



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD



**“MEJORANDO LAS ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE LECTURA
PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE
TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ALUMNOS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 72359 DE
JACANTAYA DEL DISTRITO DE MOHO-UGEL-MOHO-2013”**

TESIS

PRESENTADA POR:

FREDY HERNAN OLAZABAL SALLUCA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN
INTERCULTURAL BILINGÜE - NIVEL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR.**

PUNO - PERÚ

2015



FREDY HERNÁN OLAZÁBAL SALLUCA

“MEJORANDO LAS ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE LECTURA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TE...

Universidad Nacional del Altiplano

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::8254:514134929

Fecha de entrega
17 oct 2025, 6:30 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
17 oct 2025, 6:34 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
Tesis segunda especialidad EIB Fredy Hernán, para nuevo turniting III.docx

Tamaño del archivo
3.2 MB

109 páginas

16.837 palabras

99.488 caracteres



17% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

- 16% Fuentes de Internet
- 13% Publicaciones
- 5% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Firmado digitalmente por:
PUNO CANQUI Luis Guillermo FAU
20145496170 hard
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 17/10/2025 06:57:20-0500



Firmado digitalmente por:
PACHO POMA Guillermina Yeri FAU
20145496170 hard
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 03/11/2025 16:09:20-0500





UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

TESIS

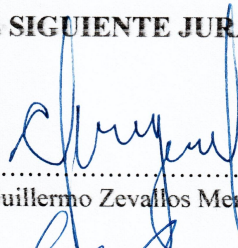
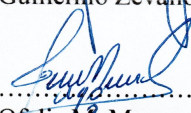
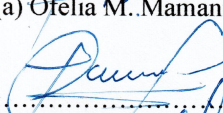

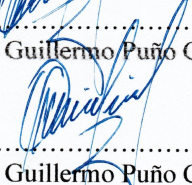
**“MEJORANDO LAS ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE
LECTURA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN
LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ALUMNOS DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 72359 DE
JACANTAYA DEL DISTRITO DE MOHO-UGEL-MOHO-2013”**

PRESENTADA POR:

FREDY HERNÁN OLAZÁBAL SALLUCA

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE-NIVEL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR.**

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE	:	 Dr.(a) Guillermo Zevallos Mendoza
PRIMER MIEMBRO	:	 Dr.(a) Ofelia M. Mamani Luque
SEGUNDO MIEMBRO	:	 Dr.(a) Fredy Sosa Gutiérrez
DIRECTOR	:	 Dr.(a) Luis Guillermo Puño Canqui
ASESOR	:	 Dr.(a) Luis Guillermo Puño Canqui

Área: Procesos Educativos

Fecha de sustentación: 29 de enero del 2015

Tema: Comprensión de Lectura.





DEDICATORIA

Dedico este trabajo de Investigación Acción a mi esposa Esther por su inconmensurable y abnegado apoyo en mi formación profesional y a mis hijos Raziél, Jorland y a una niña que pronto verá la luz la cual será la flor más hermosa de mi vergel, quienes son el fruto familiar, la inspiración y la razón de mis acciones académicas.

Fredy Hernán Olazábal Salluca



AGRADECIMIENTOS

Expreso mis más sinceros agradecimientos a quienes dedicaron su tiempo, paciencia y experiencia a lo largo de toda mi formación en la Educación Básica Regular y Profesional, en las diversas épocas de la vida, haciéndome un hombre de bien útil para esta sociedad; con cariño, gratitud eterna mis queridos maestros y maestras...



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE ANEXOS	
ACRÓNIMOS	
RESUMEN	12
YATIYAWINAKATA JISK'ARU APTHAPITA	13
CAPÍTULO I	
INTRODUCCIÓN	
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1.1. Descripción del contexto	16
1.1.2. Análisis Reflexivo de la Realidad del Aula.	19
1.1.3. Descripción de la Práctica Pedagógica Preliminar.....	20
1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	20
1.3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	21
1.4. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	22
1.4.1. Hipótesis general	22
1.4.2. Hipótesis específicas	22
1.5. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	22



1.5.1. Objetivo general	24
1.5.2. Objetivos específicos.....	24

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES	25
2.1.1. Internacional.....	25
2.1.2. Nacional	27
2.2. MARCO TEÓRICO	29
2.2.1. La comprensión	29
2.2.2. La lectura.....	29
2.2.3. Proceso de lectura.....	31
2.2.3.1. Etapas del proceso	32
2.2.4. Comprensión Lectora	35
2.2.5. Niveles de comprensión lectora	36
2.2.6. Importancia de la comprensión lectora	39
2.2.7. El aprendizaje.....	40
2.3. MARCO CONCEPTUAL	41
2.3.1. Lectura.....	41
2.3.2. Aprendizaje del aimara.....	41
2.3.3. Estrategia.....	42
2.3.4. Técnica	42
2.3.5. Comprensión	43

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO.....	44
---	-----------



3.2.	PERIODO DE DURACIÓN DE ESTUDIO	45
3.3.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	45
3.3.1.	Ficha de escuela	46
3.3.2.	Diario de campo	46
3.3.3.	Medios audiovisuales complementarios.....	46
3.4.	POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO	47
3.4.1.	Muestra.....	47
3.5.	TIPO DE INVESTIGACIÓN	47
3.5.1.	Método de investigación	48

CAPITULO IV

PROPUESTA PEDAGOGICA ALTERNATIVA

4.1.	FUNDAMENTACIÓN	50
4.1.1.	Motivos Personales	50
4.1.2.	Motivos Institucionales	51
4.1.3.	Motivos Profesionales	51
4.2.	DECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	52
4.3.	TIPO DE INNOVACIÓN	54
4.4.	DISEÑO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA	54
4.4.1.	Objetivo General	54
4.4.2.	Objetivos Específicos	54
4.5.	PLAN DE ACCIÓN	55
4.5.1.	Viabilidad de la propuesta pedagógica alternativa.....	55
4.5.2.	Cambios que se esperan lograr.....	55
4.5.3.	Sistematización del registro de situaciones significativas.....	56
4.5.4.	Sistematización de la justificación de los instrumentos utilizados.	56



4.5.5. Teorización emergente surgida de la situación educativa..... 56

CAPITULO V

RESULTADOS Y DISCUSION

5.1. PRÁCTICA PEDAGÓGICA AL INICIO DE LA INTERVENCIÓN.....	58
5.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN CONSTRUCCIÓN.	63
5.3. PRÁCTICA PEDAGÓGICA MEJORADA.....	64
5.4. DESEMPEÑOS PEDAGÓGICOS RECURRENTES.....	67
5.5. DINÁMICA DE LAS CATEGORÍAS.....	68
5.6. LAS TEORÍAS EXPLÍCITAS E IMPLÍCITAS DE LA PRAXIS	
PEDAGÓGICA.....	70
5.7. SUPERACIÓN DE LAS DEBILIDADES.....	72
5.8. TENSIONES ENTRE LOS SABERES PEDAGÓGICOS Y LOS	
DESEMPEÑOS.....	73
5.9. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN CONSTRUCCIÓN.	76
5.10. SABERES PEDAGÓGICOS.....	83
5.11. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	85
5.12. SABERES PEDAGÓGICOS.....	85
5.12.1. Estrategias metodológicas innovadas.....	85
VI. CONCLUSIONES.....	92
VII. RECOMENDACIONES.....	93
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS.....	100

ÍNDICE DE TABLAS



	Pág.
Tabla 1 Desarrollo de los desempeños recurrentes durante la Propuesta Pedagógica Alternativa.....	67
Tabla 2 Dinámica entre las categorías de la Deconstrucción y la Propuesta Pedagógica Alternativa.	68
Tabla 3 Relación entre las Teorías Explícitas y Teorías Implícitas Identificadas en la Ejecución de la Propuesta Pedagógica Alternativa.....	70
Tabla 4 Evolución de la superación de debilidades en la Ejecución de la Propuesta Pedagógica Alternativa.	72
Tabla 5 Estructura del Marco de Buen Desempeño Docente: Cuatro Dominios y Nueve Competencias	73
Tabla 6 Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la primera competencia.	756
Tabla 7 Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la segunda competencia.	776
Tabla 8 Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la tercera competencia.	78
Tabla 9 Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la cuarta competencia	80



Tabla 10	Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la quinta competencia	82
Tabla 11	Relación entre Teorías Pedagógicas Aplicadas y Saberes Pedagógicos Construidos	83



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Ubicación de la Institución Educativa Primaria 72359 Jacantaya.....	45
Figura 2 Mapa de Deconstrucción y Reconstrucción	49



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1. Plan de acción objetivo específico 1	101
ANEXO 2. Plan de acción objetivo específico 2	102
ANEXO 3. Plan de acción objetivo específico 3	103
ANEXO 4. Declaración jurada de autenticidad de tesis.....	104
ANEXO 5. Autorización para el depósito de tesis en el Repositorio Institucional.....	105



ACRÓNIMOS

MINEDU:	Ministerio de Educación
RAE:	Real Academia Española



RESUMEN

Esta investigación-acción se desarrolló con el propósito de mejorar las estrategias y técnicas de comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 72359 de Jacantaya, distrito de Moho, durante el período 2013-2014. El estudio partió de la problemática identificada en los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes, quienes únicamente alcanzaban el nivel literal de comprensión, presentando serias limitaciones para resolver situaciones que demandaban comprensión inferencial y crítica. Mediante un enfoque socio-crítico orientado al cambio y transformación de la práctica educativa, se implementó una Propuesta Pedagógica Alternativa que incluía estrategias metodológicas innovadoras, específicamente la "interrogación de textos narrativos", desarrollada en tres etapas: deconstrucción (análisis crítico de la práctica pedagógica), reconstrucción (ejecución de la propuesta) y evaluación (sistematización de experiencias). Se utilizaron técnicas como la observación, diario de campo y entrevista, trabajando con una población conformada por los estudiantes del cuarto grado y el docente de aula de esta institución educativa rural. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el desarrollo de la comprensión lectora, demostrando que la aplicación de estrategias metodológicas contextualizadas puede transformar la práctica pedagógica y generar mejores aprendizajes en contextos rurales.

Palabras clave: Comprensión lectora, Investigación-acción, Estrategias metodológicas, Textos narrativos, Educación rural



YATIYAWINAKATA JISK'ARU APTHAPITA

Aka yatiyawinaka lurasixa, yatiqañanakata amuyt'añataki, kunjamasa apnaqasixa wali luratanakata, jani wali luratanakata, ukhamarusa, wali qhusa yatichañatakixa suma irnaqañanaka. apaña wawanaka wali yatiqañapataki, ullt'asisa, amuyt'asisa aski yatiñapataki suma amuyunakampi sikt'atanaka sañapawa kunjamsa sixa uka jisk'a yatiqiri wawanaka Jakantaya yatiña utata jakhupaxa paqalqu tunka payani waranqa kimsa pataka phisqa tunka llatunkani. Ukatakixa lurasixa jach'a yatiyawinaka aski amuyt'ata, ukasti ch'amañcharakiwa, kunatixa; kunaymana yatichañanakaxa, chiqaparu wakichatañapataki, ukhamaraki yatiqaña utansa wali suma yaticht'añataki. Aka yatxatata tupayanataki, kunatixa kunaymana wali suma ullaña yatichañanaka yatiqiri wawanakaru yatichsna ukhaxa, paqalqu tunka payani waranqa kimsa pataka phisqa tunka llatunkani yatiqaña uta, Jakantaya, Muxu marqana, paya waranqa tunka kimsani marana, yatiqiri wawanakaxa, aski suma ullt'asina chiqaparu amuyt'apjaspaxa; uka yatiyawinakasti apthapitawa uñch'ukisisa, sapuru kunati lurataki ukanaka maya laphinakaru qillqata, ukhamaraki sapata sapamayniru sikt'asisa. Ukhamaraki lurasixa aski suma uñanuqasisa, kunjamatixa yatiqiri wawanakaru yatichataki ukanaka, ukhamawa aski suma chiqachataxa aka machaqa yatiyawixa, taqpacha yatichirinakasa ullt'añapataki. Aka yatiyawini apthapiñatakixa irnaqatawa, pusi t'aqankiri jisk'a yatiqiri wawanaka khaya paqalqu tunka payani waranqa kimsa pataka phisqa tunka llatunkani yatiqaña uta, khaya Jakantaya, Muxu marqana.

Aski qhananchiri arunaka: Qillqataka ullatanaka amuyt'aña amuyt'añani, Thaqatanaka lurañani phuqañani, Yatiñanakampi lurañani, lurañanakapampi yatichaña; yatiqañanakampi uywaña; Qillqatanaxata arsuyirinaka; Ayllu jakañan yatiñanaka, ayllu jakañan yatiqaña.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo constituye el resultado de un proceso de investigación-acción desarrollado en el contexto educativo, motivado por la problemática evidenciada en los bajos niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes. La observación sistemática reveló que los niños y niñas no disfrutaban de la lectura, carecen de estrategias para una lectura productiva y significativa, no han desarrollado el hábito lector como herramienta de aprendizaje y no alcanzan las competencias esperadas para su nivel educativo. Esta realidad constituye una preocupación pedagógica que demanda intervención inmediata.

Ante esta situación problemática, se propuso diseñar e implementar estrategias metodológicas innovadoras que permitan transformar y mejorar los procesos de comprensión lectora, contribuyendo así a revertir esta situación y generar aprendizajes más significativos. Para ello, el presente estudio se estructura de la siguiente manera:

Capítulo I: Problema de Investigación, donde se aborda el planteamiento, descripción y definición del problema, la hipótesis de acción, los objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio.

Capítulo II: Fundamentación Teórica, que comprende los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que sustentan el trabajo y el deslinde terminológico correspondiente.

Capítulo III: Metodología de la Investigación, en el cual se desarrolla el tipo y diseño de investigación, el método empleado, las técnicas e instrumentos utilizados, así



como el análisis de contenido, estableciendo la estrategia metodológica para responder a las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos propuestos.

Capítulo IV: Propuesta Pedagógica Alternativa, que presenta la fundamentación de la propuesta, la deconstrucción de la práctica pedagógica, el tipo de innovación implementada, el diseño y objetivos de la propuesta, los planes de acción, la viabilidad, los cambios esperados y el proceso de sistematización y teorización.

Capítulo V: Presentación e Interpretación de Resultados, donde se analiza la práctica pedagógica en sus diferentes momentos: al inicio de la intervención, durante el proceso de construcción y en la etapa final mejorada, identificando los desempeños recurrentes y la evolución del proceso.

Finalmente, se incluye la bibliografía utilizada para el sustento científico del trabajo, así como las conclusiones, recomendaciones y anexos que complementan la investigación realizada.



1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1. Descripción del contexto

Jacantaya es un Centro Poblado perteneciente a la zona denominada "Olas del Lago", ubicado en la región Puno, provincia de Moho, distrito de Moho, a 20 kilómetros de la localidad capital del mismo nombre.

La principal actividad productiva es la agricultura en la que cultivan productos andinos como quinua, papa, olluco, habas, cebada, avena y pastos forrajeros en pequeñas áreas de terreno para el ganado, lo cual es característico de las comunidades andinas donde la agricultura familiar constituye la base de la economía de subsistencia (Mayer, 2004). Otra de las actividades que se desarrolla en el Centro Poblado de Jacantaya es la pesca de peces (truchas, pejerreyes, ispi, carachi, mauri y suches) además de la crianza de truchas en el lago Titicaca, así también suelen tener animales menores, todo ello para el auto-sostenimiento de las familias.

El trabajo de los moradores del sector Jacantaya está organizado en función de las necesidades comunales, los hombres apoyan en las obras que se emprenden en la comunidad, trabajan en los programas de mantenimiento de carreteras y otros, pero fundamentalmente cultivan sus productos junto a sus esposas e hijos del mismo modo realizan la crianza de sus animales de manera compartida, reflejando los principios de reciprocidad y ayni propios de la organización social andina (Golte, 2001).

Los campesinos de Jacantaya en determinadas épocas se desplazan a diversos lugares para generar mayores ingresos económicos para sus familias,



algunos a ciudades como Juliaca, Arequipa, Ica y a otras localidades para dedicarse a actividades comerciales, agrícolas, muchos otros a la selva de Sandía y a las minas de la región.

