Los medios de comunicación no favorecen en el desarrollo de la opinión crítica en los estudiantes • Padres que no son modelos para incentivar la lectura en los niños

Para concluir, se observa que los estudiantes no realizan actividades de dramatización o de expresión corporal; tampoco mediación de la docente; este tipo de actividades permite que los estudiantes puedan desarrollar ciertas capacidades que contribuyan en su formación integral.

Clima del aula entre el docente y los estudiantes

Siendo parte del aula, se observó que la docente llamaba a los estudiantes por sus nombres o apellidos, y a veces escucha la opinión de los niños. Pero el trato de la docente hacia los estudiantes era vertical, incluso golpeando a los niños, evidenciando poca tolerancia. Y en pocas ocasiones destacó las cualidades y esfuerzos de los educandos.

Al seguir diagnosticando el clima, se observó que no se promovía la orientación y la autoestima en el trato a los estudiantes. Se observó que no se aceptaban propuestas de soluciones a situaciones problemáticas o de conflictos en el aula dirigida por los niños. Sin embargo se evidenció que la docente promovía que los estudiantes se llamen por su nombre.

Por otro lado, respecto a los estudiantes, ellos se comunicaban con sus compañeros llamándose por sus nombres o sobrenombres. Se observó cierta falta de respeto entre sí, debido que algunos estudiantes se burlaban de las opiniones

de sus compañeros, y lamentablemente generando que los demás niños no quieran opinar y sientan temor a equivocarse y ser objeto de burla de los demás.

Los niños del 4º “E”, deseaban proponer soluciones a diversas situaciones que se presentaban en el aula, pero por temor a que la docente les diga que sus propuestas están erróneas, sólo permanecían en silencio.

Como colectivo de investigación se cree que es importante que un docente tenga un trato horizontal con los estudiantes y a la vez fomente y concientice la práctica de valores en todo momento, para que de esta manera se pueda lograr un clima de aula adecuado que contribuya con la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

3.2. Problema de investigación

3.2.1. Situación problémica

Además se visualizó que los estudiantes presentaban problemas en los diferentes niveles en la comprensión de lectura. Se creyó que era a causa de la aplicación de métodos y técnicas tradicionales, y sin lograr despertar en los estudiantes el agrado y curiosidad por querer aprender palabras nuevas que mejoren su léxico, y así lograr con facilidad comprender el texto leído (comprensión de manera superficial). Ante esta situación los estudiantes se encontraban desmotivados y adicionalmente se empleaban pocos materiales de apoyo para despertar en el niño el interés por la lectura.

A esto se le sumaba que no había un ambiente adecuado y organizado, debido a que carecían de una biblioteca en el aula, con variedad de libros al alcance de los educandos, quienes puedan disponer de ellos en el momento que ellos deseen leer.

Los estudiantes leen muy poco o casi nada porque han perdido el interés por la lectura debido a que los textos no son de su agrado y los únicos que hay en el aula son los que manda el Ministerio de Educación. Es por este motivo que los estudiantes tenían tendencia a priorizar otras actividades y no la lectura.

Ante este problema no se observaron cambios, donde exista la preocupación por la situación de los estudiantes; se apreció que la I. E. se encontraba en una zona donde hay carencias económicas, que de alguna forma

reducen las posibilidades de implementar una biblioteca escolar, donde el niño pueda desarrollar un nivel adecuado de comprensión de lectura.

Incluso en el aula se evidenciaba un interés porque solo los estudiantes aprueben las evaluaciones del Ministerio de Educación, y por ello no se observó el propósito de formar el pensamiento reflexivo en los estudiantes, limitando así el desarrollo del nivel de comprensión lectora.

Ante estas situaciones observadas el equipo investigador plantea lo siguiente:

Los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe IV zona de Collique del distrito de Comas muestran poco desarrollo del nivel de comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos.

3.2.2. Formulación de la pregunta de acción

¿Qué estrategias mejorarán la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to grado “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E.2060 Virgen de Guadalupe- IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015?

3.3. Objetivos de la investigación

3.3.1. Objetivo general

Aplicar estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to grado “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

3.3.2. Objetivos específicos

Objetivo 1:

Aplicar la lectura colectiva múltiple para mejorar el nivel de criticidad en la comprensión de lectura de textos narrativos en los estudiantes del 4to grado “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Objetivo 2:

Aplicar la lectura de pares para mejorar el nivel de valoración en la comprensión de lectura en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Objetivo 3:

Aplicar la discusión colectiva para mejorar la capacidad de opinión en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

3.4. Justificación e importancia del problema

Este estudio se enfoca en la comprensión de lectura, ya que esta es importante para mejorar ciertas habilidades comunicativas, un pensamiento crítico y reflexivo ante los problemas que se les presenten en su vida cotidiana; frente a la realidad y contexto social en la que se encuentran.

CAPÍTULO IV: SUSTENTO TEÓRICO

4.1. Antecedentes de la investigación

Primer antecedente: Patricia Salas Navarro (2012) desarrolló la tesis titulada: El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

En esta investigación se concluyó que los docentes en el salón de clases, son insuficientes para promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes; ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias pos instruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias preinstruccionales.

Segundo antecedente: Bustinza, Y., Roque, Z. & Laura, E. (2012) desarrollaron la siguiente tesis titulada: Aplicación de la estrategia “antes, durante y después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri provincia de Melgar Puno 2011.

Con la presente investigación se concluyó que la aplicación de la estrategia antes, durante y después, influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora, demostrando con la prueba t de student en un 17.4 tal como se demuestra en la prueba de hipótesis.

El nivel literal luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que en el pre test el 20% (6) presentan un nivel de inicio, el 40% (12) un nivel en proceso, y el 40% (12) un nivel logrado; y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 10% (3) un nivel en proceso, y el 90% (27) un nivel logrado.

El nivel inferencial luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que en el pre test el 50% (15) presentan un nivel de inicio, el 40% (12) un nivel en proceso, y el 10% (3) un nivel logrado; y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 13% (4) un nivel en proceso, y el 87% (26) un nivel logrado.

El nivel crítico luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que en el pre test el 33 % (10) presentan un nivel de inicio, el 43% (13) un nivel en proceso; 24% (7) un nivel logrado y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 0% (0) un nivel en proceso, y el 100% (30) un nivel logrado.

4.1. FUNDAMENTO PSICOLÓGICO

4.1.1. Teoría del aprendizaje vigotskiana

Vigotsky planteaba su modelo de aprendizaje, a través del cual sostiene, que los procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje sociocultural como el factor fundamental y determinante del desarrollo (Orrú, 2012). Pero a diferencia de Vigotsky; Jean Piaget que todo individuo desarrolla esquemas mentales que son *“las estructuras variables serán, pues las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte, y afectivo, por otra, así como sus dos dimensiones individual y social (interindividual)”* (Piaget, 1968, pág. 14). Si bien Piaget menciona el desarrollo individual y social, sostenía también que es el proceso de maduración intelectual de estos esquemas mentales los que se desarrollan por estadios o etapas y el desarrollo de los mismos determina al aprendizaje.

Sin embargo para Vigotsky la adquisición de aprendizajes se explica como formas de socialización y concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. Para Vigotsky (1968) el origen social de los procesos psicológicos y la noción de la mediación a partir del lenguaje desde lo interpsicológico (relación con otros) a lo intrapsicológico (relación con uno mismo), son la base para el desarrollo del pensamiento. En otras palabras todo lo interno en las funciones psicológicas o mentales fue antes externo.

Es con ello que Vigotsky (1991) le da un giro a lo propuesto por Piaget y le asigna vital importancia al aprendizaje en relación con el desarrollo social; de modo que así la propuesta del aprendizaje Vigotskiano rebasa por mucho a los planteamientos teóricos existentes hasta el momento. Así para Vigotsky lo que el sujeto logra hacer con la ayuda de otras personas puede ser, un indicativo más

determinante sobre su aprendizaje que incluso aquello que puede hacer individualmente.

A continuación se mencionan algunos conceptos fundamentales de Lev Vigotsky:

4.1.1.1. Las funciones mentales

Vigotsky establece las funciones mentales en el ser humano y establece su carácter social y cultural. Y además hay otras tres cuestiones relevantes en su teoría psicológica; *primero* identificó entre las funciones psicológicas primarias – o funciones psico fisiológicas elementales – y las funciones psíquicas superiores. *Segundo*, consideró que lo psicológico no era una unidad monolítica. Diferenció diversas funciones. *Tercero*, propuso la tesis mediada de dichas funciones, mostrando el predominio social y cultural en su conformación.

Las funciones psicológicas primarias son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. Podemos mencionar entre los ejemplos de funciones psicológicas primarias a la memoria y la atención. Mientras que las funciones psíquicas superiores que se caracterizan por ser los que nos diferencian de los animales y lo que nos hace específicamente humanos. Estos se desarrollan producto de la interacción social y la aprehensión de la cultura. Es decir, las interacciones sociales y las formas de mediación semióticas son la unidad de análisis de base sobre la cual se explican los procesos de subjetivación individual. Consecuentemente, diferentes experiencias culturales pueden producir diversos procesos de desarrollo (Instituto de Ciencias y Humanidades, 2008). Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

En conclusión, el ser humano es ante todo un ser social y cultural, esto lo hace diferente de otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. El eje de esta diferenciación entre funciones psicológicas primarias y superiores es que la persona no se relaciona únicamente en forma inmediata con su ambiente, sino que además lo hace a través y mediante información recibida en la interacción con los demás individuos; siendo así que la

psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura (Ortiz, 2008).

4.1.1.2. Las habilidades psicológicas

En los escritos de Vigotsky (1968) se expone la idea del origen social de las funciones psicológicas y la noción de mediación a partir del lenguaje como elemento esencial desde lo externo o interpsicológico a lo interno o intrapsicológico; evidenciando así la idea que todo lo psíquico interno, fue antes algo externo. Es así como explica que las funciones psicológicas superiores se desarrollan y aparecen en dos tiempos o veces. En un primer momento, en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función psicológica superior, primero fue social, es decir primero es interpsicológica y después es individual, personal, es decir, intrapsicológica.

Esta diferenciación entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso de las primeras a las segundas es el concepto de interiorización. Al final, el desarrollo de la persona llega a su integridad en la medida en que se apropia e interioriza las habilidades interpsicológicas. Al inicio depende de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

4.1.1.3. Los niveles y la zona de desarrollo

A. Nivel de desarrollo real

El nivel de desarrollo real corresponde a los conjuntos de conocimientos que posee y las actividades que el niño puede realizar por sí mismo sin la guía y ayuda de otras personas (Vigotsky, 1987), lo que puede realizar de forma independiente y es lo que puede hacer en un momento determinado de su vida (García, 2002). Es decir lo que un estudiante podría hacer, resolver o inferir en el salón de clase o durante su aprendizaje por sí mismo y sin la ayuda de otro mediador, sea este un docente o un compañero.

B. Zona de Desarrollo Próximo o Proximal

Son aquellas actividades que el niño no puede realizarlas solo, sino con ayuda de otros con mayor avance en lo que pretende hacer o aprender (estudiantes, profesores o padres). Es decir la posibilidad de desarrollarse o aprender con la ayuda de personas mayores (Patiño, 2007). Aquí es donde se percibe con mayor claridad el papel de lo social y la cultura, permitiendo que el niño aprenda en el ambiente social, en la interacción con los demás, así el conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje.

Para Vigotsky la Zona de Desarrollo Próximo es

“la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver un problema bajo la orientación de un adulto o en colaboración con otros niños más capaces” (Vygotsky, 1987, pág. 86).

En esta zona juegan un papel clave la mediación y el lenguaje como el instrumento mediador fundamental. Así como también se puede agregar que sin ese elemento social (el lenguaje) el aprendizaje no es posible (Patiño, 2007).

Es más se considera que dentro de la teoría del desarrollo de Vygotsky, para cada edad hay funciones psicológicas que maduran en relación con los nuevos aprendizajes. Lo que tiene lugar dentro de una situación social e histórica determinada, que definirá los contenidos y la estructura de los aprendizajes para cada periodo de la vida. El desarrollo del individuo implica un cambio cualitativo que depende de las acciones del niño en la situación social en la que se desarrolla, destacando lo que el niño percibe y aquello por lo que se interesa. Cada etapa de la vida tiene una actividad destacada sobre la que se organizan las actividades del niño y éste se enfrenta en cada edad a contradicciones en las estructuras de conocimiento que necesita resolver para seguir avanzando. La ZDP está formada por los procesos en los que el niño se muestra inmaduro, pero en los que está madurando con el apoyo de otros, de forma que todavía no es capaz de realizar de forma independiente las actividades que requieren esos procesos; y es allí donde la imitación es importante porque permite al niño madurar en los

procesos que en cada momento están en la ZDP (Kozulin, Hindis, Ageyev & Miller, 2003, p. 477).

Según lo expuesto, para Vigotsky, en esta zona es donde se desarrolla el aprendizaje propiamente dicho y donde lo social y cultural mediado a través del lenguaje juega un papel crucial en su desarrollo.

C. Nivel de desarrollo potencial

El concepto de Nivel de Desarrollo Potencial es la demarcación psicológica de lo que la persona podrá llegar a ser en el futuro. Es decir que para Vigotsky la interacción entre diferentes miembros de la cultura, favorecen al tránsito en la zona de desarrollo próximo, del mismo modo que permiten alcanzar el nivel potencial del aprendiz. Sin embargo es prudente aclarar que el nivel de desarrollo potencial es dinámico como todos el nivel real o la zona de desarrollo próximo, pero en particular el nivel de desarrollo potencial no es alcanzado en la vida real, debido a que al lograrse de inmediato se transforma en el nivel de desarrollo real o actual (Ramos & Da Costa, 2004).

Por ejemplo, si un estudiante logra realizar labores en el aula sin apoyo (nivel real) al enfrentarse a dificultades y ser asesorado por otro para hacer algo bien estaría transitando su zona de desarrollo próximo mientras se acerca a su nivel potencial; y una vez logradas sus potencialidades, dejan de serlo y se vuelven su nivel real.

4.1.1.4. Las herramientas psicológicas

Las herramientas psicológicas son el enlace entre las funciones psicológicas inferiores y las funciones psíquicas superiores y, dentro de estas, el nexo entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (individuales). Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Así nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que usamos para desarrollar esas funciones psíquicas superiores, ya sean interpsicológicas o intrapsicológicas.

Y según Vigotsky (1968) la herramienta psicológica más importante es el lenguaje, que inicialmente lo usamos como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento. Es así como Vigotsky da un salto importante para explicar la naturaleza y el carácter del aprendizaje; entendiendo que el lenguaje permite que el niño se apropie de la cultura y pueda desarrollar su aprendizaje.

