



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

TESIS

**RELACIÓN ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL
APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR
EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE.**

PRESENTADA POR:

BACH. JENNY DINA ENCARNACIÓN RODRÍGUEZ

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN: DOCENCIA UNIVERSITARIA

Lima – Perú

2014

DEDICATORIA

A Dios, por estar siempre presente en mi vida y darme fortaleza para continuar cuando se presentaban obstáculos en mi vida.

A mis padres y hermanos, con amor, quienes tienen la dicha de verme cumplir una de mis metas anheladas.

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la Universidad “Alas Peruanas”, por brindarme la oportunidad de la realizar esta investigación.

RESUMEN

Uno de los principales problemas en nuestro sistema educativo en todos sus niveles es el bajo nivel en comprensión lectora, tanto es así que nuestro país está considerado en el penúltimo lugar de acuerdo con la evaluación INTERNACIONAL PISSA.

El nivel y diseño de la investigación es descriptivo correlacional de tipo de investigación básica porque se describe el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes universitarios y se correlaciona con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular, curso de formación pedagógica que los estudiantes.

Se seleccionó una muestra de 30 estudiantes universitarios de ambos sexos del tercer ciclo matriculados en la facultad de Pedagogía y Cultura Física, especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos fueron una prueba de comprensión lectora y una prueba de la asignatura Teoría Curricular.

El análisis estadístico de los datos obtenidos permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- 1.- Se concluye que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular.
- 2.- Teniendo como base la primera interrogante específica de la investigación y su respectiva hipótesis podemos concluir que el grado de relación entre el nivel literal con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular es significativa.
- 3.- El nivel inferencial se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

- 4.- En referencia al nivel crítico con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular se prueba que se relacionan significativamente en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.
- 5.- En función de los resultados obtenidos, podemos señalar que el grupo de alumnos estudiados conocen las habilidades lectoras en forma teórica; pero presenta dificultades al tratar de aplicar la teoría a la práctica.

Palabra clave: Comprensión lectora- Aprendizaje

ABSTRAC

One of the main problems in our educational system at all levels is the low level in reading, so much so that our country is considered in the penultimate place according to the evaluation PISSA INTERNATIONAL.

The level design and Descriptive correlational research is basic research type that describes the level of reading comprehension that are college students and correlates with learning the course Theory Curriculum, teaching training course students.

They selected a sample of 30 university students of both sexes of the third cycle enrolled in the faculty of Physical Education Pedagogy and Primary Education National University Education "EnriqueGuzman y Valle".

The instruments used to collect data were a test of reading comprehension and a test of the Curriculum Theory course.

Statistical analysis of the data led us reach the following conclusions:

1. It is concluded that there is a significant relationship between reading comprehension and learning of the subject of curriculum theory.
2. On the basis of the first research question specifies and their respective hypotheses we can conclude that the degree of relationship between the literal level of the course learning is significant Curriculum Theory.
3. The inferential level is significantly related learning in Curriculum Theory course students of the National University of Education "EnriqueGuzmán y Valle".
4. In reference to the critical level of the course learning Curriculum Theory is proved to be significantly associated in the students of the National University of Education "EnriqueGuzmán y Valle".
5. Depending on the results we can say that the student group known reading skills studied in theory but presents difficulties when trying to apply theory to practice.

Keyword: Reading Comprehension-Learning

ÍNDICE

Caratula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstrac	vi
Índice	vii
Introducción	x
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	
1.1.- DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	12
1.2.- DELIMITACIONES DELA INVESTIGACIÓN	14
1.3.- PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.3.1.- Problema General	15
1.3.2.- Problemas Secundarios	15
1.4.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.4.1.- Objetivo General	16
1.4.2.- Objetivos Específicos:	16
1.5.- HIPÓTESIS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN	17
1.5.1.- Hipótesis General	16
1.5.2.- Hipótesis Secundarias	16
1.5.3.-VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.6.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:	18
1.6.1.- TIPO DE INVESTIGACIÓN	18
1.6.2.- NIVEL DE INVESTIGACIÓN	18
1.6.3.- MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.6.4.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.7.1.-Población	20
1.7.2.- Muestra	20
1.8.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS	20
1.8.1.-Técnicas.-	20
1.8.2.- Instrumentos.-	20
1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	21

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1.- ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	23
2.2.- BASES TEÓRICAS	29
2.2.1.- COMPRENSIÓN LECTORA	31
2.2.1.1.- Conceptualización	31
2.2.1.1.1.- La memoria operativa y la comprensión lectora	33
2.2.1.1.2.- Importancia de la comprensión lectora	34
2.2.1.1.3.- Factores condicionantes de la comprensión lectora	34
2.2.1.1.4.- Principios de la comprensión lectora	35
2.2.1.1.5.- Elementos de la comprensión lectora	36
2.2.1.1.6.- Proceso de la Lectura.	37
2.2.1.1.7.- La enseñanza de la comprensión lectora	38
2.2.1.1.8.- Como conjunto de habilidades o como transferencia de información.-	39
2.2.1.1.9.- La lectura como un proceso transaccional	41
2.2.1.1.10.- Los Niveles de Comprensión Lectora	41
2.2.2.- EL APRENDIZAJE	44
2.2.2.1.-Teorías del aprendizaje	44
2.2.2.2.- Corriente Conductista	44
2.2.2.3.- Corriente Cognitiva	47
2.2.2.4.- El Aprendizaje	56
2.2.2.5.- La teoría del aprendizaje significativo	57
2.2.2.6.-Tipos de aprendizaje	58
2.2.2.7.- Fases de aprendizaje significativo	58
2.2.2.8.- Características del aprendizaje significativo	60
2.2.2.9.- Corriente del aprendizaje	61
2.2.2.10.-Evaluación del aprendizaje	62
2.2.3.- EL CURRÍCULO:	63
2.2.3.1.- Conceptualización	63
2.2.3.2.-Teoría Curricular	63

2.2.3.3.- El currículo	64
2.2.3.4.- Evolución del currículo	66
2.3.- DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	84

CAPÍTULO III PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DERESULTADOS

PRUEBA DE HIPÓTESIS

3.1.- Estrategias de análisis	86
3.2.- Prueba de análisis	86
Conclusiones	116
Recomendaciones	117
Referencias bibliográficas	118

ANEXOS

ANEXO N° 1

- 1.- Matriz de consistencia
- 2.- Matriz de la operacionalización de las variables

ANEXO N° 2

- 1.-Test de comprensión lectora
- 2.- Prueba Escrita de la Asignatura Teoría Curricular

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar la relación existente entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, específicamente en el III ciclo en el año 2012.

En la investigación, se utiliza el método descriptivo y el diseño descriptivo correlacional. Así mismo se complementa la investigación con la utilización de la técnica de una prueba de comprensión lectora y un examen de la asignatura Teoría Curricular.

Es muy importante conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes universitarios de la mencionada universidad, ya que como futuros docentes tendrán en sus manos la formación y educación de futuras generaciones. Tomando en cuenta que nuestro país actualmente, según estudios internacionales realizados, es uno de los países con grandes deficiencias en cuanto a comprensión lectora se refiere.

Esta investigación nos va a permitir plantear a los estudiantes estrategias de lectura y de estudio, mejorar el contenido curricular de las asignaturas de lengua y comunicación para optimizar esta situación problemática.

Teoría Curricular es una de las asignaturas de formación pedagógica donde se propone calificar al profesional de la educación para las funciones de educación, aprendizaje de asignaturas, administración y gestión educativa. Son importantes aquí los planteamientos didácticos teóricos, metodológicos y técnicos acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La investigación tiene como propósito establecer la correlación de los niveles literales, inferenciales y críticos con el aprendizaje de los estudiantes en Teoría Curricular.

Los aportes de la presente investigación persiguen abrir un camino que sirva de base para futuras investigaciones en cuanto a estrategias y métodos didácticos y técnicas para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes universitarios de la universidad Enrique Guzmán y Valle.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1.- DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Actualmente, nuestro sistema educativo afronta múltiples problemas si consideramos que el nivel superior universitario de formación de futuros docentes presenta muchas limitaciones para lograr un profesional de calidad. Así tenemos índices de deserción estudiantil a raíz de la difícil situación económica por la que atraviesa nuestro país. En muchos casos, los estudiantes se ven en la obligación de abandonar sus estudios superiores para trabajar, o de lo contrario estudiar y trabajar en sus tiempos libres lo que les impide dedicar más tiempo a sus estudios. Se ha podido observar también que las alumnas universitarias tienen un embarazo precoz que las obliga a asumir otro tipo de responsabilidades (familiares), lo cual les impide continuar con sus estudios o las obliga a asumir ambas responsabilidades.

Por otro lado, muchos alumnos no tienen vocación de maestro y, en muchos casos, estudian por presión familiar o porque no lograron ingresar a otras carreras universitarias.

Desde este punto de vista, el rendimiento académico de dichos estudiantes es deficiente o de baja calidad, más aún si sumamos a esto la carencia de hábitos de lectura, otro de los problemas relevantes que se halló en el nivel superior universitario y es motivo de la presente investigación. En efecto, en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, específicamente en la Facultad de Pedagogía y Cultura Física, especialidad de Educación Primaria, los estudiantes del III ciclo demuestran limitaciones muy

acentuadas en su comprensión lectora lo que es propio de un país subdesarrollado, carente de innovación y optimismo, donde predomina el conformismo y, en algunos casos, el estudiante solo busca aprobar un curso sin importarle cuánto haya aprendido y, aún más, sabiendo que esos aprendizajes influyen significativamente en su formación como futuro docente. Por ello debemos considerar que la lectura es la actividad intelectual más importante y trascendente de la formación profesional de los estudiantes ya que posibilita los demás aprendizajes; por lo tanto, constituye en la actividad esencial para la adquisición de nuevos conocimientos.

En el afán y quehacer pedagógicos de formar nuevos profesionales competentes y de calidad que serán los responsables de la formación de las futuras generaciones, nos vemos comprometidos a realizar una exhaustiva investigación y reflexión del problema. Se puede afirmar que con una eficiente comprensión lectora no solo nos nutrimos de información, sino también creamos hábitos de reflexión, análisis, concentración, entretenimiento y recreación. La lectura ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, incrementa el vocabulario y mejora la ortografía, optimiza las relaciones humanas y enriquece los contactos personales, nos da la facilidad para exponer el propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar. Es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual ya que pone en acción las funciones mentales.

Así, el interés por la comprensión lectora. Según Solé (1999), la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer u obtener una información pertinente para los objetivos que guían su lectura. Entonces, leer es comprender un texto escrito.

Y para que esto sea posible en los alumnos de nuestra casa superior de estudios, se les deben enseñar métodos, estrategias y técnicas de comprensión lectora en el curso secuencial de formación general Lenguaje y Comunicación I, II, III y IV. Para efectos del caso, aplicó una encuesta anónima a los alumnos sobre los contenidos de este curso y se halló que estos no cubren las expectativas de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes.

En la presente investigación, se prioriza el curso de formación pedagógica denominado Teoría Curricular ya que es de vital importancia y la universidad propone “calificar al profesional de la educación para las funciones de educación aprendizaje de líneas o asignaturas en administración y gestión educativa. Son importantes aquí los planteamientos didácticos teóricos, metodológicos y técnicos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, todo lo cual se complementará con la especialización.

La presente investigación se llevará a cabo en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en la Facultad de Pedagogía y Cultura Física, especialidad de Educación Primaria en el III ciclo del régimen regular.

1.2.- DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

TEMPORAL: El presente trabajo de investigación se realizó en el período comprendido entre enero del 2011 a octubre del 2012.

ESPACIAL: Se realizará en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta – Lima.

SOCIAL: Los beneficiados serán estudiantes del III ciclo de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física, de la especialidad de Educación Primaria.

CONCEPTUAL: Esta investigación abarca dos conceptos fundamentales como la comprensión lectora y el aprendizaje en los estudiantes del III ciclo de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física, de la especialidad de Educación Primaria.

➤ VARIABLE I: (X)

Comprensión Lectora

COMPRESION LECTORA:

La comprensión es el proceso es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo. Así mismo se considera como una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico. El desarrollo de habilidades para la comprensión lectora es

una vía para la dotación de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

➤ **VARIABLE II: (Y)**

Aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular.

APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORIA CURRICULAR:

El **aprendizaje** es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El diseño curricular es el resultado del trabajo que da respuesta a las exigencias sociales en la formación de profesionales, constituyendo un proyecto educativo, que sirve de guía y condiciona el desarrollo del proceso. El diseño curricular se elabora a partir de las bases mediante una teoría curricular, es el puente entre la teoría curricular y la práctica. "(Lazo y Castaño, 2001: 6)

1.3.- PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1.- Problema General

- ¿Cuál es la relación existente entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

1.3.2.- Problemas Secundarios

Ps1: ¿Cómo se relacionan el nivel literal de la comprensión lectora con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

Ps2: ¿Cómo se relaciona el nivel inferencial de la comprensión lectora con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

P_{s3}: ¿Cómo se relaciona el nivel crítico de la comprensión lectora con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

1.4.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1.- Objetivo General

O_G: Determinar la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular en los estudiantes de la universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle.

1.4.2.-Objetivos Específicos:

O_{E1}: Identificar la relación entre el nivel literal de la comprensión lectora de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

O_{E2}: Verificar la relación entre el nivel inferencial y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

O_{E3}: Analizar la relación entre el nivel crítico y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

1.5.- HIPÓTESIS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

1.5.1.- Hipótesis General

La comprensión lectora se relacionaría significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” en la asignatura Teoría Curricular.

1.5.2.- Hipótesis Secundarias

H_{s1}. El nivel literal de la comprensión lectora se relacionaría significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle en la asignatura Teoría Curricular.

Hs2.El nivel inferencial de la comprensión lectora se relacionaría significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle en la asignatura Teoría Curricular.

Hs3.El nivel criterial de la comprensión lectora se relacionaría significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle en la asignatura Teoría Curricular.

1.5.3.- VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

➤ **VARIABLE I: (X)**

Comprensión Lectora

➤ **VARIABLE II: (Y)**

Aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular.

➤ **VARIABLE INTERVINIENTE:**

Alumnos

Sexo

Edad

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
(VI) Variable COMPRENSIÓN LECTORA	NIVEL LITERAL	➤ Distingue información relevante
		➤ Identifica la idea principal.
		➤ Predice resultados.
	NIVEL INFERENCIAL	➤ Infiere el significado de las palabras.
		➤ Infiere secuencias lógicas
		➤ Interpreta con corrección el lenguaje figurativo
	NIVEL CRITERIAL	➤ Juzga el contenido de un texto.
		➤ Analiza la intención de un autor.
		➤ Emite juicios de valor.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
(VI) Variable COMPRENSIÓN LECTORA	NIVEL LITERAL	➤ Distingue información relevante
		➤ Identifica la idea principal.
		➤ Predice resultados.
	NIVEL INFERENCIAL	➤ Infiere el significado de las palabras.
		➤ Infiere secuencias lógicas.
		➤ Interpreta con corrección el lenguaje figurativo.
	NIVEL CRITERIAL	➤ Juzga el contenido de un texto.
		➤ Analiza la intención de un autor.
		➤ Emite juicios de valor.

1.6.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:

1.6.1.-TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación a realizarse es de tipo básico; se describe las características de las variables tal como se observan en el estudio.

1.6.2.- NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Corresponde al nivel descriptivo.

1.6.3.- MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de tipo básico, nivel descriptivo, Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. (Hernández, F y Otros. 2010, p.151)

Será descriptivo en la medida que, presente caracterizar o establecer como son las relaciones existentes entre las dimensiones de las variables: La comprensión lectora y el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” en la asignatura Teoría Curricular.

Será transeccional, porque se aplicaran los instrumentos de investigación a la muestra de estudio en un determinado momento.

Será ex post facto porque hará referencia a un tipo de investigación en la cual el investigador no introducirá ninguna variable experimental en la situación que desea estudiar. Por el contrario, examinará los efectos que tiene una variable que ha actuado u ocurrido de manera normal u ordinaria (Sánchez & Reyes, 2006, p. 39).

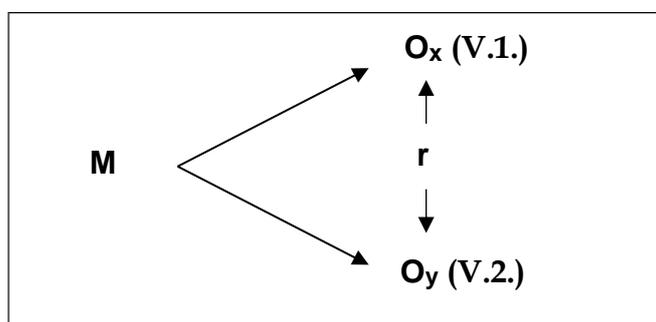
1.6.4.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para los efectos de la presente investigación multivariada se empleará el diseño correlacional. “Estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales, sino que sus relaciones sean puramente correlacionales o relacionales causales. En estos diseños se miden las relaciones entre variables en un tiempo determinado. Por lo tanto, los diseños correlacionales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pueden pretender analizar relaciones de causalidad (Hernández F, 2010).

El diseño empleado en esta investigación será el descriptivo–correlacional, de corte transeccional o transversal, puesto que se registrará información acerca de las variables bajo estudio (Comprensión lectora y el Aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular) con el objetivo de determinar el grado de correlación que existe entre las dos variables de interés en una misma muestra de sujetos, cuyo diagrama es el siguiente:

Diagrama N° 1

Diseño de Investigación Descriptivo – Correlacional



En donde:

M = Muestra

O_x = Comprensión lectora.

O_y = Aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular.

R = Relación entre variables

1.7.- POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1.- Población.- La población es de 120 estudiantes del III ciclo de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

1.7.2.- Muestra.- 30 estudiantes de la sección P1 de la especialidad de Educación Primaria, Facultad de Pedagogía y Cultura Física.

1.8.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1.- Técnicas.-

Una vez elaborados los instrumentos serán validados por juicio de expertos, posteriormente con las sugerencias recibidas y las modificaciones realizadas se aplicarán una prueba de comprensión lectora y una encuesta.

1.8.2.- Instrumentos.-

Se aplicará una prueba de comprensión lectora. El procesamiento de la información se realizará a través de la tabulación de datos para su análisis e interpretación.

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Actualmente sabemos que nuestro país atraviesa por una crisis en cuanto a comprensión lectora se refiere y los estudiantes universitarios no son ajenos a esta realidad. La educación es un aprender a aprender constante y se considera a la lectura como una fuente de acercamiento a diferentes áreas en la que nuestra actividad docente se manifiesta. Debemos ser capaces de comprender íntegramente lo que leemos; debemos tomar en cuenta que la lectura nos sirve en nuestra vida cotidiana y, además, nos instruye, y educa, creando hábitos de reflexión, nos ayuda, asimismo a mejorar o cambiar nuestra conducta y capacidad de análisis, concentración; recrea, ayuda al perfeccionamiento del lenguaje, incrementa el vocabulario y mejora la ortografía; mejora también las relaciones sociales enriqueciendo los contactos personales. Da facilidad para exponer el propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar. La lectura entonces es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual, ya que pone en acción las funciones mentales agilizando la inteligencia, por eso tiene relación con el rendimiento académico.

Muestra de esa crisis por la que venimos atravesando es la evaluación que realizó el proyecto PISSA. En un marco internacional común que evaluó los resultados de nuestros sistemas educativos a través del rendimiento de los estudiantes del nivel primario como secundario. El proyecto PISSA 2012 comparó esta vez 57 países y ocupó el primer lugar Finlandia seguida de China. No obstante, en América latina, el país mejor posicionado fue Chile, que se ubicó en el puesto 40, seguido por Uruguay en el 43, México en el 49 y Argentina en el 51. En esta evaluación no se consideró al Perú, pero como referencia tomamos a la evaluación del 2001, donde el Perú, ocupó el penúltimo lugar de 131 países evaluados, Así mismo, dentro de las regiones del Perú, la diferencia es notoria, tanto en la Costa, Sierra y Selva, así como en las zonas urbanas además de las rurales.

También podemos observar que no existe una evaluación sobre comprensión lectora en el nivel superior universitario que sirva como guía en el ámbito nacional. Esta evaluación permitiría desarrollar programas de seguimiento a los estudiantes con el propósito de lograr su excelencia profesional y contribuir a

mejorar el nivel de comprensión lectora, de tal manera que puedan desarrollar un papel constructivo en la sociedad como ciudadanos.

➤ **IMPORTANCIA**

La ejecución del presente trabajo de investigación es de gran importancia debido a que los resultados que se logren contribuirán al conocimiento del nivel que tiene los alumnos universitarios en comprensión lectora. De esta manera, podremos aportar a su mejoramiento a través del empleo de estrategias y técnicas que viabilicen la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación, "Enrique Guzmán y Valle" en la Facultad de Pedagogía y Cultura Física.

Se ha puesto en énfasis la asignatura de Teoría Curricular y se encontró el problema. En la especialidad de Educación Primaria, esta asignatura es de vital importancia, es la médula para la futura formación docente, ya que esta asignatura es de formación pedagógica. Esta parte se propone calificar al profesional de la educación para las funciones de educación, aprendizaje de líneas y /o asignaturas, administración y gestión educativa. Es importante aquí los planteamientos didácticos, teóricos, metodológicos y técnicos acerca de procesos de enseñanza-aprendizaje, todo lo cual se complementará con la especialización lo que es base para la ejecución de las 6 futuras prácticas pre-profesionales que realizarán los estudiantes universitarios para la culminación de su carrera profesional.

Este tema es actual y requiere de alternativas de solución inmediata, ya que este caso se presenta con frecuencia en esta casa superior de estudios.

Cabe señalar que la presente investigación es viable ya que se cuenta con los recursos necesarios, así como el acceso directo a la información.

➤ **LIMITACIONES**

Limitaciones de los recursos: la investigación se realiza con financiamiento propio, se realizan gastos de movilidad, impresión, viáticos, etc.

Limitaciones de información o acceso: No se tiene acceso a todas las tesis que contienen antecedentes del tema investigado, la información se tiene que conseguir, discriminar y constituir en trozos de teoría.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.- ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de las investigaciones relacionadas con el trabajo de investigación, ubicamos las siguientes:

A Nivel Internacional

1. Gutiérrez y Montes de Oca. La Importancia y la Problemática de la Lectura en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; 2010. Sustenta la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco tiene una matrícula total de 28,082 estudiantes y 1,659 docentes distribuidos en nueve Divisiones Académicas y una Extensión de los Ríos. La matrícula estudiantil está distribuida de la siguiente manera:

- Nivel técnico 491 estudiantes
- Licenciatura 22,265 estudiantes
- Especialidad 129 estudiantes
- Centros de extensión 4,857 estudiantes

Conclusiones

La lectura empieza a ser reconocida y a nivel mundial, como un elemento fundamental y estratégico en el desarrollo de las naciones y en el bienestar de la ciudadanía.

En estas nuevas circunstancias, la lectura debe ser considerada hoy en día como un proceso interactivo de comunicación donde se establece una relación entre el texto y el lector, quien a través de su capacidad lectora; procesa,

organiza, sintetiza, analiza y valora la información leída para interiorizarla como lenguaje personal construyendo su propio significado.

A pesar del reconocimiento mundial que se le ha dado a la lectura en el desarrollo educativo y cultural de los individuos, y en el progreso de las naciones, actualmente existe un grave rezago de programas de fomento a la lectura en diversos países desarrollados y subdesarrollados especialmente en el contexto educativo universitario.

2.- UNESCO. El Laboratorio Latinoamericano de evaluación de calidad de la Educación es una red de Sistemas Nacionales de Medición de la Educación; 2010.

Conclusiones

“...El primer estudio internacional en lenguaje y matemática y factores asociados en trece países, cuyo resultado nos permite comprobar que nuestros estudiantes tenían problemas muy serios en comprensión lectora”.

Lo mismo, confirmaron las evaluaciones PISSA 2012, que nos ubicó en último lugar en comunicación en el ámbito mundial.