Respecto a la situación sanitaria y los servicios de salud, en este Centro Poblado se tiene una posta médica del Ministerio de Salud, con solo dos técnicos de enfermería, y que a su vez no cuentan con movilidad para el traslado de los pacientes, asimismo cuentan con servicios básicos como, agua, energía eléctrica, servicio de radio y otros. Los servicios que se prestan en la posta de salud sólo son de primeros auxilios toda vez que no cuentan con el instrumental ni equipos necesarios para las emergencias médicas. Estos servicios no son totalmente gratuitos muy a pesar de que los campesinos se encuentran asegurados en el SIS Sistema Integral de Seguro del estado.

Los comuneros del centro Poblado de Jacantaya recurren a los sabios y curanderos de la comunidad, y también recurren a la medicina natural y raras veces acuden al establecimiento de salud por que no tienen confianza en la medicina científica. Esta práctica evidencia la persistencia de sistemas médicos tradicionales que coexisten con la medicina occidental, característica común en comunidades indígenas (Fernández Juárez, 2004).

Los pobladores de Jacantaya, cuentan con servicios de agua potable, con caños en sus domicilios, energía eléctrica subvencionada por ser una zona declarada en extrema pobreza por el estado, así también cuentan con letrinas ecológicas sin embargo la utilización de esas letrinas por algunos pobladores no



son acorde a las especificaciones técnicas, lo que acarrearía enfermedades por falta de higiene en algunas familias.

En el Centro Poblado de Jacantaya, existe actualmente, un servicio educativo del nivel inicial con una docente que atiende a los niños de 3, 4 y 5 años, una primaria multigrado y una del nivel Secundaria. La escuela primaria tiene cuatro docentes y un personal administrativo, así también el director que tiene carga horaria con alumnos es decir que desempeñando el cargo de director también atiende a sus alumnos. Mientras que en la institución del nivel secundaria laboran 12 docentes y un personal administrativo.

Con referencia a las Instituciones que existen en la comunidad son el comité de vaso de leche, el programa “Juntos”, El comité de regantes, El Comedor Popular, El comité de Agua potable, El comité de administración de la energía eléctrica, El comité agrario, y la única institución que brinda apoyo a la agricultura es PRONAMACH del Ministerio de Agricultura y por otro lado la Municipalidad distrital de Moho con tractores y también con la construcción de obras. Se tiene también la Municipalidad del Centro Poblado de Jacantaya el mismo que no cuenta con recursos presupuestales que permitan mejorar los servicios y solo se dedican en la atención de la parte administrativa.

Respecto a los medios de comunicación, se cuenta con servicio de televisión de señal abierta, un solo canal, servicio de telefonía rural instalado cerca a la escuela pero que nadie le da uso porque se tiene buena cobertura de telefonía celular, en su mayoría los pobladores de Jacantaya escuchan radio y las emisoras



más sintonizadas son radio Pachamama y radio Onda Azul de la ciudad de Puno; con relación a las carreteras se tiene una trocha carrozable cuyo inicio es en el lugar denominado Jipata que se desprende de la vía a Moho.

Finalmente, respecto al uso de las lenguas en la comunidad, existe el predominio de la lengua aimara en los adultos mientras que en los jóvenes y niños la lengua que predomina es el castellano, sin embargo, se habla el aimara muy entreverado con el castellano, los ancianos y los adultos, son los que hablan más en la lengua aimara. Esta situación refleja un proceso de desplazamiento lingüístico intergeneracional documentado ampliamente en comunidades indígenas de América Latina (Sichra, 2003).

1.1.2. Análisis Reflexivo de la Realidad del Aula.

Los alumnos de del cuarto grado de la institución Educativa N° 72359 de Jacantaya, presentan dificultades en manejo de las competencias expresión oral, comprensión de textos, producción de textos y en la resolución de problemas matemáticos básicos que impliquen la resolución de problemas de cálculo de la vida cotidiana, (Cueto et al., 2016). Asimismo, existen graves problemas en el aspecto axiológico de los alumnos, ya que se evidencia una pérdida de valores andinos, (Trapnell, 2003). Con referencia a la lengua originaria de los alumnos estos han asumido el castellano y algunos conocen y saben algo de aimara, pero se vislumbra el rechazo y vergüenza por lo que no lo hablan en la escuela, (Zavala, 2011).



1.1.3. Descripción de la Práctica Pedagógica Preliminar.

En la práctica pedagógica preliminar se puede observar que el docente no aplica correctamente las estrategias adecuadas para la comprensión de lectura (Solé, 1992), en el desarrollo de sus sesiones de interaprendizaje en tal razón los niños no logran asimilar con facilidad.

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La situación actual de la educación peruana revela la urgencia de las autoridades gubernamentales por implementar reformas educativas que reviertan los niveles deficitarios de aprendizaje en la Educación Básica Regular, constituyendo el punto de referencia que ilumina su problemática educacional (Cuenca, 2013). Los resultados de la Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil 2001, realizados por la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación, revelaron que la mayoría de estudiantes que concluye la primaria lo hace sin haber alcanzado el desarrollo esperado de las competencias del área de Comunicación (UMC-MINEDU, 2002).

La evaluación realizada por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes evidenció el bajo nivel de aptitudes y conocimientos de nuestros estudiantes (OECD, 2001). Los efectos de esta evaluación reflejan que, en las aptitudes de lectura, el 54% de alumnos evaluados se ubica por debajo del nivel más necesario de comprensión lectora. Gran parte de discentes peruanos que cursan la secundaria no comprenden lo que leen, y tienen escasas oportunidades de utilizar la lectura como instrumento de aprendizaje.

Por otro lado, según la evaluación internacional realizada por la UNESCO en América Latina en 1997 (publicada en 2001) y la evaluación nacional realizada



por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación en 2001, los resultados evidenciaron que los estudiantes peruanos se encuentran en niveles alarmantemente bajos de comprensión lectora (UNESCO, 2001)

La lectura es indispensable para la adquisición de conocimientos en todas las áreas académicas, y la comprensión lectora desempeña un papel fundamental en el logro del aprendizaje (Solé, 1992). Desafortunadamente, los estudiantes no desarrollan competencias lectoras adecuadas debido a la falta de aplicación de estrategias apropiadas de comprensión lectora, limitándose únicamente al memorismo (Pinzás, 2001). Esta deficiencia se observa en el nivel primario, secundario e incluso en la educación superior.

Los alumnos de 4° grado de la educación básica del nivel primaria de la escuela pública N° 72359 de Jacantaya no están exentos de esta problemática nacional. En su mayoría, presentan dificultades en ortografía, redacción y muestran desinterés hacia las actividades de lectura, las pruebas realizadas a estos alumnos evidenciaron que los niveles de comprensión de lectura no han sido logrados como se ha previsto, ellos solo evidencian únicamente logros en nivel de comprensión de lectura literal, la que constituye solo lo elemental.

Finalmente, cabe mencionar que los niveles de comprensión lectora no solo se relacionan directamente con el aprendizaje de los estudiantes, sino que se reconoce la existencia de otras variables o factores que influyen en el logro de sus aprendizajes (Cueto et al., 2016).

1.3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo puedo mejorar las estrategias de comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos del cuarto grado de la Institución Educativa N° 72359 de Jacantaya del distrito de Moho-UGEL-Moho-2013?



1.4. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Hipótesis general

- La implementación adecuada de estrategias metodológicas de lectura permitirá mejorar significativamente la comprensión de textos narrativos en los alumnos del cuarto grado de la escuela primaria N° 72359 de Jacantaya en el 2013.

1.4.2. Hipótesis específicas

- La aplicación sistemática de estrategias de lectura por parte del docente mejorará los niveles de comprensión de textos que leen los estudiantes.
- El uso apropiado de estrategias metodológicas de lectura permitirá desarrollar una mejor comprensión lectora y aprendizajes más significativos.
- La implementación de estrategias específicas de lectura permitirá que los estudiantes resuelvan exitosamente preguntas de los niveles inferencial y criterial.

1.5. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La presente investigación-acción se justifica en la necesidad de transformar mi práctica pedagógica como docente responsable de conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje. La problemática observada en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 72359 de Jacantaya, quienes presentan serias deficiencias en comprensión lectora, demanda una intervención inmediata y sistemática que no puede ser atendida únicamente desde enfoques tradicionales de investigación (Latorre, 2003). Desde el punto de vista teórico, esta investigación contribuye al campo de la didáctica de la comprensión lectora



en contextos interculturales bilingües, donde la coexistencia del aimara y castellano presenta desafíos específicos para la enseñanza. Los hallazgos generarán conocimiento situado sobre estrategias efectivas para el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes que transitan entre dos sistemas lingüísticos y culturales

La investigación se justifica en la premisa de que como docentes responsables de conducir los procesos pedagógicos en las aulas no podemos ser indiferentes ante la problemática observada en cuanto el aprendizaje en los estudiantes; por tal razón nuestro estudio pretende constituirse en un aporte en el proceso educativo.

El problema de investigación acción se estableció observando las limitaciones que tienen los alumnos del cuarto grado de la institución educativa N° 72359 de Jacantaya, quienes presentan serias deficiencias en el aprendizaje, ello se debe a que los alumnos no tienen una buena comprensión lectora (Pinzás, 2001).

Además, a través de investigación acción se pretende reflexionar sobre mi praxis pedagógica, identificar mis debilidades y fortalezas y plantear propuestas sobre estrategias metodológicas, para aplicarlas y posibilitar el logro de una adecuada utilización de estrategias y técnicas de lectura y en consecuencia mejores aprendizajes de los alumnos (Kemmis & McTaggart, 1988).

El área de influencia de los resultados de la investigación acción se focalizará a los alumnos de la institución Educativa N°72359 de Jacantaya y que a su vez constituirá



un aporte y referente institucional para futuras generaciones de estudiantes y de la comunidad educativa.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Objetivo general

- Mejorar el aprendizaje de estrategias para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de textos narrativos, en las sesiones de enseñanza-aprendizaje, del área de comunicación de los alumnos del cuarto grado de la institución Educativa N° 72359 de Jacantaya.

1.5.2. Objetivos específicos

- Deconstruir mi práctica pedagógica en el segmento problemático de comprensión de textos narrativos aplicando estrategias metodológicas innovadoras.
- Identificar las teorías implícitas respecto a mi práctica pedagógica en el desarrollo de las sesiones de enseñanza que buscan desarrollar la capacidad de comprender textos narrativos.
- Reconstruir mi práctica pedagógica y sustentar los cambios que permitan desarrollar la capacidad de comprender textos narrativos.
- Evaluar la validez y efectividad de la nueva práctica pedagógica a través de indicadores de tipo subjetivo y objetivo como referente empírico.
- Reflexionar crítica y permanentemente sobre el proceso de reconstrucción para proyectar un ciclo de investigación en el desarrollo de la capacidad de comprender textos.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. Internacional

Cassany (2013) realizó una investigación etnográfica en la Universidad Pompeu Fabra sobre "Lectura contemporánea en contextos multilingües", analizando prácticas de comprensión lectora en 15 escuelas primarias de Cataluña con diversidad lingüística. Mediante observación participante, entrevistas a 45 docentes y grupos focales con 120 estudiantes, el estudio reveló que los estudiantes multilingües desarrollaban estrategias más sofisticadas cuando establecían conexiones entre sus diferentes lenguas durante la lectura. Los resultados mostraron que la instrucción culturalmente responsiva generó 28% más mejora en comprensión inferencial que programas monolingües tradicionales, concluyendo que las estrategias deben adaptarse a contextos socioculturales específicos valorando las lenguas maternas como recursos cognitivos.

Solé (2012) dirigió una investigación longitudinal en la Universidad de Barcelona sobre "Estrategias de lectura y aprendizaje autónomo en educación primaria", siguiendo a 200 estudiantes durante tres años académicos. El programa sistemático basado en el modelo interactivo incluyó enseñanza explícita de estrategias, modelado metacognitivo, práctica guiada y evaluación formativa continua. Los resultados mostraron mejoras progresivas y sostenidas: el 85% de estudiantes alcanzó nivel avanzado en comprensión inferencial (comparado con



32% inicial), desarrollando autonomía lectora y capacidad para aplicar estrategias independientemente según tipo de texto y propósito.

Osuna Sánchez & Zamudio Aguirre (2010) realizaron una investigación en la Universidad Pedagógica Nacional de Sonora, México, titulada "La falta de interés hacia la lectura en niños preescolares". El objetivo fue identificar los intereses de los niños para propiciar la expresión oral y el descubrimiento de la lectura y escritura como medios de comunicación. El estudio empleó metodología cualitativa con observación participante y entrevistas a padres de familia y docentes. Los resultados evidenciaron que la familia constituye el elemento fundamental para que los niños desarrollen el gusto e interés por la lectura, siendo la influencia familiar en el proceso lector una prioridad para el desarrollo de hábitos lectores desde la educación preescolar.

de Amaya (2009) desarrolló una investigación en la Universidad de San Carlos de Guatemala titulada "Factores que influyen en el desinterés por la lectura". El objetivo fue determinar los principales elementos que influyen en la dejadez en la realización de actividades de lectura en los niños. El estudio empleó metodología descriptiva con encuestas a padres de familia y observación de conductas lectoras en estudiantes. Los resultados clasificaron los factores en biológicos, psicológicos y sociales, encontrando que solo el 17% de los padres argumentaban dificultades de salud como motivo para el desinterés lector, mientras que los factores sociales y psicológicos representaban las principales barreras para el desarrollo del hábito lector.

Portillo Castro (2003) desarrolló una investigación descriptiva-correlacional en la Universidad Pedagógica Nacional de Sonora, México, sobre



"El hábito de lectura como factor que desarrolla la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de escuela primaria rural multigrado". Con una muestra de 85 estudiantes de tercero a sexto grado, el estudio reveló una correlación positiva significativa ($r=0.73$) entre hábitos de lectura y comprensión lectora. Los resultados mostraron que el 78% de estudiantes rurales practicaban lectura únicamente en la escuela por exigencias académicas, identificando como principales barreras el limitado acceso a materiales diversificados y la desconexión entre textos escolares y realidad rural.

2.1.2. Nacional

Thorne et al. (2013) investigaron factores que inciden en la comprensión lectora según nivel socioeconómico con 1,200 estudiantes de cuarto grado en Lima, Arequipa y Puno. El estudio correlacional analizó factores socioeconómicos, culturales y pedagógicos, desarrollando un índice de "oportunidades de aprendizaje" que consideraba materiales disponibles, nivel educativo familiar y estrategias docentes. Los resultados evidenciaron que las estrategias pedagógicas contextualizadas y materiales culturalmente pertinentes pueden reducir las brechas socioeconómicas hasta en un 40%, siendo particularmente efectivas en estudiantes de origen indígena cuando se valoraba su lengua materna y cultura local.

Coyla Calapuja et al. (2012) realizaron una investigación-acción en el Programa de Especialización en Enseñanza y Aprendizaje para la Comprensión de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, titulada "Una investigación acción para mejorar las estrategias de enseñanza de la comprensión de lectura en estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado



Corazón del distrito de Chorrillos". El estudio implementó el taller "Somos lectoras estratégicas" utilizando metodología de investigación-acción participativa, desarrollando estrategias innovadoras para los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico mediante la implementación de bibliotecas de aula con textos contextualizados. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en la comprensión lectora, concluyendo que el apoyo de la comunidad educativa, la participación activa de los estudiantes y la implementación de materiales bibliográficos pertinentes fueron factores determinantes para el éxito de la intervención.

Pinzás (2007) realizó una investigación experimental sobre "Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora" con 120 estudiantes de cuarto grado de primaria en Lima. El programa de intervención de seis meses incluyó estrategias específicas antes, durante y después de la lectura, como activación de conocimientos previos, formulación de predicciones e identificación de ideas principales. Los resultados revelaron diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y control, con mejoras del 35% en comprensión literal, 42% en inferencial y 38% en crítica, demostrando que la enseñanza explícita de estrategias metacognitivas impacta significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora.