4.1.1.5. La mediación

En palabras de Vygotsky, el hecho central de su psicología socio cultural es el hecho de la mediación. Mediante la mediación social se plantea el desarrollo individual como sujeto en un contexto histórico; es en el cual el sujeto desarrolla su personalidad mediada por la relación con las personas que lo rodean, siendo ello una de las posibilidades ofrecidas a la pedagogía (Patiño, 2007).

El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas, de que dispone, y el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás, mediada por la cultura, desarrollada histórica y socialmente.

Según Ramos y Da Costa (2004), para Vygotsky la superioridad del humano es porque se relaciona con la naturaleza, la modifica y al modificarla internaliza su experiencia de acuerdo con su grupo social. La cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Siendo los seres humanos (a diferencia de los animales) los únicos que creamos cultura y es en ella donde se desarrollan, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura dice qué pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de desarrollar ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

Podemos concluir que no aprendemos de manera mecánica, ni directa; es decir hay mediadores que permiten el desarrollo del aprendizaje y el lenguaje es el mediador por antonomasia.

4.1.2. La teoría del aprendizaje vigotskiana en el desarrollo del nivel de comprensión crítico-valorativo

El estudiante para que pueda desarrollar una comprensión de lectura en el nivel crítico valorativo debe valerse de un desarrollo de sus habilidades superiores y de sus procesos psicológicos superiores. Pero también es importante que este aprendizaje se fortalezca de tal manera que impulse la maduración del estudiante.

Pero es claro que para que esto se logre es importante la mediación del estudiante más avanzado sobre el menos avanzado y la mediación clave del docente, así como, ir desarrollando en el estudiante su zona de desarrollo próximo para que logre convertirla en su zona de desarrollo real y sea autónomo en la lectura crítica y pueda trasladarla a diferentes situaciones de su vida cotidiana con el fin de comprometerse mejor con el desarrollo de su sociedad.

4.2. FUNDAMENTO PEDAGÓGICO

4.2.1. La pedagogía crítica

La pedagogía crítica surge como respuesta a los modelos educativos técnicos de la formación del educando y de la práctica docente, y concibiendo al currículo como un asunto de política cultural (Escudero, 1999). Esta pedagogía se centra en valores éticos, políticos e ideológicos, y vitaliza al ser humano como ser social. Asume al hombre como una individualidad con conciencia crítica capaz de ubicarse en el mundo y transformarlo, esto supone un accionar reflexivo y transformador.

Estos planteamientos se extraen del análisis de las tres etapas de la pedagogía crítica de Ruiz (1996) quien identificó tres fases de la pedagogía crítica, *primero* la fase de reproducción, la cual se le reconoce por su esquema mecanicista de la educación quien reproducía el esquema económico social. *Segundo* la fase de emancipación, en la cual en los años 80 se buscó superar el reduccionismo para orientarlo a la transformación de la práctica escolar, así como la transformación social. *Tercera*, la fase de autocrítica entre finales de los 80 y

90, se caracteriza por evaluar y auto cuestionar desde el interior de la escuela y la práctica educadora para transformar la realidad educativa.

Como se observa en la pedagogía crítica el educador y el educando intercambian crítica y reflexivamente sus conocimientos. Desde esta perspectiva se cimientan, desde la práctica y el entorno de los educandos, el conocimiento y la reflexión crítica del mundo. El docente asume un rol político, revolucionario y un transformador comprometido con los problemas sociales. Con respeto a las personas con diferencias y a la diversidad como una de las principales bases.

Para transformar al mundo es necesario anular las relaciones de poder entre opresores y oprimidos, entre educador y educandos, en las que los primeros personifiquen a una minoría que pretenda reproducir un sistema desigual, injusto y marginador (Freire, 2005). Es por ello que la pedagogía crítica resulta ser emancipadora en tanto brinda la posibilidad de construcción de un mundo nuevo, luego de reconocerlo dentro de cada contexto y con respeto a las tradiciones culturales.

Entre los pedagogos críticos que se han pronunciado a nivel mundial se tienen a los siguientes representantes: Henry Giroux, Peter Mc Laren, Thomas Popkewitz, Klaus Schaller, Wilfred Carr, Stephen Kemmis, Shirley Grundy, Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Ezequiel Ander-Egg, Jaume Martínez Bonafé, Ramón Flecha, Paz Gimeno Lorente, Ángel Pérez Gómez, José Contreras, Martín Rodríguez Rojo, Marta Ruiz Corbella, entre otros, quienes defienden la visión de transformación de la educación y de la sociedad partiendo desde la práctica en el aula impulsando la libertad de palabra y pensamiento del educando.

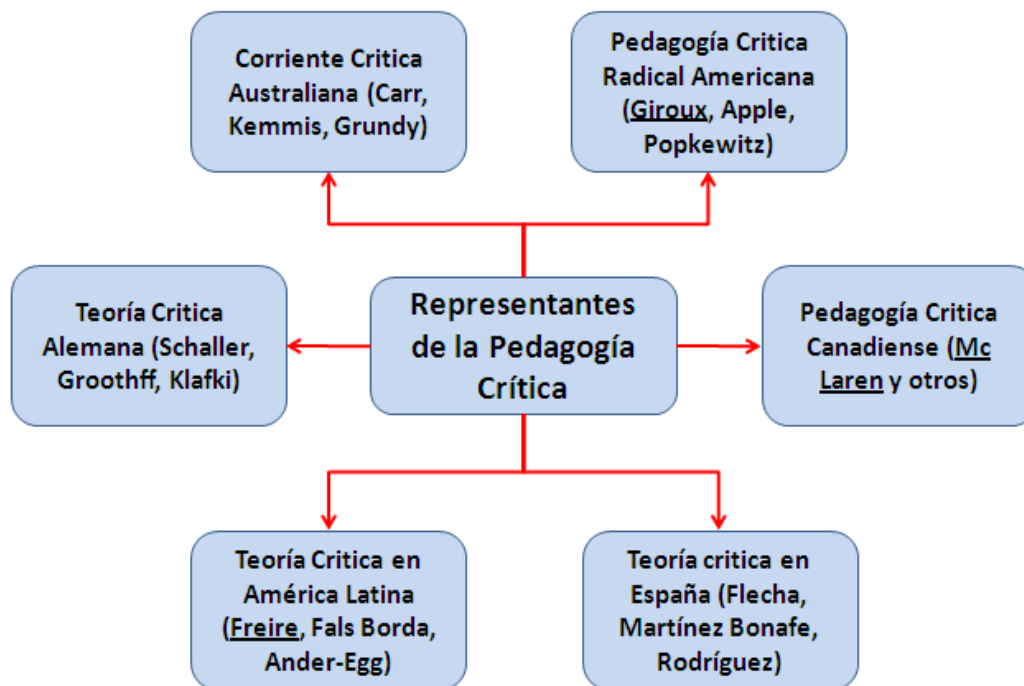


Figura 2: Representantes de la pedagogía Crítica según sus diversos entornos geográficos en el que desarrollaron sus teorías.

Fuente: Elaboración propia.

Entre los diversos representantes de la pedagogía crítica se considerarán los aportes de Paulo Freire, Henry Giroux y Peter Mc Laren.

4.2.1.1. Paulo Freire

Era un pedagogo brasileño nacido en 1921 en Recife, y falleció en 1997. Estudió filosofía en la Universidad de Pernambuco e inició su labor como profesor de historia y filosofía de la educación en la Universidad de Recife. Fue uno de los principales promotores de la educación humanista con la finalidad de integrar a la persona a su realidad nacional. Su pedagogía del oprimido, ligada a postulados de ruptura y de transformación total de la sociedad, que encontró la oposición de ciertos sectores sociales.

Su pensamiento queda hoy en sus obras: *La Educación como práctica de la libertad*, 1967; *Pedagogía del oprimido*, 1969; *Cartas a Guinea-Bissau*, 1975; *Educación y cambio*, 1976; *Pedagogía de la Esperanza*, 1992 y *A la sombra de este Árbol*, 1995.

La alfabetización liberadora o conscientizadora, es el pensamiento pedagógico de Freire y elaboró una propuesta de alfabetización cuyo principio básico era: *A leitura do mundo precede a leitura da palavra* (Freire, 1963) (La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra). Durante este proceso el estudiante va desarrollando una visión crítica que le permitirá convertirse en un agente de cambio y/o producción cultural, en oposición al modelo de reproducción cultural que impera en la escuela enmarcada dentro del sistema capitalista. Es así como Freire (2005), propone la "*Educación Problematizadora*" y promover una educación liberadora, como oposición al sistema unidireccional de la "Educación bancaria", así la propuesta de Freire permite la comunicación de forma bidireccional entre el educando y el educador como aprendices e iguales.

Como se observa Freire desarrolló algunos conceptos claves que permiten entender su propuesta pedagógica: (1) la deshumanización que es la consecuencia de la opresión, y afecta a los oprimidos y a quienes oprimen. Los oprimidos, en vez de desarrollar una intersubjetividad distinta y contraria contra sus opresores, terminan aspirando a convertirse en eso que niegan, deseando convertirse en opresores. Por ello Freire es claro: se debe desarrollar un hombre nuevo, ni opresor ni oprimido, sino emancipador y liberador de sí mismo primero y luego de los demás. (2) Educación Problematizadora: diálogo liberador que niega el sistema unidireccional propuesto por la «Educación bancaria», elimina la contradicción entre educadores y educandos. Y ambos, educador y educandos, se educan entre sí mientras se establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo. También apunta a la liberación y emancipación del educando, pues ya no es un sujeto pasivo, sino activo, y que busca la transformación de su realidad, pero esto solo se logra si se humaniza. (3) La dialogicidad: Esencia de la educación como práctica de libertad, Freire descubre que no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis.

De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. El diálogo implica un encuentro de los hombres para la transformación del mundo, por lo que se convierte en una exigencia existencial. Y no podemos

dejar de recordar que, para Freire, la palabra tiene dos fases constitutivas indisolubles: acción y reflexión. Ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador. La reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo (Martínez-Salanova, 2015).

4.2.1.2. Henry Giroux

Nacido en 1943 en Providence, Rhode Island (Estados Unidos). Es profesor Catedrático y presidente Mundial de la Red de Televisión en Inglés y Estados Culturales en la Universidad de McMaster. Sus aportes radican en la integración de los estudios culturales dentro del estudio de la Educación y la Pedagogía, así como su pedagogía crítica radical al sistema educativo que es determinado por el mercado de las industrias culturales norteamericanas.

Entre sus obras publicadas están: *Theory and Resistance in Education*, 1983; *Schooling and the Struggle for Public life*, 1988; *Teachers as Intellectuals*, 1988. *Border crossings: cultural workers and the politics of education*, 1992; *entre otras*.

Giroux (1992) plantea que la pedagogía liberadora o emancipadora apunta a la desalienación del ser humano y esto implica el desarrollo de la razón crítica que permita, a los que llegaron después, romper con los modelos o paradigmas anteriores a ellos. Pero esa criticidad no va sola, debe ir acompañada de propuestas. Es en esta pedagogía que el docente es un actor político, que bien puede ser un represor y por ende un instrumento del sistema para someter cualquier forma de sedición contra él; y la escuela es el espacio para garantizar ello. Por otro lado, puede jugar un papel clave en la emancipación del hombre, para que este sea consciente de la condición alienante en que se encuentra y luche contra ella.

Por la influencia de Freire, sus planteamientos coinciden con el de quien ha definido y usado su teoría de la alfabetización para criticar el proceso de la reproducción cultural vinculando simultáneamente la noción de la producción cultural en el proceso de la reflexión crítica y la acción social. Alfabetización y escolarización son una unidad política. La alfabetización es uno de sus ejes, ésta debe pensarse como un medio que promueva la participación decidida de las personas en su sociedad de forma política.

La alfabetización no es una mera capacitación para aprender a escribir y leer, sino fundamentalmente es una propuesta ideológica y política que defiende intereses políticos y económicos dentro del sistema. Así tenemos la ideología instrumental: en la alfabetización no existe una relación dialéctica entre: conocimiento, habilidades y sujeto humano. “En este planteamiento, al conocimiento y a las habilidades se les concede alta prioridad como elementos objetivos libres de valoración en el proceso de la alfabetización” (Giroux, 1997). Los estudiantes son inertes en el proceso educativo, su participación en su proceso de aprendizaje es nula o casi nula. (2) la ideología interaccionista: el conocimiento es como un producto histórico social, por ende, el aprendizaje es visto como la interacción dialéctica entre el individuo y el mundo que lo rodea. (3) ideología reproductiva: “La ideología de la reproducción toma como preocupación esencial la pregunta de cómo un sistema social se reproduce a sí mismo y cómo se constituyen ciertas formas de subjetividad dentro de tal contexto” (Ídem, 1997). Esta se diferencia de las anteriores en la relación entre el individuo y la sociedad, ésta la considera saturada de dominación y conflicto.

La escuela responde a un contexto y está inmersa en un sistema, que la convierte en una reproductora de sus valores con el fin de garantizar su vigencia. Por ello es importante plantear posiciones de resistencia desde el currículo para contrarrestar esta alienación con el fin de emancipar al estudiante.

4.2.1.3. Peter Mc Laren

Influenciado por Giroux, asume una pedagogía crítica centrada en el concepto de poder. Es importante que el individuo tenga poder, con este poder va a ser capaz de emanciparse. Pero lastimosamente, la escuela como instrumento del sistema, tiene el propósito de quitarle ese poder al estudiante y así formar individuos adaptativos, alienados y maleables, incapaces de sublevarse al estado de cosas (Mc Laren, 2009).

Ese poder tiene como centro la capacidad de la palabra. Le quita ello al estudiante se convierte en una sombra, un objeto y se anula como ser humano. Asume que el concepto de lucha de clases está íntimamente ligado al lenguaje

y que existe la necesidad de asumir la lucha de clases como el motor de la historia.

...Todos los juegos de lenguaje y sistemas de símbolos son acentuados por el poder de clase. Si éste es el caso, entonces la vida en un orden social capitalista demanda la continua afirmación de una lucha de la clase trabajadora no sólo contra el capitalismo, sino contra el capital mismo. Marx, después de todo, sostuvo que el capital era una relación social: la abolición del capital, entonces, nos reclama abolir una forma particular de relación social... (McLaren, 1994).

Es incuestionable que una de las fortalezas de McLaren es su vocación por otorgar al lenguaje un alto valor como forma de poder y resistencia que retroalimenta la utopía esperanzadora del socialismo y la convicción de que el capitalismo no es el fin de la historia; a la vez que su renovada capacidad de fuerte cuestionamiento teórico del capitalismo, frente a los dogmáticos enfoques y a la vez cerrados discursos provenientes de la izquierda tradicional (Puigross, 2001) de América Latina.

4.2.1.4. La pedagogía crítica fundamental para el desarrollo del nivel crítico valorativo en la comprensión lectora de los estudiantes.