3. Dificultades de Comprensión Lectora en Niños de Educación Inicial
Universidad de Madrid, España: Universidad de Madrid; 2010.

Conclusiones

“...Que la mayoría de los estudiantes de los primeros años en los profesorados del nivel inicial en España presentan importantes dificultad en comprensión lectora. La investigación fue de naturaleza cualitativa y utilizó técnicas de observación participante y observación externa, que permitieron registrar acontecimientos, redes de conducta y esquemas de actuación de los estudiantes a lo largo de su proceso de enseñanza–aprendizaje de las estrategias meta cognitivas.

En la investigación se trabajó a través de talleres, en los cuales la participación y control del profesor relacionados con su implementación didáctica se desarrolla de manera progresiva, de más a menos, que se expresa primero, en la práctica independiente de los estudiantes. Los resultados y conclusiones más importantes

evidencian del total de los estudiantes que presentaban problemas de comprensión lectora, al terminar el curso un 50% del mismo había hecho avances notables, modificando su situación inicial, otro 20% presentaba, en muchas ocasiones, avances en la utilización de estrategias meta cognitivas y por tanto, avances en la modificación de su problemática inicial, pero en otras ocasiones recurría a viejas fórmulas de resolución de actividades de estudio, el 30 % restante aún no pudo revertir la problemática que da origen a la investigación.

4.- Una Somera Experiencia en la Apropriación del Método. Habilidades de Lectura a Nivel Superior. Universidad Privada de México; 2011.

Al momento de diagnosticar e identificar el nivel de la lectura en los estudiantes de una universidad privada de la ciudad de México. Utilizando un cuestionario de opción múltiple con 25 preguntas que se aplicó a una muestra de 13 estudiantes del V y X semestre académico.

Conclusiones

Los resultados del diagnóstico evidencian que el grupo de alumnos estudiados conocen las habilidades lectoras en forma teórica, pero que al tratar de aplicar la teoría a la práctica (en este caso a un artículo académico), presentan dificultades importantes que desmienten el resultado obtenido en el examen diagnóstico”.

B.Nivel Nacional

5.- Muñoz Carbajal, Laura Beatriz. Estrategias de Lectura y su Influencia en el Nivel de Comprensión Lectora de los Estudiantes del Primer Semestre de Educación Superior Tecnológica Privada del Distrito de Juliaca 2010 [Tesis de maestría]. Lima: Escuela de Postgrado UNE; 2010.

Conclusiones

Los estudiantes del primer semestre de educación superior tecnológica del distrito de Juliaca al 2010, tienen un nivel por debajo del nivel promedio mundial, en la utilización de las estrategias de comprensión lectora como activación de conocimientos previos, elaboración de predicciones, elaboración de preguntas, confirmación de las hipótesis, determinación de las partes relevantes del texto.

El nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes del I semestre de educación superior tecnológica del distrito de Juliaca según sus notas obtenidas, son bajas, solo el 10% de los encuestados obtienen una nota cero a 12 puntos de la categorización de nota inferior a medio inferior.

C.- Nivel Local

6. **Gualberto Cabanillas Alvarado.** Influencia de la Enseñanza Directa en el Mejoramiento de la Comprensión Lectora de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH.[Tesis de maestría]. Lima: Universidad UNSCH. Facultad de Ciencias de la Educación 2010.

Conclusiones

Los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de la Escuela de Formación de Educación fueron muy bajos al iniciar el semestre académico, es decir antes de aplicar la estrategia enseñanza directa, pues la mayoría absoluta de ellos (83.34%) tuvieron puntuaciones entre 2 a 7 puntos bajos niveles que se expresaban y explicaban por las diversas dificultades que presentaban en su proceso lector: lento ritmo de lectura, memorización de lo leído y, sobre todo, dificultad en la comprensión del vocabulario de los textos.

Los niveles de comprensión lectora de dichos estudiantes se explica también por factores de carácter pedagógico didáctico como son existencia de docentes en la educación secundaria que no les enseñaron la comprensión lectora en forma sistemática o metódica, carencia en la Facultad de Ciencias de la Educación de docentes que proporcionen una enseñanza planificada y metódica de comprensión lectora pues estos no han recibido capacitación en la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes universitarios, ni han realizado investigaciones sobre problemas o dificultades de comprensión lectora de los estudiantes a los que enseñan diversas asignaturas y en parte porque no leen con frecuencia bibliografía sobre enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes universitarios.

7. Aliaga Nilly. Relación Existente entre los Niveles de Comprensión Lectora y el Conocimiento de los Participantes del Programa de Formación Docente a Distancia de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión de Huacho [Tesis de maestría]. Lima: Universidad Nacional de Educación. Escuela de Postgrado; 2010.

Conclusiones

En la investigación se utilizó el Test CLOZE para determinar los niveles de comprensión lectora, también las calificaciones para establecer el nivel de rendimiento académico, así como la encuesta de opinión de los estudiantes de una muestra de 124 sujetos de dicho programa. Los resultados y conclusiones principales establecen que existe una asociación entre los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento general de los estudiantes. Asimismo, que los textos son interpretados de acuerdo al esquema mental de cada estudiante y se observó que los resultados son mejores cuando el contenido es parte de su experiencia. Finalmente, que el 38,7% (48 de 124) de los estudiantes se encuentran en un nivel de frustración de comprensión lectora; mientras que el mayor porcentaje de estudiantes, es decir el 43,5 % (54 de 124) se sitúan en el nivel instruccional de comprensión lectora. Es decir, en su gran mayoría no poseen buena comprensión lectora, hecho que es muy grave tratándose de formadores de futuras generaciones.

8. Manuel Miljanovich Castilla. Relaciones entre la Inteligencia General, el Rendimiento Académico y la Comprensión de Lectura en el Campo Educativo [Tesis doctoral]. (2010).

Conclusiones

Para obtener el grado de Doctor en Educación plantea la interrogante sobre el grado de correlación entre los puntajes obtenidos en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria y de la Universidad en un Test de inteligencia general (ANTECEDENTE) y en una prueba de comprensión lectora y rendimiento académico (CONSECUENTE). Desde el punto de vista metodológico, es una investigación correlacional que utilizó una prueba de comprensión lectora tipo SAT (Scholastic Aptitud Test.), debido a que existe correlaciones entre sus

puntajes y los obtenidos en el Test de inteligencia general; asimismo, se basó en 5 muestras integradas por estudiantes de secundaria e ingresantes a la universidad. La conclusión más importante en relación con nuestra propia investigación es que la inteligencia general y la comprensión lectora presentan una correlación medianamente alta y significativa en el campo educacional.

- 9. Aida Torres Huarcaya.** Las Habilidades Metalingüísticas y su Relación con el Aprendizaje de la Lectura en Estudiantes del Segundo Grado de Educación Primaria del Distrito de Lurigancho [Tesis de maestría]. Lima Universidad Nacional de Educación. Escuela de Postgrado; 2010.

Conclusiones

Existen algunas investigaciones que abordan el tema, desde la perspectiva teórica de la enseñanza de la comprensión lectora. En su tesis para optar al grado de Magíster en la Escuela de Postgrado de la UNE, ha realizado investigaciones de primer tipo, ya que señala la importancia de la enseñanza de la lectura en los alumnos de educación primaria, dentro de este contexto se precisa las técnicas a usar.

- 10. VARGAS SUÁREZ, Susana.** Factores Conductuales y Pedagógicos que Influyen en el Nivel de Comprensión de Lectura Funcional de los Alumnos de Sexto Grado de los Colegios Estatales del Distrito de la Molina [Tesis de maestría]. Lima Universidad Nacional de Educación. Escuela de Postgrado; 2011.

Conclusiones

Sustentan en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, la tesis: Factores Conductuales y pedagógicos que influyen en el nivel de comprensión de lectura funcional de los alumnos de sexto grado de los colegios estatales del distrito de La Molina, para optar el grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Didáctica de la Comunicación, entre una de las conclusiones tenemos:

El nivel de comprensión lectora del grupo de alumnos del nivel en las variables conductuales, es mayor que el nivel de comprensión lectora del grupo de alumnos de nivel bajo en las variables pedagógicas.

2.2.- BASES TEÓRICAS

Subcapítulo I: Bases epistemológicas, psicológicas y pedagógicas

El marco teórico del estudio, está dirigido a esclarecer las conceptualizaciones más relacionadas con las variables del estudio, el mismo que exponemos en la forma siguiente:

1. Bases epistemológicas

Esta investigación asume como paradigma el constructivismo. Al respecto, Zubiría (2006) menciona: “Los orígenes de las posturas epistemológicas constructivistas pueden encontrarse en los postulados de Vico y Kant elaborados durante el siglo XVIII”. El mismo autor continúa enumerando los principios epistemológicos constructivistas:¹

Primer principio. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano.

Segundo principio. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales.

Tercer principio. La ciencia no descubre realidades ya hechas sino que construye, crea e inventa realidades.

2. Bases psicológicas

Las bases teóricas psicológicas se relacionan con los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Dada su incidencia en dichos procesos de aprendizaje y desarrollo del estudiantado, y su utilidad para la selección y secuenciación de contenidos, que han sido puestas en evidencia de forma reiterada.

Así tenemos las siguientes bases psicológicas, desde un enfoque cognitivo, en esta investigación:

¹Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. 2^{da}. ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

- La teoría genética de Piaget, sobre todo en lo concerniente a los procesos del desarrollo del aprendizaje.²
- Vygotsky, La teoría de origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores, en lo que se refiere a la manera de entender el vínculo entre aprendizaje-desarrollo y la importancia de los procesos de relación interpersonal.³
- La teoría desarrollada por diversos autores (Ausubel, Novak y Hanesian, 1986), que postula que el conocimiento previo organizado en bloques interrelacionados es factor decisivo en la realización de nuevos aprendizajes.

También se ha tenido en consideración el aporte de las neurociencias. Al respecto citamos a Martínez (2008):

Entre los aportes de la neurociencia actual, es de máxima importancia el que esclarece el proceso de atribución de significados. Así, por ejemplo, los estudios sobre la transmisión neurocerebral nos señalan que, frente, a una sensación visual, auditiva, olfativa, etc., antes de que podamos decir “es tal cosa”, se da un ir y venir, entre la imagen o estímulo físico respectivo y el centro cerebral correspondiente, de cien y hasta mil veces, dependiendo del tiempo empleado. Cada uno de estos “viajes” de ida y vuelta tiene por finalidad ubicar o insertar los elementos de la imagen o estímulo sensible en diferentes contextos de nuestro acervo nemónico buscándole un sentido o un significado. Pero este sentido o significado será muy diferente de acuerdo con ese “mundo interno personal” y con la respectiva estructura en que se ubica: valores, actitudes, creencias, necesidades, intereses, ideales, temores,⁴ etcétera (Martínez, 2006, p. 49).

3. Bases pedagógicas

La presente investigación tiene soporte teórico en el constructivismo, en cuanto a que los alumnos construyen sus conocimientos gracias la conexión entre saberes

²Piaget, J. (1978) La Equilibración de las estructuras cognitivas p. Problemas centrales del desarrollo. Siglo XXI Madrid España p. 19

³Vygostky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

⁴Martínez, M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. México: Trillas. 2006, p. 49

previos y nuevos saberes y a su interacción con el medio. Prado (2004) nos dice lo siguiente:

Prado, (2004); Enfoque constructivista, basado en la construcción de los conocimientos por parte del escolar, a partir de la interacción con el medio y de la actualización y conexión de sus conocimientos previos con los nuevos conocimientos objeto de aprendizaje.⁵

2.2.1.- COMPRENSIÓN LECTORA

2.2.1.1 Conceptualización

Condemarin, M. (1985, p. 95) afirma que “El aprendizaje de la lectura es un proceso complejo que requiere la integración de las funciones visuales, auditivas y motrices y que un déficit en alguna de estas funciones genera una dificultad específica en el aprendizaje lector”⁶.

Esta definición de lectura se orienta hacia un enfoque perceptivo motriz, basados en ejercicios de orientación espacial, percepción de formas, entrenamiento de las habilidades metalingüísticas.

Downing y Thackray en (1974, p. 100) definen la lectura como: “La traducción de la palabra impresa, tanto a sonidos de la lengua hablada como a su significado. Es reconocer la significación auditiva y semántica de las palabras escritas o impresas”⁷.

No obstante, desde el año 1972 a 1995 se vinieron realizando investigaciones que demostrarían que el aprendizaje de la lectura depende en gran medida de la adquisición de los procesos psicolingüísticos. Así, la lectura sería como un aprendizaje que no se adquiere espontáneamente y que encierra la dificultad de tener que aprender a efectuar una descodificación fonológica de los componentes de las palabras para alcanzar una adecuada descodificación semántica.

El modelo teórico de la actividad cerebral que más frecuentemente ha sido utilizado para estudiar los trastornos del aprendizaje es el de Luria (1979, p. 56).

⁵Prado, J. (2004). Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI. Madrid: La Muralla

⁶Condemarin, M. y Allende, F. (1986). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. 8.ª ed. Chile: Andrés Bello. 1985, p. 95

⁷Downing, J. y Thackray, D. (1974). Madurez para la lectura. Buenos Aires: Kapelusz 1974, p. 100

Este modelo del funcionamiento del cerebro permite integrar las funciones de las diferentes áreas cerebrales con los procesos psicológicos cognitivos. Según Luria, habría sido Vigotsky quien habría puesto las bases de la neuropsicología actual, al asociar el desarrollo cerebral en los procesos socioculturales.⁸

El lector debe ser capaz de codificar oralmente cada palabra contenida en la página, debe manifestar cierta habilidad de decodificación para que haya comprensión. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada (en experiencias acumuladas) en su mente.

Este proceso de almacenar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

"Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

⁸Manga D. y Ramos F. (1991). Neuropsicología de la edad escolar. Aplicaciones de la teoría de A.R. Luria a niños a través de la batería Luria-DNI. Madrid: Visor 1991, p. 362

...La comprensión lectora se encuentra presente en todos los escenarios de la vida diaria, dado que la mayor cantidad de información adquirida, comentada, debatida y analizada proviene de textos escritos. A diario durante el desarrollo de diversas materias, poco o nada se hace para desarrollar la capacidad comprensiva del estudiante, ellos se enfrentan a textos de diversos grados de complejidad, y generalmente se aproximan a ellos con restricciones de tiempo y limitaciones en cuanto a sus saberes previos...⁹

2.2.1.1.- La memoria operativa y la comprensión lectora

Existe una relación directa entre la memoria operativa y la comprensión lectora, la cual sería necesario poder explicar la recuperación oportuna a la comprensión de un texto dado; dicha capacidad nos permitiría activar muy interrelacionadamente mecanismos de almacenamiento y de procesamiento “En todo estos casos se sugiere que la comprensión de un texto exige un espacio común de trabajo, es decir, una MO donde se vayan depositando los resultados parciales y totales del procesamiento de las diferentes frases, y de donde se coordinan las restricciones simultáneas de los diferentes procesos que imponen a la información compartida”.¹⁰

Por consiguiente la diferencia que existe entre los lectores, se deberá a las diferencias entre las habilidades del procesamiento en la MO desarrolladas, la diferencia podría encontrarse no en la amplitud del conocimiento almacenado sino en las habilidades desarrolladas para la recuperación.

“De acuerdo con este planteamiento, la fuente de las diferencias individuales en la comprensión lectora no está solamente en la capacidad de mantener un almacén temporal sino en la habilidad para codificarla de forma accesible en la memoria a largo plazo (LP-MO) a través de las adecuadas claves que pueden incluso organizarse de forma estable como eficaces estructuras de recuperación”¹¹

⁹Palacios Villanes, Marco Antonio, *ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS*, Editorial Monovalente de proyección social, Lima 2010 Pág. 21

¹⁰García, J.A.; Elosúa, M.R; Gárate, M.; Luque, J.L y Gutiérrez, F. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós 1999, p. 155

¹¹García, J.A.; Elosúa, M.R; Gárate, M.; Luque, J.L y Gutiérrez, F. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós 1999, p. 150

2.2.1.2.- Importancia de la comprensión lectora

La importancia de la comprensión lectora reside en que los niños sean capaces de ejecutar una lectura a profundidad, destacando las ideas que se enuncian en el texto y construyendo con ellas un saber personal, encaminándolo al desarrollo de su pensamiento crítico, capaz de seleccionar lo mejor y distinguir entre lo verídico y erróneo (García,).

Es decir tratar de darle significado partiendo de sus conocimientos previos y de cómo pueden adaptarla a diversas situaciones que se presentan en su vida diaria.

La comprensión es un camino sin fin, por eso la enseñanza de la comprensión lectora debe ser tarea general del currículo universitario.

2.2.1.3.- Factores condicionantes de la comprensión lectora

Estos elementos son significativos en la comprensión de texto ya que determinara el objetivo de asume el lector según los siguientes criterios.

- **El lenguaje oral.** Se refiere al desarrollo que adquirió en sus experiencias previas edificando así el vocabulario del lector. Consiste en leer oralmente lo que puede permitir al lector adquirir ciertas nociones del mensaje de texto y penetrar en él fin de ampliar las probabilidades de comprensión lectora.
- **La actitud del lector.** Es una cualidad tanto positiva o negativa que decidirá el lector para el ingreso de su comprensión. En el ámbito universitario se busca motivar al estudiante para que lea, para ello es importante que el docente sepa cómo motivar a su alumno a fin que este se encuentre disponible para la lectura. Las actitudes positivas del estudiante serán aspectos esenciales para lograr en éste una adecuada interacción con el mensaje de texto, y a través de éste, con el autor.
- **El propósito de la lectura.** La objetividad de toda lectura es comprender. Toda lectura, por más simple que sea, debe tener un propósito claro para el lector a fin que éste se motive y tenga la voluntad necesaria para comprender el texto. Si no existe un propósito claro y de conveniencia para el lector es probable que la lectura no tenga éxito esperado porque será más de tipo mecánico.

- **El estado físico y afectivo.** También estos factores se inclinan en este proceso de aprendizaje. En la medida que el estudiante se encuentre en buen estado físico (por ejemplo, que no esté enfermo) y afectivo podrá estar dispuesto a comprender la lectura.

2.2.1.4.- Principios de la comprensión lectora

Destacan 5 principios básicos que pueden servir de guía a la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora.

- a. La experiencia previa lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad general para comprender un texto. Las teorías y la investigación referente, a los esquemas y el conocimiento previo han contribuido a afianzar el principio de que la experiencia influye sobre la capacidad de comprensión el programa de entrenamiento de la comprensión a de incorporar ciertos procedimientos educativos que ayuden a los lectores a activar o desarrollar la información previa relacionada con un tema en particular y relacionar ese conocimiento previo con el texto.
- b. La comprensión es el proceso de elaborar significados en la interacción con el texto el hecho de ayudar a un lector a que comprenda mejor un texto implica enseñarle a captar rasgos esenciales del texto y a que tipos de textos, centrándose en la forma como los distintos autores estructuran sus ideas.
- c. Hay distintos problemas o tipos de comprensión, pero a estos no equivalen habilidades aisladas dentro de un proceso global. Se debe de enseñar a los alumnos a aplicar las habilidades de comprensión, centrándose en el proceso subyacente a la habilidad y no en la habilidad propiamente tal. Las habilidades que se enseñen a entrenar la comprensión deben considerarse como las claves que capacitan al lector a interpretar el lenguaje escrito.
- d. La forma en que cada lector lleva a cabo las actividades de comprensión depende de su experiencia previa. Dado que la experiencia previa de cada lector es diferente, todo ellos responden a las preguntas que se plantean y ejecutan las actividades de comprensión de un modo diverso los maestros han de estar preparados a asimilar una gran variedad de respuestas por parte de los alumnos siempre que tales respuestas sean razonables y justificables.

- e. La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y debería entrenárselo como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura. El lenguaje oral configura los cimientos de la comprensión lectora y deberían contribuir al forjar y ampliar el lenguaje oral de los lectores. Cada oportunidad que se presente de relacionar la lectura con la audición, el habla y la escritura han de ser aprovechada.

2.2.1.5.- Elementos de la comprensión lectora

- a. **El esquema.** Es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria (teoría de esquemas) explica cómo se forman tales estructuras y como se relacionan entre sí, a medida que un individuo almacena conocimientos el lector desarrolla los diversos esquemas que dispone a través de sus experiencias, si un lector no ha tenido experiencia o limitada en un tema determinado no dispondrá de esquemas para evocar un contenido determinado y la comprensión será más difícil.

Los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, información, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia. A medida que la comprensión lectora tiene lugar, el lector aprende determinadas ideas del texto y las relaciona con sus conocimientos con sus esquemas si el lector(a) no dispone de ningún esquema a relación con algún tema o concepto en particular puede formarse un nuevo esquema acerca de ese tema, si se le brinda conocimientos relacionando la información novedosa con al que ya ha almacenado sus esquemas se amplían constantemente.

- b. **La información previa.** Es la sumatoria de los aprendizajes previos y el desarrollo anterior de un individuo en una palabra, la experiencia. Las experiencias que antecedan a una situación de aprendizaje, a una narración cualquiera. El lector almacena dos conceptos, ideas y relaciones en su memoria y los utiliza cuando es preciso, los relaciona con un esquema preexistente, ya sea para ampliar esa misma experiencia o configurar uno nuevo dicho proceso ocurre de manera continua a medida que el interactúa con el texto y a medida que obtiene nueva información, se van activando otros esquemas formándose nuevas ideas acumulándose información adicional y

así sucesivamente. Los especialistas en el tema de la lectura postulan la necesidad de que el maestro garantice al sujeto lector la información previa necesaria para comprender el texto seleccionado en el contexto de una lección de lectura dirigida. En toda situación de lectura, el desarrollo de información previa es la lección más relevante que el maestro a de tener en cuenta a la hora de ayuda a sus alumnos para que comprendan definitivamente un texto determinado.

- c. Rol del maestro.** Es la de ayudar al lector que active y busque entre sus experiencias pasadas para la información previa requerida para comprender el texto en particular y desarrolle esa información previa cuando esté ausente al procedimiento y las actividades que el maestro realiza en este fin, se realiza actividades de información previa.

2.2.1.6.- Proceso de la Lectura.

La lectura se da en proceso secuencial en el que opera primero, un proceso perceptivo – visual, luego un proceso mental y finalmente un proceso de expresión. Este proceso que se opera al leer nos permite plantear una serie de habilidades que deben ser desarrolladas en el lector, éstas son:

- A.- Percibir usualmente información, permite captar todos los elementos y estructuras presentes en un texto a nivel óptico, es decir sin análisis y reflexión.
- B.- Comprender información percibida: puede ser comprensión de lecturas formales o de ideas: Las conductas que demuestran la comprensión de los alumnos son:
 - A. Reconocer (subrayar, encerrar, extraer).
 - B. Traducir (Decir con otras palabras, explicarse con sus palabras).
 - C. Explicar (Poner ejemplo como dar razones)
 - D. Habilidad para analizar información: Facilita establecer relaciones entre elementos, analizar elementos y estructuras para así deducir posibles ideas fundamentales.
 - E. Habilidad para verificar el tema de un texto: referida a emplear Adecuadamente instrumentos o medios que faciliten la

Comprensión lectora.

- F. Habilidad para inferir los propósitos del autor al escribir: Los lectores identifican los que desean provocar en el autor.
- G. Habilidad para sintetizar el tema de un texto: Es expresar resumidamente el tema de un texto sin cambiar el mensaje del autor.
- H. Habilidad para expresar el tema de un texto verbalmente o por escrito con sus propias palabras.
- I. Habilidad para archivar la información obtenida: Los lectores diseñan cuadros sinópticos, confeccionan fichas de resumen y verbalizan ideas.

2.2.1.7.- La enseñanza de la comprensión lectora

De los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una transferencia.

La segunda considera que la lectura es el producto de la interacción y el pensamiento y el lenguaje, mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre lector y el texto.

2.2.1.8.-Como conjunto de habilidades o como transferencia de información.