Cueto et al. (2006) realizaron un estudio longitudinal sobre "Oportunidades de aprendizaje y rendimiento en comunicación integral" comparando contextos urbanos y rurales en Lima y Ayacucho con 480 estudiantes. La investigación empleó metodología mixta, combinando análisis cuantitativo con observación etnográfica de aulas, revelando brechas significativas entre contextos urbanos y rurales en oportunidades educativas y resultados de aprendizaje. Los



hallazgos mostraron que las estrategias didácticas específicas para comprensión lectora tienen mayor impacto en contextos rurales, siendo fundamental la formación docente en metodologías activas para reducir estas brechas educativas.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. La comprensión

La comprensión es la competencia y o habilidad que tiene cada uno de concebir y elaborar el significado de las ideas más importantes de textos redactados de distinta forma interiorizando, realizando un análisis y descifrando el mensaje que el escrito contiene y articularlas con el conocimiento o información previa que posee el alumno.

Esta competencia hace parte del proceso de decodificación de un texto. Los estudiantes encuentran dificultades a la hora de descifrar el contenido del texto, porque hay subdesarrollo de los procesos cerebrales cuando leen.

“La comprensión es un proceso interactivo, entre el lector y el texto. Dado que la comprensión es un proceso y consiste en elaborar el significado relacionando, la información del texto con las propias experiencias, es preciso enseñar al lector que identifique la información relevante dentro del texto” (Cooper, 1990: 157). Es posible que la definición de software más oficial sea la siguiente: Es el conjunto de software, procedimientos, normas, documentación y datos vinculados que constituyen las operaciones de un sistema informático.

2.2.2. La lectura

El término "lectura" tiene sus raíces etimológicas en el vocablo latino lectura. De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española, este concepto



alude al acto de leer, a la interpretación del significado textual y al bagaje cultural o conocimientos de una persona.

Al conceptualizar la lectura como un proceso holístico, puede definirse como un mecanismo de aproximación y expansión del entorno que circunda al individuo. Por esta razón, es fundamental considerar el ambiente en el que se desarrolla el lector, garantizando así que su proceso de aprendizaje adquiera verdadera significatividad. Paralelamente, a medida que los lectores acumulan experiencias diversas, incrementan su habilidad para interpretar textos de mayor complejidad, lo cual a su vez les proporciona nuevas vivencias enriquecedoras.

Durante el proceso de desarrollo del lenguaje hablado, emergen múltiples interacciones que involucran el intercambio de conceptos, reflexiones, emociones, aspiraciones y posturas. Este intercambio resulta enriquecedor y formativo para los participantes, especialmente cuando se desarrolla en un ambiente de reciprocidad, con un nivel lingüístico y emocional apropiado, y con metas compartidas.

De manera similar, el proceso lector genera interacciones equivalentes, mediante las cuales el lenguaje escrito se convierte en representaciones mentales en la mente del lector. Este último asimila conscientemente el mensaje y lo incorpora tras confrontarlo y armonizarlo con sus hipótesis previas y conocimientos anteriores. Estos conocimientos previos representan el fundamento esencial de la comprensión.

En ambos casos, las herramientas utilizadas para comunicarse y construir el pensamiento son indispensables, también para la construcción de la personalidad del sujeto. (Carrasco, 2003) para quien "los instrumentos



mediadores, como los signos no modifican el medio sino a la persona que los utiliza".

(Ojalvo Mitray, 1999) hace referencia a Vigostky en el sentido del proceso comunicativo, (en este caso lo atribuyó al proceso lector), en el cual intervienen fenómenos de carácter psicológico e intrapsicológico (relación del pensamiento del autor con la experiencia o saberes previos del lector). El fenómeno intrapsicológico, es la interiorización de la reflexión del mensajes en la conciencia del lector; de esta manera la lectura se convierte en una acción constructora del pensamiento y de la persona misma.

(Rosenblatt, 1978), en su teoría sobre la lectura como Proceso Transaccional, asegura que en ella se produce un proceso doble y recíproco entre el lector y el texto.

Como concepto la lectura es un proceso interno (intrapsicológico) y incluso podría ser inconsciente. Cuando se desarrollan estos mecanismos a nivel de habilidades mentales, podemos estar afirmando que los estudiantes están desarrollando sus propias estrategias; de la misma forma el maestro podrá administrar estrategias adecuadas; para que ellos a su vez vayan construyendo ideas sobre el contenido del texto y extrayendo de él lo que les interesa realmente (Solé, 1996).

2.2.3. Proceso de lectura

Habitualmente, los docentes tienden a seleccionar una obra única que será trabajada por toda la clase durante el período académico. Nos referimos específicamente al texto de lectura escolar. La metodología tradicional establece que este material debe ser abordado mediante modalidades oral y silenciosa, seguido de la resolución de cuestionarios que, frecuentemente, se enfocan



exclusivamente en aspectos superficiales del contenido textual; es decir, se plantea una aproximación mecánica al texto sin propiciar una verdadera comprensión del mismo.

Dada las situaciones y particularidades de la lectura, se colige que referido proceso presenta naturaleza heterogénea, determinada por las peculiaridades y capacidades de cada lector o del conjunto de estudiantes que son parte de un aula.

Según Rosenblatt (1985, p. 67), "La lectura constituye un instante único en el tiempo que establece el encuentro entre un lector específico con un texto determinado bajo circunstancias igualmente específicas".

Para (Solé, 1996), la acción de realizar lectura implica observar subprocesos, concibiéndose como fases del proceso de lectura: un momento inicial, que prepara anímicamente al estudiante, afectuosa y de esclarecimiento de propósitos; como segundo momento la actividad propia de lectura, que abarca la aplicación de estrategias de comprensión en sí; que constituye la construcción del significado, y el momento tercero que implica la consolidación del proceso de lectura; utilizando otros componentes cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir referidos significados.

2.2.3.1. Etapas del proceso

La lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas (Solé, 1992). En las etapas señaladas se deben desarrollar diversas estrategias con intenciones definidas dentro del proceso de lectura.

a. Antes de la lectura.

Previo a todo proceso participativo, inicialmente debe de generarse los contextos adecuados, es decir un escenario emotivo propicio, es decir, la



predisposición anímica de los lectores, cada persona con sus ideas: el otro sujeto que pone a relucir sus auténticas ideas (el texto), y un tercero que actúa y relaciona la información previa con la que cuenta, inspirado por un interés particular de sí mismo queriendo desarrollar la actividad de leer. Esta es en suma la esencia de la lectura. Como señala Goodman (1996), el acto de leer es un proceso psicolingüístico donde el lector debe interactuar con sus conocimientos previos para construir significado."

Dada las circunstancias previas de los interlocutores, se enriquece referida dinámica con diversos elementos que son necesarios y citamos al: la expresión, las preguntas y suposiciones, manifestaciones pasadas, familiarización y puesta en contacto con el texto, la predisposición que tiene el lector por realizar la lectura, y no del profesor exclusivamente.

b. Durante la lectura.

En esta etapa resulta fundamental que en esta etapa los alumnos realicen una lectura exploratoria, indagatoria, preliminar como quiera llamársele; en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto inclusive con la estructura del texto a leer.

Inmediatamente, pueden practicar la lectura en parejas, en equipos pequeños de forma secuencializada posteriormente cruzan opiniones y manifiestan sus impresiones de acuerdo al propósito que se planteó para la actividad de lectura. En este momento se puede promover la comprobación de las hipótesis planteadas previo a la lectura, cuando se realizó el encuentro con texto de la etapa, antes de la lectura.

Es aquí donde podrían promover la identificación de las ideas, frases, oraciones de cada párrafo, reflexionar sobre ellas y resaltar la idea o ideas más



importantes; identificando la función de cada idea en el texto analizado. Este proceso de identificación de ideas principales coincide con lo propuesto por Van Van Dijk & Kintsch (1983) en su modelo de procesamiento textual.

Es importante resaltar la función mediadora del docente en esta etapa, propiciando que los alumnos desarrollen los contenidos, valores, reglas y toma de decisiones; promoviendo la autonomía, la reflexión y la criticidad y que los estudiantes la desarrollen sin la exclusiva dependencia del maestro. Es evidente que él no está fuera de la actividad, sin embargo, sus funciones son específicas, apoyando en los procesos de forma metódica y permanente.

c. Después de la lectura.

De acuerdo con el enfoque socio-cultural Vygotsky (1978), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La instrumentalización del lenguaje como instrumento poderoso de inter aprendizaje, de carácter inter psicológico.

Pretender que la actividad finalice tan sólo con un cuestionario que responda a intereses y objetivos personales del maestro que no toma en cuenta a los de los propios lectores, entonces se propicia la limitación a que los estudiantes puedan acceder a la adecuada comprensión de los textos que ha leído.

Es en este momento que también se debe promover la interacción y la utilización de la información, cuando se les propone a los escolares la elaboración de organizadores gráficos, resúmenes, comentarios, anotaciones y otras estrategias.



2.2.4. Comprensión Lectora

Etimológicamente la palabra comprensión proviene del latín *comprehensio*. La Real Academia Española (Real Academia Española, 2014) la define como "acción de comprender, facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas".

La comprensión de lectura es un proceso cognitivo complejo que implica la construcción activa del significado a partir de la interacción entre el lector, el texto y el contexto (Snow, 2002). No se trata simplemente de un ejercicio de razonamiento verbal, sino de un proceso dinámico donde el lector construye significado mediante la integración de sus conocimientos previos con la información del texto.

Comprender un texto no consiste en descubrir el significado de cada una de las expresiones, tampoco de las frases revisadas o de la organización general del texto; es generar una representación mental concerniente al texto, ósea, generar un escenario o modelo mental de una circunstancia real o hipotético en el cual el texto asume sentido. Durante el transcurso de la comprensión lectora, el lector construye y actualiza modelos mentales de modo continuo (J. D. Cooper, 1990).

Las investigaciones llevadas a cabo por (Rockwell, 1982), (Collins & Smith, 1980) y (Solé, 1996), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que significa aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas, no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora como proceso constructivo. Esto evidencia que la mayoría de los educadores adhieren a una concepción lectora vinculada con los enfoques de procesamiento bottom-up, donde la comprensión se relaciona directamente con la adecuada verbalización del



contenido escrito. Desde esta óptica, cuando el alumno demuestra fluidez lectora y logra decodificar el material textual, se asume que alcanzará la comprensión de manera automática, dado su dominio del lenguaje hablado y su capacidad de comprensión oral.

Contrariamente a esta visión reduccionista, la comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado (Díaz-Barriga & Hernández, 2002). Este proceso requiere que el lector active múltiples estrategias cognitivas y metacognitivas para construir significado de manera activa y consciente.

2.2.5. Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar durante la lectura, los cuales se van generando progresivamente en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos (Barrett, 1976). Esta taxonomía de comprensión lectora ha sido ampliamente desarrollada y validada en la investigación educativa como marco para el desarrollo de habilidades lectoras progresivas.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario considerar los niveles existentes, los cuales representan una jerarquía cognitiva que va desde los procesos más básicos hasta los más complejos (Catalá et al., 2001):

a. Nivel Literal

Esta dimensión comprende la identificación de toda información que se presenta de manera explícita en el contenido textual. Según Barrett (1976), "la comprensión literal consiste en obtener información que está directamente



expresada en el texto". Se refiere al reconocimiento de aquellos elementos que figuran de forma manifiesta en el escrito (característica típica del contexto educativo). Esto conlleva la capacidad de diferenciar entre datos fundamentales y complementarios, ubicar la temática central, reconocer vínculos de causalidad, ejecutar indicaciones, percibir comparaciones, interpretar términos polisémicos, manejar el léxico apropiado para su nivel etario, entre otros aspectos, para posteriormente reformularlo utilizando su propio lenguaje.

Esta dimensión involucra desarrollar en los estudiantes las siguientes habilidades:

- Diferenciar entre datos esenciales e información complementaria.
- Localizar la temática central del texto.
- Reconocer vínculos causales.
- Ejecutar indicaciones precisas.
- Percibir la secuencialidad de las acciones.
- Reconocer comparaciones y similitudes.
- Distinguir componentes de contrastes.
- Interpretar vocablos con múltiples acepciones.
- Identificar y comprender morfemas derivativos de uso frecuente.
- Distinguir palabras equivalentes, opuestas y homófonas.
- Manejar el léxico fundamental acorde a su desarrollo evolutivo.

A través de estas actividades, el educador verifica si el estudiante logra reformular lo leído empleando terminología distinta, si consolida y conserva los datos durante el proceso de lectura, y si puede evocarlos posteriormente para brindar explicaciones.



b. Nivel Inferencial

En esta dimensión se moviliza el bagaje cognitivo previo del lector, estableciéndose conjeturas acerca del contenido textual basándose en las pistas disponibles; dichas suposiciones se van confirmando o modificando durante el proceso de lectura. La lectura inferencial o interpretativa constituye, por sí misma, la esencia de la comprensión de la lectura, dado que representa una interacción permanente entre el sujeto lector y el material escrito, donde se procesa la información textual y se integra con los conocimientos existentes para establecer deducciones. Según Pinzás (2001), "inferir significa leer entre líneas, obtener información no manifiesta en el texto, pero que puede deducirse mediante el análisis de lo que efectivamente está escrito".

En esta dimensión, el educador promoverá que sus estudiantes desarrollen la capacidad de:

- Anticipar desenlaces.
- Deducir el significado de vocablos desconocidos.
- Deducir consecuencias probables de una causa específica.
- Percibir el origen de determinados efectos.
- Colegir secuencias lógicas.
- Interpretar el significado de expresiones idiomáticas según el contexto.
- Interpretar adecuadamente el lenguaje metafórico.
- Reconstituir un texto cambiando algún elemento, protagonista o circunstancia.
- Anticipar un desenlace alternativo.



Esta aproximación facilita al docente la posibilidad de guiar la formulación de conjeturas durante la lectura, establecer deducciones, anticipar conductas de los personajes y promover una experiencia lectora significativa.

c. Nivel Criterial

Es el nivel más importante e involucra una formación de reflexiones propias de modo subjetivo, interacción de los protagonistas y con el autor del texto. Este es el nivel más profundo de comprensión e implica la formación de juicios propios de carácter evaluativo, donde el lector toma una postura frente a lo leído (Cassany, 2006).

En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Valorar el contenido textual desde una perspectiva individual.
- Establecer diferencias entre hechos objetivos y versiones subjetivas.
- Formular valoraciones respecto a determinadas conductas.
- Expresar las respuestas emocionales que genera un texto específico.
- Iniciar el análisis del propósito comunicativo del autor.

2.2.6. Importancia de la comprensión lectora

La lectura debe ser una rutina espontánea en casi todos los escenarios y circunstancias de la escolaridad, en todas las áreas curriculares los estudiantes recurren a un texto escrito para esgrimir información, esclarecer dudas, esbozar un examen, cumplir con tareas o trabajos asignados. Sin embargo, al ponerse en contacto con el libro o cualquier fuente escrita, los alumnos carecen de las estrategias adecuadas para descubrir lo que pretende decir el autor (Carlino, 2005). Esto es producto de una enseñanza que ha centrado su interés en el desarrollo de



habilidades simples, relacionadas con la decodificación mecánica de lo escrito y sobre todo, el énfasis otorgado a la enseñanza de nociones gramaticales y reglas ortográficas de manera descontextualizada (Goodman, 1996).

La lectura es una de las actividades que contribuye a la formación integral de la persona, en sus dimensiones cognitiva, socio emocional y axiológica (Freire, 1984). Esta actividad nos posibilita obtener una perspectiva más extensa y diferenciada del entorno, explorar realidades alternativas, expandir nuestro bagaje cultural, cultivar nuestra capacidad perceptiva y consolidar nuestro impulso investigativo, la inventiva y el análisis reflexivo. Dominar la lectura significa dominar el proceso de aprendizaje, es decir, desarrollar independencia en la construcción de nuestros propios conocimientos.

2.2.7. El aprendizaje

El aprendizaje es un proceso de construcción de representaciones personales significativas y con sentido de un objeto o situación de la realidad (Piaget, 1978). Como señala Ausubel (1976), "el aprendizaje significativo se da cuando la información nueva se vincula con una concepción importante preexistente en la organización cognoscitiva".