La pedagogía crítica respalda la búsqueda de una lectura crítica que supera lo meramente metodológico y le da un sustento político. Es decir, lo crítico no es una forma meramente metodológica o conceptual abstracta, es sobre todo un arma de lucha política, de emancipación y realización del hombre a través de la búsqueda de una sociedad distinta (Mc Laren, 2009).

Entonces, un estudiante crítico es un ser humano en potencia que puede aportar al cambio del mundo, un estudiante acrítico, simplemente será un peón más del ajedrez que no piensa con cabeza propia y es fácilmente manipulable por el sistema imperante.

4.3. FUNDAMENTO CIENTÍFICO

Afortunadamente con la pedagogía crítica se entiende que la educación no es solo receptiva o bancaria (Freire, 2005) sino también permite la libertad de la palabra de los estudiantes en las aulas pero bajo un conocimiento crítico de la realidad (Mc Laren, 2009). Es entonces que en la presente investigación se asume

la pedagogía crítica para permitir desarrollar lectura colectiva, dialogada para alcanzar el pensamiento crítico valorativo del texto leído y por ende de la realidad.

Por lo expuesto a continuación se presentan algunos conceptos esenciales para el presente estudio.

4.3.1. La lectura

La lectura es el proceso de decodificación de las palabras, a las cuales se las va dotando de significados, según la amplitud cultural (teórica o práctica) de quien lee. Esto se mejora en la medida que la lectura supere lo individual y se convierta en colectiva, ya que el grupo siempre será más rico en significaciones que se les puede dar a las palabras que el individuo.

Se coincide con lo propuesto por Lozano (2007) que asume que la lectura debe ser parte de la formación del ser humano desde antes de nacer y durante todo su desarrollo, porque nunca debemos dejar de leer, si queremos estar a la vanguardia de la cultura y prestos a colaborar en ella.

La lectura es una afición, difícilmente se enseña, más bien se contagia. Normalmente se aprende por imitación, como los pasatiempos, los deportes o los juegos de distracción que nos atraen. De ahí que entre más temprana sea la edad para iniciarse en su práctica más sana será y más pronto se llegará a ser un lector calificado. Por lo que es altamente recomendable que los niños se familiaricen con los libros, que vean a los adultos cercanos leyendo y empiecen a experimentar curiosidad y deseos de leer por el solo placer de hacerlo, así, más pronto llegarán a la plenitud como los lectores expertos (ídem, pp. 15-16)

4.3.2. La importancia de la lectura

La lectura es fundamental para que el hombre adquiera la cultura desarrollada históricamente por la humanidad. Mientras más lectura tenga el niño, mejor comprenderá la realidad que lo rodea y tendrá criterios adecuados para valorarla, criticarla y transformarla. Caso contrario este se convierte en un ser que pasa por el mundo viviendo por vivir y de espaldas de lo que significa la cultura humana e incapaz de cambiar o mejorar su realidad.

Hoy es crítica la situación de los lectores en nuestros países, más aún con la aparición de nuevas tecnologías que han derivado en que el joven lea menos textos continuos impresos y se dedique a la interacción estéril con el ordenador.

En la presente investigación coincidimos con Lozano (2007) quien propone que

No basta leer muchos libros de texto, ni pasar muchos años en la escuela para convertirse en auténticos lectores. Usualmente, desde que se culmina la primaria, la mayoría de los niños no tienen libros ni revistas en su casa. Ni existen condiciones de acceso a bibliotecas donde consultarlos (...) no están acostumbrados a ver leer a sus padres y, a menudo, en muchos de los hogares, en el mejor de los casos, ocasionalmente solo se lee el periódico (p.4).

La lectura es una actividad que consiste en reproducir, inferir, interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor semántico de una serie de signos escritos. Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo.

El leer correctamente es más que simplemente recorrer con los ojos las palabras de un texto. Es establecer un vínculo con el texto que involucra al lector intelectual y emocionalmente. Es desarrollar la facultad de comprender y sentir plenamente un escrito, capacidad que se desarrolla a medida que se frecuenta y ejercita la habilidad intelectual de leer, que es algo mucho más complejo que la sencilla alfabetización. El aprender a leer solo se consigue leyendo. No hay otra vía (Lozano, 2007, p.6).

Es claro que el hábito de la lectura solo se consigue socialmente, esto implica que se comprometa la escuela, la familia y la sociedad en su conjunto si quiere que las nuevas generaciones lean y sean realmente una oportunidad para la humanidad en la mejora de la realidad.

4.3.3. La comprensión de lectura

La comprensión de lectura, antes que todo es un proceso ideológico-político. El que lee está en proceso de conocimiento de la ideología del que escribe. Si es un lector crítico, sabrá comprender dialécticamente el texto, esto es, rescatará los aportes del autor, criticará los aspectos negativos y será capaz de identificar la postura del autor y ubicarlo en el contexto histórico del desarrollo humano.

Identificamos dos tipos de lectores: el lector activo o crítico y el lector pasivo o mecánico. El primero comprende dialécticamente los textos y según los niveles de comprensión de lectura establecidos por diferentes autores, se encontrará en el nivel crítico-valorativo. El segundo, puede que desarrolle los tres

niveles, pero no dialécticamente, por ende, o su comprensión es mecánica, escéptica o simplemente su criticidad no apunta al fondo del discurso del autor.

Por ello identificamos en la comprensión de lectura cuatro funciones fundamentales: la función ideológica, formación de la subjetividad e intersubjetividad del individuo o grupo; la función pedagógica, aprendizaje y apropiación de la cultura; función artística, plasmación de lo bello o armónico en sus dos sentidos (real o ideal); y la función lúdica, es una forma de entretener la mente.

Estas cuatro funciones se dan simultáneamente, pero de acuerdo a la intención del autor una predomina sobre las otras. Sin embargo, está envolviendo a las demás funciones, la ideológica, la cual se constituye en la fundamental.

En su sentido técnico la comprensión de lectura consiste en el

Proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma (Burón, 1993, p. 26)

Pero también existen condiciones que son necesarias para que el proceso de comprensión de lectura se dé con éxito.

El Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (2008) sostiene que, para que un niño o niña pueda leer requiere de tres condiciones: apropiarse del sentido y las funciones de la lectura; dominar el código alfabético y manejar estrategias de comprensión lectora". (p. 37)

Y quizás la condición fundamental para que haya una comprensión adecuada es la lectura colectiva. El individuo por sí solo es limitado por sus experiencias individuales y sus conocimientos parciales, es en la colectividad que las experiencias se multiplican y los conocimientos colectivos permiten al lector tener mayores referentes y criterios para comprender dialécticamente un texto.

4.3.4. Niveles de comprensión de lectura

4.3.4.1. Nivel Literal

Podríamos dividir este nivel en dos:

a) Lectura literal en un nivel primario (nivel 1)

Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser:

- De detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato;
- De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
- De secuencias: identifica el orden de las acciones;
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
- De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Realizamos entonces una lectura elemental: seguimos paso a paso el texto, lo situamos en determinada época, lugar, identificamos (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; nos detenemos en el vocabulario, las expresiones metafóricas. Muchos de los fracasos en la escuela responden al desconocimiento del léxico específico de cada disciplina (por ejemplo, el lenguaje matemático) o a la interpretación de ciertos vocablos dentro de determinado contexto. El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en el cual se halla inserta.

b) Lectura literal en profundidad (nivel 2)

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

4.3.4.2. Nivel Inferencial

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales, que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras maneras;
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

4.3.4.3. Nivel Crítico- Valorativo

Lo crítico

Conjunto de opiniones o juicios que responden a un análisis y que pueden resultar positivos o negativos.

Una opinión es una idea o concepto que una persona tiene o se forma acerca de algo o alguien.

El juicio es la facultad del entendimiento, por cuya virtud el hombre puede distinguir el bien del mal y lo verdadero de lo falso.

Emitimos opiniones y juicios sobre lo que leemos, es decir, nos formamos una idea de ello y lo identificamos como bueno o malo, al final lo aceptamos o rechazamos; pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la experiencia personal del lector y el dominio teórico de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- a) De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
- b) De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
- c) De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo;
- d) De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

Lo valorativo

Atribuir o determinar la importancia o no del texto leído, teniendo en cuenta diversos elementos o juicios. Reconocer o estimar el valor, el mérito o las cualidades de lo que se lee.

- a) Respuesta emocional al contenido: El lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio;
- b) Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía;
- c) Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.

- d) Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras lo que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

4.3.4.4. Nivel Creador

Creemos a partir de la lectura. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto: transformar un texto dramático en humorístico, agregar un párrafo descriptivo, autobiografía o diario íntimo de un personaje, cambiar el final al texto, reproducir el diálogo de los personajes y, dramatizando, hacerlos hablar con otro personaje inventado, con personajes de otros cuentos conocidos, imaginar un encuentro con el autor del relato, realizar planteos y debatir con él, cambiar el título del cuento de acuerdo a las múltiples significaciones que un texto tiene, introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia, realizar un dibujo, buscar temas musicales que se relacionen con el relato, transformar el texto en una historieta, etc.

4.3.5. La comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo

Lo crítico valorativo debe entenderse desde un plano ideológico-político. Hoy se habla de las limitaciones de las escuelas para lograr que sus estudiantes comprendan lo que leen. Si analizamos, lo que entienden por comprensión, solo se centran en la comprensión mecánica, reproductiva e interpretativa. El nivel crítico valorativo es desarrollado en el plano de la criticidad dentro de los marcos del texto y a nivel técnico especializado, se obvia la criticidad general, de fondo o dialéctica. Es que si esta no es necesaria, para qué desarrollarla. Es imperante mantener el estado de cosas, desarrollar lo otro significaría, un riesgo, se estarían formando personas con capacidad para transformar el mundo.

La comprensión de lectura a nivel crítico implica a alguien que discute con el texto. Sabe identificar los vacíos del autor, es capaz de expresar en qué concuerda con él y con qué no concuerda. Por otro lado, sabe ubicar el texto en el contexto cultural, social, político e histórico que fue escrito, y lo contextualiza a los tiempos y la realidad en que vive, rescatando lo valioso, desechando lo fútil y planteando, reflexivamente, nuevas ideas que apuntan a desarrollar nuevas ideas.

Este tipo de comprensión implica por ende evaluación o valoración, ya que el lector debe emitir un juicio positivo o negativo sobre los diferentes aspectos o dimensiones que integran un texto.

En suma, el lector, debe identificar la forma de pensar del autor, explicar su intencionalidad, analizar sus ideas, argumentos y tesis. Este nivel supera el análisis formal del texto (entender la organización y estructura del texto, si el texto tiene las partes que necesita o está incompleto y si es coherente, etc.).

Cuando no se realiza una lectura crítica, hay el riesgo de ser absorbido pasivamente por las ideas del autor. Ello podría conllevar a riesgos como el no tener pensamientos propios y asumir los de otros y por ende ser voluble en los planteamientos que pueda hacer el alumno.

4.3.6. La lectura colectiva

La lectura es un acto íntimo de primer orden, que también puede tener su aspecto público. Toda actuación de animación a la lectura que se precie debe buscar el fomento de la lectura personal y particular. Y después, cuando se den los requisitos necesarios, se favorecerá una lectura en grupo (colectiva), que tiene unos valores y satisfacciones nada desdeñables, como pueden ser, entre otros:

- Fomenta el verter opiniones y críticas de manera abierta sobre lo leído.
- La riqueza que supone las lecturas que comparto con otros y otras al intercambiar ideas desprendidas del texto y valorar las mismas ante los demás.
- El desarrollo significativo de la capacidad de escucha, la capacidad de opinar y valorar un texto de manera pública.
- La mejora de la destreza narrativa de no solo lo que entiende, sino sobre todo de lo que valora.
- La ampliación de nuevos horizontes en la lectura, en cuanto a autores, temas, géneros.
- El abanico de ritmos y entonaciones que entra en juego.
- La colaboración de lectoras y lectores habituales con aquellos o aquellas que se inician.
- El ejercicio de democracia que conlleva el consenso.

La socialización significa el encuentro entre lectores y lectoras y por ende estimula a dar más que un resumen, una interpretación o una identificación de ideas del texto leído, sino sobre todo, y ahí su importancia, apunta a que el estudiante dé sus opiniones, su crítica, su comentario sobre lo leído, desde su propia experiencia personal o académica.

4.3.7. Las estrategias de lectura colectiva

Si lo queremos hacer con éxito recomendamos seguir estos pasos:

- a. Animaremos a la lectura en libertad. Le ofreceremos, a nuestro alumnado, la mayor riqueza de textos que esté en nuestras manos, para que lea lo que quiera, cuándo y cómo quiera.
- b. Promocionaremos la lectura en sala común. Acudiremos con nuestro alumnado a la biblioteca compartiendo el mismo rato de lectura, aunque cada uno o una lea lo que le interesa.
- c. Invitaremos a la lectura de colecciones temáticas en sala común, acorde con los gustos e intereses del alumnado y que tenga un contenido atractivo. Leeremos lo que queramos, pero compartiremos un tema o autor/autora, para leer.
- d. Potenciaremos las lecturas por equipos. Libremente, pequeños grupos elegirán un tema, un autor/autora o un título para leer.
- e. Organizaremos momentos en los que un grupo más numeroso (nivel, clase...) lea el mismo texto, elegido por consenso.
- f. Y nos atreveremos a lanzar la idea de la lectura de un texto en gran grupo (etapa, centro, comunidad escolar...).

Y para que la lectura colectiva sea respetuosa con los lectores y las lectoras:

- 1) Usaremos el consejo o el consenso para la elección de los textos y marcar el ritmo de la lectura.
- 2) Comenzaremos aconsejando la lectura de textos cortos y sencillos que irán progresivamente aumentando en duración y dificultad.
- 3) Obviaremos cualquier tipo de obligatoriedad o al menos ésta la establecerá el grupo durante el consenso.

- 4) La puesta en común será voluntaria o sugerida sin forzar a nadie y la intervención no llevará añadida una calificación. Podremos realizar la puesta en común usando técnicas de animación como el libro-forum, la Hoja de Exploración Lectora, debates, la ponencia...

4.3.7.1. La lectura colectiva múltiple

La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de criticidad en la comprensión de lectura en los estudiantes, ya que permite comprender los textos desde diferentes puntos de vista. Ello da una visión integral del texto y permite criticar las opiniones de los demás y autocriticar las propias al criticar un texto narrativo.

Esta estrategia se compone de tres actividades básicas.

Antes de la lectura:

- El docente selecciona lecturas que sean adecuadas que por su contenido sean propensas a desarrollar la crítica.
- El docente divide el aula en grupos de cinco estudiantes.
- El docente divide las lecturas en equivalente proporción a la cantidad de integrantes del grupo.
- El docente elabora fichas donde señalará los indicadores que permitan evaluar los niveles de criticidad del estudiante y su nivel de autocrítica.
- El docente formula preguntas que promuevan la criticidad frente al texto por parte de los estudiantes, éstas servirán para plantearse problemas a resolver sobre el texto narrativo leído, además de formularse a partir de esas interrogantes las posibles causas o respuestas a esas interrogantes planteadas, a partir del planteamiento de hipótesis que vayan más atrás de lo que el texto transmite.