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles:

La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo compone y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwel (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987)¹², revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

Esta teoría tuvo tanto arraigo que hoy en día los sistemas escolares basan en ella la enseñanza de lectura. Nuestro país no es una excepción, basta a manera de ejemplo, echar un vistazo a las guías curriculares de los programas de los españoles y a los libros de texto existentes. Encontramos un sinnúmero de recomendaciones y ejercicios que solo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

...La interpretación de un texto se consideraba compuesta por diferentes niveles o pasos la comprensión literal o habilidad para comprender lo que está explícitamente dicho en el texto la inferencia o posibilidad de comprender lo que está implícito y la lectura crítica que permita evaluar la calidad del texto o las intenciones del autor dentro este posicionamiento teórico la comprensión lectora en la mayoría de los casos se reducía a¹³ la comprensión literal, por lo tanto comprender el texto significaba memorizarlo, repetirlo fielmente. Por su parte, las preguntas de tipo cerradas eran los ejercicios típicos para evaluar la comprensión del sentido del texto.

D.- La lectura como un proceso interactivo

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de lo cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los

¹²Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura*.: Editorial Graó/ICE. Barcelona

¹³Fatacolli Rubio, Nora, y otros *CAPACIDADES COMUNICATIVAS DEL LENGUAJE*, editorial Fac. de Educación UNFV. Lima Perú 2010 Pág.13

lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Este parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.

Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es resultado de su interacción con el texto (citado en Dubois) FRANK Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la formación no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" (Citado en Dubois). Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pittelman, afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser un simple desciframiento del sentido de una página impresa es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991:11) afirma que "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él". Igualmente, para Tierney y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

Heimlich y Pittelman (1991) apuntan que "la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escritor y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas" (Schemata) en la comprensión de la lectura.

... La concepción de este enfoque plantea que leer es obtener sentidos a partir de un texto escrito y que en consecuencia el lector debe procesar como lenguaje, la información visual que le brinda el texto. El proceso se da en ciclos: óptico, receptivo, sintáctico y

semántico. En este proceso participan algunos factores que posibilitan el intercambio de información entre el lector y el escritor, de modo que en la comprensión intervienen, la información previa sobre el tema específico y sobre el mundo en general, la competencia lingüística, los propósitos que se traza el lector al leer (motivación, necesidad, intereses, metas)¹⁴

2.2.1.9.- La lectura como un proceso transaccional

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por LOUISE ROSENBLAT EN 1978 en su libro “**the reader thetext, the poem**” adoptó el término de transacción para indicar la relación doble recíproca que se da entre lo cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto. Llamó a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido el proceso recíproco en el tiempo, la intrusión del lector y el texto.

Desde el punto de vista transaccional, el lector selecciona la información que existe en el texto, la relevante, de acuerdo con los intereses, propósitos experiencias y conocimientos previos en este sentido se dice que el lector construye su propio texto que es distinto al del autor puesto que involucra experiencias, significados y conocimientos previos. Así pues la lectura es un proceso complejo que no puede ser reducido al simple reconocimiento y pronunciación de las grafías.¹⁵

2.2.1.10.- Los Niveles de Comprensión Lectora

Desde el enfoque cognitivo veamos los niveles de comprensión lectora.

La comprensión lectora como una habilidad psicoanalítica para extraer el significado de un texto pasa por los siguientes niveles:

A. Nivel Literal:

Tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado del léxico. Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal

¹⁴FATACCOLLI RUBIO, Nora, y otros CAPACIDADES COMUNICATIVAS DEL LENGUAJE, editorial Fac de Educación UNFV. Lima Perú 2010 Pág.14

¹⁵FATACCOLLI RUBIO, Nora, y otros CAPACIDADES COMUNICATIVAS DEL LENGUAJE, editorial Fac de Educación UNFV. Lima Perú 2010 Pág.1

como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como ¿Qué?, ¿cuál?, ¿cómo?, etc.

En este nivel se capta los contenidos explícitos del texto, por ejemplo los significados de las palabras, oraciones y cláusulas, precisando el espacio y el tiempo y la sucesión en que ocurren los hechos. La literalidad junto con la retención y la organización están circunscritas dentro del proceso del análisis

..Comprende la reconstrucción de la información explícita planteada en el texto, se limita a extraer la información sin agregarle ningún valor interpretativo aquí se puede observar
Detalles: nombres, personajes y sus características; incidentes, tiempo y lugar; **Ideas principales:** Oraciones destacadas; **Secuencias:** Orden de incidencias y acciones; **Causa-efecto** establece relación entre el antecedente y el consecuente; **Lexical:** Identifica el significado contextual y verbal.¹⁶

B. Nivel Inferencial.-

Es un nivel más alto de comprensión que exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura. De acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias: busca reconstruir el significado del texto. Para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas.

En él, se pone a prueba la capacidad para descubrir aspectos implícitos en el texto; por ejemplo la complementación de detalles que no aparecen, la elaboración de hipótesis acerca de las motivaciones internas del autor, se puede ya deducir los mensajes y proponer un título distinto para el texto.

¹⁶Sole Isabel, *estrategias de lectura de la Universidad de Barcelona* editorial grao España pág.34

El nivel inferencial es la búsqueda de relaciones que van necesariamente más allá del contenido textual. El lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento, agregando informaciones a través de la inducción y deducción.

Este nivel genera que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus experiencias personales y el conocimiento previo que tenga sobre el tema motivo de la lectura. La finalidad de este nivel de comprensión es obtener un nuevo juicio denominado conclusión...¹⁷

C. Nivel Crítico

En este nivel de comprensión, el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información, pues es propio de los lectores que se encuentran en la etapa evolutiva de operaciones formales (según Piaget). No obstante la iniciación a la comprensión crítica se debe realizar desde que el niño es capaz de decodificar los símbolos a su equivalente oral. En el Perú el Ministerio de Educación denomina a los distintos tipos de comprensión como niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Esta forma de presentar el desarrollo de la comprensión en los estudiantes, deja de lado, en la propuesta de Mercer (1983), el nivel más alto de la comprensión.

En este nivel surgen las formulaciones de juicios basados en la experiencia y los valores. Después de captar los sentidos explícitos del texto, se emiten juicios respecto a la verosimilitud y los valores que encierra.

...Es considerado como el tercer nivel de la comprensión de lectura: el nivel crítico valorativo permite trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro. En este se precisa interpretar la temática del escrito, establecer relaciones analógicas de diferente índole y emitir juicios de valor acerca de lo leído. La lectura ayuda a reflexionar sobre lo dicho por otros y a formular ideas que nunca antes habíamos concebido, nos acerca a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias, nos pone en contacto con la

¹⁷Sole Isabel, *estrategias de lectura de la Universidad de Barcelona* editorial grao España pág.

*manera particular en que cada autor organiza la información, selecciona las palabras y su estructura de argumentación.*¹⁸

2.2.2.- EL APRENDIZAJE

2.2.2.1.- Teorías del aprendizaje

El proceso de aprendizaje es quizás una de las actividades más complejas del ser humano, ya que involucra procesos como él mismo (comunicación, memorización, interpretación, comprensión y análisis) y existe en la actualidad diferentes modelos que lo tratan de explicar, modelos ricos en pequeños detalles que se diferencian unos de otros, a pesar de que todos ellos parten de dos corrientes de aprendizaje: la conductista y la cognitivista. Las teorías del aprendizaje no son excluyentes y es común ver en las prácticas escolares la coexistencia de varias teorías, y, no como puede pensarse, que exista un desplazamiento de una por otra.

Las corrientes psicológicas que estudian el pensamiento de manera sistemática ofrecieron un dispositivo útil para la cristalización de las teorías de aprendizaje, y a su vez estas teorías han dado lugar a otras escuelas psicológicas de aprendizaje que de una manera más implícita tratan las reglas del aprendizaje.¹⁹ (Benites I. 2001:108)

2.2.2.2.- Corriente Conductista

En los primeros años del siglo XX, la corriente conductista o conductivista (behaviorismo) nace de los estudios de John B. Watson y de su predecesor Iván Pavlov, esta corriente tiene en la educación programada de Skinner a su máximo exponente. Esta escuela postula que el conocimiento es preciso y externo al sujeto, es decir, el alumno debe tomar dicho conocimiento exactamente como está definido. Además, el conocimiento es un <<producto>> que puede y debe ser medido, cuantificado y evaluado objetivamente. De acuerdo con esta corriente el proceso de aprendizaje es pasivo, en el sentido de que el estudiante no lo

¹⁸SOLE Isabel, *ESTRATEGIAS DE LECTURA DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA* Editorial GRAO – ESPAÑA pág. 43.

¹⁹BENITES, Gustavo (2000). *EL ANTIHUMANISMO NEOLIBERAL. El Individuo como totalidad*. Lima: Arteidea editores2001, p.108

construye. La figura del profesor tiene mucha relevancia ya que es quien define lo que debe aprenderse y cómo aprenderlo. Así que debe asegurarse una comunicación fiel del conocimiento del experto a los aprendices. (Benites I. 2001:108)

La corriente conductista enfatiza en la eficiencia en el logro de los objetivos y resultados. Es, prácticamente, una tecnificación de la corriente transmisionista. Busca lograr un moldeamiento meticuloso de la conducta productiva del individuo utilizando tecnología educativa y diseño instruccional.

El proceso de enseñanza aprendizaje se debe realizar con base en objetivos instruccionales, claramente definidos, en términos de conductas observables y metas logrables y verificables. La evaluación se reduce a la verificación del logro de los objetivos y a la aplicación de refuerzos: adquieren importancia las llamadas pruebas objetivas o pruebas tipo test como instrumentos de evaluación.

Bajo la idea de una tecnología educativa se ofrece una transmisión parcelada de los saberes, con el propósito de hacer más eficiente el aprendizaje y el desarrollo intelectual. En cuanto al diseño curricular, el docente es el programador y reforzador pero no es indispensable porque puede existir la instrucción programada y paquetes instruccionales montados como análisis de tareas.

En cuanto al método se da cierta participación al estudiante y se insiste en estímulos y refuerzos como estrategias de motivación. Se busca una enseñanza individualizada. La principal crítica que se hace a esta corriente es el sometimiento del estudiante a programaciones preestablecidas, a veces descontextualizadas y que no permiten la crítica ni la reflexión. Si no se tiene sumo cuidado en el trabajo por competencias, enfoque propuesto últimamente, se puede correr el riesgo de actuar con esta corriente.

Las escuelas dentro de la corriente conductista son:

- **Conexionismo de Thorndike**

La escuela del conexionismo de Thorndike propone que la base del aprendizaje está en la conexión entre las impresiones de los sentidos y la respuesta a éstos. Sus estudios se realizaron sobre animales inferiores y en seres

humanos concibiendo al aprendizaje como un proceso de selección y conexión (aprendizaje por ensayo y error).

Otro importante logro de esta escuela son los resultados de los experimentos del efecto recompensa y castigo, que estableció que no eran iguales y opuestos como se suponía para entonces, llegaron a concluir que bajo ciertas circunstancias la recompensa es más poderosa que el castigo, descubriendo que fue retomado por las escuelas de la teoría cognitiva muchos años después.

- **Condicionamiento clásico de Pavlov y Watson**

La escuela del condicionamiento clásico de Iván Pavlov se centra en el estudio de los reflejos condicionados. El principio básico de esta corriente es la repetición y el apareamiento de un estímulo neutral con otro estímulo que obtiene una respuesta natural); causado el estímulo neutral, este provoca también la respuesta. Para demostrar este principio se realizó un experimento con un perro, el cual consistió en mostrarle un trozo de carne (estímulo) y al mismo tiempo se hace sonar con una campana (estímulo neutral), con lo cual el perro producía salivación (respuesta). Una y otra vez era repetida la experiencia con el fin de vincular los estímulos con la respuesta. Finalmente se le presentaba sólo el estímulo neutro (campana) al animal y este producía la respuesta.

- **Condicionamiento Operante de Skinner**

La escuela del condicionamiento operante sostiene que un déficit en la conducta puede atribuirse a una deficiencia en su entrenamiento o en su ambiente. Se parte del principio de que la conducta es moldeable (dentro de ciertos límites) con el entrenamiento adecuado y así se adquieren ciertas destrezas en la conducta. Esta corriente mantiene que los experimentos de Pavlov y de Watson son atribuibles a la ley del ejercicio, es decir, prácticas en condiciones de contigüidad de estímulo y respuesta, sin embargo, el condicionamiento que se produce bajo un estímulo del tipo operante depende del reforzamiento repetitivo.²⁰ (Benites I. 2001:108 y 109).

²⁰Benites, Gustavo (2000). *El Antihumanismo neoliberal. El Individuo como totalidad*. Lima: Arteidea editores 2001, p. 110

2.2.2.3.- Corriente Cognitiva

En los años 20, la teoría del conocimiento en el área de la psicología dio pie a la formación de nuevas teorías de educación, como la llamada corriente cognitiva, que nace de los estudios de Koffka y Wertheimer (teoría de la Gestalt) y tiene entre sus seguidores a Piaget (epistemología genética). Vygotsky (teoría del aprendizaje social), más recientemente a Bruner (teoría constructivista) y Maturana (epistemología del conocer) entre otros.

Las teorías cognitivas postulan que el conocimiento es interno al sujeto, que este conocimiento no existe como <<producto>> si no que es el sujeto quien lo construye, pero esto no implica que todo el conocimiento sea subjetivo, evitando esto último a través del concepto de consensos. Existe el consenso individual, interno al aprendiz donde se ve la consolidación del conocimiento, y el consenso externo que se logra vía negociación social con los otros aprendices y el profesor. Por lo tanto el proceso de aprendizaje en este modelo es más el de un facilitador, un guía del proceso, no el de un experto. (Benites I. 2001:110)

Hace énfasis en el desarrollo del pensamiento y en la creatividad. Surge como corriente epistemológica que busca comprender los problemas del conocimiento del ser humano. Y parte de un planteamiento fundamental: los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos y sobre la realidad, lo que les ha permitido explicar, interpretar, comprender y controlar la naturaleza y construir cultura. La escuela juega un papel central en la promoción del pensamiento, las habilidades y los valores.

La escuela o corriente tradicional cumplió un importante papel en el contexto histórico de la época, en los requerimientos de la revolución industrial y la sociedad que pedía un individuo obediente, puntual, uniforme, con hábitos y rutinas de trabajo mecánico y repetitivo. Pero la sociedad ha cambiado. La revolución informática, las telecomunicaciones, la sociedad del conocimiento y del cambio acelerado, la revolución o liberación femenina, la biotecnología, las nuevas teorías del aprendizaje y de la inteligencia, la neuropsicología, la economía única mundial de libre comercio exigen nuevos lineamientos a la

escuela. Entre ellos: pensamiento crítico, creativo sistémico, global, trabajo en equipo

El principal cambio de la escuela es reconocer que su propósito no puede seguir siendo la transmisión de información y de conocimientos. El individuo de hoy y de mañana necesita pensar para realizar inferencias deductivas e inductivas, para tener criterios de interpretación, para manejar instrumentos para la convivencia, la solidaridad, la comprensión, el uso del tiempo libre.

La escuela debe ser un espacio para pensar y para desarrollar competencias, conocer los pilares conceptuales fundamentales y las estructuras y categorías básicas de cada ciencia y las relaciones entre ellas, no para transmitir contenidos. Antes que conocimientos específicos y particulares, es fundamental la asimilación de conceptos generales y abstractos y estructurar un sistema de valores. Al igual que el desarrollo del lenguaje y la capacidad de leer y expresar por escrito el pensamiento. La escuela debe, igualmente, centrar la reflexión y la acción en el aprendizaje y no en la enseñanza

El conocimiento no se recibe pasivamente sino que se construye activamente por el sujeto que conoce. Esta corriente tiene al menos cuatro variables, de acuerdo con autores o énfasis en el proceso de conocimiento:

- Variable sicogenética: (Piaget, Dewey), enfatiza el funcionamiento y el contenido de la mente del sujeto que conoce. El individuo logra, progresiva y secuencialmente, etapas superiores de desarrollo intelectual según sus necesidades y condiciones específicas. La escuela debe brindar un ambiente estimulante de experiencias, antes que contenidos, para que el individuo desarrolle su capacidad de pensar, de reflexionar y logre estructurar su conocimiento.
- Variable socio cultural: (Vygotsky) da más importancia a la interacción, al debate, a la argumentación, al lenguaje. El conocimiento no es una fiel copia de la realidad sino una construcción del ser humano que ocurre en la

interacción con otros, con el medio y con la cultura, mediado por el lenguaje como herramienta fundamental. ²¹

- Variable aprendizaje por descubrimiento.(Bruner) Esta variable hace énfasis en los contenidos y en las estructuras básicas de las disciplinas. Propone enseñar al estudiante como si fuera un aprendiz de científico, que descubre a medida que experimenta. La evaluación se convierte en un proceso formativo.
- Variable aprendizaje significativo. (Ausubel, Novak y otros) Propone la creación de estructuras de conocimiento a partir de la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas o experiencias previas del que aprende. Es función del docente presentar dichas estructuras previas con todas sus relaciones para que el estudiante no esté aprendiendo partes o “atando cabos sueltos”. De ahí la importancia que tienen los mapas conceptuales, aspecto que ya Leonardo Da Vinci había esbozado muchos años antes como mapas mentales. Además, el docente debe conocer y comprender los procesos motivacionales y afectivos del estudiante y estimularlos. El aprendizaje, además de significativo, debe tener sentido para el sujeto que aprende. El sentido tiene que ver con factores afectivos y de motivación, sin los cuales no tienen sentido los contenidos.

En las diferentes variables se pueden encontrar elementos comunes como los siguientes:

- Importancia de aprender a pensar y aprender a aprender ya que el sujeto es el responsable de su propio aprendizaje. La función del docente es orientar, guiar y acompañar los procesos de construcción del conocimiento que realiza el estudiante, teniendo en cuenta que ya posee algunas nociones o conceptos elaborados en el contexto social.
- En cuanto al método, hay tres procesos claves: lograr aprendizajes significativos; memorización comprensiva de contenidos; funcionalidad o aplicación de lo aprendido. En el constructivismo, una educación con calidad

²¹Vygostky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

desarrolla la autonomía, el pensamiento crítico, el autodidactismo, la reflexión, la motivación, la responsabilidad, la cooperación.

- La escuela debe cambiar su forma de actuar porque contradice la manera como se aprende fuera de ella: fomenta el conocimiento individual, o mejor, individualista cuando fuera de ella es compartido; en la escuela el aprendizaje es simbólico mental y fuera de ella es físico instrumental: la enseñanza en la escuela es artificial, descontextualizada; fuera de ella es real y contextualizada.
- La información que recibe el sujeto con los contenidos es reinterpretada por él desde su mundo interior y desde sus interacciones y experiencias. La comprensión es imprescindible y es necesaria la retroalimentación cognoscitiva para corregir errores mediante el debate y la discusión con pares, al igual que ensayar con experiencias para llegar a una aproximación probable, no a respuestas definitivas. Esto debe generar, para el que aprende, un conflicto cognitivo en el que siempre aparecerán nuevas conjeturas y nuevas preguntas. La primera y más importante evaluación es la del estudiante, no la del docente.

a) Teoría de la Gestalt

De Max Wertheimer y Koffka, que nace como contraposición a los estudios conductistas en los años 20, su postulado se basa en la percepción y en la estructuración de la experiencia psicológica, el aprendizaje no es su centro de interés, se postula leyes relacionadas a la organización de los elementos para favorecer el acto perceptivo.

Los primeros factores para determinar el agrupamiento de los elementos son:

- La proximidad: los elementos cercanos tienden a ser agrupados.
- La similitud: Los elementos similares tienden a ser agrupados.
- La ley de cierre: los elementos tienden a ser enmarcados o encerrados dentro de una unidad.
- La ley de simplificación: los elementos tienden a ser simplificados en simples figuras de acuerdo a la simetría, regularidad y sus conexiones.

Los principios de la teoría de la Gestalt postulan que para alcanzar el aprendizaje se debe motivar al alumno a descubrir la naturaleza subyacente del problema, las relaciones entre sus elementos. Además sostiene que los errores y las incongruencias son estímulos importantes en el aprendizaje. Se establece que la instrucción debe estar basada en las leyes de organización de los elementos.

Las hipótesis neo conductistas de Tolman, influida las ideas de la psicología de la Gestalt, se ha de incluir también entre las teorías cognitivas del aprendizaje, ya que según Toman, el aprendizaje ha de entenderse como aprendizaje por orientación, como orientación en un camino de signos a signos (teoría S-S). Los esquemas d orientación postulados por Tolman son concebidos de todos modos de acuerdo con una actitud conductista como esquemas de comportamiento y no como imágenes internas <<mentalistas>>²².

b) La teoría de la epistemología genética de Jean Piaget

La epistemología genética es el estudio de las condiciones de producción de los conocimientos científicos, de las formas peculiares del conocimiento de cada ciencia, del desarrollo de los conceptos fundamentales en torno a los cuales se organizan las ciencias.

La epistemología es útil para elaborar programas instruccionales y determinar la sucesión de conceptos.

El concepto de estructura cognitiva es el centro de la teoría, entendiéndose por estructuras cognitivas los patrones o modelos de acción mental o físicos, bajo los cuales se especifican los actos inteligentes y según las edades de desarrollo del niño, cuyo comportamiento empieza partiendo del simple párvulo hacia niveles de actividad cada vez más complejos.

c) El condicionamiento de aprendizaje

R. Gagné sostiene que hay varios niveles o tipos de aprendizaje, y que cada tipo de aprendizaje requiere un tipo de instrucción. Este autor, identifico cinco tipos de aprendizaje: información verbal, habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, habilidades motoras y las actitudes.

²²Wertheimer, M. (1991): Zur Gestaltps y chologiemensi /cher Werie. Aufsätzeüber Wahrheit, Ethik, Demokratieund Freiheil. Hrsg. von H-J.RWalter. Opaden: WestdeutscherVerlag. 1991, p.161

Gagné sugiere que las tareas de aprendizaje para las habilidades intelectuales pueden ser organizadas en forma jerárquica, de acuerdo a su complejidad (reconocimiento de estímulo, generación de respuestas, seguimiento del procedimiento, uso de la terminología, discriminación, formación y aplicación de conceptos, y resolución de problemas).²³

d) Teoría del aprendizaje social

Vygotsky rechaza el enfoque reduccionista de considerar el aprendizaje como una mera acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Así, el conocimiento no es algo externo que se puede transmitir entre los sujetos, es algo interno a ellos, es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social, por lo cual lo denomina aprendizaje social.

Para Vygotsky, un concepto clave en el aprendizaje social son las zonas de desarrollo próximo (ZDP), definidas como la diferencia entre el nivel de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o con la colaboración con otras personas más capacitadas. El desarrollo de la ZDP depende de la interacción social. El rango de habilidades que puede desarrollarse con la guía de un adulto o con la colaboración de compañeros de clase, excede lo que puede lograr el alumno de manera individual. Como principio básico de la teoría de Vygotsky se puede señalar que el desarrollo cognitivo completo requiere interacción social.²⁴

e) Teoría constructivista

Tiene en Piaget a su predecesor y en Bruner su creador. Postula que el aprendizaje es un proceso activo, en el cual los aprendices construyen nuevas ideas o conceptos, basados en sus conocimientos anteriores. Así, el aprendizaje selecciona y transforma la información, construye hipótesis, toma decisiones y en este proceso las estructuras cognitivas proveen significado y organización a las experiencias. Tanto instructor como estudiante deben comprometerse en un

²³Gagné, R.M.; Glaser, R. (1987). *Foundations in learning research, en Instructional technology: foundations*. GAGNÉ, R. (Ed). Hillsdale. Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers.

²⁴Vygostky, L. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

diálogo activo, en el que la tarea del instructor consiste en traducir la información y darle formato apropiado según el estado de la comprensión del aprendizaje.