Es un proceso interno que se desarrolla cuando el alumno está en interacción con su medio socio-cultural y natural (Vygotsky, 1978). Esta perspectiva sociocultural enfatiza que el aprendizaje es primordialmente un proceso social donde la interacción con otros y con el entorno cultural juega un rol determinante.

Los aprendizajes deben ser funcionales y significativos; cuando los propios alumnos construyen un significado al nuevo contenido de su aprendizaje, relacionándolo con sus saberes previos. Según Coll (1988), "el aprendizaje escolar



es un proceso activo desde la perspectiva del estudiante, en el cual éste edifica, cambia, enriquece y transforma sus representaciones de conocimiento".

Los aprendizajes no solo son procesos intrapersonales, como potencia humana, los estudiantes deben ser capaces de descubrir sus potencialidades en el aprendizaje; para ello es necesario que ejerciten su metacognición, definiendo lo que deben aprender y cómo aprender (Flavell, 1976).

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Lectura

La lectura es un proceso cognitivo complejo que trasciende la simple acción de repasar con la vista un artículo, revista u obra para identificar el mensaje. Según F. Smith (1983), "leer es dar sentido a marcas en el papel, mediante el uso de conocimiento que ya poseemos sobre el mundo". Este proceso implica la decodificación de símbolos gráficos, la construcción de significado y la interacción activa entre el lector, el texto y el contexto (Goodman, 1996).

La lectura, desde una perspectiva sociocultural, constituye una práctica social que permite el acceso al conocimiento, la cultura y la participación ciudadana (Freire, 1984). No es meramente un acto mecánico, sino una herramienta de transformación personal y social que requiere el desarrollo de múltiples competencias cognitivas, lingüísticas y culturales.

2.3.2. Aprendizaje del aimara

Un texto es una unidad comunicativa compleja que va más allá de ser simplemente un escrito que desarrolla un tema. Se define como una construcción teórico-conceptual abstracta que subyace a lo que comúnmente se llama discurso



(Van Dijk, 1980). Es un conjunto coherente y cohesivo de oraciones organizadas en párrafos que poseen una intención comunicativa específica y adquieren sentido dentro de un contexto determinado.

Según Halliday & Hasan (1976), un texto se caracteriza por tres elementos fundamentales: la coherencia (unidad semántica), la cohesión (mecanismos lingüísticos que conectan las partes) y la contextualización (relación con la situación comunicativa). Los textos pueden clasificarse según su función comunicativa en narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos, cada uno con características estructurales y lingüísticas específicas.

2.3.3. Estrategia

Es un conjunto de operaciones planeadas metódicamente en el tiempo que se llevan en práctica para conseguir un determinado propósito. En el ámbito educativo, las estrategias de aprendizaje son "secuencias de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información" (Rigney, 1978).

Monereo (1994) define las estrategias como "procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo". Las estrategias se caracterizan por ser flexibles, adaptables al contexto y orientadas hacia metas específicas de aprendizaje.

2.3.4. Técnica

Una técnica es un conjunto específico de procedimientos o métodos sistemáticos para conseguir un objetivo o resultado final determinado. A diferencia de las estrategias, las técnicas son más específicas y mecánicas,



constituyendo herramientas concretas que se aplican de manera relativamente invariable (Nisbet & Shucksmith, 1994).

En el contexto educativo, las técnicas de estudio son "actividades específicas que llevan a cabo los estudiantes cuando aprenden: repetir, subrayar, esquematizar, realizar preguntas, deducir, inducir, etc." (Román & Gallego, 1994). Mientras que las estrategias implican una planificación consciente, las técnicas son más automáticas y procedimentales.

2.3.5. Comprensión

La comprensión está íntimamente relacionada con el vocablo comprender, que describe a entender, demostrar o contener algo conceptualmente. La comprensión es la capacidad cognitiva para adquirir una comprensión profunda de las cosas, trascendiendo el simple reconocimiento superficial de información.

Desde una perspectiva cognitiva, la comprensión implica la construcción activa de significado mediante la integración de nueva información con conocimientos previos existentes en la estructura cognitiva del individuo (Anderson & Pearson, 1984). Este proceso requiere la activación de múltiples operaciones mentales como la inferencia, la síntesis, la evaluación y la aplicación.

En el contexto específico de la comprensión lectora, se define como "el proceso mediante el cual el lector construye un modelo mental del texto que está leyendo, integrando la información proporcionada por el autor con su conocimiento previo" (Kintsch, 1998). Este proceso es interactivo, constructivo y estratégico, requiriendo que el lector active conscientemente diversos procesos cognitivos para construir significado a partir del texto.



CAPÍTULO III

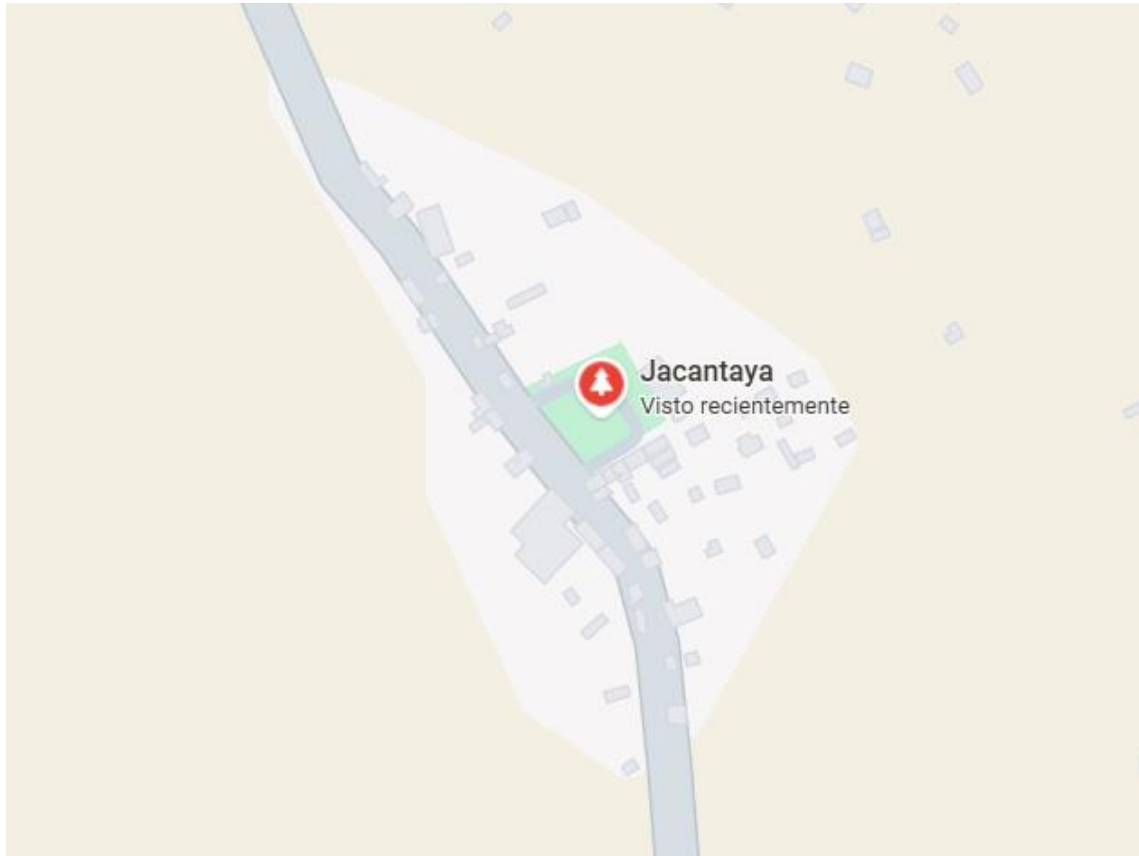
MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

El presente estudio se desarrolló en la Institución Educativa N° 72359 de Jacantaya, ubicada en el Centro Poblado de Jacantaya, distrito de Moho, provincia de Moho, región Puno. Esta comunidad rural se encuentra localizada en la zona denominada "Olas del Lago", aproximadamente a 20 kilómetros de la localidad de Moho, en las inmediaciones del lago Titicaca. Sus coordenadas geográficas aproximadas son: Latitud: -15.2°S , Longitud: -69.5°W , a una altitud de 3,850 metros sobre el nivel del mar. La región se caracteriza por un clima altiplánico frío, especialmente durante los meses de invierno (mayo a agosto), con temperaturas que pueden descender bajo los 0°C durante las madrugadas. La proximidad al lago Titicaca influye significativamente en el microclima local, las actividades económicas de la población (principalmente agricultura, ganadería y pesca), y constituye un elemento central en la cosmovisión y cultura aimara de los habitantes de Jacantaya, quienes mantienen una estrecha relación con este ecosistema lacustre que caracteriza su identidad cultural y sus prácticas ancestrales.

Figura 1

Ubicación de la Institución Educativa Primaria 72359 Jacantaya



Nota: imagen obtenida de Google Maps

3.2. PERIODO DE DURACIÓN DE ESTUDIO

La investigación ha tenido sus etapas, la primera etapa fue la revisión de documentos relacionados con las unidades de investigación que se desarrolló en el año 2013, seguidamente se desarrolló el proyecto y a la vez se ejecutó en el año 2014 y se expuso los resultados por medio de una sustentación.

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En el proceso de la investigación acción se utilizaron las siguientes técnicas: la observación, la aplicación del diario de campo, y la entrevista.



3.3.1. Ficha de escuela

Con este instrumento se obtuvo información cuantitativa precisa sobre la cantidad exacta de estudiantes matriculados y asistentes durante el año académico 2013, datos que constituyeron la línea base fundamental para la caracterización de la población participante y la planificación de las actividades de intervención pedagógica de esta investigación.

3.3.2. Diario de campo

Este instrumento cualitativo sirvió como registro sistemático y reflexivo de los acontecimientos, situaciones significativas, interacciones y procesos observados en el aula, la institución educativa y la comunidad de Jacantaya. Permitió documentar no solo los eventos pedagógicos, sino también las manifestaciones culturales, lingüísticas y sociales que influyen en el proceso educativo, facilitando así la comprensión holística del contexto intercultural bilingüe en el que se desarrolló la investigación.

3.3.3. Medios audiovisuales complementarios

Además del diario de campo, se utilizaron recursos tecnológicos como grabadora de audio para registrar las sesiones de aprendizaje y las entrevistas, cámara de video para documentar las interacciones en el aula y los procesos de comprensión lectora, y cámara fotográfica para capturar evidencias visuales del desarrollo de las estrategias metodológicas implementadas. Estos medios audiovisuales complementaron la información textual del diario de campo, proporcionando una documentación más completa y objetiva del nivel de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, así como de los cambios observados durante la aplicación de la propuesta pedagógica alternativa.



3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.4.1. Muestra

La muestra determinada para esta investigación acción está constituida por el profesor de aula y los niños y niñas del cuarto grado de la Institución Educativa Pública N° 72359 de Jacantaya del distrito y provincia de Moho región Puno.

3.5. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El modelo de investigación en el que se encuadra la investigación es el enfoque socio crítico encaminado al cambio e innovación de la práctica pedagógica. Tiene la intención de optimizar, innovar, convertir y mejorar la prestación del servicio educativo como una actividad práctica que se ejerce en las aulas.

El paradigma sociocrítico de la investigación-acción educativa se enmarca dentro del enfoque metodológico cualitativo. Bajo esta perspectiva, el objetivo fundamental de la investigación consiste en optimizar las praxis educativas mediante procesos continuos de intervención y análisis reflexivo. Se pretende articular el saber teórico con la acción transformativa, con el fin de generar conocimientos aplicables derivados directamente de la experiencia práctica.

Desde esta óptica, el presente estudio se orientó hacia el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza mediante la implementación de estrategias y metodologías lectoras que favorezcan el mejoramiento de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 72359 Jacantaya durante el período 2013, todo ello fundamentado en la praxis reflexiva y la intervención pedagógica.



3.5.1. Método de investigación

En este trabajo de investigación acción se desarrolló con la metodología siguiente:

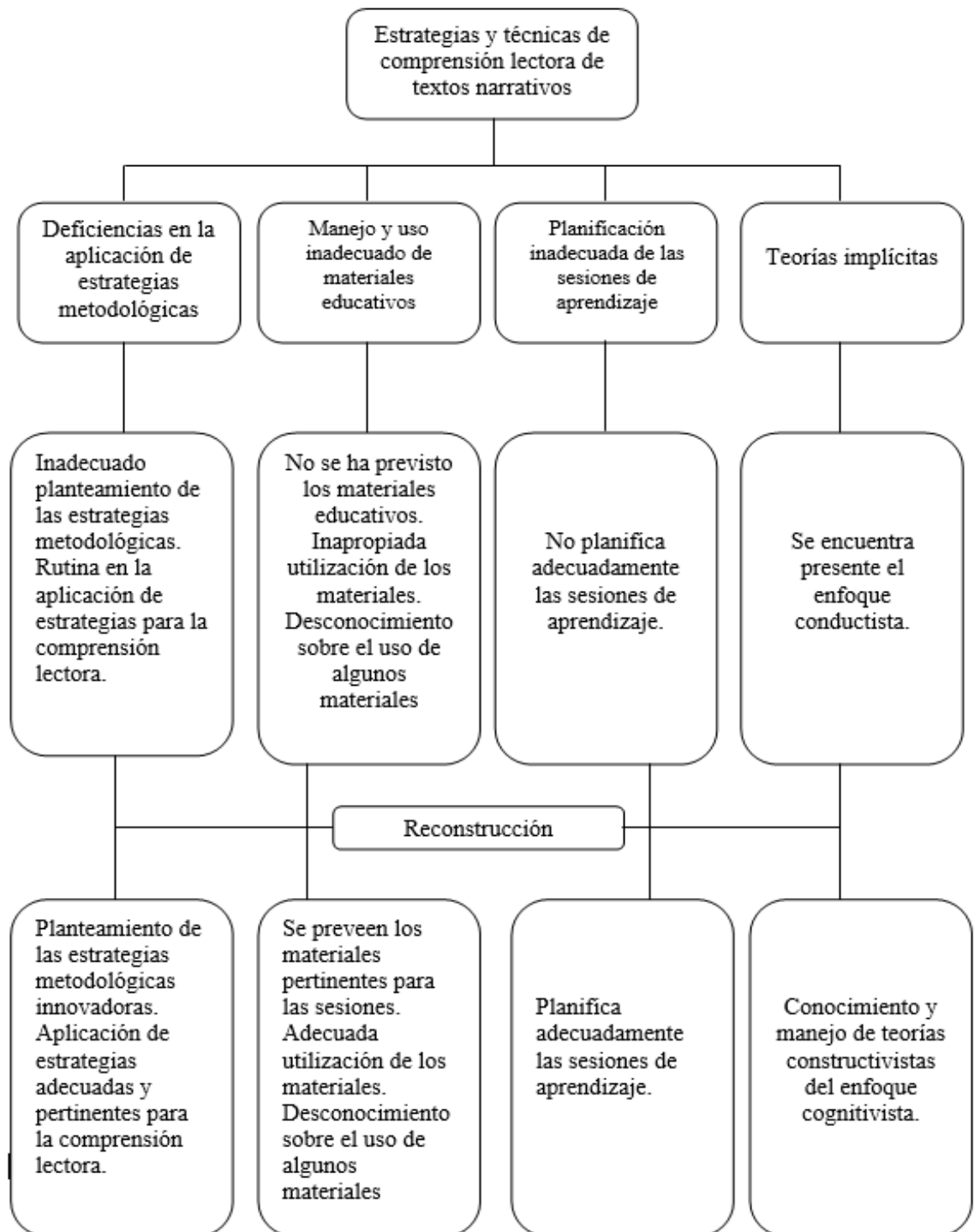
Deconstruir. - en términos sencillos viene a ser el análisis crítico y autocrítico de nuestra práctica pasada y presente, es el diseño de propuesta de mejora.

Reconstrucción. - corresponde a la ejecución de la propuesta.

Evaluación de la propuesta. - para sistematizar las experiencias para reorientar el trabajo pedagógico y generar conocimiento.