Durante la lectura:

- Cada estudiante lee todo el texto (por ello el texto debe ser breve, un aproximado de 2 páginas).
- Cada estudiante relee la parte asignada por el docente.
- Luego cada estudiante expone su parte leída.

- Los demás estudiantes que integran el grupo critican la participación de cada estudiante (el docente define qué aspectos, de acuerdo a lo que busca evaluar).
- Luego cada estudiante hace una autocrítica de su participación sobre su parte leída.

Después de la lectura:

- De forma grupal los estudiantes sistematizan sus participaciones y entregan al docente su informe sobre lo leído por el grupo.
- El docente desarrolla una crítica general del texto leído y valora las participaciones de los grupos.

Este tipo de actividades tienen como fin introducir y sentar base para una lectura crítica en el estudiante. De esta forma el estudiante no solo se queda en la comprensión del texto, sino que con la ayuda de sus compañeros crítica al texto de manera indirecta a través de sus participaciones orales. En un primer momento al exponer lo leído (es la etapa de comprensión), en segundo lugar, recibe la crítica de su participación (en realidad a través de él los demás critican el texto) y finalmente el estudiante al autocriticar su participación hace una segunda crítica indirecta del texto.

4.3.7.2. La lectura de pares

Esta actividad es más focalizada, la idea es que el estudiante ya no haga una crítica indirecta del texto, sino ya empiece a criticar de manera directa al texto. De esta manera la aplicación de la lectura de pares permite que un estudiante desarrolle la capacidad para reconocer la verosimilitud (real o ficticio) de un texto, juzgarlo si es bueno o malo y juzgar la actuación de los personajes en un texto narrativo. Se da en pares para que el estudiante no solo de su punto de vista, sino, además, de otro que no piensa como el con el fin de generar discusión y contraste frente a lo que plantean.

Antes de la lectura:

- El docente selecciona lecturas que sean adecuadas que por su contenido sean propensas a desarrollar la valoración de la misma.

- El docente divide el aula en pares de estudiantes, uniéndolos de acuerdo a su nivel de avance (uno de ellos es más avanzado que el otro) y a su valoración con respecto al texto (uno debe tener una valoración positiva y otro una valoración negativa del mismo, es decir si el texto les pareció bueno o malo).
- Esto permitirá que el estudiante pueda contrastar su valoración con respecto a otro que tiene una valoración contraria a la suya.
- El docente elabora fichas donde señalará los indicadores que permitan evaluar los niveles de valoración del texto que tienen los estudiantes.

Durante la lectura:

- Cada estudiante lee todo el texto (por ello el texto debe ser breve, un aproximado de 2 páginas).
- Luego de leer deben dar su valoración sobre el texto leído.
- Luego se les agrupa a los estudiantes de acuerdo a su valoración positiva o negativa del texto.
- Luego cada estudiante expone a su compañero su valoración en dos dimensiones: si el texto es bueno o es malo (es decir debe haber una negativa y otra positiva).
- Se debe propiciar el debate entre los estudiantes, y deben defender con sus ideas su valoración sobre el texto.
- Al final los estudiantes hacen una valoración de los personajes del texto.
- Para finalizar cada estudiante hace una autocrítica de su participación.

Después de la lectura:

- En pares los estudiantes sistematizan sus participaciones y entregan al docente su informe sobre lo leído.
- El docente desarrolla una crítica general de los textos leídos y valora las participaciones de los grupos.

Este tipo de actividades tienen como fin focalizar las valoraciones de los estudiantes en el texto narrativo leído. Al final estudiante desarrolla habilidades que le permiten valorar positiva o negativamente el texto narrativo y una valoración integral de los personajes en sus virtudes y defectos. De esta forma el estudiante orienta su crítica a ciertos aspectos más

específicos del texto y le permiten valorar más integralmente el texto narrativo.

4.3.7.3. La discusión colectiva

La aplicación de la discusión colectiva permite que el estudiante identifique los vacíos del texto narrativo, estar de acuerdo con el autor o en contra del mismo. A su vez que este exprese oralmente su punto de vista enmarcado de su lectura personal y la socialización de la misma.

Antes de la lectura:

- El docente selecciona una única lectura para toda el aula. Esta debe ser adecuada para generar debate entre los estudiantes y que estos con facilidad o cierto grado de dificultad encuentren vacíos en el texto, manifiesten en qué están de acuerdo con el autor y en qué no.
- Esto permitirá que él plantee su punto de vista a toda el aula y también escuche la de sus compañeros.
- El docente elabora fichas donde señalará los indicadores que permitan evaluar las opiniones de los estudiantes respecto a lo que estén de acuerdo con el texto o en contra.

Durante la lectura:

- Cada estudiante lee todo el texto (por ello el texto debe ser breve, un aproximado de 2 páginas).
- Luego de leer deben dar su opinión a toda el aula sobre el texto leído, en dos aspectos: en qué están de acuerdo con el texto leído y en qué en contra.
- Se debe propiciar el debate entre los estudiantes, y deben defender con sus ideas sus opiniones sobre el texto.
- Al final los estudiantes hacen una valoración integral del texto: desarrollan interrogantes que les permitan plantearse hipótesis, valorar si la obra es buena o mala y dar su opinión sobre lo que están de acuerdo con el texto y en qué en contra.
- Para finalizar cada estudiante hace una autocrítica de su participación.

Después de la lectura:

- Los estudiantes sistematizan sus participaciones y entregan al docente su informe sobre lo leído.
- El docente desarrolla una crítica general de los textos leídos y valora las participaciones de los grupos.

Este tipo de actividades tienen como fin mejorar todos los aspectos que una comprensión de lectura a nivel crítico implica. Por ello cada una de las actividades permiten poner en práctica las siguientes habilidades: análisis, síntesis, valoración, deducción e inferencia, así como la creatividad a nivel básico.

En las tres estrategias de lectura colectiva se hace uso de la crítica y valoración de los textos, es decir que el estudiante al leer el texto expresará en qué concuerda con el autor y con qué no concuerda. También ubicará el texto en el contexto cultural y social que fue escrito, y lo contextualiza con su realidad, rescatando lo valioso, desechando lo no útil y planteando, reflexivamente, nuevas ideas que apuntan a desarrollar nuevas ideas.

En cuanto a la valoración, ya que el lector evaluará la lectura, donde debe emitir un juicio positivo o negativo sobre los diferentes aspectos o dimensiones que integran un texto.

Por lo expuesto previamente se debe agregar que en la presente investigación se entiende también las ideas acordes a lo propuesto por Lorenza Villa (1995) quien plantea en sus ideas que la pedagogía crítica y enseñanza de la lectura implica que al formar un lector es necesario considerar su potencial de productor de textos (lector como productor en potencia); en otras palabras sería inadecuado considerar enseñar solo la lectura como actividad receptiva, sino con otras condiciones como la lectura crítica y productiva.

CAPÍTULO V: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Enfoque y tipo de investigación

La presente es una investigación acción participativa, el cual es un proceso dialéctico y cíclico de planificación, acción, observación y reflexión del proceso educativo; en el cual el docente participa con los educandos y otros integrantes en la replanificación y la mejora del proceso educativo (Kemmis & Mc Taggart, 1992). Y en el presente estudio como investigadores se asumirá un rol de involucramiento activo y de manera directa en el proceso investigativo. El rol como docentes investigadoras será de participación, diálogo con el docente del aula acerca de la problemática de la misma y haciéndole llegar algunas observaciones y aportes que son importantes.

Por tratarse de la investigación acción participativa, el enfoque que se asume en esta investigación es el cualitativo: cuya finalidad primordial es producir categorías de análisis descriptivo, bajo una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los participantes; es decir este tipo de investigación busca interpretar lo que va captando activamente (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Que es lo que se pretende hacer con las participaciones de los estudiantes y docentes, se emitirán categorías de los estudiantes y docentes, las cuales se registraron y posteriormente se procedieron a analizar; y al ser de tipo investigación acción participativa el conocimiento generado no permanece en la teoría, sino fue llevado a la práctica educativa en el aula; esperando renovarse con forma cíclica.

La investigación acción es vista como una indagación practica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa, solucionando problemas curriculares y didáctico (Ruiz, 2005) mediante ciclos continuos de acciones y reflexiones.

5.2. Beneficiarios

Con la presente investigación, tanto el docente como los estudiantes se verán beneficiados, los 24 estudiantes del 4to grado de primaria comprenderán los diversos tipos de textos a nivel crítico-valorativo que se les presente con la ayuda de tres estrategias de lectura colectiva: Lectura colectiva múltiple, lectura en pares

y la discusión colectiva. Estas permitirán que los estudiantes puedan asimilar, analizar, criticar y emitir su juicio de valor de las lecturas presentadas.

Y como parte del equipo de investigación las autoras de la presente investigación como participantes activas hemos sido beneficiadas. Porque la investigación acción participativa permite el autodesarrollo profesional y así como aprender a mejorar los programas educativos (Latorre, 2008).

5.3. Técnicas e instrumentos de investigación

La técnica cualitativa a utilizar es la observación y entrevistas, para lo cual se diseñará una semiestructurada y otra profunda dirigida al docente encargado de aula del 4to grado de primaria porque será de gran utilidad en el recojo de información para poder construir el diagnóstico de los estudiantes y así conocer el problema a tratar.

Para realizar el diagnóstico inicial se utilizó la observación, así se pudo conocer las problemáticas que aquejaba en el aula y escoger la más resaltante, la poca comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria y así aplicamos los organizadores de información que facilitara el problema encontrado.

En el diagnóstico se utilizó grabaciones, entrevistas y fotografías para poder recopilar datos en la comunidad, en la escuela y aula.

Para el recojo de información utilizamos:

- Entrevistas, estas son técnicas que permiten obtener información más detallada y de forma directa de los mismos participantes o informantes (Kadushin & Kadushin, 2012), como es el docente del aula.
- Rúbrica simple, que son instrumentos diseñados en base a una lista de criterios o indicadores de desempeño previamente establecidos para guiar la observación a realizarse (Gómez, Salas, Valerio, Durán, Gamboa, Jiménez, Salas & Umaña, 2013); así verificar si se presentan o no desempeños esperados en los estudiantes antes, durante y después de la lectura colectiva.

La rúbrica simple es el único instrumento que hemos utilizado para evaluar el avance en cuanto a la mejora en la comprensión de textos. Lo que se evaluó en los estudiantes fue la capacidad que tenían los niños para

fundamentar sus respuestas, no había pregunta mal contestada, lo que importaba era que ellos contextualicen la lectura y fundamenten sus respuestas y no sólo contestar con un sí o un no.

- Guía de observación, es un instrumento que permite describir datos relevantes en un tiempo limitado según los sucesos que acontecen (Rojas, 2002), como es lo que sucedió en el salón de clase durante las sesiones y la lectura colectiva de los estudiantes.
- Diario de Campo, es una actividad intelectual en la que se recopilan los sucesos más significativos que los docentes descubren en clase, y mediante esta diario el docente puede reflexionar lo acontecido (Mesa, 2010).

5.4. Tratamiento e interpretación de datos

Por ser una investigación de tipo cualitativa los resultados son de carácter descriptivo y subjetivo. Para la interpretación de los datos se utilizó la categorización de las citas textuales de los instrumentos (Fernández, 2006) y también se realizó la triangulación metodológica por emplear diversos instrumentos (Peñarrieta, 2005), obtenidos a través del diario, la rúbrica simple y el video. Los resultados de la triangulación son porcentajes que nos ayudan a tener una idea acerca de si se logró o no alcanzar los objetivos, para obtener los porcentajes se le dio a cada escala de la rúbrica simple valores (escala 1: de 0 al 10, escala 2: de 11 a 13, escala 3: de 14 a 17 y escala 4: de 18 a 20) para que se nos sea más fácil convertirlos a porcentajes. Los grupos a los cuales se les aplicó los instrumentos como las rúbricas simples y otros son: los estudiantes y el docente. También se han utilizado entrevistas semiestructuradas y otras profundas dirigidas al docente encargado de aula del 4to grado de primaria para poder construir el diagnóstico de los estudiantes y así conocer el problema a tratar.

Para realizar el diagnóstico inicial se utilizó la matriz que permitió elaborar una entrevista que se aplicó al docente del curso y también para elaborar una práctica de diagnóstico a los estudiantes con el fin de conocer cómo se encontraban en el nivel crítico valorativo de comprensión de lectura.

5.4.1. Proceso de categorización y codificación

La categorización es la clasificación conceptual de las unidades, las categorías tienen un tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades o estrategias.

La codificación es asignar código propio a cada categoría establecida.

Se codifica la información con la finalidad de tener una descripción más amplia de las categorías, y así se prioriza la información fundamental y relevante que necesita ser analizada.

Tabla 5.
Categorización y codificación

CATEGORIAS	CÓDIGOS
Identificación de vacíos temáticos	IVT
Opina sobre el comportamiento de los personajes	OCP
Cuestionamiento de la fábula leída	CFL
Reconocimiento del propósito de la fábula	RPF
Valoración subjetiva de fábula	VSF
Empatía o rechazo a personajes	ERP

CAPÍTULO VI: PLAN DE ACCIÓN

6.1. Hipótesis de acción

6.1.1. Hipótesis de acción general

La aplicación de estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 6.

Hipótesis de acción general

ACCION	RESULTADO	FUNDAMENTACION
Aplicación de estrategias de lectura colectiva	Mejora la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de educación primaria en el área de comunicación de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe	Las estrategias de lectura colectiva permiten mejorar la opinión crítica, el juicio crítico y la evaluación crítica de los estudiantes en la comprensión de textos narrativos.

6.2. Formulación del plan de acción

6.2.1. Situación problemática

Los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas muestran poco desarrollo del nivel de comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos.

6.2.2. Formulación de la pregunta de acción

¿Qué Estrategias mejorarán la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015?

6.2.3. Objetivos de investigación

6.2.3.1. Objetivo general

Aplicar estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

6.2.3.2. Objetivos específicos

Objetivo 1:

Aplicar la lectura colectiva múltiple para mejorar el nivel de opinión crítica en la comprensión de lectura de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Objetivo 2:

Aplicar la lectura de pares para mejorar el nivel de juicio crítico en la comprensión de lectura en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Objetivo 3:

Aplicar la discusión colectiva para mejorar la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

6.3. Acción, resultado, indicadores de resultado, fuentes de verificación

Hipótesis de acción 1:

La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 7.
Hipótesis de acción 1

ACCIÓN 1	RESULTADO	FUNDAMENTACIÓN
La aplicación de la lectura colectiva múltiple	mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes	La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de lectura en los estudiantes, ya que permite plantear su punto de vista frente a la opinión de sus compañeros, plantear su acuerdo o desacuerdo con el autor, identificar vacíos temáticos y dar su punto de vista ubicándose desde el punto de vista de cada uno de los personajes del texto narrativo leído.