En la teoría de Bruner, el aprendizaje por descubrimiento es una expresión básica, la que refleja la importancia del descubrimiento de los conceptos por parte del aprendiente, lo que no significa que se da la importancia o el concepto elaborado, sino que se le plantea un desafío para que por sí mismo logre descubrir o construir los conceptos, ya sea a través de discusiones con otros estudiantes, incorporando condiciones cercanas a la realidad laboral y extrapolando ideas de otras experiencias o de conceptos anteriores.²⁵ 2001:110-113)

- **Cognoscitivismo y la teoría del procesamiento de la información**

Los estudios sobre los procesos internos durante el aprendizaje y de las estructuras de memoria ha sugerido la validación de modelos que explican cómo aprende el hombre y como almacena lo que aprende, a partir de las teorías de procesamiento de información.

Esta teoría sirve como analogía la estructura y el funcionamiento de un computador de un computador, en el cual existen unidades de almacenamiento temporal y permanente de información, así como dispositivos y mecanismos para captura como transformación, almacenaje, búsqueda, recuperación y producción de nueva información.

Conceptos básicos de la teoría del procesamiento de la información

- La memoria

Es una estructura de conocimientos interrelacionados, la cual se representa mediante una red en la que cada unión (nodo) es un conocimiento y cada flecha la interrelación con otros conocimientos. Se presenta como un proceso que va:

- ✓ Red de conocimientos existentes.
- ✓ Red anterior: incorporación de nuevos conocimientos.

²⁵Benites, Gustavo (2000). *El Anti humanismo neoliberal. El Individuo como totalidad*. Lima: Arte idea editores

- ✓ Nueva red: conocimientos, asimilados y acomodados.

- Aprender
Incorporar a la estructura de la memoria nuevos aprendizajes y usarlos cuando sea necesario.
- Enseñar
Procurar que el aprendiz llene los vacíos existentes en la estructura de la memoria, haciendo que sean participantes activos en la interpretación de los modelos.
- Procesamiento de la información
La forma de aprender e a través de tratamientos sucesivos de información.²⁶

En sus estudios los teóricos del procesamiento de la información se han inspirado básicamente en tres fuentes:

a) Teoría general de sistemas

La teoría general de sistemas se desarrolla durante los años 1950 y 1960 (von Bertalanffy, Buckley, Ashby, Weinberg, etc.), repercutió en la psicología cognoscitiva al concebir a la mente como un sistema procesador que engloba una serie de subsistemas (percepción, memoria sensorial, memoria de corto y de largo plazo, etc.), que resulta incomprensible sino se considera su carácter interactivo.

b) Teoría de la comunicación

En 1948. Desde una perspectiva de la ingeniería electrónica, Shannon formuló la teoría de la información mediante el establecimiento de leyes matemáticas, con el objeto de que los mensajes transmitidos llegaran de forma óptima. Para ello, consideró conceptos como canal de información, codificación al mensaje, código binario, ruidos, sistema receptor, etc.

La influencia de Shannon en la teoría psicológica del procesamiento de información se manifiesta entre otros, en los trabajos pioneros de Miller (1956) y Broadbent (1958). Sin embargo, es preciso señalar que la analogía mente humana como canal de transmisión resultó infructuosa, en parte porque los bits

²⁶Bedriñana, A. (1997). *Introducción a la Informática Educativa*. Perú: CONCYTEC p. 127 y 128

informativos no tienen el más mínimo significado psicológico y su utilización técnica en la investigación era extremadamente penosa. En su lugar, los psicólogos empezaron a trabajar con fragmentos de información más complejas.

c) La tecnología del ordenador

Después de la Segunda Guerra Mundial se desarrolló extraordinariamente la tecnología electrónica. Tanto los ingenieros como los matemáticos se plantearon un tipo de máquina diferente de la de Newton, se desarrollaron conceptos fundamentales como el de feedback, para indicar un proceso de autorregulación y control, que dio lugar a la cibernética como disciplina que trata de los sistemas de control (Wiener, 1948). Ashbi (1952) introdujo la noción de homo estato y analizó a los organismos y a las computadoras como sistemas dinámicos y auto equilibrados.

Por otra parte, la información recibida y procesada por el ordenador equivale a las representaciones mentales. El ordenador tiene para su máquina las funciones de input, de procesamiento y de output. El paralelismo con el funcionamiento humano surge claramente, por lo que desde el primer momento produjo “una conmoción en la psicología que indudablemente contribuyo a la configuración del nuevo paradigma cognoscitivo” y colaboró al desarrollo de conexiones importantes entre la psicología y la tecnología del ordenador. En concreto se relaciona con la disciplina denominada inteligencia artificial, que tiene como su objeto la realización de programas de ordenador que determinen tareas cognoscitivas con una finalidad similar a la que podría tener la mente humana. (Barriga C. 1997:300 y 301).

• Tendencias evolutivas de la teoría del aprendizaje

La investigación de la psicología del aprendizaje se halla en la actualidad menos orientada en el sentido de concebir nuevas teorías acerca del aprendizaje, que a concentrarse y a sistematizar más intensivamente determinados sectores parciales, a una formalización más intensa de los modelos, por ejemplo, como modelos de aprendizaje con arreglo a la teoría de las probabilidades (Estes,

1959), a los ya mencionados ensayos de simulación de procesos de fenómenos sociales o de los procesos de elaboración de informaciones.²⁷

2.2.2.4.- El Aprendizaje

Valer, L. (2005, p. 204) indica:“El constructivismo constituye una posición epistemológica, que se refiere a cómo se origina, se construye y se modifica el conocimiento. Una posición constructivista se sustenta también en una teoría psicológica que explica cómo se construye el conocimiento en el sujeto individual. La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognoscitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural y vygotskiana, así como algunas teorías instruccionales entre otras”. Valer, L. (2005), refiere que César Coll²⁸ (1997) sintetiza la concepción constructivista del aprendizaje en los siguientes principios:

1. Nivel de competencia cognitiva general.
2. Existencia de conocimientos previos pertinentes.
3. El nivel de competencia cognitiva y los conocimientos previos tienen igual grado de importancia.
4. Relación estrecha entre el desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza.
5. La educación escolar debe promover el aprendizaje significativo.
6. La construcción de significados depende de la congruencia y la motivación.
7. El grado de funcionalidad de los aprendizajes determina su significado.
8. La construcción del conocimiento supone intensa actividad del educando.
9. La memoria comprensiva, indispensable para el aprendizaje significativo.

²⁷Wertheimer, M. (1991): Zur Gestalt psychologi emensi/cherWerie. Aufsätzeüber Wahrheit, Ethik, Demokratie und Freiheit.Hrsg.von H-J.RWalter. Opaten: West de utscher Verlag. 1991, p., 451

²⁸Valer, L. (2005). *Corrientes pedagógicas contemporáneas* .Perú: UNMSMp. 205

10. La adquisición de estrategias cognoscitivas capacita a los educandos para “aprender a aprender”.
11. El papel de la estructura cognoscitiva es la realización de aprendizajes significativos.
12. La construcción del conocimiento depende del alumno y de la alumna.

2.2.2.5.- La Teoría del Aprendizaje Significativo

Ausubel, D. (1983, p. 48) sostiene que: “La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe”.

Ausubel, D. (1983, p. 48), afirma: “por relación sustancial y no arbitraria quiere decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición”

Ausubel, D. (1983, p. 48) afirma: “El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra”.

Ausubel, D.(1983, p.54) aclara: “El significado psicológico es idéntico al real o fenomenológico, como se definió antes, mientras que el significado lógico corresponde al que muestra el material de aprendizaje cuando satisface los requisitos generales o no idiosincráticas de la significatividad potencial”.

Como se puede apreciar, el aprendizaje significativo consiste en construir nuevos conocimientos sobre la base de conocimientos preexistentes en el sujeto, y como consecuencia de una relación lógica y psicológica²⁹.

²⁹Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas p. 34, 48, 54

2.2.2.6.-TIPOS DE APRENDIZAJE

Ausubel,D. (1983), afirma: “La manera más importante de diferenciar los tipos de aprendizaje en el salón de clases consisten en formular dos distinciones de proceso, definitivas, que seccionen a todos ellos; la primera distinción es la de aprendizaje por recepción y por descubrimiento y la otra, entre aprendizajes mecánico o por repetición y significativo”.

Díaz y Hernández refieren: “De acuerdo con Ausubel, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases.³⁰ Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

1. La que se refiere al *modo* en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: por recepción y por descubrimiento; y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significativo. La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas *situaciones del aprendizaje escolar*: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa, o por descubrimiento significativo”.

2.2.2.7.- FASES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Díaz y Hernández (2003), refieren que Shuell (1990) distingue tres fases del aprendizaje significativo:

Fase inicial de aprendizaje

- El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.

³⁰Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Mc GRAW - HILL. pp.35-36.

- El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas y para ello usa su conocimiento esquemático.
- El procesamiento de la información es global y éste se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información (para comparar y usar analogías).
- La información aprendida es concreta (más que abstracta) y vinculada al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su pensamiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas, etc.³¹

Fase intermedia de aprendizaje

- El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva.
- Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas meta

³¹Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Mc GRAW-HILL. pp. 43, 46.

cognitivas), así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender.

Fase terminal del aprendizaje

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir menor control consciente.
- Igualmente las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc.
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, que a arreglos o ajustes internos.
- El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en: a) la acumulación de información a los esquemas preexistentes y b) aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

2.2.2.8.- Características del aprendizaje significativo

Díaz y Hernández (2005) establecen que las características son: *Es un proceso interno y personal*: Los conocimientos nuevos se unen a los conocimientos que ya poseen los niños y niñas. Es personal porque cada niño o niña le atribuye un significado a lo que aprende.³²

- *Es activo*: Porque depende de la voluntad y participación del que aprende. Las niñas y niños aprenden mejor y más rápido porque participan en la acción, aprenden haciendo.
- *Es situado*: Parte de situaciones de la realidad y responde a su contexto.

³² Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Mc GRAW-HILL. p.184.

- *Es cooperativo*: Todos aprenden de todos, esto crea mejores condiciones de trabajo y facilita la adquisición de saberes.
- *Es un fenómeno social*: Las niñas y niños aprenden en comunidad y no en forma aislada. La interacción refuerza el aprendizaje.
- *Es intercultural*: La diversidad cultural constituye un recurso que potencia la construcción del aprendizaje. Cada niño o niña aporta sus experiencias y su forma de entender la realidad.
- *Es construcción de conocimientos*: Siempre y cuando el conocimiento adquiera significado para los alumnos.
- *El aprendizaje es situado*: por esta razón el aprendizaje debe partir de lo que es conocido y familiar para el alumno. Los saberes no son contenidos abstractos, independientes de situaciones en las cuales los alumnos actúan; son parte de ellas. Los saberes son el resultado de un proceso de representación y reconstrucción mental de un objeto cualquiera, a partir de las informaciones que recibe.

2.2.2.9.- Contenidos del aprendizaje

Aprendizaje de contenidos declarativos o conceptuales

Díaz y Hernández definen: “El *saber qué* o conocimiento declarativo ha sido una de las áreas de contenido más privilegiadas dentro de los currículos escolares de todos los niveles educativos. Si lugar a dudas, este tipo de saber es imprescindible en todas las asignaturas o cuerpos de conocimiento disciplinar, porque constituye el entramado fundamental sobre el que éstas se estructuran. Como una primera aproximación, podemos definir el *saber qué* como aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos conceptos y principios. Algunos han preferido denominarlo conocimiento declarativo, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje”.

Aprendizaje de contenidos procedimentales

Díaz y Hernández definen: “El *saber hacer o saber procedimental* es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera.

Podríamos decir que a diferencia del saber qué, que es de tipo declarativo y teórico, el saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.

Aprendizaje de contenidos actitudinales

Díaz y Hernández definen: “Las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social. Las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona”.

Díaz y Hernández expresan: “Uno de los contenidos anteriormente poco atendidos en todos los niveles educativos era el de las actitudes y los valores (el denominado “*saber ser*”) que, no obstante, siempre ha estado presente en el aula, aunque sea de manera implícita u oculta”.

2.2.2.10.- Evaluación del aprendizaje

Díaz y Hernández definen: “Evaluar, desde la perspectiva constructivista, es dialogar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque es una parte integral de dicho proceso. Consiste en poner en primer término las decisiones pedagógicas, para promover la enseñanza verdaderamente adaptativa que atiende a la diversidad del alumnado; en promover (no obstaculizar como ocurre en la evaluación tradicional de filiación empirista) aprendizajes con sentido y con valor funcional para los alumnos; en ocuparse del problema de la regulación de la enseñanza y el aprendizaje; y en favorecer el traspaso heterorregulación evaluativa hacia la autorregulación de los alumnos en materia de aprendizaje y evaluación”.³³

³³Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Mc GRAW-HILL

2.2.3.- EL CURRÍCULO:

2.2.3.1.- Conceptualización

Es el conjunto de experiencias que los sujetos de la educación viven al participar en acciones normadas por el sistema y previstas y generadas cooperativamente por la comunidad para dinamizar el desarrollo personal y social, relacionar a los educandos con la cultura y permitirles una educación plena. El currículo intenta hacer realidad la concepción educativa”.

...“El currículo, instrumento que es una concreción de la intencionalidad de la educación formal. En tal sentido, el currículo orienta la acción educativa, encamina la selección y desarrollo de las actividades, compromete la acción de todos cuantos conforman la escuela, regula la organización del tiempo y el empleo de los materiales y los ambientes. Finalmente, el currículo es también el instrumento central para la evaluación”.³⁴

2.2.3.2.-Teoría Curricular

Es el conjunto de enunciados que describen, explican, interpretan y predicen los hechos curriculares. Está constituido por concepciones que definen el currículo respondiendo a la pregunta ¿qué es el currículo?, describe el currículo: ¿cómo es?, ¿qué características contiene?, ¿qué componentes, factores y elementos tiene?, explican el currículo: ¿cuáles son los factores condicionantes del mismo? ¿Por qué tiene determinadas características o elementos?

En concreto, la teoría curricular describe el origen y el desarrollo histórico del currículo, define su significado, sus características y sus componentes; analiza las concepciones y enfoques curriculares en base a una investigación curricular, construyendo con ellas un cuerpo teórico que constituye el fundamento científico del currículo.

³⁴HUARCA CARRANZA Luís Cléber, *TEORIA Curricular, Edit., “Enrique Guzmán y Valle” Pág. 43*

2.2.3.2.- El currículo

Los entendidos en la materia plantean que el concepto de currículo es polisémico y polémico.

Es polisémico, porque varía desde su significado etimológico y es polémico, por las interpretaciones que se le da, desde las diversas concepciones y/o corrientes filosóficas, psicológicas, sociológicas y políticas.

Según **Picardo J. Oscar y otros (2005)**: “La palabra currículo es una voz latina que se deriva del verbo *curro* que significa carrera, aludiendo a una pista de atletismo circular u ovoide; en el latín clásico se utiliza la expresión *currículum vital* o *currículum vivendi*, haciendo referencia a una carrera de la vida, considerando el término *curiere* = caminar. Históricamente, hacia el siglo XVI, la Congregación de Jesús (jesuitas) utilizaron el término *disciplina* para describir cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial; asimismo utilizaron la expresión *ratio studiorum* para referirse al esquema global de los estudios, y *syllabus* para referirse a una tabla de secuencias de cursos.³⁵ Desde esta perspectiva, el currículum puede interpretarse como la asimilación estructural y secuencial”. Dentro de esta perspectiva, Naría L. Sevillano García (2004:119) expresa: “Etimológicamente ‘currículum’ es un término latino aceptado por la Real Academia junto a *currícula* (plural) y *currículo* (oblativo) aunque este último puede usarse también en plural (*currículos*). Su uso es reciente en el vocabulario didáctico castellano. Su generalización podemos decir que se ha llevado a cabo a lo largo de la década de los 80. El término *currículum* ha tenido numerosas acepciones y en la actualidad no se ha logrado una definición unánime”.

El común denominador del concepto polisémico del currículo se circunscribe, como que es un instrumento de todo sistema educativo elaborado de acuerdo a determinados objetivos; el mismo que se hace para seleccionar, interconectar, integrar y organizar los contenidos que son una síntesis de los variados aspectos de la cultura universal vigentes, necesarios e importantes como los métodos,

³⁵Picardo, Oscar y Otros (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: Copyright © p. 61

técnicas y procedimientos, entre otros, con el propósito de impulsar y desarrollar las capacidades de los estudiantes en cada nivel educativo a través de la unidad indelible de la enseñanza – aprendizaje. Al respecto José Arnaz expresa: “Definimos el currículo como un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”. El mismo autor, al plantear la definición de currículum, clasifica en tres grupos: a) el currículum es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje; b) el currículum es el conjunto de las experiencias de aprendizaje y c) el currículum es el resultado de las experiencias de aprendizaje.³⁶

El currículo, en su sentido restringido como plantea **Castro Kikuchi, Luis**; es un “...instrumento pedagógico – didáctico elaborado en concordancia con las características de la realidad social concreta y con los lineamientos de una política educacional específica, empleado para planificar, organizar y efectivizar al proceso de enseñanza – aprendizaje, y que representa la articulación racional y orgánica de las metas, los objetivos, los contenidos, los procedimientos, las formas de evaluación y las actividades y tareas de dichos procesos”.³⁷

A nivel de educación superior, el currículo es el plan de acción para la formación del profesional, a partir del cual se organiza, dirige, ejecuta y controla el proceso de enseñanza – aprendizaje, para la formación del potencial humano que requiere la sociedad.

Dentro de esta perspectiva el Ministerio de Educación del Perú refiriéndose al concepto de currículo para la Formación Docente para la especialidad de educación primaria (2004) expresa: “...concebimos el CURRÍCULO como un subsistema educativo complejo, global, dinámico y orgánico, diversificable y flexible, en el que se articulan componentes, interactúan personas y grupos sociales y se suceden procesos estrechamente vinculados entre sí, con el objeto de diseñar, producir y evaluar aprendizajes buscando una educación integral de óptima calidad. Subsistema que, en Formación Docente, se mantiene en

³⁶Arnaz, José (1987). *La Planeación Curricular*. México: D. F.: EDITORIAL TRILLAS DE C. V. p. 9

³⁷Castro, Luis (2005). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Lima: CEGURO EDITORES p. 187

permanente actualización y creación de nuevos saberes sobre la base de una estrecha relación entre la investigación y la práctica”³⁸.

El concepto de currículo es polémico, por cuanto, es un instrumento de todo sistema educativo que expresa en forma implícita o explícita la ideología de quienes tienen el poder económico. Dicha ideología es de carácter filosófico, científico, artístico, humanístico, económico, social, religioso y político, los mismos que se concretizan en la enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas o fuera de ellas, ya sea en la formación personal o profesional de los estudiantes. Al respecto MENDO ROMERO, José Virgilio (2006: 284) expresa: “...el currículum es visto como una confrontación de posiciones ideológicamente distintas y contrapuestas respecto de lo que se debe hacer o no hacer en educación. Estas posiciones no son individuales o subjetivas sino objetivas y sociales, pero se expresan individualmente a través de la conciencia y de la subjetividad de cada cual”.

2.2.3.3.- Evolución del currículo

Para comprender con mayor precisión la evolución del desarrollo del currículo, hemos visto por conveniente enmarcar este punto dentro del desenvolvimiento de las formaciones económico – social y clasista:

En la sociedad esclavista, según MARSH, citado por **KEMMIS, Stephen** (1998: 32), indica que el término currículo tiene una larga historia, en tal sentido, fue utilizado ya por PLATÓN y ARISTÓTELES para describir los temas enseñados durante el período clásico de la civilización griega. En dicho punto de vista no es tan consistente el término como tal; sin embargo, los griegos organizaron el saber a través de las musas que eran nueve.³⁹ Dentro de esta perspectiva LUNDGREN, citado por el mismo autor (1998: 40) considera que la cuestión central del currículo es el problema de la representación, que no sólo es propio de los procesos de producción, sino también del proceso de producción del conocimiento, por eso LUNDGREN, en el currículo incluye:

³⁸Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2004). *Currículo 2004*. Lima: Centro de Elaboración de Material Educativo CEMED de la UNE.

³⁹Kemmis, Stephen (1998). *El Currículum: Más allá de la Teoría de la Reproducción*. Madrid: EDICIONES MORATA. P. 32

1. Una selección de contenidos y de objetivos para la reproducción social; es decir, una selección de los conocimientos y destrezas que han de transmitirse mediante la educación.
2. Una organización del conocimiento y las destrezas.
3. Una indicación de los métodos relativos a los contenidos que deben ser enseñados, su orden y control.

El mismo LUNDGREN, referido por el mismo autor, al relacionar la producción con el currículo, hace de éste una breve síntesis histórica: el código del currículum “clásico” de los griegos, luego adoptado por los romanos “...Incluía un equilibrio entre la educación intelectual, física y estética, en el que el desarrollo intelectual del estudiante se lograba mediante el trivium (gramática, retórica y lógica) y el cuadrivium (aritmética, geometría, astronomía y física), equilibrándose este desarrollo intelectual con la educación física (especialmente el entrenamiento militar) y el desarrollo estético (sobre todo mediante la música)”. Éstas son las (9) Artes liberales o Musas, expresadas anteriormente.

Durante el Feudalismo, etapa de la historia de la humanidad considerada como oscurantista por cuanto se truncó el desarrollo de la filosofía (materialista) y de la ciencia debido a la persecución de los filósofos y científicos por considerarlos herejes. Si bien es cierto que no se utilizó el término currículo, como tal, sino, como parte de él, eso es lo que hoy conocemos como plan de estudios. Los conocimientos estuvieron organizados en las siete (7) Artes Liberales: El Trivium (gramática, retórica y dialéctica) y el Cuadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música) que se transferían a los estudiantes en las escuelas monásticas, catedralicias y en las universidades; pero en los hechos se subestimó la enseñanza de las 7 Artes Liberales, sobrevalorando la enseñanza del cristianismo, por cuanto las instituciones educativas estaban a cargo de los clérigos.

En el capitalismo, en los inicios del mercantilismo, es decir, en la etapa de ascenso de dicha formación económico social, se empieza a utilizar el término currículum y su respectivo desarrollo respecto a su contenido y alcances, como consecuencias del desarrollo de las fuerzas productivas en la siguiente secuencia:

Durante la descomposición del feudalismo y más concretamente en el Renacimiento (del S. XV hasta comienzos del S. XVII), lo que hoy conocemos como currículo, se trató en su versión clásica. Según LUNDGREN, éste fue discutido y reemplazado con el **código “realista”**, porque el conocimiento fue reforzado por los sentidos y la ciencia. Dicho currículo, se da en las primeras fases de la revolución industrial, con el propósito de ofrecer una educación más útil a la naciente burguesía. El currículum realista, a su vez fue superado por el **código “moral”** de currículum (siglos: XVIII y principios del S. XIX) para inculcar los valores del liberalismo que requieren las economías burguesas nacionales del mundo occidental. Lundgren finaliza caracterizando el código del currículum actual, que lo denomina código **“oculto”**, en el que los idealistas explícitos y las aspiraciones de códigos de currículos anteriores han quedado “implícitos”, en el control estatal de la educación.

Como hemos señalado anteriormente, David Hamilton y María Gibbons, citado por KEMMISS; “Afirmar que el término “currículum” aparece registrado por primera vez en países de habla inglesa en la Universidad de Glasgow en 1633...”, que contribuyó a la transformación de la educación en dicha universidad.⁴⁰

El currículum, según Romero Candía, Sergio, citado por TINCOPA CALLE, Lila, “...ha evolucionado en la historia educativa desde su primer uso que se da en el siglo XVII en el que se designa como el conjunto de disciplinas o asignaturas que se estudian en una institución o centro educativo. Posteriormente en el siglo XVIII el término currículum es reemplazado por el de planes y programas, especialmente en la literatura europea; pero estos también son definidos como un conjunto de asignaturas”. Según el mismo autor, el currículum como concepción en términos de experiencia educativa surge en la Escuela Nueva aproximadamente en 1925, es decir, a fines de la Segunda Revolución Industrial.