Figura 2

Mapa de Deconstrucción y Reconstrucción





CAPITULO IV

PROPUESTA PEDAGOGICA ALTERNATIVA

4.1. FUNDAMENTACIÓN

Los actuales resultados de las evaluaciones realizadas a los alumnos de las escuelas públicas del país han demostrado que existen niveles de aprendizajes por muy debajo de los esperados, en ese marco se han emprendido acciones de capacitación a docentes, previsión de material educativo e incluso cambios estructurales en la normatividad que rige el desempeño de los docentes, situación que viene acarreado una serie reacciones en favor y en contra de las medidas que se vienen implantando como política educativa promovida por el estado con el propósito de mejorar el aprendizaje de los estudiantes de la educación básica regular; en este marco los docentes nos toca desenvolver el rol más importante y consecuentemente también sopesar a veces un absurdo cuestionamiento respecto a los resultados educativos en el país en ese contexto a través de las acciones de capacitación e investigación que realizamos proponemos el siguiente plan de mejora o propuesta Pedagógica alternativa, con el propósito de proponer estrategias metodológicas creadas y recreadas para optimizar el proceso comprensión de lectura en nuestros alumnos a través del conocimiento y aplicación de técnicas y estrategias adecuadas, pertinentes y significativas para los alumnos de manera que puedan comprender cuando leen. Por estas consideraciones la propuesta Pedagógica Alternativa que tiene por título” Innovando Estrategias y técnicas Metodológicas para Desarrollar la Comprensión Lectora de textos narrativos.

4.1.1. Motivos Personales

La realidad educativa del país y del contexto en el que me desenvuelvo me exige a reflexionar sobre mi labor y a que me capacite y perfeccione el trabajo



que realizo y que este debo de hacerlo de acuerdo al avance de la ciencia y la tecnología con profesionalismo, así como lo ameritan las circunstancias, ello me permitirá desarrollo personal y profesional, así también se repercutirá en mis alumnos cuando les podre proponer, actividades nuevas, con prácticas innovadoras lo que a mí también me permitirá sentirme bien conmigo mismo lo que alimentará mi autoestima, mi ego personal y mi entusiasmo para seguir perfeccionando mi tarea docente.

4.1.2. Motivos Institucionales

El contexto actual, caracterizado por una competitividad constante, demanda de los centros educativos mejores resultados académicos que garanticen un rendimiento sobresaliente de los estudiantes en las diversas instancias de evaluación educativa. Para nuestro establecimiento educativo, es decir nuestra institución escolar, constituyen un reto continuo las múltiples evaluaciones de ámbito local, regional y nacional del proceso formativo en términos generales. Particularmente, la comprensión lectora representa un área de evaluación donde nuestros estudiantes no alcanzan resultados satisfactorios. Esta circunstancia se convierte en un estímulo para el perfeccionamiento permanente, orientado a que los alumnos fortalezcan integralmente sus habilidades de comprensión textual, elaboración de escritos y comunicación verbal.

4.1.3. Motivos Profesionales

Esta Propuesta Pedagógica Alternativa surge como respuesta a la necesidad de mejorar mi práctica docente, lo cual conlleva el refinamiento de mi metodología educativa y el fortalecimiento integral de mis habilidades profesionales, aspectos que impactarán favorablemente en el proceso formativo y



el rendimiento escolar de mis estudiantes. Mi inquietud particular consiste en transformarme en un educador especializado en la implementación de enfoques metodológicos orientados al fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora.

4.2. DECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

4.2.1. Motivos hallazgos que sustentan la propuesta.

En el segunda período de la investigación-acción pedagógica, la deconstrucción, se arribó a resultados luego del proceso de deconstrucción, ello nos permitió identificar las categorías y subcategorías que las enumeramos a continuación: estrategias metodológicas, materiales educativos, organizadores del área de comunicación, comprensión lectora, evaluación de aprendizajes, programación y planificación de actividades de aprendizaje y las sub categorías identificadas son: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos, niveles de comprensión lectora y administración del tiempo.

El proceso de análisis de la reflexión crítica e interventiva permitió identificar las fortalezas y debilidades de mi práctica pedagógica. Los inconvenientes fueron: primero, el inadecuado planteamiento de las de estrategias metodológicas en el desarrollo de mis sesiones de aprendizaje la planificación inadecuada de los tiempos y su dosificación, dentro de las fortalezas la más relevante es el conocimiento de una variada gama de estrategias metodológicas.

La deconstrucción de mi experiencia pedagógica permitió la identificación de las teorías explícitas e implícitas que encaminan mi praxis. Es visible que la teoría manifiesta que sustenta mi praxis sea la teorización del aprendizaje significativo de David Ausbel, Vigotski, Jerome Bruner, Jean Piaget, sin embargo



el enfoque conductista también forma parte de la teoría implícita mi labor cotidiana en mi aula.

4.2.2. Potencialidades que viabilizan la Propuesta Pedagógica alternativa

Se estima que la fortaleza más significativa radica en el ámbito formativo en el cual nos desenvolvemos. El Programa de Formación Docente facilita el acceso a nuevos intereses investigativos y perspectivas profesionales renovadas. Entre estas oportunidades, la disponibilidad de información científica actualizada y el fortalecimiento de competencias para el procesamiento de dicha información constituyen recursos fundamentales que garantizarán el logro exitoso de la Propuesta Pedagógica Alternativa.

No obstante, se reconoce que los estudiantes representan un elemento clave para el éxito en la implementación de esta propuesta. La motivación, curiosidad intelectual, destrezas y conocimientos previos que aportan desde su contexto familiar, constituyen elementos que contribuirán significativamente al alcance de las metas establecidas en esta propuesta innovadora.

4.2.3. Problemática que hacen pertinente la propuesta pedagógica alternativa

El análisis introspectivo de mi praxis educativa inicial permitió identificar la problemática fundamental. Esta se manifiesta en las limitaciones que experimento para la construcción y estructuración de enfoques metodológicos apropiados y efectivos orientados a la enseñanza de la comprensión lectora. En un segundo plano, se evidenció que los estudiantes muestran déficits significativos



en sus habilidades de comprensión textual. Resulta revelador el hecho de que los escolares únicamente logran el nivel de comprensión superficial, evidenciando serias carencias para abordar tareas que requieren comprensión deductiva y valorativa. Estas circunstancias adversas justifican la implementación de la presente propuesta de transformación educativa.

4.3. TIPO DE INNOVACIÓN

La Propuesta Pedagógica Alternativa planteada se enmarca dentro de la categoría de transformación educativa. De igual manera, se ha determinado que específicamente pertenece al tipo que facilita la reorganización de aquellos componentes o marcos estructurales que, previo a la propuesta, constituían elementos fundamentales del funcionamiento sistémico pero que resultaban ineficaces. Hacemos alusión a la implementación de enfoques metodológicos renovados que posibiliten el fortalecimiento integral de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes, ajustándose a sus requerimientos y exigencias formativas.

4.4. DISEÑO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA ALTERNATIVA

4.4.1. Objetivo General

Mejorar mi desempeño en el aula a través del manejo adecuado de las estrategias y técnicas de lectura apoyadas en las teorías que sustentan el currículo nacional y regional, para desplegar la capacidad de comprensión de textos narrativos de mis niños y niñas del cuarto grado de la institución educativa en la que laboro.

4.4.2. Objetivos Específicos

- Determinar las estrategias metodológicas convencionales y técnicas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos.



- Diseñar, estrategias metodológicas transformadoras y adecuadas para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de textos narrativos.

- Incorporar en mi desempeño en aula, estrategias creativas y contextualizadas, sostenidas por la teoría pedagógica, psicológica, antropológica y humanista, con criterio científico y epistemológico.

4.5. PLAN DE ACCIÓN

La estructuración de las acciones se desarrolló mediante la colaboración del educador de aula, el acompañante pedagógico, el asesor, los expertos del área de Investigación-Acción y los estudiantes, a través de encuentros programados específicamente para tal propósito. Los componentes generales que integran este plan comprenden los siguientes elementos:

4.5.1. Viabilidad de la propuesta pedagógica alternativa.

La ejecución de la presente investigación acción pedagógica es viable porque en un proceso que lo hemos emprendido a través del programa de capacitación docente promovida por Ministerio de Educación, quienes a través de la Universidad nacional del Altiplano nos vienen asesorando y financiando el proceso de capacitación, asimismo, tenemos los recursos materiales y humanos nuestros alumnos en nuestras escuelas con quienes realizaremos la parte interventiva del proyecto que hemos puesto en marcha.

4.5.2. Cambios que se esperan lograr

La Los cambios que deseamos lograr son los siguientes:

- Lograr que nuestros alumnos tengan mejores aprendizajes a través del logro de las capacidades previstas para su ciclo de estudios.

- Mejorar mi desempeño en el aula, premuniéndome de las estrategias adecuadas. para que mis alumnos aprendas más y mejor.



- Elevar los bajos niveles de comprensión de lectura de mis alumnos.

4.5.3. Sistematización del registro de situaciones significativas

Se materializa mediante la implementación de la Propuesta Pedagógica Alternativa. Las circunstancias relevantes de la propuesta interactiva fueron documentadas empleando la grabación audiovisual de las sesiones educativas en las etapas inicial, intermedia y final. Los datos de carácter cualitativo recopilados en esta fase serán procesados, examinados e interpretados mediante la técnica de análisis de contenido.

4.5.4. Sistematización de la justificación de los instrumentos utilizados.

Los recursos y metodologías que se emplearán para el registro de datos concernientes a la eficacia de la propuesta interventiva se fundamentan en tres aspectos: primero, la grabación audiovisual de las sesiones educativas asegura la autenticidad y veracidad de los datos; segundo, la información documentada de esta forma proporcionará los elementos necesarios para efectuar el análisis y valoración de la Propuesta Pedagógica Alternativa; tercero, el registro fílmico de las sesiones de aprendizaje funcionará como incentivo y estímulo para el maestro, mecanismo que facilitará al educador colaborador mantener concentración y compromiso durante la implementación de la propuesta interventiva.

4.5.5. Teorización emergente surgida de la situación educativa.

Como resultado de la implementación de la Propuesta Pedagógica Alternativa, la experiencia acumulada de la praxis educativa transformada, el análisis e interpretación de datos y la evaluación de la eficacia de la Propuesta Pedagógica Alternativa, se lograrán construir conocimientos pedagógicos característicos del educador, los cuales serán contrastados con las teorías



educativas existentes. La organización y divulgación de estos saberes pedagógicos posibilitarán la construcción de un marco teórico emergente que responda a las demandas y al entorno sociocultural específico de la comunidad o región.



CAPITULO V

RESULTADOS Y DISCUSION

5.1. PRÁCTICA PEDAGÓGICA AL INICIO DE LA INTERVENCIÓN

En esta fase de la investigación, realizada la deconstrucción se procedió a ejecutar la propuesta pedagógica alternativa, para ello se desarrollaron sesiones de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión de textos narrativos estas sesiones fueron registradas en grabaciones de video, que luego fueron transcritas para posteriormente ejecutar el análisis de contenido de cada una de las sesiones de interaprendizaje de inicio, se visualiza que se desarrolló los métodos pedagógicos tal como se prevee en la propuesta pedagógica alternativa, en este primer momento de la intervención, podemos sintetizar nuestro trabajo de la siguiente manera:

En el desarrollo de los procesos pedagógicos de la sesión de aprendizaje señalamos que en la motivación se inicia con un breve saludo a los niños y niñas y se realiza un dialogo sobre las actividades que realizaron antes del reingreso al aula y sobre actividades que realizaron el día anterior, como parte del desarrollo de los procesos pedagógicos, la motivación estaba relacionada al evento “Mixtura” el mismo que se desarrollaba en la ciudad de Lima, para introducirlos en el tema el docente les pregunta ¿Tienen televisión en sus casas? A ello los niños responden que sí y también se les pregunta sobre los programas que suelen ver, el dialogo se torna interesante el mismo que gira en torno a las comidas, dulces y pasteles que allí se ofertan, aquí extraemos parte de la transcripción a continuación:



“Profesor.- Si ven televisión ¿Qué canales dan? Alumnos.-Canal, tele, ji ji ji Profesor¿TV Perú hay? Alumnos.-Si Profesor.-¿Quiénes ven televisión levanten la mano? Alumnos.-(Levantando la mano) Profesor.-Y América? Alumno - Yo si veo Profesor-¿Quiénes ven noticias Alumno-Yo si- Profesor-Ves noticias Alumno-Si Profesor.-¿Qué noticias están pasando? En Lima están haciendo algo, una gran feria y creo que están vendiendo algo de comida han escuchado o no están vendiendo comida y han venido los cocineros de todas las partes del Perú y también han venido cocineros de otros países para ver cómo se está cocinando en el Perú y además está ofertando, ese gran evento es la reunión de mucha gente que está yendo a comer está yendo a cocinar y a probar la comida peruana se llama... en la televisión está saliendo, se llama... ¿Quién sabe?Alumno-Ah sí Profesor-Ese evento se llama “Mistura”(anota en la pizarra) ahí se está vendiendo no sólo platos a base de carne, a base de pescado sino también están vendiendo diferentes platos a base de dulce, chocolates pasteles, ustedes han comido pasteles y ustedes han comido alguna vez.Alumnos-Si Profesor-Pastel de que? Alumnos-De papa. Profesor-De papa y los pasteles dulces han comido también? Alumnos-Si. Profesor - Y en ¿Dónde venden?Alumnos-En Huancané, en Huancané. Profesor Y que tal ricos?-Alumnos-SiProfesor.-¿De qué hacen esos pasteles? Qué pasaría si comemos pasteles todos los días? Alumnos-Nos empachamos. Profesor.-¿Qué también pasaría con nuestros dientes?Alumnos-Sí se carearían los dientes Profesor¿Qué más daría? Alumnos-Dolor de muela Profesor- Daria dolor de muela pero si comería los pasteles y me lavo y más tarde como otro pastel y me lavo se carearía



mis dientes? Alumnos-Nooooo Profesor-Pocas posibilidades de que se careen no porque me estaría lavando frecuentemente pero casi no lo hacemos venimos a la escuela una galletita un pastelito a veces no nos lavamos loa hacemos en la tarde llegando a la casa no es cierto? Entonces resulta que un señor había comido pasteles o quería comer pasteles pero ha encontrado ciertos problemas ahí, justamente de esa historia queremos hablar, que habrá pasado con sus dientes, el habrá comido muchas cosas que la había generado, ocasionando que sus muelas estén mal? Alumnos-Muchos dulces. Muchos dulces tal vez, que le habrá pasado a ese señor Alumnos-Se habrá careado. Profesor-Vamos a ver quieren averiguar eso? Alumnos-Si. Profesor-Qué pasaría si nosotros comemos pasteles y pasteles y de un tiempo atrás estamos con problemas. Alumnos-Sin Dientes nos quedaríamos...”

Luego para generar el conflicto cognitivo se realiza una pregunta en relación a los pasteles que se elaboran sin azúcar, la que no es respondida por los alumnos, a continuación, se muestra parte de la transcripción del video sobre este proceso...” ¿Si comiéramos pasteles que se hacen sin azúcar, los dientes se malograrían?...

Antes de iniciar con la lectura se realiza el proceso de interrogación del texto, sobre su estructura, tipo de letra, ilustraciones, cantidad de párrafos tipo de texto, en seguida se hace uso de la lectura en cadena individualmente, párrafo por párrafo, luego de que leen un párrafo responden a preguntas de nivel literal, inferencial y a preguntas predictivas que permiten a los niños hipotetizar e imaginar la continuación de la historia en el siguiente párrafo ese mismo proceso



se desarrolla con todo el texto. Después se realizó actividades para seguir comprendiendo en este momento se les formulo preguntas de los niveles, literal, inferencial, criterial y preguntas en relación a la experiencia de los niños y niñas, así tambien se les propone realizar un resumen sobre el cuento.