Hipótesis de acción 2:

La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 8.
Hipótesis de acción 2

ACCIÓN 2	RESULTADO	FUNDAMENTACIÓN
La aplicación en la lectura de pares	mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de lectura en los estudiantes	La aplicación de la discusión colectiva permite que el estudiante cuestione las afirmaciones vertidas, justificando adecuadamente los motivos, elabore preguntas que ponen a prueba las afirmaciones vertidas, relacione el tema con otros temas, identifique lo verdadero y/o falso, además de lo bueno y/o lo malo del texto narrativo leído.

Hipótesis de acción 3:

La aplicación de discusión colectiva mejora el nivel de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 8.
Hipótesis de acción 3

ACCIÓN 3	RESULTADO	FUNDAMENTACIÓN
La aplicación de la discusión colectiva	Mejora el nivel de evaluación crítica sobre lo que se lee en los estudiantes	La aplicación de discusión colectiva permite que el estudiante mejore el nivel de evaluación crítica para valorar positiva o negativamente un texto narrativo, valorar críticamente su importancia, si le gustó o no, y además, responde emocionalmente al contenido del mismo, mostrando empatía o rechazo por los personajes que aparecen en él.

6.4. Actividades de la acción, recursos, indicadores de proceso, fuentes de verificación, temporalización

Hipótesis de acción 1:

La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

ACCIÓN 1	RESULTADO	INDICADORES DE RESULTADO	FUENTE DE VERIFICACIÓN	FUNDAMENTACIÓN
La aplicación de la lectura colectiva múltiple	Mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes	El 75% de los estudiantes mejoraron el nivel de opinión crítica	Rúbrica simple Diario de clase Video	La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de lectura en los estudiantes, ya que permite plantear su punto de vista frente a la opinión de sus compañeros, plantear su acuerdo y desacuerdo con el autor, identificar vacíos temáticos y dar su punto de vista ubicándose desde el punto de vista de cada uno de los personajes del texto narrativo leído.

ACTIVIDADES DE ACCION 1	RECURSOS	INDICADORES DEL PROCESO	FUENTE DE VERIFICACION	TEMPORALIZACION
Ejecución de la sesión de clase N° 1 Título: ¡Sé tú mismo!	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	Nivel de mejora en: <ul style="list-style-type: none"> Identifica vacíos temáticos dentro de la fábula leída 	Rúbrica simple Diario de campo Video	1 día de aplicación
Ejecución de la sesión de clase N° 2 Título: ¡Sé constante y lo lograrás!	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	<ul style="list-style-type: none"> Opina sobre el comportamiento de los personajes basándose en los hechos presentados en la fábula 	Rúbrica simple Diario de campo Video	1 día de aplicación
Ejecución de la sesión de clase N° 3 Título: “La unión hace la fuerza”	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)		Rúbrica simple Diario de campo Video	1 día de aplicación

Hipótesis de acción 2:

La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

ACCIÓN 2	RESULTADO	INDICADORES DE RESULTADO	FUENTE DE VERIFICACIÓN	FUNDAMENTACIÓN
La aplicación en la lectura de pares	mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes	El 75% de los estudiantes mejoraron el nivel de juicio crítico	Rúbrica simple Diario de clase Video	La aplicación de la lectura de pares permite que el estudiante cuestione las afirmaciones vertidas, justificando adecuadamente los motivos, elabore preguntas que ponen a prueba las afirmaciones vertidas, relacione el tema con otros temas, identifique lo verdadero y/o falso, además de lo bueno y/o lo malo del texto narrativo leído.

ACTIVIDADES DE ACCION 2	RECURSOS	INDICADORES DEL PROCESO	FUENTE DE VERIFICACION	TEMPORALIZACION
Ejecución de la sesión de clase Nº 4 Título: “Las ranas pidiendo rey”	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona la fábula leída a partir de las afirmaciones vertidas ella. • Reconoce el propósito de la fábula a partir de la moraleja 	Rúbrica simple Diario de campo Video	1 día de aplicación
Ejecución de la sesión de clase Nº 5 Título: ¡Aconséjame!	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona la fábula leída a partir de las afirmaciones vertidas ella. • Reconoce el propósito de la fábula a partir de la moraleja 	Rúbrica simple Diario de campo Video	1 día de aplicación
Ejecución de la sesión de clase Nº 6 Título: Mis raíces	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestiona la fábula leída a partir de las afirmaciones vertidas ella. • Reconoce el propósito de la fábula a partir de la moraleja 	Rúbrica simple Diario de campo Video	1 día de aplicación

Hipótesis de acción 3:

La aplicación de discusión colectiva mejora el nivel de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

ACCIÓN 3	RESULTADO	INDICADORES DE RESULTADO	FUENTE DE VERIFICACIÓN	FUNDAMENTACIÓN
La aplicación de la discusión colectiva	Mejora el nivel de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes	El 75% de los estudiantes mejoraron el nivel de evaluación crítica.	Rúbrica simple Diario de clase Video	La aplicación de discusión colectiva permite que el estudiante mejore la capacidad para valorar positiva o negativamente un texto narrativo, valorar críticamente su importancia, si le gustó o no, y además, responde emocionalmente al contenido del mismo, mostrando empatía o rechazo por los personajes que aparecen en él.

ACTIVIDADES DE ACCION 3	RECURSOS	INDICADORES DEL PROCESO	FUENTE DE VERIFICACION	TEMPORALIZACION
Ejecución de la sesión de clase N° 7 Título: “Luchando por una buena causa”	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	<p>Nivel de mejora en</p> <ul style="list-style-type: none"> Valora críticamente la importancia de la fábula leída para su formación, justificando adecuadamente sus motivos. 	<p>Rúbrica simple</p> <p>Diario de campo</p> <p>Video</p>	1 día de aplicación
Ejecución de la sesión de clase N° 8 Título: “Estudia y triunfarás”	Textos seleccionados (Texto narrativo: fábula)	<ul style="list-style-type: none"> Muestra empatía o rechazo por los personajes que aparecen en la fábula leída. 	<p>Rúbrica simple</p> <p>Diario de campo</p> <p>Video</p>	1 día de aplicación

CAPÍTULO VII: OBSERVACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

7.1. Codificación y/o categorización de la información

HIPÓTESIS GENERAL

La aplicación de estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 9.
Categorías y códigos de la hipótesis general

CATEGORIAS	CÓDIGOS
Identificación de vacíos temáticos	IVT
Opina sobre el comportamiento de los personajes	OCP
Cuestionamiento de la fábula leída	CFL
Reconocimiento del propósito de la fábula	RPF
Valoración subjetiva de fábula	VSF
Empatía o rechazo a personajes	ERP

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 10.
Categorías y códigos

CATEGORIAS	CÓDIGOS
Identificación de vacíos temáticos	IVT
Opina sobre el comportamiento de los personajes	OCP

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 11.
Categorías y códigos

CATEGORIAS	CÓDIGOS
Cuestionamiento de la fábula leída	CFL
Reconocimiento del propósito de la fábula	RPF

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Tabla 11.
Categorías y códigos

CATEGORIAS	CÓDIGOS
Valoración subjetiva de fábula	VSF
Empatía o rechazo a personajes	ERP

7.2. Presentación e interpretación de la información

HIPOTESIS ESPECÍFICA DE ACCIÓN 1

La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de criticidad en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

INSTRUMENTOS / CATEGORIAS	CODIGO	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 1 EL DIARIO (Registro del dato clave)	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 2 VIDEO (Registro del dato clave)	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 3 RÚBRICA SIMPLE (Registro del dato clave)
Identificación de vacíos temáticos	IVT	Los estudiantes responden las preguntas realizadas por la docente acerca de los personajes y el final de la fábula.	Los estudiantes trabajan en equipos de cinco, realizan sus conclusiones y exponen sobre lo que han entendido de la lectura. Al finalizar responden a las preguntas que se formulaban para todos de manera general, donde, los estudiantes participan activamente en su opinión.	A los estudiantes se les dificulta responder a la pregunta ¿Qué datos consideras que te falta conocer para opinar mejor sobre los personajes de la fábula? Esto nos indica que los estudiantes presentan muy poco desarrollo en la comprensión de lectura. Por lo tanto muchos de ellos todavía necesitan del apoyo del mediador.
Opinión del comportamiento de personajes	OCP	Los estudiantes responden a las preguntas realizadas por el mediador durante la relectura, para que así al estudiante se le pueda facilitar la comprensión del texto narrativo.	Los estudiantes responden las preguntas propuestas por el mediador, realizadas en la relectura, esto con el fin de obtener la opinión de cada estudiante acerca del comportamiento de los personajes.	Las preguntas formuladas en esta categoría no fueron tan complicadas de responder, es por ello que en su gran mayoría de estudiantes se encuentra en la escala 2. De esta manera queda evidenciado que el desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes se encuentra en proceso.

DESCRIPCIÓN

La categoría IDENTIFICACIÓN DE VACÍOS TEMÁTICOS (IVT), registrado en el video, diario y rúbrica simple se observó lo siguiente: se mejoró en el estudiante la capacidad de opinar críticamente el texto narrativo en diferentes fábulas. Esto no se dio solo con la lectura, sino que también al dividirlos en equipos de cinco, para que socialicen la lectura, ayudó a que exista la mediación entre estudiantes y así puedan obtener diferentes puntos de vista facilitándoles de esta manera la comprensión del texto.

En la categoría OPINA SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE LOS PERSONAJES (OCP), se mejoró en los estudiantes la capacidad de emitir juicios críticos sobre el texto leído, haciendo uso de las preguntas formuladas por el mediador; conllevando así a la participación activa de los estudiantes y mejorando en ellos la comprensión del texto.

INTERPRETACIÓN

Mediante las anotaciones que se ha realizado en el transcurso de las sesiones podemos mencionar que, dividir a los estudiantes por equipos de cinco fue muy beneficioso ya que se observó que al socializar la lectura se les hacía más fácil poder comprender; otro aspecto que ayudó a que pierdan el temor y la inseguridad para plantear sus opiniones fue que un integrante de cada equipo tenía que exponer las conclusiones a las que habían llegado. Al ver cuál era la dinámica de las tres primeras sesiones, los estudiantes se sentían motivados por participar ya que las actividades en cada sesión eran distintas, buscando que el estudiante se motive y sea más placentero para ellos trabajar en equipo.

Así mismo el estudiante participa activamente antes, durante y después de la lectura, respondiendo a las distintas preguntas formuladas por el mediador. Es por ello que podemos mencionar que el estudiante es partícipe activo en el proceso del desarrollo de sus capacidades, y así mismo también es un mediador con sus demás compañeros.

La lectura es fundamental para los estudiantes, pues mejoran la comprensión, la capacidad de dar una opinión crítica no solo del texto leído, sino que también pueda contextualizar con su realidad.

Mediante lo observado y registrado en la rúbrica simple podemos decir que la aplicación de las sesiones de aprendizaje de la sesión 1 hasta la 3 sesión, que corresponde a la

hipótesis 1 está relacionada a la capacidad de opinar críticamente el texto leído, que se desarrolló haciendo en la formación de equipos, pues había estudiantes que tenían dificultad en comprender el texto. Es por ello que hicimos uso de diversos materiales de apoyo como: videos, láminas, dinámicas e imágenes; con el fin de lograr en ellos la mejora de la capacidad antes mencionada.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En la hipótesis 1 se logra evidenciar la categoría IDENTIFICACIÓN DE VACÍOS TEMÁTICOS (IVT), con su correspondiente indicador, identifica vacíos temáticos dentro de la fábula leída, mediante una escala simple, donde se han obtenido los siguientes resultados: el 58% de los estudiantes en la sesión 1 y sesión 3 se encuentra en la escala 1 “Para identificar vacíos temáticos dentro de la fábula aún con ayuda del docente le resulta difícil lograr la capacidad esperada, necesita bastante apoyo”; mientras que en la sesión 2 el 62.5% se encuentra en la escala 1. Estos resultados evidencian que más de la mitad de los estudiantes presentaron dificultad para comprender el texto y por lo tanto necesitaban más apoyo del docente y de los estudiantes que tenían menos dificultad en la comprensión de lectura. Obteniendo un poco desarrollo de la capacidad.

La categoría OPINA SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE LOS PERSONAJES (OCP), está relacionada con las preguntas ¿el personaje de la zorra actuó bien? ¿El personaje de la zorra en qué consideras que actuó mal? Y nos da como resultado que, en su mayoría, los estudiantes se encuentran en la escala 3 y 4, obteniendo un 58,62.5 y 54% en las sesiones 1, 2 y 3 respectivamente.

En suma, acerca del desarrollo de los dos indicadores aplicados en la primera, segunda y tercera sesión, se ha evidenciado que se ha logrado el desarrollo de la capacidad en un 50% que corresponde a 12 estudiantes, encontrándose en la escala 2 y 3; mientras que el otro 50% aún se encuentra en la escala 1, evidenciando que necesitaban más apoyo del mediador.

HIPOTESIS ESPECÍFICA DE ACCIÓN 2

La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de valoración en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

INSTRUMENTOS / CATEGORIAS	CODIGO	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 1 EL DIARIO (Registro del dato clave)	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 2 VIDEO (Registro del dato clave)	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 3 RÚBRICA SIMPLE (Registro del dato clave)
Cuestionamiento de la fábula leída	CFL	Los estudiantes participan dando su opinión a las preguntas designadas por el mediador, cuestionando la fábula.	Los estudiantes intervienen dando su opinión acerca del texto leído. Para ello se formaron en grupos de dos teniendo en cuenta el nivel de comprensión (uno de ellos es más avanzado que el otro), seguidamente los estudiantes leen y socializan la lectura intercambiando opiniones para que de esta manera puedan tener un mayor panorama con respecto al texto leído.	Los estudiantes se agrupan de dos para leer la fábula, seguidamente responden las siguientes preguntas. ¿Por qué el personaje hizo eso y no lo otro? ¿Por qué se debe ser así y no de otra manera? ¿Por qué se asume que fue correcto el accionar de ese personaje? ¿Por qué? ¿Debemos seguir el consejo de la fábula?, en todo momento los estudiantes participaron de manera activa al dar sus ideas.
Reconocimiento del propósito de la fábula	RPF	Así mismo el estudiante participa activamente antes, durante y después de la lectura, no solo al leer en grupo sino también al responder a las preguntas que la docente realiza	La aplicación de la lectura de pares permite que el estudiante pueda mejorar la capacidad para poder reconocer la verosimilitud de un texto. Es fundamental que los estudiantes mejoren la comprensión de un texto, como también la capacidad de dar una opinión crítica y contextualizar con su realidad	Los estudiantes responden a las preguntas ¿Por qué crees que el autor escribió esta fábula? ¿Estás de acuerdo con la moraleja? ¿Por qué? los estudiantes dan sus ideas acerca de lo que han leído y comprendido de la fábula.