Durante el desenvolvimiento de la Primera Revolución Industrial, el currículo era concebido como Planes y Programas, es decir, como un conjunto de cursos o asignaturas, sin mucha articulación entre unos y otros, centrado esencialmente en la formación intelectual de los estudiantes. El currículo entendido de ese modo,

⁴⁰ Kemmis, Stephen 1998). *El Currículum: Más allá de la Teoría de la Reproducción*. Madrid: EDICIONES MORATA. P. 17

respondía a dicho período de la revolución industrial, porque se concebía a los estudiantes como objetos a quienes hay que insuflarle conocimientos o contenidos y aprendan exactamente para ser incorporados en los puestos de trabajo.⁴¹

En el ocaso de la Segunda Revolución Industrial y albores de la Tercera Revolución Industrial, se da el currículo por objetivos basado en el estructural – funcionalismo, en la Escuela Nueva, la psicología conductista, en la teoría de sistemas y en el economismo eficientista, en dicha concepción curricular, al estudiante se considera como sujeto de la educación que requiere ser formado en y para el trabajo, como una respuesta a los requerimientos de la Segunda Revolución Industrial (1860 – 1930).

En las últimas décadas del Siglo XX e inicios del presente siglo, en el marco de la Tercera Revolución Industrial, se viene aplicando el currículo por competencias, cuyo sustento es el positivismo, neopositivismo, pragmatismo, la psicogenética, entre otros. El estudiante, sigue siendo un sujeto, pero un sujeto individualista, utilitario, competitivo, que ya no se forma en el trabajo y para el trabajo, sino para formar su propia fuente de trabajo, respondiendo de este modo a las exigencias de la Tercera Revolución Industrial, denominado como la Tercera Ola o la Era del conocimiento.

Dentro de este panorama se viene perfilando la concepción del currículo holista, a partir fundamentalmente de los hallazgos de la física cuántica. El término holístico proviene del griego holos, que quiere decir “todo”, desde el punto de vista epistemológico significa la relación integral entre el todo y sus partes, donde cada parte contiene potencialmente al todo y la totalidad refleja la unidad última de sus partes o fragmentos. La aplicación del paradigma holístico en la pedagogía y en el currículo, según **Barrientos Gutiérrez, Pedro (2007: 67-73)** genera las siguientes consecuencias:⁴²

– Una potencial relación interdisciplinar de cualquier área del conocimiento y de la investigación.

⁴¹Tincopa, Lila (1980). *Currículum II. Técnica Curricular*. Lima: INIDE Ministerio de Educación p. 24

⁴²Berrios, Germán (2003). *Legislación de Nuevas Leyes de la Educación Peruana*. Lima: Ediciones y Distribuciones “BERRIO” p. 67, 73

- La superación conceptual de saberes cerrados e independientes en el currículo, comienza a ser comprendido como saberes abiertos e interdependientes de la unidad curricular global.
- El desarrollo de una concepción de aprendizaje y enseñanza de los saberes de manera simultánea y transversal en la estructura del currículo.
- La indispensable existencia de un diálogo de saberes, por parte de profesores y estudiantes de las distintas disciplinas y áreas curriculares, para completar una visión global de cualquier problema cognitivo específico.

El mismo autor menciona 12 principios generales del currículo holista y son los siguientes:

- El currículo holista parte del principio de totalidad
- El currículo holista es transdisciplinar
- El currículo holista reestablece las relaciones vitales
- El currículo holista sigue una lógica de indagación
- El currículo holista asume un pluralismo epistemológico
- El currículo holista asume la validez de diferentes estilos de aprendizaje.
- El currículo holista asume la teoría de las inteligencias múltiples.
- El currículo holista es flexible, abierto y diverso.
- El currículo holista prepara para la vida a lo largo de la vida
- El currículo holista es un espacio para la experiencia espiritual (entendida éste como la auto indagación del mundo interior del ser humano)
- El currículo holista se orienta a construir una sociedad sustentable – espiritual
- El currículo holista se organiza en términos multinivel – multidimensión.

En el Perú, respecto al currículo durante la transferencia de los conocimientos se daba a través de los Planes y Programas expresado primero en las corrientes desarrollistas de la enseñanza – aprendizaje, luego fue positivista o ecologista, sustentando en psicología conductista y en la actitudinal, neopositivista, pragmática y psicogenética. Pero, el término currículo como tal, se utilizó por vez primera en el Decreto Ley de Educación N° 19326 (1972); fue considerado como el primer nivel en el marco de la Tecnología Educativa Sistémica, con la precisión del MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1976), en los siguientes términos: “Es un conjunto de experiencias de aprendizaje que los sujetos de la educación viven en una sociedad y en un momento histórico concretos que ha sido previstas con el fin

de dinamizar su propio desarrollo integral, como personas y como sociedad organizada”⁴³.

Peñaloza Ramella, Walter.- (1986) Uno de los ideólogos de la Reforma Educativa propugnada por Juan Velasco Alvarado, luego de renunciar a la Comisión de Reforma debido a la aplicación de la Tecnología Educativa Sistémica de carácter cibernético y mecanicista, en su obra *Tecnología Educativa*, considera el currículo como el primer nivel de la Tecnología Educativa y conceptualiza del siguiente modo: “El currículo tiene como fin la plasmación de la concepción educativa, la misma que constituye el marco teleológico de su operatividad. Por ello, para hablar del currículum hay que partir de qué entendemos por educación precisar cuáles son sus condiciones sociales, culturales, económicas, etc. Su real función es hacer posible que los educandos desenvuelvan las capacidades que como personas tienen, se relacionen adecuadamente con el medio social e incorporen la cultura de su época y de su pueblo”⁴⁴

Nueve años más tarde, el mismo Peñaloza R., Walter (1995 :5 y 6) en su obra *el Currículum Integral*, no sólo se ratifica, sino que amplía y profundiza el concepto de currículo, como primer nivel de la Tecnología Educativa cuando expresa: “...el currículo es la primera instancia real mediante la cual pretendemos efectivizar nuestra concepción de la educación, realizando una selección de procesos y experiencias que los educandos han de vivir y a través de los cuales podrán arribar al ideal de la que es “ser educado” , (...) cuando queremos hacer real aquí y ahora una concepción de la Educación, lo primero es elaborar el currículo, esto es, la selección u ordenamiento de los procesos y experiencias que sean adecuados a nuestra concepción. Lo segundo es organizar cada componente del currículo para mejor realización de este (...), entre la concepción de la Educación y la Tecnología Educativa se da una relación de fin a medios. La concepción de la educación es el fin. La Tecnología Educativa es el conjunto de medios para llevar a la realidad ese fin (...). En todas las épocas los pueblos han poseído una determinada concepción de la Educación y en todas las épocas han

⁴³Ministerio de Educación (1976). *Estudios Básicos Sobre el Currículum en el Sistema Educativo Peruano*. Lima: Comisión Técnica del currículum – COTEC. Instituto Nacional de Investigación “Augusto Salazar Bondy”. P. 23,24

⁴⁴Peñaloza, Walter (1986). *Tecnología Educativa*. Lima: EDICIONES cea/cab p. 26

debido echar mano de una Tecnología Educativa para realizar su concepción. Esa Tecnología Educativa puede ser sencilla o sofisticada, tácita o explícita, empírica o científica. Esto no interesa. Tal Tecnología se configura necesariamente”.

En las instituciones formadoras de docentes tanto en los institutos superiores pedagógicos y en las facultades de Educación de las universidades estatales de Lima Metropolitana, al igual que en el nivel de Educación Básica en estos últimos años, desde la aplicación del neoliberalismo bajo el pensamiento de Milton Friedman, el concepto de currículo está orientado hacia la competencia entendida ésta como competitividad. En ese sentido, para efectos de nuestra investigación, en el Diario EL PERUANO (2000 : 195321) en el Currículo Básico de Formación Docente, para la Especialidad de Educación Primaria (Resolución Ministerial N° 710-2000-ED) encontramos lo siguiente: “...concebimos el CURRÍCULO COMO UN SUBSISTEMA educativo complejo, global dinámico y orgánico, diversificante y flexible en el que se articulan componentes, interactúan personas y grupos sociales y se suceden procesos estrechamente vinculados entre sí, con el objeto de diseñar, producir y evaluar aprendizajes buscando una educación integral de óptima calidad. Subsistema que, en Formación Docente, se mantiene en permanente actualización y creación de nuevos saberes sobre la base de una estrecha relación entre la investigación y la práctica”. En el mismo documento se encuentra los componentes del currículo, que son los siguientes: competencias, contenidos, metodología, organización del tiempo y del espacio y relación de la infraestructura. Del mismo modo, en la organización del currículo básico de formación docente plantea las áreas básicas que son seis : Educación(que a su vez integra las sub – áreas de Investigación, Psicología, currículo, Tecnología y Gestión, Teoría de la Educación y Práctica), Ecosistema(integra a los sub – áreas : Ecosistema y currículo, Estudio Teórico práctico del Ecosistema, Proyectos de Transformación del Ecosistema), sociedad(comprende las sub – áreas : Sociedad y currículo, Estudio teórico práctico de la sociedad y Proyectos de práctica social), Educación Religiosa(con sus sub – áreas : Educación Religiosa y Currículo, Estudio teórico práctico del Cristianismo y Proyectos de participación en la vida parroquial), Comunicación Integral(con sus sub – áreas : Comunicación Integral y currículo, Estudio Teórico práctico de la Comunicación y Talleres de Comunicación) y Matemática (cuyas subáreas son, Matemática y currículo,

Conocimientos matemáticos y Aplicaciones matemáticos). Finalmente en el mismo documento textualmente expresa: “puede añadirse un área adicional, pero evitando cualquier fraccionamiento innecesario de los contenidos”. En ese sentido se añade el área de **Trabajo y Producción** (cuyas sub – áreas son: trabajo, producción y currículo; Opciones laborales y Proyectos).

De los conceptos del currículo y su respectiva evolución, inferimos lo siguiente:

1^{ro}: El currículo es el primer nivel de la Tecnología Educativa; como tal, es el resultado de los esfuerzos de la humanidad en su desarrollo histórico, a través del cual los que tienen el poder económico han ejercido y ejercen una poderosa influencia sobre los procesos de producción de la sociedad; controlando dichos procesos mediante los cuales eran y son formados o educados las jóvenes generaciones; es decir, formaron y forman la fuerza de trabajo ya sea no calificado, semicalificado y calificado tanto para efectos de la producción de bienes materiales o prestaciones de servicios.

2^{do}: El currículo en esencia, es el instrumento ideológico refinado de quienes tienen el poder económico, a través del cual se reproduce su ideología (concepción filosófica, ciencia, arte, religión, costumbres, actitudes, etc.), las mismas que están consignadas en forma estilizada y a veces sutil en las áreas o asignaturas de aprendizaje, y que son concretadas en los intramuros o instituciones educativas donde se desarrolla la educación formal. Al respecto es oportuno parafrasear a Aníbal Ponce cuando señala que los que tienen el poder económico cuidan la educación como a la niña de sus ojos, porque descuidarse de ella sería como descuidarse de las fuerzas del orden, ya que sin éstas la sociedad sería un caos.

3^{ro}: Nuestra inferencia es cierta, cuando particularmente constatamos en el Currículo Básico de formación Docente para la Especialidad de Educación Primaria de los institutos superiores pedagógicos, donde no existe ni un área o sub área de formación filosófica de los futuros profesionales en educación; hecho que repercutirá en los estudiantes cuando ejerzan la carrera docente, ya que dichos profesionales no podrán dar lo que no tienen. En el mismo currículo, no existe el área o sub área de la Ciencia de la Educación o Pedagogía, solo existe la asignatura Teoría de la Educación cuyo contenido se reduce a la Historia de la

Educación; del mismo modo no existe ninguna asignatura de Didáctica General y Didáctica de la especialidad. En los currículos de la especialidad de educación primaria de las facultades de educación de las universidades públicas se repiten los mismos hechos, pero en menor grado.

4^{to}: El currículo en su concepción holista, si se sustentara en las leyes de la filosofía científica, constituiría un gran aporte para el desarrollo del currículo y, por ende de la pedagogía. Pero, si dicha concepción se basa en la interrelación armónica de las partes del todo y del todo en las partes, y cuando una de las partes presenta dificultades se resuelve a través de la retroacción o retroalimentación y el todo sigue funcionando, entonces estamos frente a la teoría estructural – funcionalista o teoría general de sistemas, que poco o nada contribuirá al cambio del sistema educativo y por ende de la sociedad.

c.- Bases del currículo

El currículo no es un hecho casual o espontáneo ni está aislado de otros hechos, todo lo contrario, por cuanto el currículo surge debido a la necesidad de transferir las creaciones culturales de parte de las generaciones selectas y/o adultas, ya sea directa o indirectamente, a las nuevas generaciones que en la actualidad se conoce con el nombre de estudiantes. A este hecho va unido, el interés que se tuvo, se tiene y se tendrá por los mismos, porque a través del currículo se reproduce la sociedad, es decir, en las instituciones educativas se forman a los futuros trabajadores, asimismo se reproduce la ideología de quienes tienen el poder económico.

Dentro de este marco conceptual, el currículo se sustenta en las siguientes bases:

- Base Filosófica

La filosofía es una de las bases imprescindibles del currículo de todo sistema educativo. Tal hecho se expresa principalmente a través de las disciplinas filosóficas: teleología, (que se refiere a los fines y objetivos), la gnoseología (conocimientos) y la axiología (valores).

En ese sentido el ser humano en forma general, en mayor o menor grado, se interrogó y se interroga sobre él mismo, el universo, los grandes problemas que le

rodean, su rol en el universo entre, otros. Dichos problemas han sido, son y serán orientados por la filosofía.

En la sociedad esclavista, los fines y objetivos (teleología) de la educación se expresaron en la educación sólo para los hijos de los esclavistas, manifestando desprecio al trabajo físico por ser propio de los esclavos, la justificación de la propiedad privada sobre los medios de producción y por ende de la explotación del hombre por el hombre. Los contenidos (gnoseología) se expresaba en la gramática, la retórica, la filosofía, la astronomía. Y los valores (axiología) se sintetizaba en la virtud, la fortaleza física e intelectual.

En la sociedad feudal, los fines y objetivos de la educación (teleología) era la preparación para el más allá, vetando a la ciencia y la filosofía científica, haciendo justificación del analfabetismo por ser resistentes a los trabajos físicos, la educación era sólo para los hijos de los clérigos, justificaban la propiedad privada de los medios de producción sosteniendo que el único propietario del universo es Dios y el encargado de administrar en la tierra es el Papa. Los contenidos (gnoseología) se expresaba en las 7 Artes Liberales: El trivium (gramática, retórica y dialéctica) y el cuadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música). Y los valores (axiología) eran considerados como patrimonio de la iglesia católica, los mismos que fueron utilizados como una ideología de dominación. Lo expresado se sustenta en los escritos de Aníbal PONCE que se encuentra en su obra Educación y Lucha de Clases (s. f.: 80 al 112), como evidencia, anotamos lo siguiente: “...*las escuelas monásticas* eran de dos categorías: unas destinadas a la instrucción de los futuros monjes, ‘escuelas para oblatos’, en que se daba la educación religiosa que entonces se tenía por necesaria; y otras destinadas a la ‘instrucción’ del bajo pueblo- las verdaderas ‘escuelas monásticas’. Apresuremos a decir que en esas escuelas- las únicas a las cuales las masas podían concurrir- no se enseñaba a *leer ni a escribir*, como que tenían por objeto, *no instruir sino familiarizar a la masas campesinas con las doctrinas cristianas y mantenerlas por lo tanto en la docilidad y en el conformismo (...)* ¿Para qué malgastarse en la educación contraproducente de las masas cuando ese mismo benedictino historiador ya mencionado ha escrito no hace mucho , con hiriente franqueza, que los jornaleros de los monasterios –*hombres de peine-*, por el

hecho de ser analfabetos presentaban más resistencia a la fatiga y eran capaces de soportar una tarea más larga y más penosa?”(89 y 91).

En el capitalismo, tanto en su etapa de ascenso (1300 – 1400 hasta 1789) y de victoria (de 1789 a la actualidad) o en sus fases mercantilista (premonopolista) e imperialista (monopolista) los sistemas educativos y sus respectivos currículos estuvieron y están orientados por las corrientes filosóficas idealistas, como el empirismo, el racionalismo, el positivismo, el pragmatismo, el estructural – funcionalismo, el neopositivismo, entre otras, cuyo común denominador es mantener el sistema de explotación capitalista y nunca para contribuir a la transformación de los países; es decir justificar la existencia de la propiedad privada sobre los medios de producción y, por ende, de las clases sociales dominantes, luchan contra la ideología de transformación del sistema. En el marco de estos hechos se elaboraron y se elaboran los currículos de los sistemas educativos, tanto de Educación Básica, como de Educación Superior.

En las mismas entrañas de este sistema imperante del capitalismo monopolista o imperialista, se han dado y aún se siguen dando experiencias de una nueva sociedad, que es el socialismo; cuyo sistema educativo y por consiguiente los currículos, han sido y son orientados por la filosofía científica o materialismo dialéctico e histórico; donde los aspectos teleológicos, gnoseológicos y axiológicos, son para transformar la sociedad, consolidar la propiedad social sobre los medios de producción, auténtica práctica de valores, desarrollo de la ciencia y de la tecnología al servicio de las grandes mayorías.

De lo expresado anteriormente, se desprende que la filosofía no sólo es teoría, muchas veces un tanto abstracta, sino también es práctica, actividad; entendida ésta como forma específicamente humana de relación activa con el mundo circundante, cuyo contenido radica en la transformación del mundo de acuerdo con un objetivo. En este sentido, el currículo en los hechos es uno de los medios de producción social (formación de la fuerza de trabajo) y más específicamente de la ideología (filosofía, ciencia, arte, técnica) de los que tienen el poder económico. Al respecto María Martínez Llantada, citada por ECHEGOY ZAPATA, María (2002: 8) respecto a la actividad plantea: “Entendida como una interacción del hombre con el mundo como la forma de su existencia social, la actividad permite

al hombre modificar el objeto de acuerdo con los objetivos planteados ya que se unen fines, aspiraciones, conocimientos. Se desarrolla el pensamiento del hombre: el objeto se subjetiviza y se transforma de acuerdo con los fines trazados y los conocimientos se objetivizan materializándose en la actividad y en los resultados de la misma”.

- **Base Científica**

Todo conocimiento científico se sustenta en el resultado de la aplicación del método científico, en tanto que el conocimiento empírico se basa sólo en una actitud espontánea.

En ese sentido, el método científico tiene doble aplicación: la primera permite acercarnos a la esencia de los hechos, con fines teóricos con el propósito de producir ciencia pura; la segunda, es la aplicación de los conocimientos y los métodos de la ciencia con el objeto de producir y/o reproducir conocimiento científico práctico o técnico. De este modo, los conocimientos científicos se constituyen en uno de los elementos del currículo que vienen a ser el contenido (expresados en asignaturas o áreas).

Bajo esta perspectiva, la base científica del currículo está constituida por un conjunto articulado de teorías pedagógicas y el aporte de otras ciencias que aportan a dichas teorías para la elaboración curricular. Entre dichas ciencias tenemos la sociología, la psicología, la antropología, etc. Entre las teorías pedagógicas orientadas por las dos concepciones filosóficas tenemos; naturalista, positivista, sociologista, pragmática, estructural – funcionalista y la teoría marxista de la educación.

Una de las ciencias que en forma específica constituye la base científica del currículo es la **sociología**, que se ocupa del conocimiento de la realidad social. Esta realidad es interpretada desde dos puntos de vista: idealista en sus corrientes positivistas, pragmáticas y estructural-funcionalistas, o desde el punto de vista materialista dialéctico e histórico. Desde la concepción idealista se considera a la realidad social como hechos aislados de otras realidades, que los componentes sociales funcionan armónicamente, etc., para lo cual utilizan los términos: competitividad adaptación, armonía, estructura, función, capital humano,

clase alta, media, baja, cultura de paz, entre otras. En cambio, la concepción materialista e histórica, considera a la sociedad interrelacionada o articulada con otras realidades, es decir, una visión total; los elementos sociales interactúan contradictoriamente, etc. para lo cual utiliza leyes, principios y categorías; como contradicción, movimiento molecular, clases sociales, transformación, estructura económica, superestructura, fuerzas productivas, relaciones de producción, entre otras.

El conocimiento y manejo de las teorías científico – sociales no sólo permiten el conocimiento objetivo de la realidad económico – social, sino la elaboración del currículo (objetivos, contenidos, metodología, etc.) de acuerdo a nuestra realidad; el mismo que contribuye a la transformación de la misma, por cuanto, las instituciones educativas tienen como una de sus funciones la formación de los futuros trabajadores (fuerza de trabajo).

Otra de las ciencias específicas que es base del currículo es **la psicología** por cuanto por un lado, permiten conocer el desarrollo biopsicológico del ser humano en general y, de los niños y jóvenes en particular, información que sirve a los que elaboran el currículo, determinar los objetivos, graduar los contenidos, etc.; por otro lado, la psicología aporta al currículo con las teorías del aprendizaje, tales como la teoría del condicionamiento (conductista y neoconductista), teoría de gestalt (aprendizaje por insight), teoría psicogenética (aprendizaje de adentro hacia fuera) teoría cognitiva (aprendizaje como solución de problemas), la teoría socio - culturalista (aprendizaje de afuera hacia adentro), entre otras teorías.

- **Base Tecnológica**

La base tecnológica estriba esencialmente en la aplicación correcta de las teorías, leyes, principios y categorías científicas en general y de la pedagogía en particular para lograr los objetivos de la educación. En ese sentido, la base tecnológica del currículo, se refiere a la adecuada aplicación articulada de los procesos (investigación, programación, implementación, ejecución y evaluación), los elementos (objetivos, contenidos, metodología, medios didácticos, etc.) y de los sujetos (estudiantes, docentes y la comunidad) en el proceso de enseñanza – aprendizaje; los mismos que han sido y aún siguen siendo articulados por la tecnología educativa.

- Estructura del currículo

En el caso del currículo el término estructura implica componentes, integrantes, elementos, etc. de un todo. Según la pedagogía tecnicista aplicado en el Perú (Decreto Ley N° 19326) vía Tecnología Educativa Sistémica, el currículo tiene tres grandes componentes:

1. **Elementos**, constituido por: objetivos (propósitos de logro) contenidos (mensaje de la cultura universal), métodos (procedimientos para organizar y conducir el trabajo educativo), los medios y materiales (canales y vehículos de comunicación de mensajes), la infraestructura (ámbito físico para la acción educativa) y el tiempo (cronogramación del trabajo educativo).
2. **Los procesos**, son los diferentes momentos o fases de materialización del currículo. Según Adler Canduelas (1992: 27 y 28) existen dos procesos, de previsión y de realización.
 - **De previsión**, constituido por : formulación de planteamientos básicos (política curricular que incluye la cultura universal y nacional, como parte de la política educativa y por tanto de la política nacional de desarrollo), investigación curricular (descripción, explicación, interpretación y predicción de las relaciones entre elementos, procesos y sujetos del currículo) y programación curricular (En Educación Básica: elaboración del PCI, de las unidades de aprendizaje y plan de clase; en Educación Superior, elaboración de sílabos y plan de clase. En todos ellos se consideran el proceso de anticipación de la articulación en el tiempo de los componentes del currículo).
 - **De realización**, integrado por: implementación curricular (capacitación y/o actualización de docentes, elaboración de material didáctico, etc.), ejecución curricular (puesta en práctica de las actividades educativas programadas a través del proceso de enseñanza – aprendizaje) y la evaluación curricular (formulación de juicios de valor, no sólo de los resultados del proceso de enseñanza – aprendizaje, sino de todos y cada uno de los componentes del currículo, en su debido momento).
3. **Sujetos**, formado por los estudiantes (toda la población del país que de acuerdo a sus edades biopsicológicas participan progresivamente en los

procesos curriculares que les corresponde); los educadores (profesionales en educación para promover aprendizajes dirigidos al logro de los fines y objetivos de la sociedad, para lo cual debe conocer y manejar la filosofía, la pedagogía, su especialidad, la metodología, los materiales didácticos , el sistema de evaluación y todos los procesos curriculares) y la comunidad (grupo social en el que recae la acción educativa, éstas son la comunidad nacional, local y educativa).