Para finalizar la sesión como actividades de salida se realiza una recapitulación de la sesión desarrollada, así también se aplicó una ficha metacognitiva con lo que concluyo la sesión; de lo narrado líneas arriba se muestra a continuación parte de la transcripción del video:

*“Profesor-(Reparte las hojas)- Primero vamos a preguntarle, vamos a interrogar nuestro texto (Intención comunicativa textual)Profesor-¿Quién ha traído el texto? Alumnos-El profesor Hernán-Profesor- Ósea yo. ¿Para qué lo he traído?-Alumnos-Para leer-Profesor-¿Para qué también?- ¿Vamos a anotar unos me dicen (anota en la pizarra) que los he traído para leer, otros me dicen que lo he traído para comprender, después para qué? –Alumnos-Para entender-Profesor-¿Para qué también? -Alumnos-Para aprender-Profesor-Para aprender, que mas ¿Qué tipo de texto será? -Alumnos-Narrativo- Adaptación
Pero les estoy preguntando ¿Qué tipo de texto es? A ver vamos a recordar los tipos de textos a ver qué tipos de textos tenemos, ¿qué tipos de textos hay? Descriptivos, narrativos, informativos, poéticos, expositivos-¿Qué otros tipos de textos tenemos conocemos? Lo dejamos ahí el texto que tenemos ahí...Profesor-¿Tiene título? Alumnos- Si-¿Qué dice el titulo? Alumnos-El campesino y los pasteles –Profesor-Ah de eso trata, del campesino y los pasteles, ¿Qué habrá pasado con el campesino y los*



*pasteles? ¿Cuántos párrafos tiene? ¿Se puede ver? ¿Se puede identificar?
¿Cuántos hay? Alumnos-Nueve diez, catorce párrafos.
¿Tiene ilustración tiene dibujos?... Ah ya, haz leído algo creo, ahora
vamos a empezar a leer y lo vamos hacer como sabemos hacerlo, tenemos
dos tipos de lectura una lectura es:
Silenciosa y la otra es... la Alumnos-Oral- Profesor-Oral es cuando lo
decimos lo expresamos, cuando pronunciamos las palabras y la silenciosa
es cuando leemos calladitos nomas, entonces rápidamente les doy un
tiempito para que hagan lectura silenciosa, solo con la vista-¿Terminaste?
-¿Alumno-¿Sí- ¿Profesor-¿Espérate, muy bien ya estamos? Esperemos un
momento que terminen todos-Alumno-Ya-Ya muy bien, más o menos algo
ya hemos explorado, ahora yo voy a leer, ustedes me van a seguir
atentamente con su dedito la lectura y me van a decir o van marcando con
un lapicito las palabras que no conocen entonces empezamos; en cierta
oportunidad llego un campesino a la ciudad...Muy bien a ver, ¿Qué
palabras desconocen? Alumnos- Embobado...”*

En esta intervención de inicio, se identifica inconsistencias en la aplicación de la estrategia porque en el momento de la lectura silenciosa de alguna manera los niños ya interiorizan el contenido del texto, información que dificulta el proceso de imaginación de los estudiantes ya que estos al analizar los párrafos ya no predicen sino manifiestan lo que han leído. Otra de los problemas que se observa es el manejo de los tiempos en el desarrollo de la sesión por algunas actividades del extracurrículo manifestados en determinados momentos.



5.2. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN CONSTRUCCIÓN.

En esta etapa de la intervención para efectos de identificar la temática recurrente y a su vez realizar la categorización se hizo el análisis del contenido de las transcripciones de los videos de las sesiones de aprendizaje; la práctica pedagógica en esta segunda etapa del proceso de la aplicación de nuestra Propuesta Pedagógica Alternativa se desarrolló de la siguiente manera:

En la sesión para desarrollar la motivación, se realiza un breve dialogo con los niños y niñas sobre los sonidos onomatopéyicos de los animales y a su vez ellos reproducen los sonidos, luego se les propone observar un video sobre la historia de un gallo, después de visualizar el video se realiza un comentario sobre lo observado. De ese modo se recuperan los saberes previos incidiendo en la realización de interrogantes y para generar el conflicto cognitivo se realiza formulando una pregunta sobre la comunicación de los gallos.

Como parte del desarrollo de la secuencia metodológica de la estrategia de la interrogación de textos para iniciar con la lectura se realiza el proceso de interrogación del texto, sobre su estructura, tipo de letra, ilustraciones, cantidad de párrafos tipo de texto, en seguida se hace uso de la lectura en cadena individualmente, párrafo por párrafo, luego de que leen un párrafo responden a preguntas de nivel literal, inferencial y a preguntas predictivas que permiten a los niños hipotetizar e imaginar la continuación de la historia en el siguiente párrafo ese mismo proceso se desarrolla con todo el texto. Después se realizó actividades para seguir comprendiendo en este momento se les formulo preguntas de los niveles, literal, inferencial, criterial y preguntas en relación a la experiencia de los niños y niñas, así también se les propone realizar un resumen sobre el cuento.



Para finalizar la sesión como actividades de salida se realiza una recapitulación de la sesión desarrollada, así también se aplicó una ficha de autoevaluación de comprensión de lectura y para concluir la sesión se propone a los niños y niñas a desarrollar una ficha metacognitiva; de lo narrado líneas arriba se muestra a continuación parte de la transcripción del video:

En esta intervención de proceso, se puede evidenciar que muchos de los procesos pedagógicos se optimizaron, principalmente en el empleo de diversas estrategias en la motivación que generó mayor interés sin embargo el tiempo sigue siendo una dificultad debido a su inadecuada planificación, otro problema que persiste es la lectura poco fluida de algunos niños la que condiciona la comprensión de la lectura y a la resolución de las preguntas que se les formulan.

5.3. PRÁCTICA PEDAGÓGICA MEJORADA.

En la transcripción del último video se observa que la aplicación de la estrategia metodológica innovada que se planteó para mejorar los niveles de comprensión de lectura de textos narrativos, un notable progreso en la capacidad de la comprensión de textos, de estas evidencias registradas en el video extraemos las temáticas recurrentes siguientes, mantener el interés, recuperación de los saberes previos, generación del conflicto cognitivo, generación del cognitivo, niveles de comprensión lectora, construcción del nuevo aprendizaje, aplicación de los nuevos aprendizajes, evaluación y metacognición, como producto de esta experiencia final se tiene lo siguiente:

En el desarrollo de la sesión y como parte de la motivación, se promueve el dialogo y la visualización de un video referido a la lectura y estos diálogos



posibilitan la recuperación de los saberes previos a través de interrogantes en torno al video observado, así también la generación del conflicto cognitivo, en esta etapa de la investigación los niños presentan mayor predisposición en el proceso de lectura.

En el desarrollo de los procesos de lectura a través de la estrategia metodológica para la comprensión de lectura de textos narrativos innovada planteada en la Propuesta Pedagógica Alternativa PPA, para abordar la problemática la misma que inicia para esta ocasión, con el encuentro del niño con el texto y luego se procede a interrogarlo sobre las características que presenta este, sobre la intención comunicativa, propósitos, estructura, ilustraciones, tipos de letras, número de párrafos, tipo de texto, luego se procede a la realización de la lectura en cadena párrafo por párrafo, momento en el que cada niño a su turno lee un párrafo luego de ello responden a preguntas de tipo literal, inferencial y predictivas las mismas que le permiten procesar la información parcialmente e hipotetizar respecto a la continuación de la historia en el siguiente párrafo respectivamente, secuencia que se repite hasta finalizar la lectura del último párrafo.

Después de la lectura se desarrollan actividades para seguir comprendiendo, primero se entrega una hoja de aplicación con preguntas de nivel literal, inferencial y criterial, luego los niños forman un círculo además del docente quien trae entre sus manos un balón e indica el procedimiento que harán para realizar una recapitulación del cuento leído, al iniciar parafraseando el texto el docente inicia el relato, luego lanza el balón a un niño para que lo continúe y



este también hace lo propio hasta que todos narren algo de la historia en cadena, en este momento el docente realiza preguntas en relación a la experiencia de los niños promoviendo la reflexión sobre los mensajes y que lo aprendido sea transferido a situaciones nuevas. A continuación se procede aplicar una ficha de autoevaluación de la comprensión de lectura lo que les permite a los niños y niñas a reflexionar sobre las actividades que lograron realizar adecuadamente e identificar y aquellas con las que tuvieron dificultades, ya en la postrimería de la sesión los niños desarrollaron una ficha de metacognición que les permite reflexionar sobre sus aprendizajes y finalmente como actividad para seguir comprendiendo se les propuso realizar un resumen del texto a través de dibujos actividad que lo desarrollaron con entusiasmo.

Como resultado de la práctica pedagógica mejorada de la intervención se puede concluir que la mayoría de niños y niñas mejoraron su práctica de lectura, comprendiendo mejor los textos, sin embargo, aún existen niños que tienen dificultades en leer y vocalizar las palabras puesto que codifican y decodifican las palabras lo que no les permite leer fluidamente y comprender mejor los que leen, situación que se presente como reto a superarlo.

En las sesiones desarrolladas se ha previsto actividades previas a la lectura, se planificó actividades durante la lectura y aquellas que permiten seguir comprendiendo después de la lectura.

5.4. DESEMPEÑOS PEDAGÓGICOS RECURRENTES.

Tabla 1

Desarrollo de los desempeños recurrentes durante la Propuesta Pedagógica Alternativa.

Temáticas Recurrentes relacionados a desempeños recurrentes del inicio	Temáticas Recurrentes relacionados a desempeños recurrentes del proceso	Temáticas Recurrentes relacionados a desempeños recurrentes al final
<p>Interrogación de textos antes de la lectura.</p> <p>Identificación de la estructura del texto.</p> <p>Participación espontánea de los niños.</p> <p>Uso de materiales</p> <p>lectura guiada</p> <p>Identificación y discriminación de palabras desconocidas.</p> <p>Lectura por párrafos.</p> <p>Lectura individual.</p> <p>Uso de organizadores visuales.</p>	<p>Motivación con medios audiovisuales.</p> <p>Estrategia de comprensión: antes, durante y después de la lectura</p> <p>Participación espontánea de los niños.</p> <p>Comprensión de texto.</p> <p>Lectura guiada.</p> <p>Lectura por párrafos.</p> <p>Lectura individual.</p> <p>Formulación de preguntas de los niveles literal e inferencial.</p> <p>Resúmenes en organizadores visuales.</p>	<p>Motivación con medios audiovisuales.</p> <p>Interrogación de textos antes durante y después de los procesos de lectura.</p> <p>Identificación de la estructura del texto.</p> <p>Reconocimiento del tipo de texto.</p> <p>Comprensión de textos.</p> <p>Uso de organizadores visuales.</p> <p>Uso de materiales.</p> <p>Motivación permanente.</p> <p>Participación espontánea de los niños.</p> <p>Lectura en cadena</p> <p>Lectura por párrafos.</p> <p>Formulación de hipótesis.</p> <p>Lectura pausada.</p> <p>Lectura individual.</p> <p>Formulación de preguntas de los niveles literal, inferencial y de criterio.</p> <p>Identificación y discriminación de palabras desconocidas.</p>

5.5. DINÁMICA DE LAS CATEGORÍAS

Tabla 2

Dinámica entre las categorías de la Deconstrucción y la Propuesta Pedagógica Alternativa.

Nº	Categorías generadas en la deconstrucción	Categorías de la Ejecución de la Propuesta Pedagógica Alternativa
1	PROCESOS DIDÁCTICOS.	PROCESOS DIDÁCTICOS Activación del interés mediante disonancia cognitiva. Formulación de preguntas que incentivan la participación activa. Estímulo para el desarrollo de habilidades comunicativas orales.
2	COMPRENSIÓN DE TEXTOS.	COMPRENSIÓN DE TEXTOS Dimensiones de la comprensión: - Dimensión explícita: implementación de cuestionarios directos y aplicación de técnicas de comprensión lectora. - Dimensión implícita: Utilización de interrogantes y respuestas elaboradas. - Dimensión valorativa: Emisión de juicios respecto a textos específicos. Implementación de preguntas anticipatorias para la construcción de hipótesis. Valoración de las dimensiones comprensivas. Lectura de narrativas tradicionales.
3	EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL (desarrollo de la expresión oral, Dificultades en comprensión oral)	EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL. Presentación, sustentación y discusión académica. Habilidad para comunicarse con precisión, naturalidad, coherencia y convicción, utilizando elementos verbales y paraverbales del lenguaje. Capacidad de escucha activa, interpretación de mensajes ajenos, organización jerárquica respetuosa de conceptos. Desarrollo de conciencia fonológica, superación de dificultades articulatorias y de dicción.



4	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	<p>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</p> <p>Clasificación de métodos pedagógicos.</p> <p>Implementación del método de interrogación de narrativas.</p> <p>Aplicación de técnicas previas, durante y posteriores a la lectura.</p> <p>Componentes de los métodos pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Método observacional.- Método colaborativo.- Lectura integral del material.- Lectura segmentada individual- Análisis minucioso de cada segmento.- Implementación de esquemas gráficos.
5	MATERIALES DE LECTURA	<p>MATERIALES DE LECTURA</p> <p>Narrativas culturales: relatos tradicionales, parábolas andinas, historias locales.</p> <p>Materiales adaptados al entorno sociocultural.</p> <p>Elaboración de recursos, material pedagógico tangible y contextualizado.</p> <p>Material tangible planificado con diversos niveles de complejidad, instrumentos de aplicación.</p>
6	EVALUACIÓN	<p>Instrumentos de aplicación con cuestionarios de nivel explícito, implícito y valorativo.</p> <p>Implementación de fichas de autovaloración de interpretación lectora.</p> <p>Aplicación de instrumentos de reflexión metacognitiva.</p>

5.6. LAS TEORÍAS EXPLÍCITAS E IMPLÍCITAS DE LA PRAXIS PEDAGÓGICA

Tabla 3

Relación entre las Teorías Explícitas y Teorías Implícitas Identificadas en la Ejecución de la Propuesta Pedagógica Alternativa.

Nº	Teorías Explícitas	Nº de Sesión de Aprendizaje	Teorías Implícitas	Minuto del video
1.	Construcción significativa del conocimiento según Ausubel: Desarrollo e internalización de saberes, competencias y destrezas, fundamentadas en vivencias anteriores vinculadas con motivaciones e intereses personales.	Inicial	Postulados de Bruner (Simbolización visual)	Sin determinar
2.	Enfoque conductual del aprendizaje según Skinner	Inicial	Paradigma sociocultural de desarrollo y aprendizaje de Vigotsky	Sin determinar
3.	Paradigma de Bruner (Simbolización visual)	Intermedio	Postulados de Bruner (Simbolización visual)	Sin determinar
4.	Paradigma sociocultural de desarrollo y aprendizaje de Vigotsky	Intermedio	Paradigma sociocultural de desarrollo y aprendizaje de Vigotsky	Sin determinar



Enfoque conductual, perspectivas cognitivas de Piaget, Bruner y Vygotsky	Intermedio	Enfoque conductual, perspectivas cognitivas de Piaget, Bruner y Vygotsky	Sin determinar
Construcción significativa del conocimiento según Ausubel: Desarrollo e internalización de saberes, competencias y destrezas, fundamentadas en vivencias anteriores vinculadas con motivaciones e intereses personales	Final	Paradigma sociocultural de desarrollo y aprendizaje de Vigotsky	Sin determinar
	Final	Postulados de Skinner: durante la formulación de interrogantes y la expectativa estudiantil de refuerzos positivos	Sin determinar
	Final	Postulados de Gagné: conexiones entre conocimientos previos y nuevos aprendizajes	Sin determinar
Enfoque conductual del aprendizaje según Skinner	Final	Paradigma conductual: estímulo-respuesta	
	Final	Paradigma sociocultural de desarrollo y aprendizaje de Vigotsky.	

5.7. SUPERACIÓN DE LAS DEBILIDADES.

Tabla 4

Evolución de la superación de debilidades en la Ejecución de la Propuesta Pedagógica Alternativa.

Nº	Debilidades del inicio	Debilidades persistentes	Debilidades resistentes al cambio
1	Obstáculos lectoescritores en determinados estudiantes.	Reconocimiento apropiado de las secuencias didácticas.	Déficit atencional sostenido en ciertos estudiantes durante el desarrollo de las actividades pedagógicas.
2	Ausencia de avances en la implementación del paradigma comunicativo-textual.	Gestión temporal deficiente.	
3	Requerimientos para el reconocimiento adecuado de las secuencias didácticas.	Omisión de actividades complementarias.	
4	Carencia de conocimientos sobre métodos de atención diferenciada.		
5	Desconocimiento de enfoques didácticos para el fortalecimiento de la capacidad interpretativa textual.		
6	Obstáculos en la valoración de la comunicación oral.		
7	Uso inadecuado del tiempo.		