DESCRIPCIÓN

En la categoría CUESTIONAMIENTO DE LA FÁBULA LEÍDA (CFL), los estudiantes se agrupan de dos para leer la fábula, seguidamente responden las siguientes preguntas. ¿Por qué el personaje de las ranas hizo eso y no lo otro? ¿Por qué se debe ser así y no de otra manera? ¿Por qué se asume que fue correcto el accionar de ese personaje? ¿Por qué debemos seguir el consejo de la fábula?, registrado en el video, diario y rúbrica simple se observó que el estudiante si logró mejorar la capacidad de emitir juicios críticos del texto leído.

Así mismo en la categoría RECONOCIMIENTO DEL PROPÓSITO DE LA FÁBULA (RPF), los estudiantes responden a las preguntas ¿Por qué crees que el autor escribió esta fábula? ¿Estás de acuerdo con la moraleja? ¿Por qué?, registrado en el video, diario y rúbrica simple se evidenció que los estudiantes lograron mejorar la capacidad de emitir juicios críticos acerca de la fábula leída.

INTERPRETACIÓN

En la cuarta, quinta y sexta sesión de aprendizaje se ha trabajado con la estrategia de lectura de pares, dividiendo así a los estudiantes en grupos de dos. Esta estrategia permitió que la socialización entre estudiantes sea más eficaz y puedan lograr así el objetivo (mejorar la capacidad)

En estas tres sesiones (4, 5 y 6) fue importante que la elección de los grupos sea de forma intencionada (uno de los estudiantes tenía que tener un mejor desarrollo en la comprensión de lectura), buscando así que no solo se de una simple interacción, sino que a través de ella también se dé la mediación de estudiantes.

Así mismo el estudiante participa activamente antes, durante y después de la lectura, no solo al leer en grupo sino también al responder a las preguntas que la docente realiza con la finalidad de mejorar la lectura crítica en el estudiante.

INSTRUMENTOS DE EVALUACION

La categoría Cuestionamiento de la Fábula Leída (CFL), señala que la pregunta ¿Por qué el personaje de las ranas hizo eso y no lo otro? ¿Por qué se debe ser así y no de otra manera? ¿Por qué se asume que fue correcto el accionar de ese personaje? ¿Por qué? Que si bien la mayoría de los estudiantes en la sesión 4 y sesión 5 todavía se encuentra en la escala 2 pero también se evidenció que hay un ligero avance respecto a la primera hipótesis.

Estos resultados evidencian que el 52% (sesión 4 y 5) y el 70% de la sesión 6 se encuentran en la escala 3 y 4; logrando de esta manera un mejor avance en el desarrollo de la capacidad requerida. Mientras que el 48%, 48% y % de los estudiantes ya se encuentran en la escala 2, obteniendo de esta manera un avance con respecto a la primera hipótesis (ninguno de los estudiantes se encuentra en la escala 1)

La categoría RECONOCIMIENTO DEL PROPÓSITO DE LA FÁBULA (RPF), está relacionada con las preguntas ¿Por qué crees que el autor escribió esta fábula? ¿Estás de acuerdo con la moraleja? ¿Por qué? Y nos da como resultado que, en su mayoría, los estudiantes se encuentran en la escala 2, esto nos indica que se les dificulta un poco reconocer cuál es el propósito de la fábula, ya que no tienen mucho conocimiento acerca del autor.

Mediante lo observado y registrado podemos decir que el 50%, 58% y 68% se encuentra en la escala 3 y 4. Mientras que en la escala 1 tenemos un 0% de estudiantes; es decir que se ha logrado que los estudiantes mejoren la capacidad esperada.

HIPOTESIS ESPECÍFICA DE ACCIÓN 3

La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de opinión en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

INSTRUMENTOS CATEGORIAS	CODIGO	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 1 EL DIARIO (Registro del dato clave)	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 2 VIDEO (Registro del dato clave)	INFORMACION CLAVE INSTRUMENTO 3 RÚBRICA SIMPLE (Registro del dato clave)
Valoración subjetiva de fábula	VSF	El estudiante participa activamente antes, durante y después de la lectura, respondiendo las preguntas formuladas por el mediador.	Los estudiantes en colectivo responden las siguientes preguntas. ¿Consideras que haber leído la fábula es importante para ti? ¿Consideras que otras personas deberían leer la fábula?, donde los estudiantes participan activamente en dar sus ideas.	Las actividades realizadas tienen como fin focalizar las valoraciones de los estudiantes en el texto narrativo leído, buscando mejorar en ellos la comprensión de lectura. Es importante mencionar que el estudiante tiene que valorar positiva o negativamente de manera integral la fábula.
Empatía y rechazo a personajes	ERP	Se busca que el estudiante oriente su crítica a ciertos aspectos más específicos del texto, permitiéndole valorar de forma integral el texto narrativo.	Al valorar integralmente la fábula, los estudiantes desarrollan interrogantes que les permitirá plantearse hipótesis y de esta manera dar su opinión sobre lo que están de acuerdo con el texto y en qué aspectos están en contra.	En la categoría EMPATÍA O RECHAZO A PERSONAJES (ERP), los estudiantes responden a las preguntas ¿Qué personaje te agradó más? ¿Por qué? ¿Qué personaje no te agradó? ¿Por qué? los estudiantes dan sus ideas acerca de lo que han leído y comprendido de la fábula.

DESCRIPCIÓN

En la categoría VALORACIÓN SUBJETIVA DE LA FÁBULA (VSF), los estudiantes en colectivo responden las siguientes preguntas. ¿Consideras que haber leído la fábula es importante para ti? ¿Consideras que otras personas deberían leer la fábula?, registrado en el video, diario y rúbrica simple; se observó lo siguiente: los estudiantes lograron mejorar de la capacidad de evaluar críticamente el texto leído.

Esto nos indica que la aplicación de la estrategia de lectura de discusión colectiva, donde se trabajó de manera general, los estudiantes pudieron enriquecerse de las opiniones de sus demás compañeros y así tener un mayor panorama para que puedan valorar mejor la fábula y contextualizarla siempre con su medio.

En la categoría EMPATÍA O RECHAZO A PERSONAJES (ERP), los estudiantes responden a las preguntas ¿Qué personaje te agradó más? ¿Por qué? ¿Qué personaje no te agradó? ¿Por qué? Registrado en el video, diario y rúbrica simple; se observó lo siguiente: los estudiantes lograron mejorar de la capacidad de evaluar críticamente el texto leído.

Aquí se busca que el estudiante oriente su crítica a ciertos aspectos más específicos del texto, permitiéndole valorar de forma integral el texto narrativo y de esta manera los estudiantes desarrollan interrogantes que les permitirá plantearse hipótesis y de esta manera dar su opinión sobre lo que están de acuerdo con el texto y en qué aspectos están en contra.

INTERPRETACIÓN

En la séptima y octava sesión de aprendizaje se ha trabajado con la estrategia discusión colectiva, donde la lectura se realizó de forma general, al igual que la relectura y la formulación de preguntas. Esta estrategia permitió que los estudiantes no solo conozcan el punto de vista de algunos compañeros, sino que todos compartieron y dieron su opinión de la lectura; dando lugar a que estudiante vea con claridad, teniendo en cuenta el punto de vista de sus otros compañeros.

En estas dos sesiones (7 y 8) fue importante que los estudiantes respeten la opinión de sus compañeros, para que se pueda realizar en forma ordenada la discusión colectiva. Con

esta estrategia se busca mejorar la capacidad propuesta, haciendo uso también de la mediación entre estudiantes y el docente.

Así mismo el estudiante participa activamente antes, durante y después de la lectura, no solo al leer en grupo sino también al responder a las preguntas que la docente realiza con la finalidad de mejorar la lectura crítica en el estudiante.

INSTRUMENTOS DE EVALUACION

En la hipótesis 3 se logra evidenciar la categoría VALORACION SUBJETIVA DE LA FÁBULA (VSF) con su respectivo indicador, Valora críticamente la importancia de la fábula leída para su formación, justificando adecuadamente sus motivos, mediante la rúbrica simple, donde se ha obtenido los siguientes resultados el 21% y 25% (de la sesión 7 y 8 respectivamente) de los estudiantes se encuentran en la escala 4 valora críticamente la importancia de la fábula leída para su formación de forma notable. No solo lo demuestra en su participación individual, sino que ayuda a sus compañeros”, el 50% y 63% (sesión 7 y 8) se encuentran en la escala 3; el 21% y 12% (sesión 7 y 8) se encuentra en la escala 2; mientras que en la escala 1 “Para valorar críticamente la importancia de la fábula leída para su formación aún con ayuda del docente le resulta difícil lograr la capacidad esperada, necesita bastante apoyo”. Se encuentra un 0%.

Así mismo en la categoría EMPATÍA O RECHAZO A PERSONAJES (ERP) con su respectivo indicador, Valora críticamente la importancia de la fábula leída para su formación, justificando adecuadamente sus motivos, mediante la rúbrica simple, donde se obtuvo los siguientes resultados: el 21% y 25% (sesión 7 y 8) se encuentran en la escala 4; el 50% y 63% se encuentran en la escala 3; el 21% y 12% se encuentra en la escala 2; mientras que en la escala 1 “Para mostrar empatía o rechazo por los personajes aún con ayuda del docente le resulta difícil lograr la capacidad esperada, necesita bastante apoyo” se encuentra un 0% de los estudiantes.

En suma, acerca del desarrollo de los dos indicadores aplicados en la séptima y octava sesión, se ha obtenido que más del 50% de los estudiantes ha logrado mejorar la capacidad propuesta.

CONCLUSIONES PRELIMINARES.

En la hipótesis específico 1: “La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de criticidad en la comprensión de textos narrativos” en el área de comunicación en los estudiantes del 4to “E” de nivel primaria de la Institución Educativa 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Con su respectivo objetivo específico 1: Aplicar la lectura colectiva múltiple para mejorar el nivel de opinión crítica en la comprensión de lectura de textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de educación primaria en el área de comunicación de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Se ha logrado un ligero avance en los estudiantes para que mejoren su comprensión en textos narrativos en el nivel de criticidad.

Nosotros en colectivo nos hemos dirigido en un enfoque socio – cultural, tal como lo plantea Vigotsky el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás, mediada por la cultura, desarrollada histórica y socialmente. Es por ello que consideramos la importancia de la interacción entre estudiantes para el mejor desarrollo de capacidades relacionadas a la comprensión de un texto narrativo. Esto conlleva a que el estudiante tenga una visión más amplia con respecto a su contexto y pueda opinar de manera crítica. En este sentido el docente cumple la función de mediador para con el estudiante.

Bajo este criterio se ha trabajado con los estudiantes, haciendo uso de estrategias de lectura colectiva, en donde en la primera hipótesis se trabajó con equipos formados por cinco estudiantes; en la segunda hipótesis se formaron grupos de dos y por último en la tercera hipótesis se trabajó de manera colectiva (sin formar grupos), enfocándonos en la mediación no solo por parte del docente, sino también entre estudiantes; ya que es ahí donde la interacción entre ellos se enriquecía, logrando de esta manera que el estudiante mejore sus capacidades para la comprensión de lectura.

Así mismo en la hipótesis específica 2: La aplicación de lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de estrategia del 4to “E” en Educación primaria en el

área de comunicación de la Institución Educativa 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique del distrito de comas, durante el año 2015.

Con su respectivo objetivo específico: Aplicar la lectura de pares para mejorar el nivel de juicio crítico en la comprensión de lectura en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de educación primaria en el área de comunicación de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015

Se ha logrado que los estudiantes mejoren la capacidad de emitir un juicio crítico sobre el texto leído, haciendo que ellos contextualicen con su realidad; buscando que opinen (en función a la fábula) ya sea con ejemplos planteados (por los propios estudiantes) con sus propias vivencias o a través de casos que hayan sucedido en su entorno. El desarrollo de esta capacidad es fundamental ya que permite que el niño aprenda a cuestionar no solo lo que lee, sino también lo que sucede a su alrededor; logrando así que el estudiante tenga una visión transformadora en la sociedad.

Por ultimo en la hipótesis específica 3: La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de 4to “E” de educación primaria en el área de comunicación de la Institución Educativa 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Con su respectivo objetivo específico 3: Aplicar la discusión colectiva para mejorar la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de 4to “E” de educación primaria en el área de comunicación de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe – IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Se ha logrado que los estudiantes mejoren la capacidad de evaluar críticamente el texto, haciendo uso de la relectura y formulando preguntas para que el estudiante sea el protagonista en el desarrollo de las sesiones. De esta manera el niño se sentía escuchado, seguro de sí y motivado por participar activamente.

Es importante desarrollar en el estudiante la capacidad de escucha, opinión y tolerancia entre compañeros, ya que para aplicar esta estrategia es fundamental que el estudiante sepa escuchar para que de esta forma se lleve a cabo una discusión alturada del texto, teniendo en cuenta la opinión del compañero.

Así mismo se logró que el estudiante disminuya la timidez al momento de dar su opinión y responder las preguntas formuladas.

CAPÍTULO VIII: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN

8.1. CAMBIOS QUE HAGAN VISIBLE LA TRANSFORMACIÓN

8.1.1. Del docente de aula

Antes de la aplicación de nuestro trabajo, la docente de aula mostró un cierto interés y expectativa por el trabajo que se iba a realizar con los estudiantes porque ayudaría a que los niños mejoren la comprensión de lectura en el nivel crítico valorativo; esta mejora se demostraría en los resultados del examen CENSAL que es tomado por el Estado en 4º grado de primaria.

Lamentablemente durante la aplicación de nuestra tesis, la docente no mostró interés por conocer sobre el desempeño de los estudiantes durante las sesiones, por el contrario, nuestra presencia en el aula le permitía realizar otras actividades fuera de ella.

Al culminar nuestras visitas a la I.E. no hubo interés, por parte de la docente, en saber los resultados de la aplicación del trabajo, si se logró algún avance en ellos o no; ni en saber sobre las estrategias que empleamos en las diferentes sesiones.

8.1.2. Del estudiante de aula

En la aplicación de enseñanza – aprendizaje en el aula del 4º “E” de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe, se observó que los estudiantes se mostraban temerosos para opinar porque el trato de la maestra era de forma vertical y autoritaria. Asimismo, no estaban seguros al dar sus respuestas porque no comprendían el texto que leían con la docente de aula ya que ella solo leía y no aplicaba ninguna estrategia para mejorar el nivel de comprensión de lectura.

Ante esta problemática propusimos aplicar estrategias que mejorarían la comprensión de lectura compuestas por tres hipótesis.