Según la pedagogía conceptual, defendida por Julián De Zubiría Samper (1994: 16 a la 38), el currículo consta de 6 elementos que son los siguientes:

1º. Propósitos, responde a la pregunta **¿para qué enseñar?**, se refiere al aspecto teleológico del currículo, es decir, los fines y objetivos de la educación. En tal sentido no existe una educación sin sentido; por el contrario, tiene como trasfondo una determinada concepción del ser humano y de la sociedad en sus aspectos psicológicos, sociales, antropológicos y filosóficos, ya sea para contribuir a la consolidación del sistema económico – social imperante o para transformación del mismo.

2º. Contenidos, responde a la interrogante **¿qué enseñar?**, está referido a los conocimientos filosóficos, científicos, humanísticos, artísticos, tecnológicos y axiológicos seleccionados y jerarquizados, a través de los cuales se plasman los propósitos.

3º. Secuenciación, obedece a la pregunta **¿cuánto enseñar?** , se refiere a la “jerarquización” de los contenidos y pueden ser: cronológica, fenomenológica, empirista, genética, instruccional, lógica, dialéctica, etc.

4º. Método, responde a la interrogante **¿cómo enseñar?**, trata del camino, de la direccionalidad para lograr los propósitos. Pero no sólo se trata de cómo enseñar, sino necesariamente está unida con otra interrogante cómo aprender de modo que, en la acción educativa formal participan fundamentalmente docentes, estudiantes y el saber (contenido). Dicha interrelación es el proceso de enseñanza – aprendizaje, hecho que debe ser reflexivo, crítico, creativo y no memorístico, ni mecánico. Es, además de corto plazo.

5º Recursos, responde a la pregunta **¿con qué enseñar?**, conocidos también con el nombre de ayudas didácticas; no vienen a ser sino todos aquellos que facilitan la enseñanza – aprendizaje, por eso los medios que permiten más y mejor aprendizaje a los estudiantes son la misma realidad (naturaleza o sociedad) y si se trata de la representación de ella (vídeos, diapositivas, laminas, textos, etc.) deben estar bien elaborados; es decir, los colores, formas, mensajes no deben tener la mínima distorsión de la realidad.

6º Evaluación, responde a la interrogante **¿se cumplió o se está cumpliendo?** Se refiere no sólo a formular los juicios de valor acerca de la acción educativa para ver si se cumplió o se está cumpliendo los propósitos planteados, sino también a la toma de decisión o decisiones en el momento oportuno, por cuanto la evaluación es integral, flexible y permanente.

Según la Tecnología Educativa constructivista o nuevo enfoque pedagógico, el currículo de formación docente de la especialidad de Educación Primaria tiene: componentes (formado por competencias, contenidos, metodología, organización del tiempo y del espacio, regulación de la infraestructura) ; personas que intervienen en el currículo (constituido por los estudiantes, los formadores, la comunidad, los agentes y administradores del proceso) y por los procesos del trabajo curricular (la investigación, la implementación, y el monitoreo y evaluación)

- **Concepto de currículo**

Los entendidos en la materia plantean que el concepto de currículo es polisémico y polémico, es polisémico, porque varía desde su significado etimológico y es polémico, por las interpretaciones que se le da, desde las diversas concepciones y/o corrientes filosóficas, psicológicas, sociológicas y políticas.

Según PICARDO J., Oscar y otros (2005 : 61): “La palabra currículo es una voz latina que se deriva del verbo curro que significa carrera, aludiendo a una pista de atletismo circular u ovoide; en el latín clásico se utiliza la expresión currículum vital o currículum vivendi, haciendo referencia a una carrera de la vida, considerando el término curiere = caminar. Históricamente, hacia el siglo XVI, la Congregación de Jesús (jesuitas) utilizaron el término disciplina para describir

cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial; asimismo utilizaron la expresión *ratio studiorum* para referirse al esquema global de los estudios, y *syllabus* para referirse a una tabla de secuencias de cursos, desde esta perspectiva, el currículum puede interpretarse como la asimilación estructural y secuencial”. Dentro de esta perspectiva, Naría L. Sevillano García (2004:119) expresa: “Etimológicamente ‘currículum’ es un término latino aceptado por la Real Academia junto a *currícula* (plural) y *currículo* (oblativo) aunque este último puede usarse también en plural (*currículos*). Su uso es reciente en el vocabulario didáctico castellano. Su generalización podemos decir que se ha llevado a cabo a lo largo de la década de los 80. El término *currículum* ha tenido numerosas acepciones y en la actualidad no se ha logrado una definición unánime”.

El común denominador del concepto polisémico del currículo se circunscribe, como que es un instrumento de todo sistema educativo elaborado de acuerdo a determinados objetivos; el mismo que se hace para seleccionar, interconectar, integrar y organizar los contenidos que son una síntesis de los variados aspectos de la cultura universal vigentes, necesarios e importantes como los métodos, técnicas y procedimientos, entre otros, con el propósito de impulsar y desarrollar las capacidades de los estudiantes en cada nivel educativo a través de la unidad indelible de la enseñanza – aprendizaje. Al respecto José Arnaz (1987:9) expresa: “Definimos el currículo como un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”. El mismo autor, al plantear la definición de *currículum*, clasifica en tres grupos: a) el *currículum* es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje; b) el *currículum* es el conjunto de las experiencias de aprendizaje y c) el *currículum* es el resultado de las experiencias de aprendizaje.

El currículo, en su sentido restringido como plantea CASTRO KIKUCHI, Luis (2005 : 187), es un “...instrumento pedagógico – didáctico elaborado en concordancia con las características de la realidad social concreta y con los lineamientos de una política educacional específica, empleado para planificar, organizar y efectivizar al proceso de enseñanza – aprendizaje, y que representa la articulación racional y orgánica de las metas, los objetivos, los contenidos, los

procedimientos, las formas de evaluación y las actividades y tareas de dichos procesos”.

A nivel de educación superior, el currículo es el plan de acción para la formación del profesional, a partir del cual se organiza, dirige, ejecuta y controla el proceso de enseñanza – aprendizaje, para la formación del potencial humano que requiere la sociedad.

Dentro de esta perspectiva el Ministerio de Educación del Perú refiriéndose al concepto de currículo para la Formación Docente para la especialidad de educación primaria (2000 : 195321) expresa : “...concebimos el CURRÍCULO como un subsistema educativo complejo, global, dinámico y orgánico, diversificable y flexible, en el que se articulan componentes, interactúan personas y grupos sociales y se suceden procesos estrechamente vinculados entre sí, con el objeto de diseñar, producir y evaluar aprendizajes buscando una educación integral de óptima calidad. Subsistema que, en Formación Docente, se mantiene en permanente actualización y creación de nuevos saberes sobre la base de una estrecha relación entre la investigación y la práctica”.

El concepto de currículo es polémico, por cuanto, es un instrumento de todo sistema educativo que expresa en forma implícita o explícita la ideología de quienes tienen el poder económico. Dicha ideología es de carácter filosófico, científico, artístico, humanístico, económico, social, religioso y político, los mismos que se concretizan en la enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas o fuera de ellas, ya sea en la formación personal o profesional de los estudiantes. Al respecto MENDO ROMERO, José Virgilio (2006: 284) expresa: “...el curriculum es visto como una confrontación de posiciones ideológicamente distintas y contrapuestas respecto de lo que se debe hacer o no hacer en educación. Estas posiciones no son individuales o subjetivas sino objetivas y sociales, pero se expresan individualmente a través de la conciencia y de la subjetividad de cada cual”.

2.3.- DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Educación.- Se define la educación como un hecho o fenómeno social, que se da en toda sociedad, ya sea en forma espontánea o sistemática, que se ejerce sobre el hombre para ser formado de acuerdo con una concepción del mundo, con la finalidad de que actúe según esa concepción en la formación económica social a la que pertenece.

Lectura.- Según Gatti y Wiese (2000,29) La lectura es una de las actividades fundamentales de la cultura humana, es un instrumento capital del aprendizaje.

Comprensión Lectora.- Díaz Barriga y Fernández (1998,142) sostienen que la comprensión de textos 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.

Nivel Literal.- Comprende la reconstrucción de la información explícita planteada en el texto. Se limita a extraer información sin agregarle ningún valor interpretativo.

Nivel Inferencial.- Proporciona una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito. El lector, mediante inferencias, elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y sus conocimientos previos.

Nivel Crítico.- Se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorará el texto que lee, ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso ortográfico y gramatical.

Aprendizaje.- Es un proceso por el que la experiencia produce un cambio permanente en el conocimiento o la conducta del individuo. En un nuevo enfoque, el aprendizaje se define como un cambio de la estructura cognitiva, por ser un proceso social que se produce cuando se puede atribuir un significado al nuevo conocimiento del aprendizaje.

Teoría Curricular.- Es una asignatura de formación pedagógica que se propone calificar al profesional de la educación para las funciones de educación, donde el estudiante universitario logre un amplio conocimiento y dominio de los planteamientos didácticos teóricos, metodológicos y técnicos acerca de los procesos de enseñanza aprendizaje. De la misma forma debe identificar las características y el proceso de la base de programación como una etapa de la planificación curricular y las técnicas para realizar la diversificación curricular.

CAPÍTULO III
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
PRUEBA DE HIPÓTESIS

3.1.- ESTRATÉGIAS DE ANÁLISIS:

Para realizarla se tomará la información proveniente de las preguntas realizadas en la prueba de comprensión lectora.

3.2.- PRUEBA DE ANÁLISIS

La prueba a realizar es la prueba de correlación de variables de Spearman y de asociación de Chi-Cuadrado, dada la naturaleza de las variables.

VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

TEST DE COMPRENSION LECTORA

La validez de los instrumentos de investigación se realizó por juicio de expertos, considerando a los docentes del área de informática de la UNE.

DOCENTE EXPERTO	PORCENTAJE
Dr. RICHARD SANTIAGO QUIVIO CUNO	83%
Dr. GUILLERMO PASTOR MORALES ROMERO	82.5%
Mg. JUAN CARLOS HUAMAN HURTADO	81%
Dr. SANDRA GUTIERREZ GUADALUPE	81%
PROMEDIO	81.875%

El promedio es de 81.875%, lo cual indica que el instrumento es válido y es aplicable, de acuerdo a la opinión de los docentes expertos.

VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN PRUEBA DE TEORIA CURRICULAR

La validez de los instrumentos de investigación se realizó por juicio de expertos, considerando a los docentes del área de informática de la UNE.

DOCENTE EXPERTO	PORCENTAJE
Dr. RICHARD SANTIAGO QUIVIO CUNO	83%
Dr. GUILLERMO PASTOR MORALES ROMERO	83%
Mg. JUAN CARLOS HUAMAN HURTADO	81.5%
Dr. SANDRA GUTIERREZ GUADALUPE	82%
PROMEDIO	82.375%

El promedio es de 82.375%, lo cual indica que el instrumento es válido y es aplicable, de acuerdo a la opinión de los docentes expertos.

1. CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

No es confiable 0

Baja confiabilidad 0.01 a 0.49

Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89

Alta confiabilidad 0.9 a 1

Instrumento: Comprensión lectora

Alfa de Cronbach	N de elementos
.891	9

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.891, lo cual permite decir que el Test en su versión de 9 ítems tiene una fuerte confiabilidad.

1.2.- Instrumento: Aprendizaje De La Asignatura Teoría Curricular

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.934	17

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.934, lo cual permite decir que el Test en su versión de 17 ítems tiene una fuerte confiabilidad.

2.- Análisis Cualitativo de la Variable Comprensión Lectora

2.1.-NIVEL LITERAL

Cuadro N° 01

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy Deficiente	2	6.7	6.7
Deficiente	6	20.0	26.7
Regular	13	43.3	70.0
Adecuado	9	30.0	100.0
Total	30	100.0	

Los estudiantes demuestran en un 43.3% un manejo regular del nivel literal y adecuado en un 30%, este nivel les permite distinguir información relevante, así como identificar ideas principales y pueden predecir resultados. El 20% tienen un nivel deficiente y muy deficiente el 6.7% de los estudiantes.

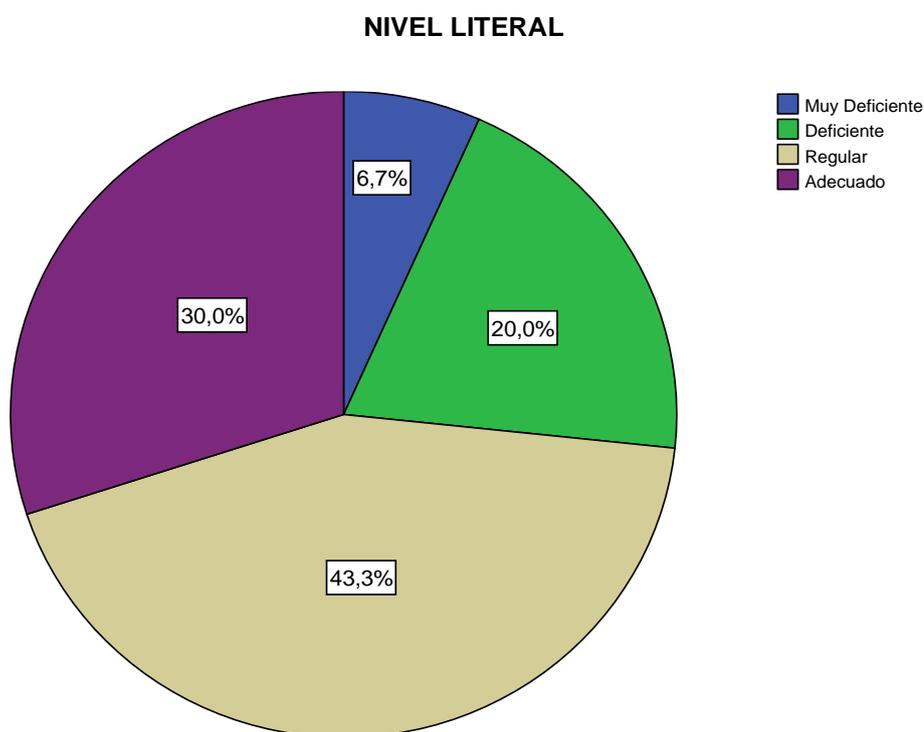


FIGURA N° 01: COMPRESIÓN LECTORA

Fuente: cuadro N° 1

2.2.-NIVEL INFERENCIAL

Cuadro N° 02

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy Deficiente	8	26.7	26.7
Deficiente	10	33.3	60.0
Regular	8	26.7	86.7
Adecuado	4	13.3	100.0
Total	30	100.0	

En el nivel inferencial el estudiante puede inferir significados, inferir sobre secuencias lógicas e interpretar el lenguaje figurativo, observamos un aumento considerable de los niveles deficiente y muy deficiente respecto al nivel literal, ambos alcanzan el 60% de los estudiantes, el 26.7% se muestra regular y el 13.3% muestran un nivel adecuado en este nivel.

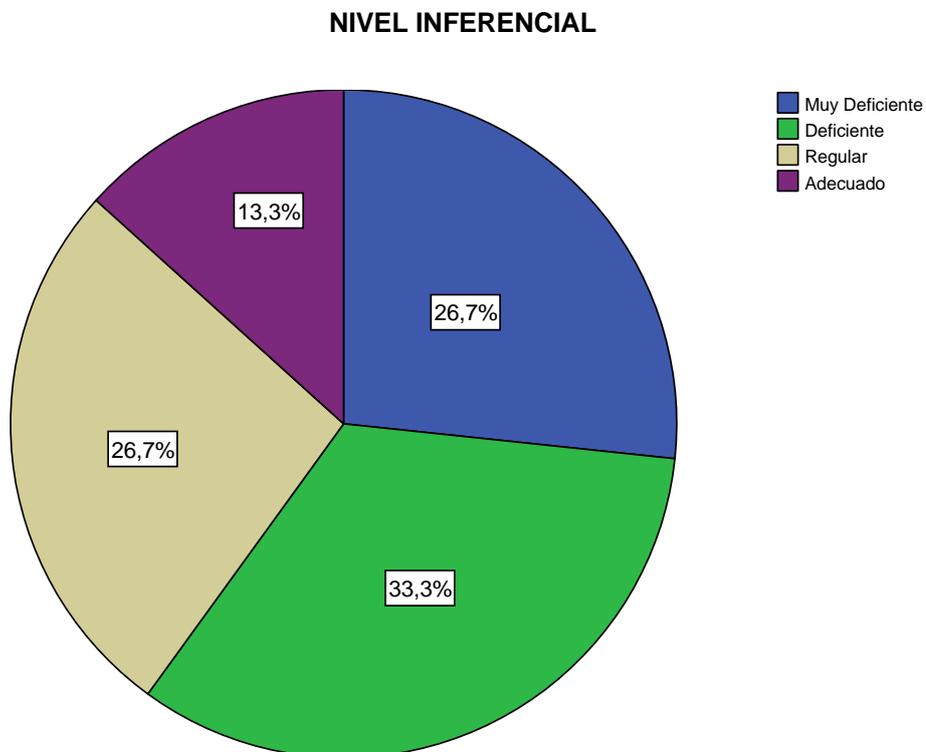


FIGURA N° 02: COMPRESIÓN LECTORA

Fuente: cuadro N° 2

2.3.-NIVEL CRÍTICO

Cuadro N° 03

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy Deficiente	16	53.3	53.3
Deficiente	10	33.3	86.7
Regular	4	13.3	100.0
Total	30	100.0	

El nivel que permite al estudiante juzgar contenido, analizar la intención y emitir juicios de valor es el nivel crítico, aquí los estudiantes no alcanzan un nivel adecuado, denotando carencia en este nivel el 86.7%, que se desprende en un 53.3% muy deficiente y 33.3% deficiente y el 13.3% muestra un nivel regular en este nivel.

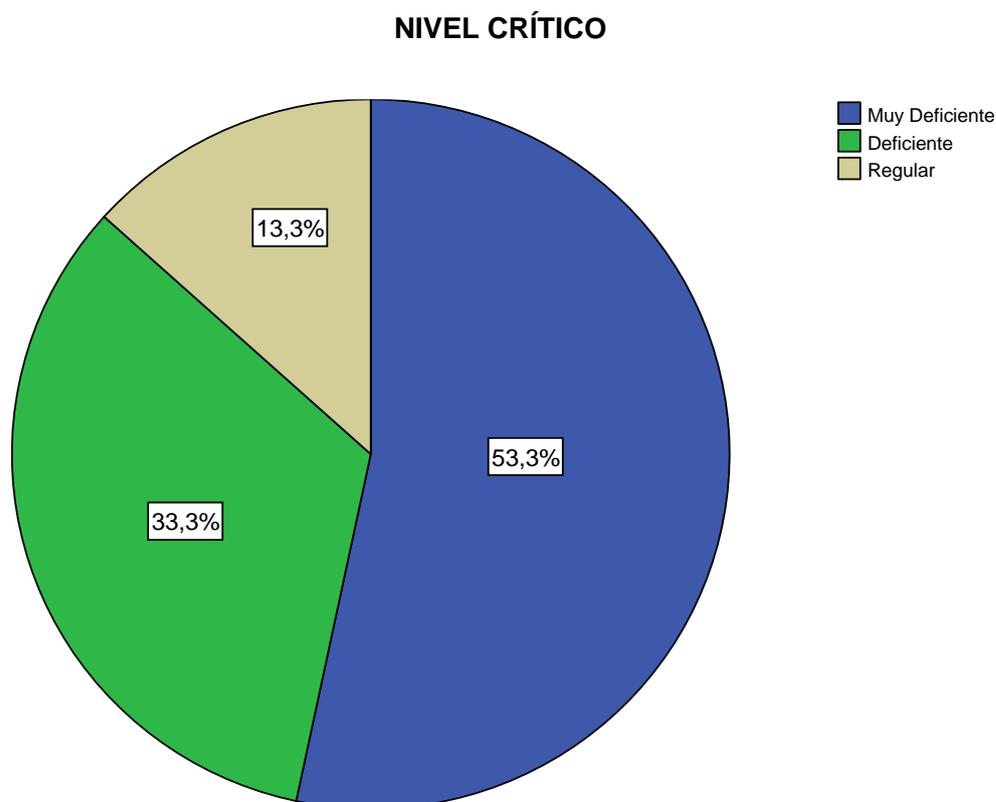


FIGURA N° 03: COMPRESIÓN LECTORA

Fuente: cuadro N° 3

1.4 .- VARIABLE:COMPRESIÓN LECTORA

Cuadro N° 04

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
En inicio	19	63.3	63.3
En proceso	7	23.3	86.7
Logro esperado	4	13.3	100.0
Total	30	100.0	

El 63.3% de los estudiantes muestran un nivel de Comprensión Lectora aún en inicios, muestran carencia en cada uno de los niveles de la comprensión especialmente en los niveles crítico e inferencial. El 23.3% aún se muestra en proceso y apenas el 13.3% muestra haber alcanzado el logro esperado.

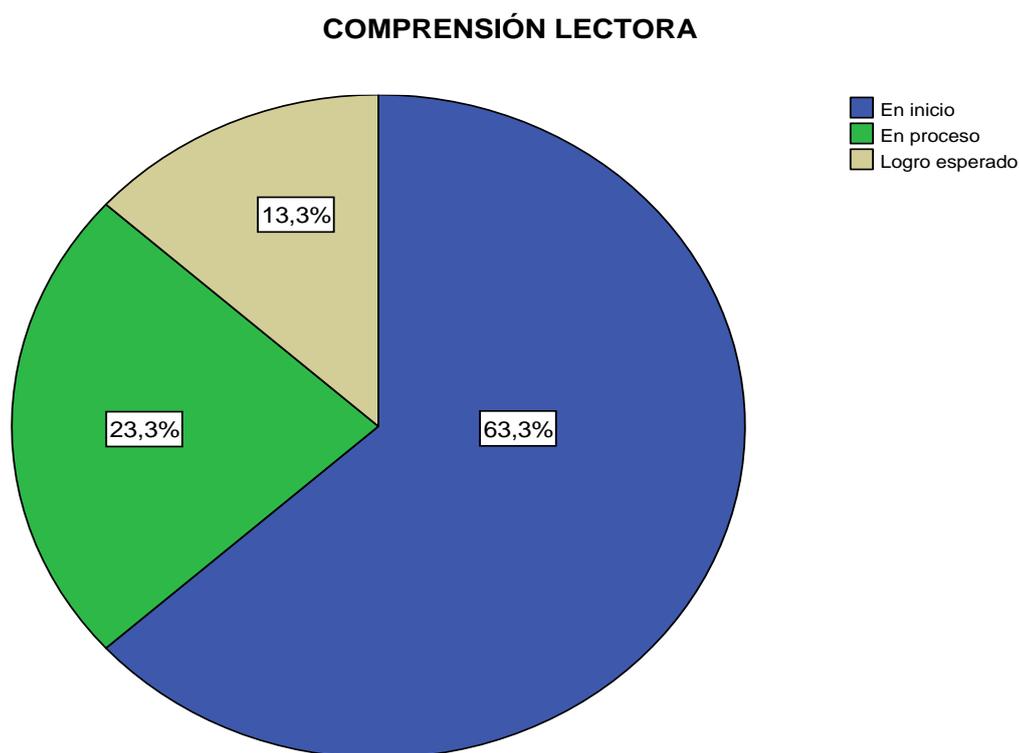


FIGURA N° 04: FASES DE APRENDIZAJE

Fuente: cuadro N° 4

3.-Análisis Cualitativo de la Variable Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular

3.1.-TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Cuadro N° 05

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente	8	26.7	26.7
Regular	9	30.0	56.7
Adecuado	7	23.3	80.0
Excelente	6	20.0	100.0
Total	30	100.0	

La unidad Tecnología Educativa encierra el concepto en sí misma, los niveles y la relación con el currículo, respecto a esta unidad los estudiantes muestran un nivel deficiente en un 26.7%, el 30% está en un nivel regular, adecuado el 23.3% y excelente el 20% de los participantes de esta investigación.