5.8. TENSIONES ENTRE LOS SABERES PEDAGÓGICOS Y LOS DESEMPEÑOS.

Tabla 5

Estructura del Marco de Buen Desempeño Docente: Cuatro Dominios y Nueve Competencias.

Nº	Dominios	Nº	Competencias
1	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	1	Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.
		2	Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.
2	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	3	Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.
		4	Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.
		5	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.



3	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.	6	Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.
4	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.	7	Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.
		8	Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.
		9	Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.

Fuente: * Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012)

5.9. PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN CONSTRUCCIÓN.

Tabla 6

Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la primera competencia.

Nº	Desempeños observados	Nº	Muestras de Buen Desempeño*
1	Conoce sobre el aprendizaje y desarrollo de la niñez y adolescencia y sus distintas expresiones en el marco de una diversidad de variables: necesidades de los niños y niñas frecuentes, la edad y el género, las características lingüísticas. Recurre a diferentes fuentes para seguir familiarizándose con las características de sus alumnos y sus contextos, emplea estos conocimientos para informar las prácticas de la enseñanza y de aprendizaje.	1	Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.
2	Conoce el contenido de la disciplina o disciplinas correspondientes a su nivel y área y maneja adecuadamente su estructura.	2	Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.
3	Conoce con algunas limitaciones los principales enfoques y teorías contemporáneas de la educación. Sabe cómo enseñar las áreas a su cargo, domina una variedad de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos y reconoce cual es la estrategia más adecuada para el tipo el tipo de aprendizaje que desea lograr.	3	Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.

Fuente: * Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012)

Tabla 7

Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la segunda competencia.

N°	Desempeños observados	N°	Muestras de Buen Desempeño*
4	Participa y aporta a la definición de contenidos y metas de la programación curricular a nivel institucional y la utiliza efectivamente como orientador del diseño de sus unidades y sesiones de aprendizaje. Planifica, con la colaboración de sus padres, situaciones de aprendizaje correspondientes al nivel educativo, grado y área curricular.	4	Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.
5	Selecciona estrategias y actividades coherentes con los aprendizajes esperados. Programa experiencias que favorecen el desarrollo integral de los agentes educativos del contexto.	5	Selecciona los contenidos de la enseñanza en función de los aprendizajes fundamentales que el currículo nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.
6	Organiza el proceso de enseñanza centrado en la combinación fluida, original y flexible de estrategias, materiales y recursos. Aplicar estrategias para desarrollar permanentemente la sensibilidad, espontaneidad e indagación, la imaginación e interés de sus estudiantes	6	Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.
7	Elabora su programa curricular anual y formula planes de enseñanza acordes con las características identificables de sus estudiantes, relacionando con sus contenidos, con sus intereses, niveles	7	Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.



	de desarrollo cognitivo y emocional, estilos de aprendizaje, así como su identidad cultural, y aplicando los conocimientos nuevos en contextos reales, concretos y a situaciones prácticas de la vida cotidiana de los estudiantes.		
8	Utiliza diversos recursos y materiales como soporte pedagógico, apoyándose en informaciones de diferentes fuentes en las situaciones de vida cotidiana de sus estudiantes.	8	Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.
9	Formula procesos de evaluación pertinentes orientados a evaluar tanto procesos como resultados de la enseñanza y el aprendizaje. Considera el uso de diversas estrategias que permiten informar con consistencia sobre el proceso pedagógico y el aprendizaje del grupo, para fines de mejorar la enseñanza.	9	Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.
10	Organizar la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje. Incorpora estrategias que favorecen el conflicto cognitivo y el aprendizaje significativo de sus estudiantes.	10	Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo.

Fuente: * Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

Tabla 8

Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la tercera competencia.

Nº	Desempeños observados	Nº	Muestras de Buen Desempeño*
11	<p>Promueve en sus estudiantes el respeto por sí mismos y por sus compañeros, fomenta la creación de un espacio democrático, crea oportunidades para que los alumnos expresen emociones, ideas y afectos de manera respetuosa, clara y directa, sin temor a la burla o el error.</p> <p>Acepta las emociones de sus estudiantes y demuestra interés en ellas, brindándoles apoyo y orientación.</p>	11	<p>Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre todos los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.</p>
12	<p>Demuestra y comunica continuamente a sus estudiantes, las posibilidades de aprender de todos y cada uno de ellos en todas las áreas curriculares. Es comprensiva y flexible con los avances desiguales y se esfuerza por conocer bien a sus estudiantes y sus entornos, alentándolos en sus logros que pueden alcanzar. Da oportunidad para que todos participen.</p> <p>Observa con interés lo que experimentan sus alumnos cuando ejecutan y perciben la utilidad de las tareas.</p>	12	<p>Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.</p>
13	<p>Desarrolla con sus estudiantes un ambiente afectivo y seguro que favorece el aprendizaje. Emplea estrategias que muestran respeto.</p> <p>Interactúa con entusiasmo, motivando el interés de sus estudiantes</p>	13	<p>Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.</p>



14	Muestra preocupación e interés por sus avances de aprendizaje, brindándoles orientación y atención efectiva.	14	Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
15	Manifiesta que las normas tienen un propósito, que ellas ayuden al buen vivir y que aprendan a convivir es un propósito de la escuela.	15	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.
16	Organiza y estructura actividades e interacciones de manera que tengan un orden y propósito, y en las que todos sepan que hacer, como y para qué.	16	Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.
17	Presenta estudio de casos, testimonios propios o aportados por sus estudiantes que facilitan la comprensión de los fenómenos de exclusión y discriminación.	17	Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.

Fuente: * Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

Tabla 9

Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la cuarta competencia.

Nº	Desempeños observados	Nº	Muestras de Buen Desempeño*
18	Desarrolla las sesiones de aprendizaje según lo previsto en la unidad didáctica y en el plan de las sesiones. Verifica los avances de los contenidos en función del logro de aprendizajes esperados.	18	Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas.
19	Promueve el aprendizaje colaborativo y cooperativo en la búsqueda de soluciones reales a problemas reales, desarrollando habilidades y actitudes relacionadas con la investigación, el análisis y la crítica de la información.	19	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.
20	Da a conocer a sus estudiantes, con claridad y en el momento oportuno, los aprendizajes esperados de cada sesión, los criterios para evaluar el progreso y la expectativa de desempeño final. Durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje verifica si sus estudiantes han comprendido claramente.	20	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.
21	Demuestra capacidad de comunicación oral y escrita. Presenta diversos organizadores gráficos ejemplos específicos de los conceptos que utiliza. Maneja con solvencia los fundamentos y conceptos del área curricular que enseña.	21	Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.



22	Emplea actividades de aprendizaje que movilizan la creatividad y el pensamiento crítico a la vez. Utiliza estrategias que involucran diversos tiempos, materiales, el uso del cuerpo, espacios, medios, agrupaciones que promueven el pensamiento crítico (análisis de texto) y el pensamiento creativo.	22	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.
23	Emplea materiales teniendo en cuenta los aprendizajes previstos y los ritmos y estilos de aprendizaje y las múltiples inteligencias de los estudiantes.	23	Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.
24	Evalúa, con el estudiante, su grado de satisfacción con la actividad realizada y emplea instrumentos en formato accesible según los tipos de necesidad.	24	Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Fuente: * Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

Tabla 10

Desempeños observados en la Práctica Pedagógica Alternativa y las Muestras de Buen Desempeño Docente estipuladas de la quinta competencia.

N°	Desempeños observados	N°	Muestras de Buen Desempeño*
25	Comprende que la evaluación sirve a la mejora de los aprendizajes. Reconoce el momento oportuno para evaluar según los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.	25	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.
26	Elabora diversos instrumentos para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes de sus estudiantes en forma individual o en grupo. Diseña y aplica pruebas objetivas, escalas de observación lista de control, cuestionario y pautas para analizar los trabajos de sus estudiantes.	26	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.
27	Retroalimenta a sus estudiantes orientándolos sobre su nivel actual, el nivel de logro que se espera de ellos y qué actividades les corresponde realizar para llegar a lo esperado.	27	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.
28	Realiza la evaluación en función de criterios claros, concretos y adecuadamente formulados. Promueve la autoevaluación y la participación de sus estudiantes en la valoración y calificación de los aprendizajes.	28	Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.
29	Comprende a las familias en la corresponsabilidad con estos resultados y acciones que ayuden a su mejora permanente.	29	Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.

Fuente: * Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

5.10. SABERES PEDAGÓGICOS

Tabla 11

Relación entre Teorías Pedagógicas Aplicadas y Saberes Pedagógicos Construidos.

Nº	Teorías pedagógicas útiles para la práctica pedagógica	Saberes pedagógicos generados
1	Construcción significativa del conocimiento según Ausubel: Desarrollo e interiorización de saberes, competencias y habilidades, fundamentados en vivencias previas vinculadas con las motivaciones e intereses particulares del estudiantado.	Construcción contextualizada del aprendizaje a partir de experiencias culturales aimara-castellano, integrando conocimientos ancestrales con contenidos curriculares formales.
2	Paradigmas de Bruner (simbolización visual)	Desarrollo e interiorización de saberes, competencias y destrezas mediante la interpretación de representaciones gráfico-textuales.
3	Perspectiva cognitiva: Postulados de Gagné: Construcción del conocimiento por indagación.	Metodología de descubrimiento guiado adaptada al contexto sociocultural de Jacantaya, promoviendo la investigación desde saberes locales.
4	Paradigma sociocultural: Vigotsky Edificación colaborativa del aprendizaje. Articulación entre conocimientos previos y nuevas adquisiciones. Mediación entre el individuo y su entorno.	Construcción colectiva del conocimiento respetando la cosmovisión andina. Vinculación de saberes comunitarios con aprendizajes escolares. Interacción significativa entre estudiante y contexto cultural bilingüe.



5.11. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Durante el desarrollo completo del estudio y en su fase conclusiva, nuestra labor educativa ha experimentado transformaciones significativas. Inicialmente, las modificaciones favorables emergieron de la experiencia directa en el aula, posibilitando la construcción de saberes pedagógicos a nivel individual.

Los hallazgos obtenidos nos permiten afirmar que a través de nuestra experiencia docente hemos fortalecido la implementación de enfoques didácticos orientados a la enseñanza de la interpretación textual.

Mantenemos una disposición favorable ante las demandas que conlleva la labor educativa en el espacio áulico. Asimismo, se optimizó nuestro rendimiento profesional. En cuanto a la creación y aplicación apropiada de recursos pedagógicos durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, nuestro desarrollo profesional fue satisfactorio. Finalmente, hemos consolidado la convicción de que mediante la investigación-acción debemos abordar problemáticas originadas por requerimientos formativos en el área comunicativa, específicamente en las dimensiones de interpretación lectora.

Los estudiantes del cuarto grado fortalecieron sus capacidades de interpretación textual mediante la implementación de enfoques innovadores. Actualmente emplean sus saberes del sistema gráfico para interpretar diversas tipologías textuales, reconocen información explícita presente en los textos y/o elementos visuales, construyen y verifican conjeturas sobre el contenido de los materiales textuales y gráficos, ya sea mediante lectura autónoma o mediada, desarrollan inferencias en textos con soporte visual, y emiten juicios sobre los elementos gráficos y textuales abordados de manera independiente o con acompañamiento docente.



Adicionalmente se optimizó la utilización de herramientas y métodos de interpretación textual disponibles, fundamentándose en el examen reflexivo de las demandas y alternativas de transformación planteadas. Es relevante subrayar que los hallazgos de nuestra indagación fueron validados en contexto real durante nuestras actividades pedagógicas, como resultado integral del proceso de la Propuesta Pedagógica Alternativa. La reestructuración de este enfoque se implementó en el transcurso de la lectura, durante la construcción de reflexiones, la elaboración de anticipaciones y la construcción de inferencias. Elementos que no fueron alcanzados completamente por un sector considerable del estudiantado. El educador debe considerar que para lograr cada uno de estos componentes, es fundamental trabajar con materiales contextualizados como primera medida, y posteriormente, proporcionar mayor variedad de lecturas vinculadas a situaciones u objetos similares.

5.12. SABERES PEDAGÓGICOS

5.12.1. Estrategias metodológicas innovadas.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS LITERARIOS

Acciones iniciales antes de realizar la lectura en el aula:

1. Practico la lectura en voz alta hasta conseguir fluidez y expresividad, respetando los signos de puntuación.
2. Identifico aquellas vocablos y expresiones que intuyo que los niños y niñas no van a entender. Si la cantidad de palabras nuevas es excesiva (más de 10 palabras en la lectura) será mejor escoger otra o reemplazar alguna de las palabras nuevas por sinónimas.



3. Al identificar las palabras, tengo que pensar la explicación haré de las mismas, en base a ejemplos cercanos a los niños. Es importante que en el proceso antes de dar la explicación pregunte a los niños sobre el significado de las palabras nuevas, tratando que ellos las descubran.

Ejemplo:

“Los dos jovenzuelos diciendo que no y el campesino insistiendo que sí”

Les Explico las palabras:

Jovenzuelo: Es una forma de decir que una persona es joven.

Insistiendo: recuerdan ayer que Roberto decía que Ruth había cogido su borrador. Y repetía que ella lo tenía, que ella lo tenía y que ella lo tenía. Eso es insistir. Roberto insistía en que Ruth tenía su borrador.

4. Escribo los diferentes tipos de preguntas que haré a los niños en cada párrafo o fragmento:

Preguntas literales: Permiten al lector recordar hechos, datos e información tal y como aparecen en el texto.

Preguntas predictivas: Permiten al lector anticiparse o hacer suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando mientras se va leyendo.

Preguntas inferenciales: Permiten al lector leer lo que no está en el texto.

Reconoce el lenguaje figurado.



Preguntas criteriales: Permiten al lector hacer la formulación de juicios propios y tomar postura frente a lo que dice el texto. Es capaz de deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Puede resumir el texto.

5. Divido el texto en fragmentos para realizar las preguntas a los niños y niñas. Lo divido tomando en cuenta momentos en que el texto cambia la situación.

Ejemplo:

El Campesino y los pasteles

“Estaba el buen hombre en estos pensamientos, cuando fue a pararse frente a una pastelería. Allí se quedó un buen tiempo mirando embobado los pasteles, hasta que pasaron por allí dos jovencuelos y le dijeron para burlarse”

(CORTE DEL TEXTO)

¿Cuántos pasteles te atreverías a comer en una comida?

Experimentación en el papel de los alumnos

Actividades durante el desarrollo de la lectura.

1. Realizó la lectura del texto y luego atraigo la atención de los niños y niñas hacia la imagen o imágenes.

Primero hago preguntas en relación a las cosas que se observan en la imagen:

¿Qué ven en la imagen?

¿Quién aparece en la imagen?

¿Qué está haciendo?



¿Qué está comiendo el campesino?

Después realizo preguntas anticipatorias acerca del probable contenido del texto. Estas preguntas buscan que el niño o la niña se empiece a involucrar con el texto que se va a leer, formulando algunas hipótesis. Las preguntas van de lo más general a lo más específico. Tomo nota de las respuestas que dan los niños para luego cotejar si alguna de ellas acertó.

¿Por qué se llamará “El campesino y los pasteles” este cuento?

¿De qué creen que trata?

¿Qué tendrán que ver los pasteles con el campesino?

¿Creen que los pasteles los va a preparar, comprar o se los invitarán?

2. Leo el párrafo o fragmento de manera expresiva. O también le puedo pedir que lo lea un niño o una niña (Lectura en cadena).

3. Les pido a los niños que reconozcan las palabras que no entienden. Escribo el listado en la pizarra. Si los niños no responden, debo preguntarles por cada palabra que intuye que puede ser nueva. Si no hay participación, les explicaré de todas maneras estas palabras. Les pregunto por el posible significado de las palabras según el contexto.

4. Vuelvo a leer la lectura. Esta vez es posible que surjan nuevas palabras. Interrogo a los niños si han encontrado otras palabras.



5. Luego que termine de leer un fragmento del texto, realizar preguntas literales y predictivas a las niñas y niños. Si se trabaja con diferentes ciclos se hará preguntas a los más pequeños.