La Hipótesis de acción 1 que es: la aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos, indica el logro de estas categorías. La primera categoría: “Identificación de vacíos

temáticos (IVT); se mejoró en el estudiante la capacidad de identificar vacíos en el texto narrativo, haciendo uso de diferentes fábulas. Esto no se dio solo con la lectura, sino que también al dividirlos en equipos de cinco para que socialicen la lectura, permitió la mediación entre estudiantes y así puedan obtener diferentes puntos de vista facilitándoles de esta manera la comprensión del texto.

En la segunda categoría: opina sobre el comportamiento de los personajes (OCP), se mejoró en los estudiantes la capacidad de opinar y emitir juicios críticos sobre el texto leído, haciendo uso de las preguntas formuladas por el mediador; conllevando así a la participación activa de los estudiantes y mejorando en ellos la comprensión del texto.

Hipótesis de acción 2: “La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos”, indica el logro de estas categorías. Primera categoría: Cuestionamiento de la fábula leída (CFL), los estudiantes se agrupan de dos para leer la fábula, donde cada equipo debe socializar el texto, luego se les hace preguntas donde se evidencia que la mediación entre estudiantes también es importante.

Segunda categoría: reconocimiento del propósito de la fábula (RPF); en esta segunda categoría los estudiantes deben reconocer el propósito y la intención que tuvo el autor al escribir la fábula, a través de las preguntas ¿Por qué crees que el autor escribió esta fábula? ¿Estás de acuerdo con la moraleja? ¿Por qué? Al aplicar ésta hipótesis fue importante la forma de cómo se realizó la elección de los equipos, ya que se les agrupó de acuerdo al nivel de comprensión de lectura que cada uno de ellos tenía, para que así la mediación entre compañeros sea eficaz y se puedan ayudar, dándoles un mejor panorama de la lectura para que a la vez puedan contrastar mejor con la realidad y siempre apoyándonos en las preguntas preparadas con anticipación.

Hipótesis 3: “La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos” indica el logro de las categorías correspondientes. Primera categoría: valoración subjetiva de fábula (VSF), aquí los estudiantes tenían que emitir su juicio de valoración acerca de la

fábula, si les gustó o no. Al valorar la fábula cada uno de ellos daban su punto de vista, dando paso a la discusión colectiva, teniendo como eje central el texto leído.

Segunda categoría: empatía o rechazo a personajes (ERP), los estudiantes daban a conocer el personaje con la cual se identificaban y por qué sentían empatía o rechazo. Al aplicar esta estrategia se buscó que el estudiante pueda tener no solo su punto de vista, sino también el punto de vista de sus compañeros y de esta manera ampliar su panorama.

Si bien al inicio los estudiantes se encontraban un poco tímidos, las evidencias en esta tercera hipótesis nos indican que se ha efectuado una gran mejora en ellos, en sus ganas de participar activamente a través de todas las actividades realizadas, al contestar las preguntas efectuadas y al aprender a trabajar en equipo, que nos dio buenos resultados.

8.1.3. De la comunidad

La práctica en la comunidad se realizó del 02 de ABRIL hasta el 7 de JUNIO (semestre 2016-I) los días sábados. Nuestro como objetivo general fue: Aplicar las estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los participantes de la comunidad de la IV zona de Collique del distrito de Comas.

Teniendo como objetivos específicos:

- Priorizar las actividades pertinentes en función al plan de acción de la IAP para la aplicación en la comunidad.
- Elaborar el plan de trabajo o proyecto para un trabajo sistemático y organizado en la comunidad.
- Realizar acciones de sensibilización para incentivar la participación de los padres y autoridades en la comunidad.
- Ejecutar las actividades priorizadas en su plan de trabajo con la comunidad.

- Sistematizar y socializar los logros, dificultades y compromisos de cada equipo de IAP.

Logros Obtenidos:

- Los padres de familia no solo fueron meros espectadores en la mejora de la comprensión de lectura de los niños, sino que fueron los mismos padres que a través de preguntas reflexionaron juntamente con sus hijos sobre su vivir diario y su propio contexto, con el fin de formar personas críticas que puedan aportar positivamente a su sociedad.
- Aplicar las estrategias de lectura colectiva fue muy importante ya que el ser humano no vive aislado, por el contrario, constantemente está socializando con otros, esto permitió la reflexión por parte de los padres sobre la necesidad que tienen sus hijos, que es: aprender a socializar con otros niños.
- Las estrategias de lectura colectiva también favorecieron a mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico – valorativo, a través de preguntas, donde los asistentes de los talleres tenían que opinar acerca de la lectura realizada como de los personajes de las fábulas.

Las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de nuestro trabajo en la comunidad fueron:

- El horario, en primer lugar, ponernos de acuerdo en el horario para realizar los talleres fue difícil, ya que no pudimos coincidir con la misma hora; es por ello que se optó por los sábados en la tarde y en horarios rotativos.
- Coordinar las actividades que se realizarían en los talleres, fue difícil ya que por 15 días no tuvimos comunicación alguna, lo que conllevó a que en el segundo taller sólo una integrante del equipo realice el segundo taller.
- La puntualidad por parte de las personas que nos abrirían la puerta del aula para iniciar con los talleres, la mejor solución por la que optamos fue apoyarnos entre los grupos que realizamos los talleres y dividirnos en comisiones.

- De forma general en nuestro equipo nos faltó mayor comunicación y por ende coordinación para que las actividades a realizarse salieran lo mejor posible.

8.2. CAMBIOS QUE HAGAN VISIBLE LA TRANSFORMACIÓN DEL PROBLEMA

Al visualizar que los estudiantes tenían problemas en los diferentes niveles en la comprensión de lectura; nos enfocamos en mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico – valorativo. Este problema se debe a que la maestra de aula, aplica métodos y técnicas tradicionales, sin lograr despertar en los estudiantes el agrado y curiosidad por querer aprender palabras nuevas que mejoren su léxico para así lograr con facilidad comprender el texto leído (comprensión de manera superficial); ante esta situación los estudiantes se encuentran desmotivados ya que la docente utiliza pocos materiales de apoyo para despertar en el niño el interés por la lectura y la participación activa durante la lectura de algún tipo de texto. Para dar inicio a nuestra investigación nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Qué Estrategias mejorarán la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E. 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015?

Planteándonos como hipótesis de acción general: La aplicación de estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to “E” de Educación Primaria en el área de comunicación de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe - IV zona de Collique del distrito de Comas, durante el año 2015.

Que presentan las siguientes categorías: Identificación de vacíos temáticos (IVT), Cuestionamiento de la fábula leída (CFL), Valoración subjetiva de fábula (VSF), Opina sobre el comportamiento de los personajes (OCP), Reconocimiento del propósito de la fábula (RPF) y Empatía o rechazo a personajes (ERP).

Correspondiente a la **primera hipótesis**: “La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos”, tenemos las siguientes categorías:

Identificación de vacíos temáticos (IVT) y Opina sobre el comportamiento de los personajes (OCP). En primera instancia se llevó a cabo dinámicas de acuerdo a la fábula, para que así los estudiantes expresen con sus propias palabras sobre lo que ellos entendían y realicen sus posibles hipótesis acerca del texto leído. Posteriormente de leer la fábula se desarrollaron preguntas a nivel crítico – valorativo que ayudaron a realizar el análisis del texto, permitiendo así a que puedan contextualizar la lectura con su realidad. Luego mediante trabajos en equipos, conformados por cinco estudiantes, plasmaron la sistematización y al finalizar cada equipo socializó su trabajo. Se observa que un 25% de los estudiantes ya se encuentran en el proceso de alcanzar los conocimientos deseados y el 75% ha logrado alcanzar el aprendizaje señalado por el indicador. Esto se logró porque los estudiantes aprendieron a socializar la lectura, analizarla y dejar de ser entes pasivos, para convertirse en mediadores de su propio aprendizaje. Ello permitió que su participación fuera activa, preguntando y cuestionando con una capacidad crítica - valorativa.

INTERPRETACION

A través de las actividades se puso énfasis en el desarrollo de las categorías que consistió en realizar la lectura de forma colectiva (grupos de cinco estudiantes) para que no solo tengan su propio punto de vista, sino también el de sus compañeros y de esta manera ampliar su panorama y se les haga más fácil contextualizar la lectura con su realidad. Por otro lado, fue importante realizarles interrogantes con respecto al texto, ya que se evidenció que los estudiantes, después de socializar la lectura, respondían a las preguntas formuladas a nivel crítico – valorativo.

Correspondiente a la **segunda hipótesis**: “La aplicación de la lectura en pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos”, tenemos las siguientes categorías:

Cuestionamiento de la fábula leída (CFL) y Reconocimiento del propósito de la fábula (RPF). Al iniciar las actividades se realizaron dinámicas de acuerdo a la fábula, logrando que los estudiantes expresen sus propias hipótesis acerca del texto narrativo leído. Posteriormente de leer la fábula se desarrollaron preguntas

a nivel crítico – valorativo que ayudaron a realizar el análisis del texto, permitiendo así que los niños reconozcan el propósito de la lectura y que cuestionen acerca de los personajes y de la forma de cómo el autor escribió la fábula; de esta manera ellos pudieron contextualizar la lectura con su realidad. Luego mediante trabajos en equipos, conformados por dos estudiantes, plasmaron mediante dibujos su sistematización y al finalizar cada equipo socializó su trabajo. Se observa que un 15% de los estudiantes ya se encuentran en el proceso de alcanzar los conocimientos deseados y el 85% ha logrado alcanzar el aprendizaje señalado por el indicador. Esto se logró porque los estudiantes aprendieron a opinar sobre la intención del autor al escribir la fábula, socializar la lectura y analizarla a nivel crítico - valorativo.

INTERPRETACION

La comprensión de lectura es un proceso ideológico – político, es por ello que es importante interpretar lo que se lee, darle sentido y significado. De ahí que las actividades realizadas en nuestras sesiones permitieron que los estudiantes rescaten los aportes del autor, llevándolos a cuestionar y reconocer el propósito de la fábula. Con esto podemos afirmar que hemos logrado en gran medida transformar a los niños de lectores mecánicos a lectores activos.

Correspondiente a la **tercera hipótesis**: “La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos”, tenemos las siguientes categorías:

Valoración subjetiva de fábula (VSF) y Empatía o rechazo a personajes (ERP). Al iniciar las actividades se realizaron dinámicas de acuerdo a la fábula, logrando que los estudiantes expresen sus propias hipótesis acerca del texto narrativo leído. Posteriormente de leer la fábula se desarrollaron preguntas a nivel crítico – valorativo que ayudaron a realizar el análisis del texto, permitiendo así que los niños valoren positiva o negativamente la fábula y que muestren rechazo o empatía hacia los personajes; de esta manera ellos pudieron contextualizar la lectura con algunas personas de su contexto real. Luego mediante preguntas se dio pie al debate entre estudiantes, donde defendieron sus ideas y opiniones acerca del texto. Al finalizar realizaron una valoración integral de la lectura, permitiéndoles

plantearse si la fábula es buena o mala y dar su opinión sobre en lo que están de acuerdo y en qué en contra.

Se observa que un 17% de los estudiantes ya se encuentran en el proceso de alcanzar los conocimientos deseados y el 83% ha logrado alcanzar el aprendizaje señalado por el indicador. Esto se logró porque los estudiantes aprendieron a valorar y mostrar empatía hacia los personajes de la fábula, socializar y analizarla a nivel crítico - valorativo.

INTERPRETACION:

Mientras más lectura tenga el niño, mejor comprenderá la realidad que le rodea y tendrá criterios adecuados para valorarla, criticarla y transformarla, es por ello que aplicar la estrategia de discusión colectiva fue fundamental ya que los estudiantes al opinar abiertamente tenían un panorama más completo acerca del valor que posee la fábula para su vida cotidiana. Es importante que el niño opine, dé su punto de vista y aprenda a fundamentar sus respuestas ante sus compañeros. De esta manera formar personas críticas, capaces de transformar nuestra sociedad y no se convierta en una pieza manipulable por el sistema imperante.

8.3. CONCLUSIONES GENERALES

A continuación, damos respuesta al problema general y específicos comprobando las hipótesis en función de los resultados de investigación.

La **hipótesis N° 1:** La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos, teniendo como objetivo, aplicar la lectura colectiva múltiple para mejorar el nivel de opinión crítica en la comprensión de lectura de textos narrativos; se evidenció que los estudiantes mejoraron el nivel de opinión crítica participando activamente en las sesiones, a través de las distintas preguntas planteadas a nivel crítico y socializando su punto de vista acerca del texto con sus compañeros. Aplicar la estrategia de lectura colectiva fue muy importante, ya que permitió que el niño al socializar la lectura, en grupos de cinco, se sienta más confiado de sí mismo y de esa manera opinar críticamente contextualizando la lectura con su realidad.

La **hipótesis N° 2:** La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos, teniendo como objetivo, aplicar la lectura de pares para mejorar el nivel de juicio crítico en la comprensión de lectura en textos narrativos; se evidenció que, al formar equipos de dos, donde uno de ellos tiene un mejor nivel de comprensión de textos, permite que no sólo el docente sea el mediador, sino los propios niños se conviertan en mediadores. La lectura de pares es una estrategia que ayuda al estudiante a mejorar su nivel de juicio crítico, así cada uno de ellos termine reconociendo el propósito de la lectura, cuestionando acerca de los personajes y de la forma de cómo el autor escribió la fábula; la sistematización y socialización de sus trabajos también es importante porque es allí donde los niños refuerzan la confianza en ellos mismos y pierden el miedo a dar su opinión ante el resto de la clase.

La **hipótesis N° 3:** La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos, teniendo como objetivo, aplicar la discusión colectiva para mejorar el nivel de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos, se evidenció que los niños cuando escuchan distintos puntos de vista y la contrastan con la realidad les ayuda a que puedan discutir acerca de la lectura y de esta manera evalúen críticamente el texto. Es importante que el estudiante no solo se quede con lo que dice el texto literalmente, sino que para la mejor comprensión del texto el niño contextualice la lectura con su realidad, y así pueda darle sentido al texto leído. De manera general es importante que el estudiante se familiarice con la lectura, ya que a más lectura tenga el estudiante, mejor comprenderá su realidad, y tendrá criterios adecuados para valorarla, criticarla y transformarla.

8.4. RECOMENDACIONES GENERALES

El tipo de trabajo que hemos realizado es investigación acción participativa, que nos ha permitido estar en contacto constantemente con los estudiantes, desde el diagnóstico hasta el trabajo con padres que se desarrolló en la comunidad, dándole un sentido dinámico, socializador y mediador a todas las personas involucradas en esta investigación.

Realizar esta investigación fue un aprendizaje para nosotras como colectivo, ya que entendimos que comprender un texto a nivel crítico – valorativo es fundamental, porque permite que el estudiante contextualice la lectura con su realidad.