TECNOLOGÍA EDUCATIVA

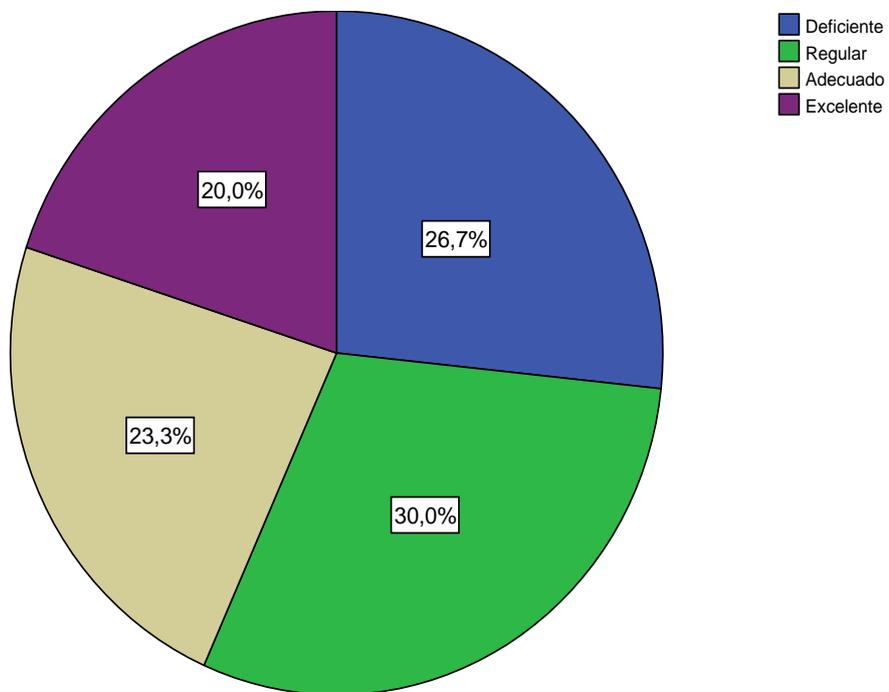


FIGURA N° 05: ESCALA DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Fuente: cuadro N° 5

3.2.- EL CURRICULUM

Cuadro N° 06

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy Deficiente	1	3.3	3.3
Deficiente	9	30.0	33.3
Regular	14	46.7	80.0
Adecuado	6	20.0	100.0
Total	30	100.0	

Respecto al Currículo los alumnos que tienen un manejo adecuado ascienden al 20%, los que muestran un nivel regular el 46.7% de los estudiantes, los niveles deficientes y muy deficientes alcanzan el 33.3% de los estudiantes.

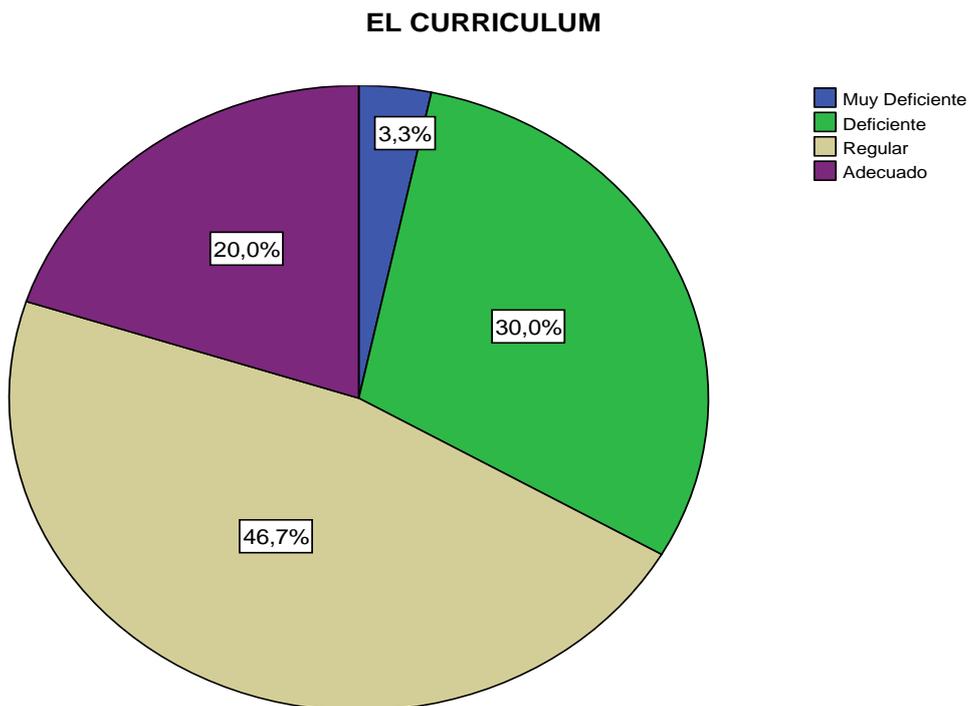


FIGURA N° 06: ESCALA DEL CURRICULUM

Fuente: cuadro N° 6

3.3.- PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Cuadro N° 07

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy Deficiente	1	3.3	3.3
Deficiente	8	26.7	30.0
Regular	12	40.0	70.0
Adecuado	9	30.0	100.0
Total	30	100.0	

En la planificación curricular, los estudiantes que alcanzaron el nivel adecuado representan el 30% de los estudiantes, el 40% muestra un nivel regular, finalmente los deficientes y muy deficientes alcanzan el nivel de 30% de los estudiantes.

PLANIFICACIÓN CURRICULAR

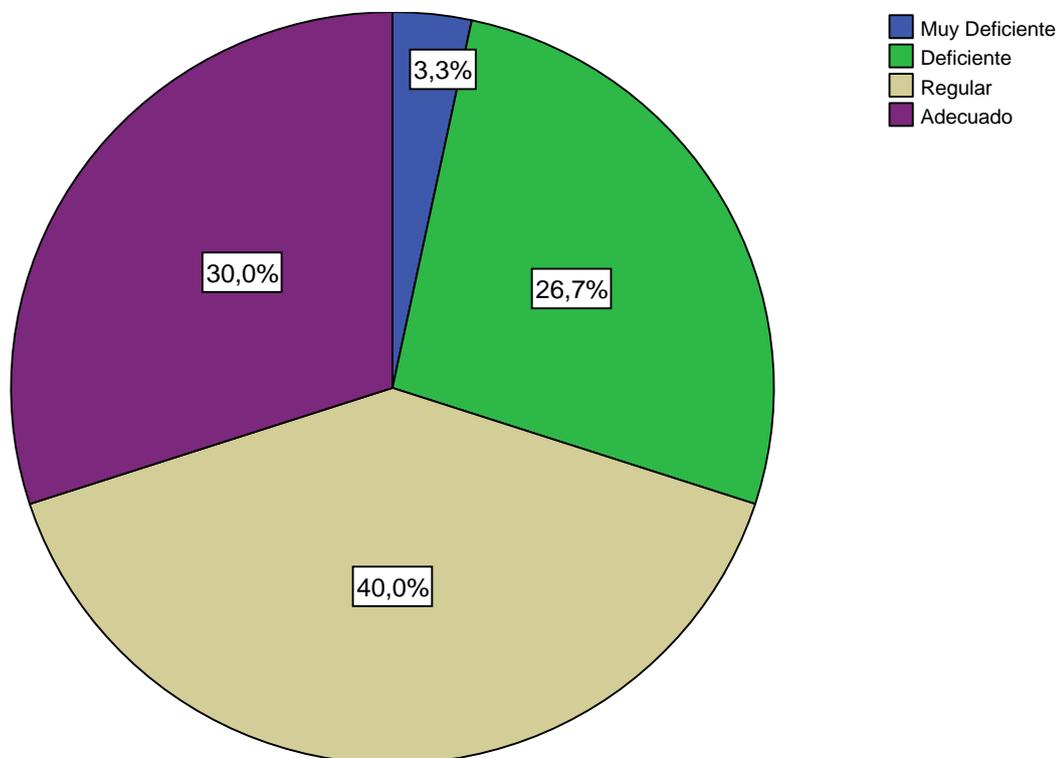


FIGURA N° 07: ESCALA DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Fuente: cuadro N° 7

3.4.- DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Cuadro N° 08

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy Deficiente	3	10.0	10.0
Deficiente	9	30.0	40.0
Regular	12	40.0	80.0
Adecuado	6	20.0	100.0
Total	30	100.0	

Respecto al conocer sobre el proceso planificación y elaboración curricular los estudiantes que alcanzaron el nivel adecuado ascienden al 20%, regular el 40% y los niveles deficientes y muy deficientes el 40% de los estudiantes.

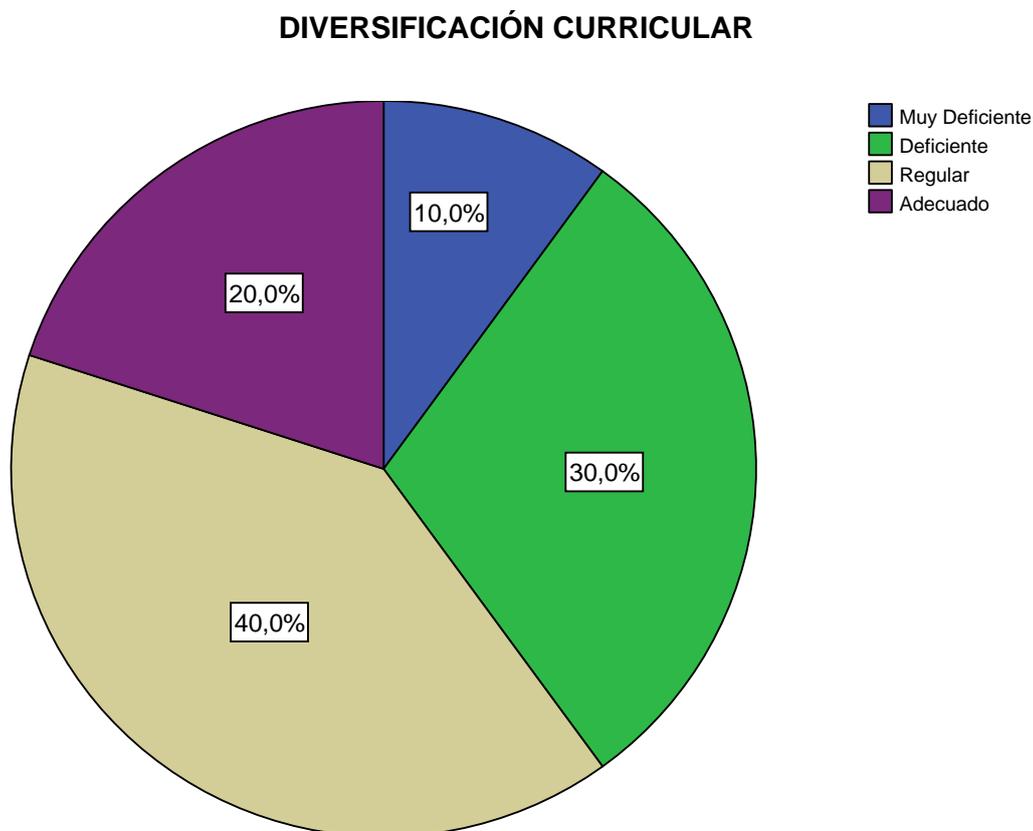


FIGURA N° 08: ESCALA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Fuente: cuadro N° 8

3.5.- VARIABLE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR
Cuadro N° 09

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
En inicio	8	26.7	26.7
En proceso	11	36.7	63.3
Logro esperado	11	36.7	100.0
Total	30	100.0	

Respeto a la variable aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular, se observa que el 26.7% de los estudiantes manejan conocimiento aún en inicio, el 36.7% el aprendizaje está en proceso, finalmente el logro esperado es solo apenas para 36.7% de los estudiantes.

APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR

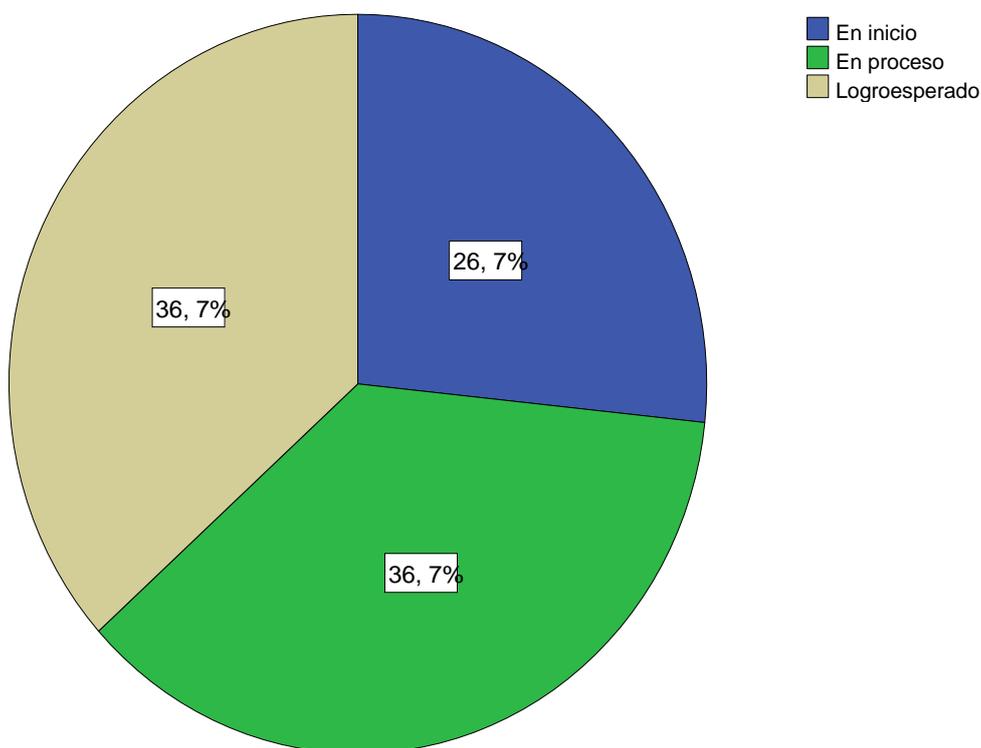


FIGURA N° 09: FASES DE APRENDIZAJE TEORÍA CURRICULAR

Fuente: cuadro N° 9

4. Análisis cuantitativo de las variables

4.1.- Comprensión Lectora

Cuadro N° 10

COMPRESIÓN LECTORA		Estadístico
Media		9.07
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	7.77
	Límite superior	10.36
Media recortada al 5%		9.02
Mediana		8.50
Varianza		12.064
Desv. Típ.		3.473
Mínimo		4
Máximo		15
Rango		11
Amplitud intercuartil		7
Asimetría		.268
Curtosis		-.911

El puntaje máximo alcanzable para esta variable es de 20 puntos, se observa que la media es de 9.07, es decir que no está aprobado o se encuentra en inicio este proceso, El intervalo de confianza para la media tiene un límite inferior de 7.77 puntos y superior de 10.36 puntos, es decir que si escogemos un estudiante aleatoriamente este presentará una media entre estos valores.

Si se recorta los valores extremos en un 5%, la media se mantiene parecida con la media central de la variable que asciende la media de la variable; es decir, los valores extremos no modifican la posición del estadígrafo de posición central. La mediana es de 8.50 puntos, como es menor a la media se afirma que más del 50% de la muestra presenta puntos superiores a la media del barrido. La varianza es de 12.064 que desprende una desviación típica de 3.473, lo cual indica alta dispersión.

El puntaje mínimo obtenido es de 4 puntos y máximo 15 puntos, lo cual deja una amplitud intercuartil de 7 puntos y un rango de 11 puntos. La asimetría asciende 0.268 muy cercana a cero y el apuntalamiento es de -0.911, que nos permite inferir que probablemente estamos frente a una

distribución no normal de los datos.

A continuación observaremos el gráfico de caja y bigotes, donde se aprecia la línea central la cual representa a la mediana y de color rojo la línea representativa de la media. Nótese la distribución de los datos, la mediana superior a la media representando que más del 50% de los datos tienen valores superiores a la media.

COMPRESIÓN LECTORA

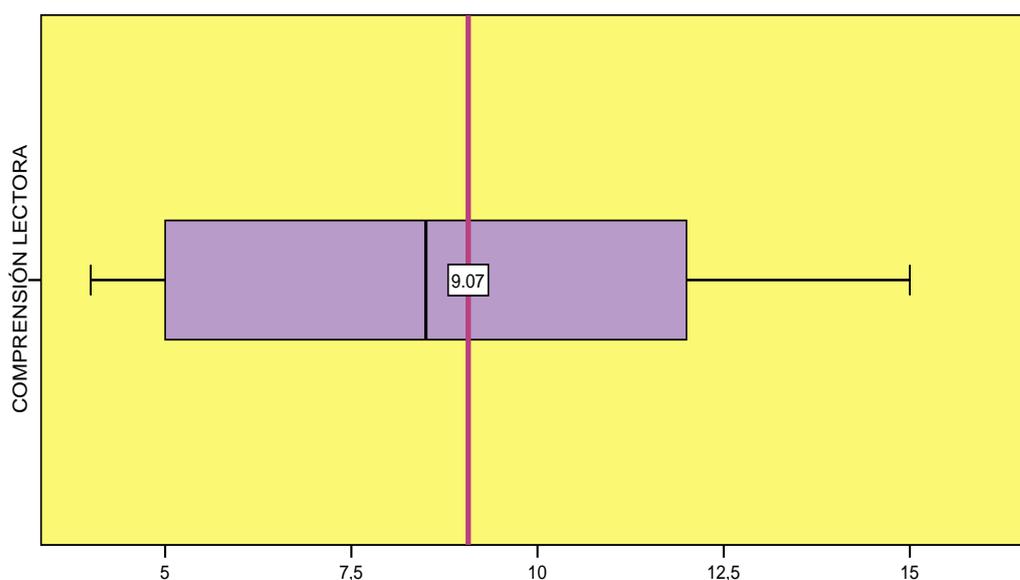


FIGURA N° 10. DIAGRAMA DE CAJA Y BIGOTES

4.2.- Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular.

Cuadro N° 11

APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR		Estadístico
Media		11.87
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	10.95
	Límite superior	12.78
Media recortada al 5%		11.96
Mediana		12.00
Varianza		5.982
Desv. Típ.		2.446
Mínimo		7
Máximo		15
Rango		8
Amplitud intercuartil		4
Asimetría		-.592
Curtosis		-.740

El puntaje máximo alcanzable para esta variable es de 20 puntos. Se observa que la media es de 11.87 puntos, es decir, que está apenas aprobado o se encuentra en inicio este proceso, El intervalo de confianza para la media tiene un límite inferior de 10.95 puntos y superior de 12.78 puntos, esto es, que si escogemos un estudiante aleatoriamente este presentará una media entre estos valores.

Si se recorta los valores extremos en un 5%, la media se mantiene parecida con la media central de la variable que asciende la media de la variable; es decir, que los valores extremos no modifican la posición del estadígrafo de posición central.

La mediana es de 12 puntos. Como es superior a la media, se afirma que más del 50% de la muestra presenta puntos superiores a la media del barrido.

La varianza es de 5.982 que desprende una desviación típica de 2.446, lo cual indica alta dispersión.

El puntaje mínimo obtenido es de 7 puntos y máximo 15 puntos, lo cual deja una amplitud intercuartil de 4 puntos y un rango de 88puntos.

La asimetría asciende -0.592 muy cercana a cero y el apuntalamiento es de -0.740, que nos permite inferir que probablemente estamos frente a una distribución no normal de los datos.

A continuación observaremos el gráfico de caja y bigotes, donde se aprecia la línea central la cual representa a la mediana y de color rojo la línea representativa de la media. Nótese la distribución de los datos, la mediana superior a la media representando que más del 50% de los datos tienen valores superiores a la media.

APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR

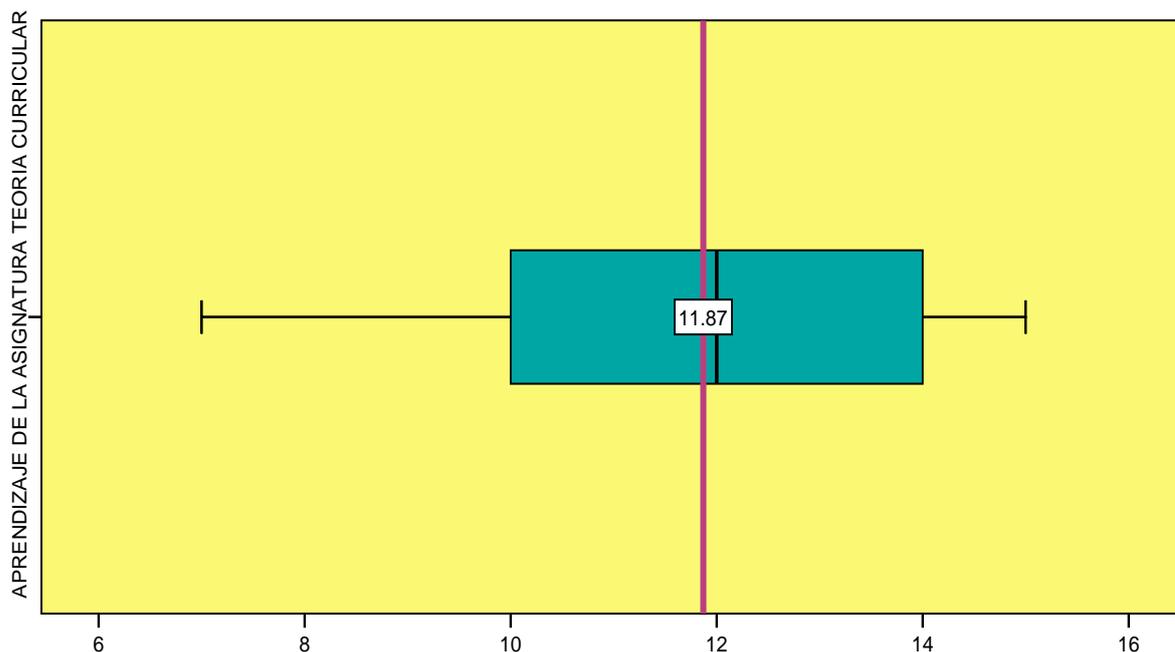


FIGURA N° 11. DIAGRAMA DE CAJA Y BIGOTES APRENDIZAJE TEORÍA CURRICULAR

5. Prueba de Normalidad

Antes de realizar la prueba de hipótesis, deberemos determinar el tipo de instrumento que utilizaremos para la contrastación. Aquí usaremos la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para establecer si los instrumentos obedecerán a la estadística paramétrica o no paramétrica; pero como el tamaño de la muestra es inferior a 50, utilizaremos la corrección a la prueba denominada ShapiroWilk.

5.1 Variable: Comprensión Lectora

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
COMPRESIÓN LECTORA	.916	30	.021

El valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor de 0.916 con 30 grados de libertad, el valor de significancia es igual a 0.021, como este valor es inferior a 0.05 se infiere que hay razones suficientes para rechazar la hipótesis

nula que acepta la distribución normal de los valores de la variable, a continuación analizaremos las graficas QQ.