Cuando las interrogantes se hacen durante la lectura es mejor sólo hacer preguntas de tipo literal y predictivas para no cortar la secuencia de la lectura.

Preguntas literales

¿Dónde estaba el campesino?

¿Qué problema tenía?

¿En dónde se quedó parado el campesino?

Preguntas predictivas

¿Creen que el campesino halle una solución a su problema?

¿Qué preferirá hacer con su dinero?

¿Cómo se burlarán los jovencitos del campesino?

¿Quién crees que gane la apuesta?

¿Se sentirá triste el campesino si pierde la apuesta?

¿Crees que jóvenes se atreverán a hacerle sacar la muela al campesino si pierde la apuesta?

Actividades para seguir comprendiendo después de la lectura

Al concluir la actividad de lectura realizar los diferentes tipos de preguntas propuestas a continuación:

Preguntas literales

¿Quiénes pasaron por la pastelería?

¿Cuál fue la apuesta que hicieron los jóvenes con el campesino?



Preguntas inferenciales

¿Para qué crees que fue el campesino a la ciudad?

¿Por qué querían esos jóvenes burlarse del campesino?

Preguntas criterios.

Si tú fueras el campesino. ¿Qué harías con el dinero?

¿Cuántos pasteles crees que comió el campesino?

¿Cuántos pasteles podrías comer tú si tuvieras mucha hambre?

¿Qué podría pasarte si comes muchos pasteles?

Preguntas en relación a la experiencia de los niños y las niñas

¿Ha viajado alguno de ustedes a la ciudad?

¿La gente de la ciudad se burla de la gente del campo?

Elaboran un resumen en grupos. Cada equipo toma la decisión de como representarán el resumen del texto descriptivo:

Enunciando oralmente (con sus propios vocablos) lo más importante del cuento.

Expresando por medio de dibujos, collage, modelado, pantomima, etc.

Suscribiendo en síntesis el resumen del cuento en pocas líneas, les pregunto:

¿Cómo inició el cuento? (Situación inicial), ¿Por qué hicieron la apuesta los jovencitos y el campesino? (Suceso central), ¿Qué pasó con el campesino? (Resolución), ¿Cómo termina el cuento? (Situación final)

Las respuestas permiten hacer la redacción del resumen, usará conectores: al principio, al inicio, luego, después, al final (Temporales), porque, también, pero, sin embargo, (Lógicos).



VI. CONCLUSIONES

La investigación permitió arribar a las conclusiones que se detallan a continuación:

PRIMERA: Que mediante la puesta en marcha de la Propuesta pedagógica Alternativa y la aplicación de la estrategia de la interrogación de textos para la comprensión de textos narrativos se logró mejorar el aprendizaje de estrategias para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de textos narrativos en las sesiones de enseñanza-aprendizaje, del área de comunicación de los alumnos del cuarto grado de la institución Educativa N° 72359 de Jacantaya.

SEGUNDA: A través de la intervención en los procesos pedagógicos en las diversas etapas de la puesta en marcha de la Propuesta Pedagógica Alternativa se ha logrado deconstruir la práctica pedagógica en el segmento problemático de comprensión de textos narrativos aplicando la estrategia metodológica innovadora de la interrogación de textos narrativos.

TERCERA: Se logró también Identificar las teorías implícitas respecto a la práctica pedagógica en el desarrollo de las sesiones de enseñanza que buscan desarrollar la capacidad de comprender textos narrativos, las mismas que se evidencian en los notables progresos de los alumnos en la comprensión lectora de textos mostrados en los resultados de la investigación acción.

CUARTA: A través de las actividades de recolección de información en los diarios de campo y la reflexión sobre los procesos que se venían desarrollando antes de la intervención con la estrategia innovada se logró reconstruir la práctica pedagógica y se sustenta los cambios que permitieron desarrollar la capacidad de comprender textos narrativos.



- QUINTA:** En el proceso de implementación de la propuesta pedagógica alternativa y la consecuente aplicación de la estrategia pedagógica innovada se logró evaluar la validez y efectividad de esa nueva práctica pedagógica a través de indicadores de tipo subjetivo y objetivo como referente empírico.
- SEXTA:** La realización de la investigación acción permitió realizar una reflexión crítica y permanentemente sobre el proceso de reconstrucción para proyectar un ciclo de investigación en el desarrollo de la capacidad de comprender los textos y promueve mantener inmersos a los docentes en tareas de investigación sobre su práctica pedagógica de modo reflexivo para reorientar su labor pedagógica.



VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Al Ministerio de Educación, promover eventos de capacitación para premunir a los docentes de mejores capacidades en el manejo de estrategias metodológicas para la enseñanza de la comprensión lectora dentro del enfoque comunicativo contextual y que posibilite mejores aprendizajes para los niños y niñas peruanos.

SEGUNDA: A las autoridades educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local de Moho, a que tomen referencia de estos procesos de investigación y los promueva entre los docentes de su jurisdicción para que los estudiantes de los niveles de la Educación Básica Regular puedan fortalecer sus capacidades comunicativas de comprensión.

TERCERA: A los docentes del nivel primaria para que apliquen la estrategia innovada de la interrogación de textos narrativos planteada en la Propuesta Pedagógica Alternativa el mismo que fue la estrategia que permitió que los alumnos mejoren su capacidad de comprender los textos que leen.

CUARTA: A los docentes de la institución Educativa N° 72359 de Jacantaya a que se involucren en los procesos de reflexión sobre su práctica pedagógica y adquieran el hábito y la cultura de investigar sobre los procesos pedagógicos que desarrollan en sus aulas.



VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, R. C., & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 255–291). Longman.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Barrett, T. C. (1976). Taxonomy of reading comprehension. In R. Smith & T. C. Barrett (Eds.), *Teaching reading in the middle grades* (pp. 51–58). Addison-Wesley.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 129–142.
- Carrera, M. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41–44.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Graó.
- Claros, Y. (2018). *El nivel de uso de la lengua Aymara de los niños y niñas de 5 años de edad que asisten a la institución Educativa Inicial N° 218 Molino del Distrito de Juli 2017*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional del Altiplano.
- Coll, C. (1988). *Conocimiento psicológico y práctica educativa: Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcanova.



- Collins, A., & Smith, E. (1980). Teaching reading and writing with personal computers. *Educational Technology*, 20(7), 15–18.
- Cooper, J. D. (1990). *Como Mejorar la Comprensión Lectora*. Aprendizaje Visor-MEC.
- Coyla Calapuja, S. N., Olaya Sánchez, R. M., & Sánchez Llerena, F. de M. (2012). *Una investigación acción para mejorar las estrategias de enseñanza de la comprensión de lectura en estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Cuenca, R. (2013). *La educación en los tiempos del APRA: balance 2006-2011*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Cueto, S., León, J., Guerrero, G., & Muñoz, I. (2016). Gaps in learning outcomes and socioeconomic status in Peru. *Oxford Review of Education*, 42(2), 206–224.
- Cueto, S., Ramírez, C., & León, J. (2006). Oportunidades de aprendizaje y rendimiento en comunicación integral de estudiantes en tercer y cuarto grado de primaria en Lima y Ayacucho. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1(1), 10–52.
- de Amaya, R. (2009). *Factores que influyen en el desinterés por la lectura*. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Fernández Juárez, G. (2004). *Yatiris y ch'amakanis del altiplano aymara: sueños, testimonios y prácticas ceremoniales*. Abya-Yala.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. *The Nature of Intelligence*, 231–235.



- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI.
- Golte, J. (2001). *Cultura, racionalidad y migración andina*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Goodman, K. S. (1996). *On Reading*. Heinemann.
- Graell, G., & Daniel, R. (2023). Ingeniería de Software, sistemas de información y métodos formales: desafíos y aplicaciones en Panama. *Saberes*, 6(1), 95–103.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Longman.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptisata, P. (2019). *Metodología de la investigación* (6a ed). McGrawHill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (1st ed.). Graó.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología En Marcha*, 18(1), 66–73.
- Mayer, E. (2004). *Casa, chacra y dinero: economías domésticas y ecología en los Andes*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.



- Ñaupas, H., Mejía, E., Villagómez, A., & Novoa, E. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la investigación* (4a ed). Ediciones de la U.
- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1994). *Estrategias de aprendizaje*. Santillana.
- OECD. (2001). *Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000*.
- Ojalvo Mitray, V. (1999). *Comunicación Educativa*.
- Osuna Sánchez, B. J., & Zamudio Aguirre, L. A. (2010). *La falta de interés hacia la lectura en niños preescolares*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Paco, V. (2023). Resultados de la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara en escuelas de La Paz y su impacto positivo en los estudiantes. *AT-TAWASSUTH: Jurnal Ekonomi Islam*, 5(9), 1–8.
- Pari, M. (2020). *Expresión oral del idioma aimara utilizando videos en los estudiantes del 6to grado de la IEP Camata Puno*. Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. Siglo XXI.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Ministerio de Educación del Perú.



- Portillo Castro, R. (2003). *El habito de la lectura; factor que desarrolla la capacidad de comprension lectora en estudiantes de la escuela primaria rural Federal multigrado Josefa Ortiz de Dominguez.*
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23rd ed.). Espasa.
<https://dle.rae.es>
- Rigney, J. W. (1978). Learning strategies: A theoretical perspective. *Learning Strategies*, 165–205.
- Rockwell, F. (1982). *Reading comprehension instruction*. Educational Publications.
- Román, J. M., & Gallego, S. (1994). *Escala de estrategias de aprendizaje*. TEA.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Universidad de New York.
- Rosenblatt, L. M. (1985). La Teoría Transaccional del Trabajo Literario: Implicancias para la investigación. In C. Cooper (Ed.), *Investigando respuestas a la literatura y enseñanza de la literatura*. Ablex.
- Sichra, I. (2003). *La vitalidad del quechua: lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba*. Plural Editores.
- Smith, F. (1983). *Reading like a writer*. Teachers College Press.
- Snow, C. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. RAND Corporation.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (1996). *Estrategias de Comprensión de la lectura*. Graó.
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura* (6th ed.). Graó.



- Thorne, C., Morla, K., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., Huerta, R., & Vásquez, A. (2013). ¿Cuánto pueden aprender los estudiantes peruanos según su nivel socioeconómico? *Revista de Psicología*, 31(2), 255–295.
- Trapnell, L. (2003). *Interculturalidad, conocimiento y poder*. Instituto del Bien Común.
- UMC-MINEDU. (2002). *Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2001*.
- UNESCO. (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados*. UNESCO-OREALC.
- Van Dijk, T. A. (1980). *Texto y contexto: Semántica y pragmática del discurso*. Cátedra.
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.
- Villasante, S. (2006). *Estrategias metodológicas para implementar la lengua aimara en la práctica docente e investigación*. Tesis de segunda especialidad. Universidad Nacional del Altiplano.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
- Zavala, V. (2002). *Desencuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes peruanos*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Zavala, V. (2011). Multilingual literacies and the design of literacy programmes: the case of Peru. *Applied Linguistics Review*, 2, 99–120.



ANEXOS

ANEXO 1. Plan de acción objetivo específico 1

Plan de Acción										
Objetivo Específico 1: Seleccionar y Determinar las estrategias metodológicas convencionales y técnicas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos.										
Estrategias de Acción	Técnicas	Instrumentos	Recursos	Tiempo (Semanas)					Responsables	
				1	2	3	4	5		
Revisión fuentes bibliográficas y hemerográficas en internet utilizando fichas de registro y de investigación.	Observación Análisis de contenido	Fichas de registro Fichas de análisis de contenido	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Organización de la información caracterizando las estrategias metodológicas de enseñanza de la comprensión de textos, realizando resúmenes y descripciones de las diferentes estrategias metodológicas pertinentes.	Organizadores visuales de conocimiento	Mapas conceptuales	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Identificando y priorizando las estrategias metodológicas innovadoras y pertinentes.	Organizadores visuales de conocimiento	Mapas conceptuales	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Evaluación de los Procesos:										
¿Se han cumplido los objetivos?										
Resultados esperados.										
Cada actividad debe irse evaluando de manera continua con la finalidad de ir reflexionando sobre los procesos.										
Generar los cambios requeridos o consolidando los logros obtenidos.										

ANEXO 2. Plan de acción objetivo específico 2

Plan de Acción											
Objetivo Específico 2: Diseñar, estrategias metodológicas transformadoras y adecuadas para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de textos narrativos											
Estrategias de Acción	Técnicas	Instrumentos	Recursos	Tiempo (Semanas)					Responsables		
				1	2	3	4	5			
Establecer la estructura de la nueva estrategia metodológica de enseñanza innovada y pertinente la que debe estar sustentada en la teoría científica	Organizadores visuales de conocimiento	Mapas conceptuales	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB								
Validando la nueva estrategia de enseñanza pertinente a través de un grupo piloto en una o dos sesiones o través de la opinión de expertos.	Observación	Diario de campo	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente	
Revisar y corregir la nueva estrategia metodológica.	Observación	Escala de Likert	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente	
Evaluación de los Procesos:											
¿Se han cumplido los objetivos?											
Resultados esperados.											
Cada actividad debe irse evaluando de manera continua con la finalidad de ir reflexionando sobre los procesos.											
Generar los cambios requeridos o consolidando los logros obtenidos.											

ANEXO 3. Plan de acción objetivo específico 3

Plan de Acción										
Objetivo Específico 3: Incorporar en mi desempeño en aula, estrategias creativas y contextualizadas, sostenidas por la teoría pedagógica, psicológica, antropológica y humanista, con criterio científico y epistemológico.										
Estrategias de Acción	Técnicas	Instrumentos	Recursos	Tiempo (Semanas)					Responsables	
				1	2	3	4	5		
Implementar la estrategia metodológica innovada desarrollando sesiones de enseñanza aprendizaje aplicando las estrategias metodológicas seleccionadas.	Observación	Diario de campo	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Identificando permanentemente las debilidades y fortalezas en la aplicación experimental de las estrategias metodológicas de enseñanza innovada.	Observación	Diario de campo	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Reajustar la estrategia metodológica superando las debilidades detectadas en la aplicación de las estrategias metodológicas de enseñanza innovada.	Observación	Escala de Likert	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Evaluar la efectividad de la estrategia metodológica a través del recojo de información de los logros de aprendizaje de los alumnos al inicio, durante y finalizando la aplicación de la propuesta pedagógica alternativa.	Observación Examen	Lista de cotejo Pruebas escritas	Computador, libros, internet, papel bond, cuaderno, impresora, fichas, memoria USB							Docente
Evaluación de los Procesos: ¿Se han cumplido los objetivos? Resultados esperados. Cada actividad debe irse evaluando de manera continua con la finalidad de ir reflexionando sobre los procesos. Generar los cambios requeridos o consolidando los logros obtenidos.										



ANEXO 1. Declaración jurada de autenticidad de tesis.

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo Fredy Hernán Olazábal Salluca
identificado con DNI 02046123 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
Educación Intercultural Bilingüe - nivel de educación primaria de educación básica regular
informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:
"Mejorando las estrategias y técnicas de lectura para el desarrollo de la comprensión
lectora de textos narrativos en los alumnos de la institución educativa primaria
N° 72359 de Jucantaya del distrito de Moho - UGEL - Moho - 2013"

Es un tema original.


Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.


Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso




Puno 05 de setiembre del 2025


FIRMA (obligatoria)


Huella



ANEXO 2. Autorización para el depósito de tesis en el Repositorio Institucional.

 Universidad Nacional del Altiplano Puno  Vicerrectorado de Investigación  Repositorio Institucional

AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Por el presente documento, Yo Fredy Hernán Olazábal Salluca identificado con DNI 02046123 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado Educación Intercultural Bilingüe - Nivel de Educación Primaria de EBR. informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada: "Mejorando las estrategias y técnicas de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora de textos narrativos en los alumnos de la institución educativa primaria N° 72359 de Jacantaya del distrito de Moho - UGEL - Moho - 2013" para la obtención de Grado, Título Profesional o Segunda Especialidad.

Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los "Contenidos") que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.


Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.


En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia: Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 05 de setiembre del 2025


FIRMA (obligatoria)


Huella