La hipótesis de acción N° 1: La aplicación de la lectura colectiva múltiple mejora el nivel de opinión crítica en la comprensión de textos narrativos.

Al docente: se le recomienda seleccionar cuidadosamente el texto que los estudiantes leerán, formular preguntas que favorezcan la comprensión del texto a nivel crítico, donde cada uno de ellos puedan dar su punto de vista. En las primeras sesiones es importante que los niños elijan el equipo con el que van a trabajar para que se sientan cómodos, en confianza y pierdan el miedo a opinar. Ello ayudará a que el estudiante socialice mejor la lectura y sean mediadores de sus propios aprendizajes; la mejor forma de evaluar el avance que cada uno de ellos va teniendo es a través de sus trabajos y de la forma de fundamentar sus respuestas ante las preguntas planteadas.

A los investigadores: se les recomienda utilizar fábulas, porque son textos cortos y con un mensaje. Es importante que la fábula elegida este acorde con la realidad del niño, para ello deben de conocer cuál es la realidad de la comunidad en la que el estudiante vive. Otro aspecto que los investigadores deben conocer científicamente la estrategia para que se pueda aplicar de manera adecuada y que los resultados obtenidos sean favorables; en cuanto a la evaluación a utilizar, es mejor que no sea escrita ya que para la mayoría de los niños es muy tedioso y muestran cierto temor desarrollar una prueba.

La hipótesis de acción N° 2: La aplicación de la lectura de pares mejora el nivel de juicio crítico en la comprensión de textos narrativos.

Al docente: se le recomienda que para aplicar la lectura de pares es importante que tenga en cuenta el nivel de comprensión que cada estudiante tiene para que pueda formar equipos en donde uno de ellos sea el mediador de su compañero y de esa forma puedan comprender mejor lo que leen.

A los investigadores: se les recomienda planificar las sesiones teniendo en claro el objetivo que se quiere lograr y conocer los pasos para la mejor aplicación de la estrategia, de esta manera el progreso y resultados obtenidos sean los esperados.

La hipótesis de acción N° 3: La aplicación de discusión colectiva mejora la capacidad de evaluación crítica en la comprensión de textos narrativos.

Al docente: se le recomienda elegir una lectura que permita a los estudiantes discutir sobre el contenido del texto, contextualizándolo con su realidad; también se le sugiere que promuevan en los estudiantes la tolerancia entre compañeros ya que es importante que los niños escuchen con atención la opinión de los demás.

A los investigadores: se les recomienda que para aplicar esta estrategia en el aula debe haber un clima de respeto y tolerancia hacia el compañero, se les sugiere conocer en qué consiste la estrategia de discusión y los objetivos a los que se quiere llegar. Es importante que todas las actividades planificadas en las sesiones apunten a un solo objetivo que es el de mejorar la comprensión de lectura a nivel crítico – valorativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J. (2004). *El diseño de instrucción en la planificación de la enseñanza* (Material didáctico). Venezuela: Universidad Simón Bolívar.
- Alfaro, H. (2007). *Comprender y Vivir la Lectura*. México: UNAM, Dirección General de Bibliotecas.
- Alzate, M. et al (2001). *Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar* (recuperado el 14 de septiembre 2015). Revista Iberoamericana de Educación. Pereira, Colombia
<http://www.rieoei.org/deloslectores/1116Alzate.pdf>
- Banco Mundial (2016). *Pobreza: Panorama general* (recuperado el 21 de agosto 2015)
<http://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview>
- Boríssov, Zhamin y Makárova (1965). *Diccionario de economía política*. Artículo sobre el modo de producción de la comunidad primitiva (recuperado el 16 de marzo de 2015) <http://www.eumed.net/coursecon/dic/bzm/m/modopc.htm>
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender* (6ta Ed.) Bilbao-España Ediciones Mensajero.
- Bustinza, Y., Roque, Z. & Laura, E. (2012). *Aplicación de la estrategia “antes, durante y después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas iniciales Nro. 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri de Melgar Puno 2011* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Ayaviri - Puno, Perú.
- Caballero, C. (2009) *Neoliberalismo educativo a la peruana. Cuando la educación es (solo) un negocio rentable* (recuperado el 6 de agosto del 2015)
<http://blog.pucp.edu.pe/blog/naufrago/tag/neoliberalismo/>
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Bogotá, D. C.: Editorial Magisterio
- Cassany, D. (2013). *La cocina de la escritura* (22da Ed.). Barcelona: Anagrama. pp. 21-22.
- Cassany, D. (2006). *Reparar la escritura* (11ma Ed.). Barcelona: Graó. p. 130.
- Cassany, D. (2003). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. (11ma Ed.). Barcelona: Paidós. p. 194.
- Cassany, D.; Luna, Marta & Sanz, Gloria. (2008). *Enseñar lengua* (13raEd.). Barcelona: Graó. p. 550.

- Cerrillo, P. (1995). Hábitos lectores y animación a la lectura. España: Universidad de Castilla-La Mancha
- Chomsky, N. y Ramonet, I. (2002). Cómo se vende una moto. Control de medios y pensamiento único (15ta Ed.). Barcelona: Icaria Editorial S.A.
- Consumismo (2014) en Club de ensayos (recuperado el 17 de agosto del 2015) <https://www.clubensayos.com/Temas-Variados/Consumismo/1905801.html>
- Discriminación en el Perú (2015) Ministerio de Cultura del Perú (recuperado el 12 de agosto del 2015) <http://alertacontraelracismo.pe/discriminacion-en-el-peru/>
- Engels, F. (1995), El origen de la familia, de la propiedad privada y del Estado (13ra Ed.). España: Editorial Omagraf, S.L.
- Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. Madrid: Síntesis S.A.
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí La Recerca*. (7), 1 - 13.
- Figuerola, C. (2014). *Exclusión social en el Perú: hacia una nueva política social*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Freire, P. (1999). *La Importancia de Leer y El Proceso de Liberación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- García, E. (2007). *Primera Ponencia, Teoría de la Mente y Ciencias Cognoscitivas en Nuevas perspectivas científicas y filosóficas sobre el ser humano*. España: Universidad Pontificia Comillas.
- García, I. (2009). Cuentos y fábulas para la comprensión lectora, Primer ciclo. Madrid: Editorial Visión Libros.
- García, M. (2002). La concepción histórico – cultural de L.S. Vigotsky en la Educación Especial. *Revista Cubana de Psicología*, 19(2), 95 - 98.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1997). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Capítulo 6: Alfabetización, ideología y políticas de escolarización. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Golder, C.; Gaonac'h, D.; Fernández, T. (2001). Leer y comprender: psicología de la lectura. México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Goldstein, F. (2012). *El capitalismo en un callejón sin salida*. España: Editorial World View Forum.

- Gómez, G., Salas, N., Valerio, C., Durán, Y., Gamboa, Y., Jiménez, L., Salas, I. & Umaña, C. (2013). Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia (Material de Apoyo Curricular). Consultado el 07 de diciembre de 2015 desde: Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Hayek, F. (2005). *Camino de servidumbre*. España: Alianza Editorial.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Educación.
- Hessen, J. (2006). Teoría del conocimiento. Buenos Aires: Editorial Losada
- Instituto de Ciencias y Humanidades. ICH (2008). *Psicología: una perspectiva científica*. Lima: Lumbreras Editores.
- Kadushin, A. & Kadushin, G. (2012). *The Social Work Interview: A guide for human service professionals*. New York, Columbia University Press.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- Kozulin, A., Hindis, B., Ageyev, V. & Miller, S. (2003). *La teoría educativa de Vygotsky en el contexto cultural* (recuperado el 3 de julio de 2015). Cambridge University Press
<http://www.movilizacioneducativa.net/imprimir.asp?idLibro=139>
- Lanni, O. (2006). *Teorías de la Globalización*. México: Editorial Siglo XXI S.A.
- Lasso, R. (2007). *Importancia de la lectura*. Rescatado el 22 de agosto del 2015
http://bivir.uacj.mx/LibrosElectronicosLibres/UACJ/Importancia_de_la_lectura.pdf
- Latorre, A. (2008). *La investigación – acción: Conocer la práctica educativa* 3ª ed. Barcelona: Grao.
- Lenin, V. (1959). *Materialismo y Empiriocriticismo*. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos, p. 135.
- Mc Laren, P. (Setiembre de 2009). *Pedagogía Crítica*. Universidad de Ciencias y Humanidades, Lima, Perú.
- Martínez-Salanova, E. (2015). *Paulo Freire, Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza* en figuras de la pedagogía (recuperado el 12 de

- agosto del 2015)
http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm
- Marx, K. (2010). *El capital. Crítica de la economía política*, libro primero, tomo I, cap. XXV. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 650-651
- Marx, K. (2005). *El Capital* (20ma Ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Mateus y Brasset (2005). *La globalización: sus efectos y bondades*. Colombia: Fundación Universidad Autónoma de Colombia
- Mercado, A. y Ruiz, A. (2006). *El concepto de las crisis ambientales en los teóricos de la sociedad del riesgo*. Espacios Públicos, vol. 9, núm. 18. México: Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, pp. 194-213
- Merton, R. (1968). *Teoría y estructuras sociales*. México: Fondo de Cultura Económica. p. 213.
- Mesa, B. (2010). *El diario de campo: instrumento de trabajo educativo*. Disponible en URL: <https://es.scribd.com/doc/37205503/EL-DIARIO-de-CAMPO-to-en-El-Trabajo-Educativo>[consulta 07 de mayo de 2016]
- Migraciones internas en el Perú (1993) Instituto Nacional de Estadística e Informática (Recuperado el 14 de abril del 2015)
http://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitaes/Est/Lib0018/n00.htm
- Montoya, Y. (2000) “*Sobre la corrupción en el Perú*” *Algunas notas sobre sus características, causas, consecuencias y estrategias para enfrentarla* (recuperado el 4 de agosto 2015)
file:///D:/Documentos/Descargas/Sobre%20la%20corrupcion%20en%20el%20PERU.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (2015).*Perspectivas laborales y sociales en el mundo* (recuperado el 30 de julio del 2015)
http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_337072.pdf
- Ortiz, P. (2008). *Educación y formación de la personalidad*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Orrú, S. (2012). Bases conceptuales del enfoque histórico-cultural para la comprensión del lenguaje. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 337 - 353.
- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Investigación Pedagógica*, 10(1), 53 - 60.

- Peñarrieta, I. (2005). *Introducción a la investigación cualitativa*. México D.F.: Editores de Textos Mexicanos ETM.
- Petras, J. (2000) *El impacto político y social del neoliberalismo* (recuperado 11 de julio 2015) Rebelión. <http://www.rebelion.org/hemeroteca/petras/impactoneo.htm>
- Piaget, J. (1968). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Editorial Labor S.A.
- Pilares, A. (22 de noviembre 2015) *Perú tiene la más alta tasa de delincuencia en Latinoamérica*. Diario El Comercio (recuperado el 22 de noviembre del 2015) <http://elcomercio.pe/politica/actualidad/peru-tiene-mas-alta-tasa-delincuencia-latinoamerica-noticia-1805807>
- Pilares, A. (15 de marzo del 2015). Conflictos sociales en el Perú: hay más de 150 en desarrollo. El Comercio (recuperado el 5 de agosto del 2015) <http://elcomercio.pe/peru/arequipa/conflictos-sociales-peru-hay-150-desarrollo-noticia-1808659>
- Pinzás, J. (2001) Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea a la lectura. PUCP p. 51-53.
- Puiggrós, A. (2001). *Educación y poder: los desafíos del próximo siglo* en Carlos Alberto Torres (compilador): Paulo Freire y la agenda latinoamericana en el siglo XXI. Buenos Aires: Clacso.
- Ramos, V. & Da Costa, C. (2004). Lev Vigotsky. Su vida y su obra: un psicólogo en la educación en. J. Castorina y Dubrovsky, S. (Eds.), *Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vygotski*, (pp. 01-10). Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Romero, A. (2002). *Globalización y Pobreza*. Colombia: Fondo Editorial de la Universidad de Nariño.
- Rodríguez, L. (1988). *El Desarrollo de la Teoría Sociológica*, en Campo, S. (1988). *Tratado de Sociología (Tomo I)*. Madrid Taurus, pp. 20-21.
- Rojas, R. (2002). *Investigación social teoría y praxis*. México D.F., Plaza y Valdés.
- Ruíz, J. (1996). *Teoría del Currículum: Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid: Universitas S.A.
- Ruiz, J. (2005). *Teoría del Currículum: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular*. Madrid: Universitas S.A.
- Salas, F. (lunes 3 de abril de 2006). *Receta neoliberal*. Diario El Universal, Caracas (recuperado el 12 de julio del 2015) http://www.eluniversal.com/2006/04/03/opi_art_03491E

- Sánchez, D. (1988). *La aventura de leer*. Lima: Editorial Paramonga y Biblioteca Nacional del Perú. pp. 39-41.
- Salas, P. (2012). *Desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México.
- Saxe-Fernández y otros (2004). *Tercera vía y neoliberalismo: un análisis crítico*. México: editorial Siglo XXI
- Sierra, Y. (2012). Los impactos de la globalización neoliberal en América Latina (recuperado el 3 de septiembre 2015) <http://rcci.net/globalizacion/2012/fg1357.htm>
- Skinner, B. (1994). *Sobre el conductismo*. España: Editorial Planeta-De Agostini, S.A.
- Sotelo, A. (2003) *América Latina: entre la globalización neoliberal y la alternativa de desarrollo* (recuperado el 12 octubre 2015) <http://www.ajlas.org/v2006/paper/2003vol16no101.pdf>
- Soto, B. & Moya, N. (2004) *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Huancayo: FPP.HH. UNCP.
- Tácanan, S. (2000). *Comas y su Historia Un modelo de historia distrital*. Lima: Comité.
- Tedesco, J. (2000). *Educación y sociedad del conocimiento y de la información*, en Revista Colombiana de la Educación N° 06.
- Vargas, V. (2011). *Literatura y Comprensión Lectora en la Educación Básica*. EEUU: Editorial Palibro
- Vargas, V. (2011). *Literatura y Comprensión Lectora en la Educación Básica*. EEUU: Editorial Palibro
- Villa, L. (1995). Reseña de “Pedagogía Crítica y enseñanza de la lectura” de Esmeralda Matute (Compiladora). *Espiral*, 1(2), 211 - 218.
- Violencia y maltrato infantil (2011) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (recuperado el 3 de mayo del 2015) http://www.unicef.org/peru/spanish/protection_3226.htm
- Von Mises, L. (2012). *Individualismo, Marxismo y la Revolución Industrial* (recuperado el 7 de junio del 2015) <http://www.enemigosdelestado.com/marxismo-individualismo-revolucion-industrial/>
- Vygotsky, L. (1991). *Historia de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Editorial Científico Técnico.

Vygotsky, L. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana, Editora Revolucionaria.

Vygotsky, L. (1987). *Mind in society*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.