Gráfico Q-Q normal de COMPRENSIÓN LECTORA

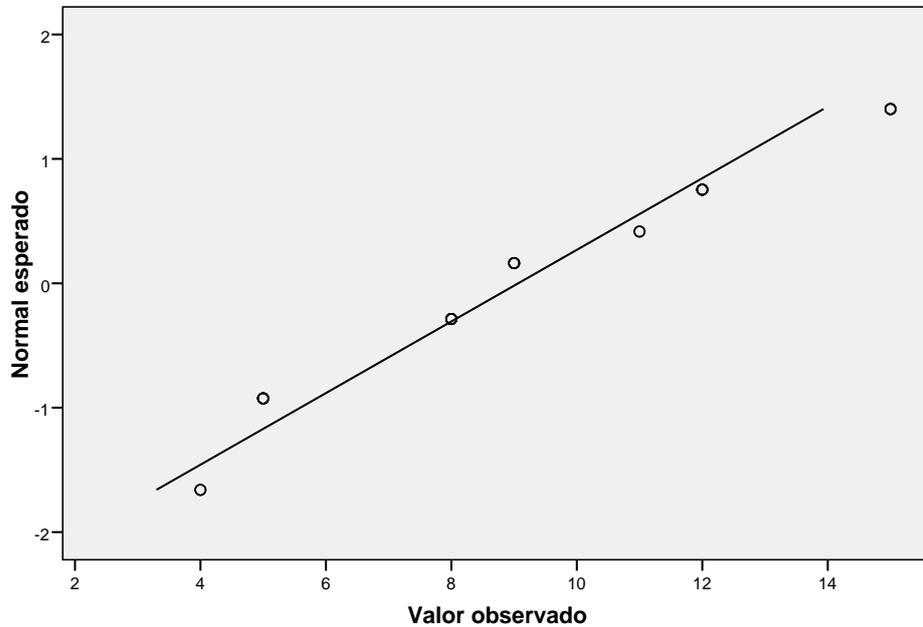


FIGURA N° 12. PRUEBA DE NORMALIDAD COMPRENSIÓN LECTORA

5.2 Variable: Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR	.911	30	.016

El valor estadístico relacionado a la prueba nos indica un valor de 0.911 con 30 grados de libertad. El valor de significancia es igual a 0.016. Como este valor es inferior a 0.05, se infiere que hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula que acepta la distribución normal de los valores de la variable. A continuación, analizaremos las gráficas QQ.

Gráfico Q-Q normal de APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR

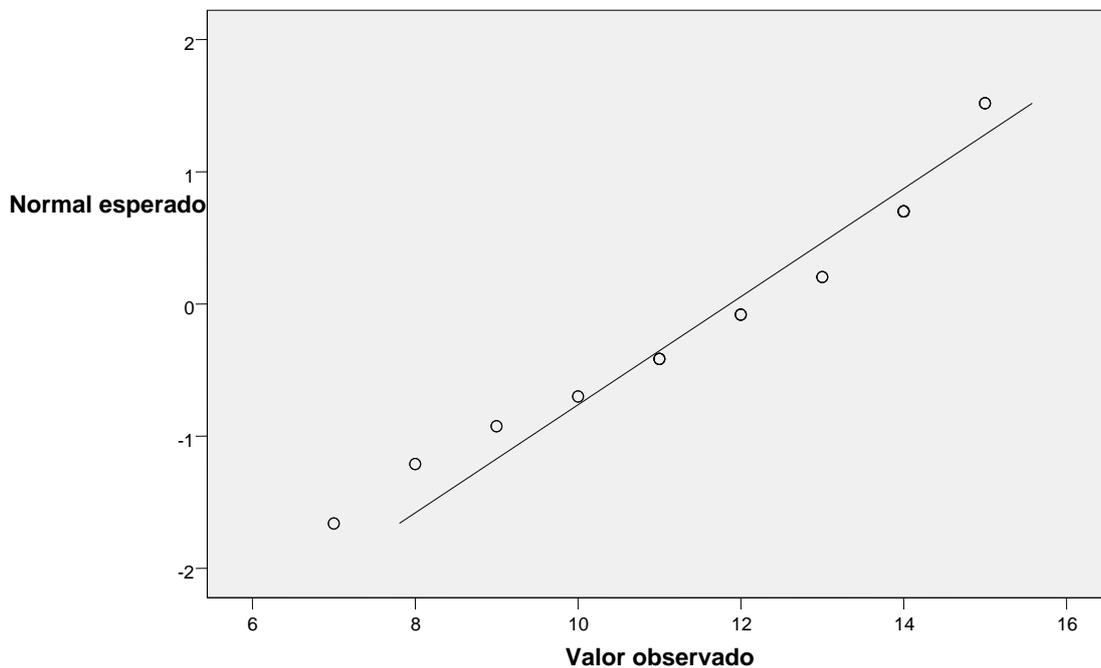


FIGURA N° 13: PRUEBA DE NORMALIDAD APRENDIZAJE TEORÍA CURRICULAR

Conclusiones de la prueba de normalidad

Ambas variables no presentan distribuciones simétricas, por lo que para efectuar la prueba de hipótesis a alcance correlacional se deberá utilizar el estadígrafo de Spearman para determinar la correlación entre las variables.

6. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Prueba Correlacional

Hipótesis Planteada: La comprensión lectora se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”

Hipótesis Nula: La comprensión lectora no se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

A. Hipótesis Estadística

$$H_p : Rho_{xy} \neq 0$$

$$H_o : Rho_{xy} = 0$$

$$\alpha = 0.01$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será diferente a 0.

H_o: El índice de correlación entre las variables será igual a 0

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.01$

En la prueba de normalidad se estableció que se hará uso del índice de correlación de Spearman (Rho) para determinar el grado de relación entre las variables.

Se desea evitar el error tipo I, por lo que se determina el intervalo de confianza al 99%, es decir, que el valor de significancia $\alpha=0.01$

C. Prueba Estadística.

$$Rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde D es la diferencia entre los correspondientes valores de x - y.

N es el número de pares

D. Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



FIGURA N° 14. REPRESENTACIÓN CAMPANA DE GAUSS

Zona de rechazo de la hipótesis nula:

$$\text{Spearman: } \{Rho_{xy} / 0.5 \leq Rho_{xy} \leq 1\}$$

Nivel de confianza al 99%

Valor de significancia: $\alpha = 0.01$

E. Resultado

Correlaciones

Rho de Spearman	
Coeficiente de correlación	Comprensión Lectora
Aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular	.839(**)
Sig. (bilateral)	.000
N	30

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El grado de correlación entre las variables es alto, 0.839a un nivel de significancia bilateral de 0.01, es decir a una confianza del 99%. El nivel de significancia nos indica que estamos trabajando con un nivel de error inferior al 1% de hecho inferior al 0.001%, la correlación que tienen las variables es inferior al límite establecido en la prueba hipótesis por lo que se procede a afirmar que, si bien existe correlación lineal significativa entre las variables, esta correlación no se establece en la muestra; es decir, que las variables no están correctamente correlacionadas en esta muestra. En otras palabras, que la Comprensión Lectora se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

F. Gráfico

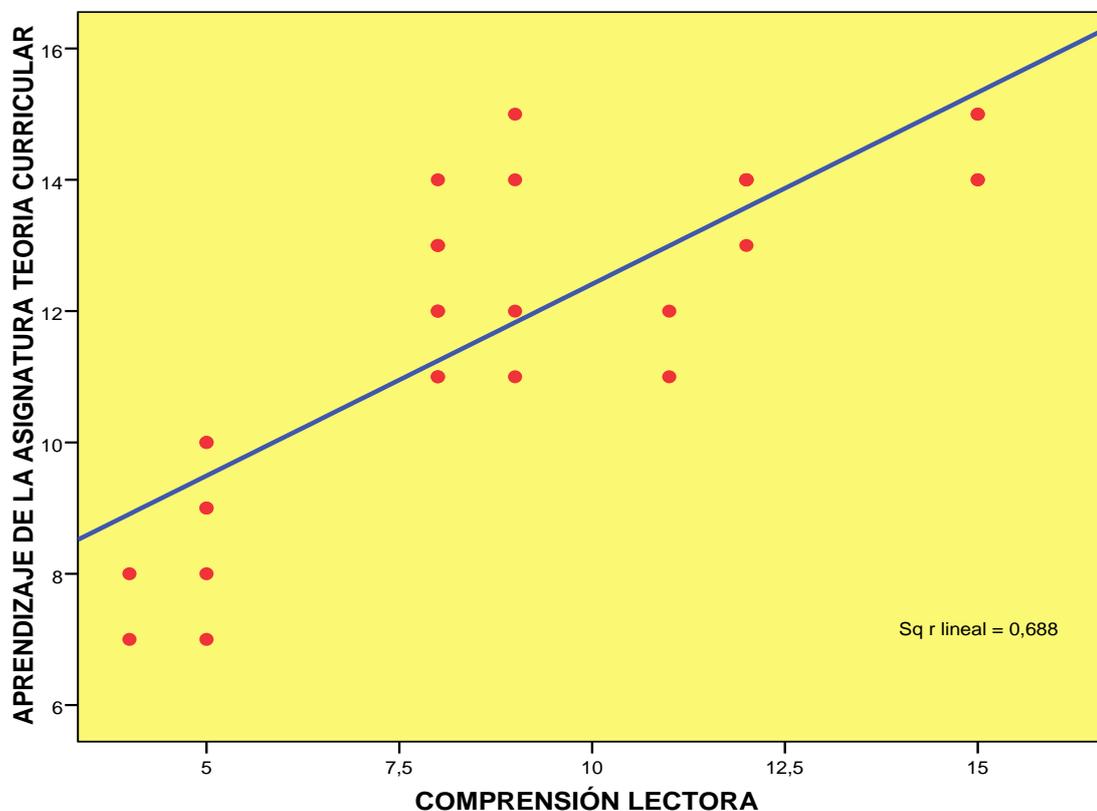


FIGURA N° 15. GRÁFICO DE DISPERSIÓN APRENDIZAJE TEORÍA CURRICULAR

Contraste de Asociación

- A. Hipótesis Planteada:** La variable Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular depende de la variable Comprensión Lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.
- B. Hipótesis Nula:** La variable Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular no depende de la variable Comprensión Lectora en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

Recuento Cuadro N° 12

		APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR			Total
		En inicio	En proceso	Logro esperado	
COMPRENSIÓN LECTORA	En inicio	8	8	3	19
	En proceso	0	3	4	7
	Logro esperado	0	0	4	4
Total		8	11	11	30

De los 30 estudiantes participantes de la presente investigación, 19 presentan un nivel de comprensión lectora en inicio, de los cuales 8 también están en inicio en el aprendizaje de la asignatura, 8 en proceso y 3 con logro esperado.

Los estudiantes que están en proceso de la comprensión lectora totalizan 3 y 4 con logro esperado.

Para terminar solo se muestran 4 estudiantes con un nivel de de logro esperado en la comprensión lectora y en el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular.

Gráfico de barras

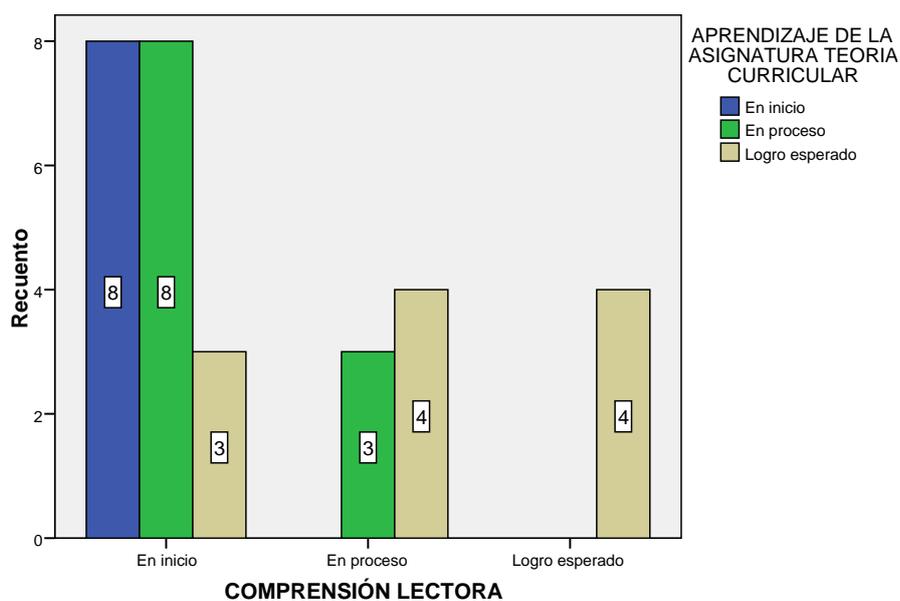


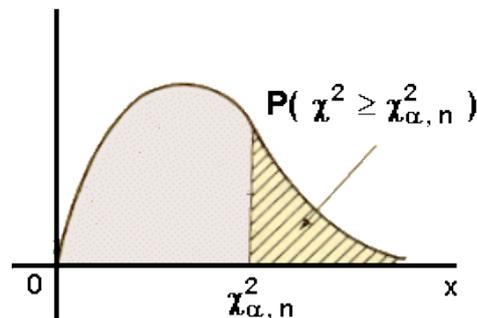
FIGURA N° 16. RESULTADOS DEL APRENDIZAJE DE TEORÍA CURRICULAR

Fuente: Cuadro N° 12

C. Prueba Estadística.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

D. Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Nivel de confianza al 99%

Valor de significancia: $\alpha = 0.01$

Grado de libertad: $(n-1)(n-1)=(3-1)(3-1)=(2)(2)=4$

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{\chi^2 / \chi^2 \geq 13.277\}$

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.759	4	.008
N de casos válidos	30		

Conclusión

El valor chi – cuadrado es igual a 13.759, con 4 grados de libertad, superior al valor esperado de 13.277y el valor de significancia es inferior a 0.01, por lo tanto no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que: La variable Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular depende de la variable Comprensión Lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

Hipótesis Específica 1

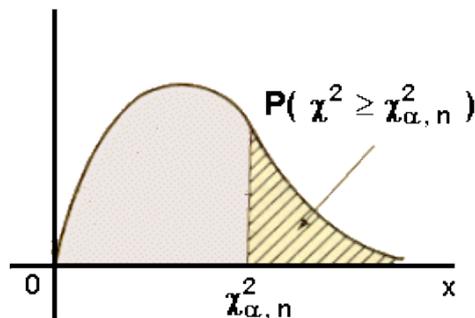
A. Hipótesis Planteada: El nivel literal se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

B. Hipótesis Nula: El nivel literal no se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”

C. Prueba Estadística:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

D. Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Nivel de confianza al 99%

Valor de significancia: $\alpha = 0.01$

Grado de libertad: $(n-1)(n-1) = (3-1)(4-1) = (2)(3) = 6$

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{\chi^2 / \chi^2 \geq 16.812\}$

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42.564	6	.000
N de casos	30		

Conclusión

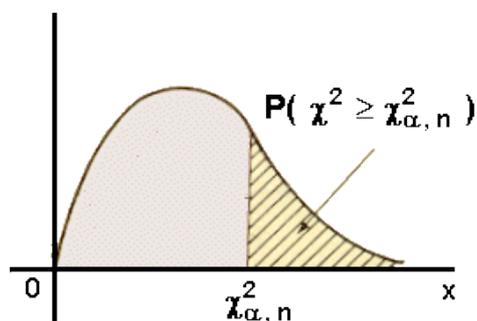
El valor chi – cuadrado es igual a 42.564, con 6 grados de libertad, superior al valor esperado de 16.812 y el valor de significancia es inferior a 0.01, por lo tanto no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que: El nivel literal se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”

Hipótesis Específica 2

- A. Hipótesis Planteada:** El nivel Inferencial se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”
- B. Hipótesis Nula:** El nivel Inferencial no se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.
- C. Prueba Estadística.**

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

D.Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Nivel de confianza al 99%

Valor de significancia: $\alpha = 0.01$

Grado de libertad: $(n-1)(n-1)=(3-1)(4-1)=(2)(3)=6$

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{\chi^2 / \chi^2 \geq 16.812\}$

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37.636	6	.000
N de casos	30		

Conclusión

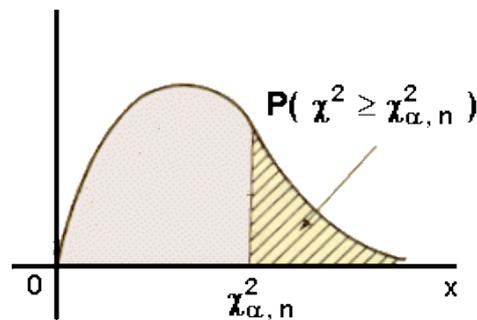
El valor chi – cuadrado es igual a 37.636, con 6 grados de libertad, superior al valor esperado de 16.812y el valor de significancia es inferior a 0.01, por lo tanto no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que el nivel inferencial se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

Hipótesis Específica 3

- A. Hipótesis Planteada:** El nivel crítico se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.
- B. Hipótesis Nula:** El nivel criterial nose relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”
- C. Prueba Estadística.**

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

D. Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Nivel de confianza al 99%

Valor de significancia: $\alpha = 0.01$

Grado de libertad: $(n-1)(n-1)=(3-1)(3-1)=(2)(2)=4$

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{\chi^2 / \chi^2 \geq 13.277\}$

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18.614	4	.001
N de casos	30		

Conclusión

El valor chi – cuadrado es igual a 18.614, con 4 grados de libertad, superior al valor esperado de 13.277y el valor de significancia es inferior a 0.01, por lo tanto no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que el nivel crítico se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

7. Discusión de Resultados

- ✓ Los instrumentos presentan altos niveles de confiabilidad para medir respectivamente la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular
- ✓ Los estudiantes demuestran en un 43.3% un manejo regular del nivel literal y adecuado en un 30%, este nivel les permite distinguir información revelaste, así como identificar ideas principales y pueden predecir resultados. El 20% tienen un nivel deficiente y muy deficiente el 6.7% de los estudiantes.
- ✓ En el nivel inferencial el estudiante puede inferir significados, inferir sobre secuencias lógicas e interpretar el lenguaje figurativo, observamos un aumento considerable de los niveles deficiente y muy deficiente respecto al nivel literal, ambos alcanzan el 60% de los estudiantes, el 26.7% se muestra regular y el 13.3% muestran un nivel adecuado en este nivel.
- ✓ El nivel que permite al estudiante juzgar contenido, analizar la intención y emitir juicios de valor es el nivel crítico, aquí los estudiantes no alcanzan un nivel adecuado, denotando carencia en este nivel el 86.7%, que se desprende en un 53.3% muy deficiente y 33.3% deficiente y el 13.3% muestra un nivel regular en este nivel.
- ✓ El 63.3% de los estudiantes muestran un nivel de Comprensión Lectora aún en

inicios, muestran carencia en cada uno de los niveles de la comprensión especialmente en los niveles crítico e inferencial. El 23.3% aún se muestra en proceso y apenas el 13.3% muestra haber alcanzado el logro esperado.

- ✓ La unidad Tecnología Educativa encierra el concepto en sí misma, los niveles y la relación con el currículo, respecto a esta unidad los estudiantes muestran un nivel deficiente en un 26.7%, el 30% está en un nivel regular, adecuado el 23.3% de los estudiantes y excelente el 20% de los participantes de esta investigación.
- ✓ Respecto al Currículo los alumnos que tienen un manejo adecuado ascienden al 20%, los que muestran un nivel regular el 46.7% de los estudiantes, los niveles deficientes y muy deficientes alcanzan el 33.3% de los estudiantes.
- ✓ En la Planificación Curricular, los estudiantes que alcanzaron el nivel adecuado representan el 30% de los estudiantes, el 40% muestra un nivel regular, finalmente los deficientes y muy deficientes alcanzan el nivel de 30% de los estudiantes.
- ✓ Respecto al conocer sobre el proceso planificación y elaboración curricular los estudiantes que alcanzaron el nivel adecuado ascienden al 20%, regular el 40% y los niveles deficientes y muy deficientes el 40% de los estudiantes.
- ✓ Respeto a la variable aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular, se observa que el 26.7% de los estudiantes manejan conocimiento aún en inicio, el 36.7% el aprendizaje está en proceso, finalmente el logro esperado es solo apenas para 36.7% de los estudiantes.
- ✓ Ambas variables no presentan distribuciones simétricas, por lo que para efectuar la prueba de hipótesis a alcance correlacional se deberá utilizar el estadígrafo de Spearman para determinar la correlación entre las variables.
- ✓ El grado de correlación entre las variables es alto.0.839 a un nivel de significancia bilateral de 0.01; es decir, a una confianza del 99%. El nivel de significancia nos indica que estamos trabajando con un nivel de error inferior al 1% de hecho inferior al 0.001%, la correlación que tienen las variables es inferior al límite establecido en la prueba hipótesis por lo que se procede a afirmar que, si bien existe correlación lineal significativa entre las variables, esta correlación no se establece en la muestra; en otras palabras, las variables no están correctamente correlacionadas en esta muestra : la Comprensión Lectora se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura

Teoría Curricular de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle

- ✓ El valor chi – cuadrado es igual a 13.759, con 4 grados de libertad, superior al valor esperado de 13.277 y el valor de significancia es inferior a 0.01, por lo tanto, no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que la variable Aprendizaje de la Asignatura Teoría Curricular depende de la variable Comprensión Lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.
- ✓ El nivel literal y su influencia en el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular; El valor chi – cuadrado es igual a 42.564, con 6 grados de libertad, superior al valor esperado de 16.812 y el valor de significancia es inferior a 0.01; por lo tanto, no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que el nivel literal se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.
- ✓ El nivel inferencial y su influencia en el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular; El valor chi – cuadrado es igual a 37.636, con 6 grados de libertad, superior al valor esperado de 16.812 y el valor de significancia es inferior a 0.01, por lo tanto no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que el nivel inferencial se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”
- ✓ El nivel crítico y su influencia en el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular; El valor chi – cuadrado es igual a 18.614, con 4 grados de libertad, superior al valor esperado de 13.277 y el valor de significancia es inferior a 0.01; por lo tanto, no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y se infiere que el nivel crítico se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

CONCLUSIONES

- 1.- Se concluye que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE", tal como lo podemos derivar de la prueba de hipótesis y de las tablas pertinentes elaboradas en torno al tema, quiere decir que si comprende lo que lee, obtendrá un mejor aprendizaje.
- 2.- Teniendo como base la primera interrogante específica de la investigación y su respectiva hipótesis podemos concluir que el grado de relación entre el nivel literal con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular es significativa en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle" ya que 43.3% presenta un manejo regular del nivel literal y adecuado en un 30%, este nivel les permite distinguir información relevante, así como identificar ideas principales y pueden predecir resultados.
- 3.- El nivel inferencial se relaciona significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Observamos un aumento considerable de los niveles deficiente y muy deficiente respecto al nivel literal, ambos alcanzan el 60% de los estudiantes, el 26.7% se muestra regular y el 13.3% muestran un nivel adecuado en este nivel, que le permite al estudiante inferir significados, inferir sobre secuencias lógicas e interpretar el lenguaje figurativo, lo cual implica el reforzamiento y práctica de este nivel sobre todo porque se trabaja en el nivel universitario.
- 4.- En referencia al nivel crítico con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular se prueba que se relacionan significativamente en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". El nivel le permite al estudiante juzgar contenido, analizar la intención y emitir juicios de valor aquí los estudiantes no alcanzan un nivel adecuado, denotando carencia en este nivel el 86.7%, que se desprende en un 53.3% muy deficiente y 33.3% deficiente y el 13.3% muestra un nivel regular en este nivel.

RECOMENDACIONES

1. Fomentar la práctica de una eficiente comprensión lectora, ya que ella no solo nos proporcionara información, sino también crea hábitos de reflexión, análisis, concentración, entretenimiento y recreación, la lectura ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, incrementa el vocabulario y mejora la ortografía, mejora las relaciones humanas enriqueciendo los contactos personales, nos da la facilidad para exponer el propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar.
2. Enseñar a nuestros alumnos métodos, estrategias y técnicas de comprensión lectora en el curso secuencial de formación general lenguaje y comunicación I, II, III y IV para que estos cubran las expectativas de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes.
3. Se recomienda implementar una evaluación sobre comprensión lectora en el nivel superior universitario que sirva como guía en el ámbito nacional, esta evaluación permitiría desarrollar programas de seguimiento a los estudiantes con el propósito de lograr su excelencia profesional y contribuir a mejorar el nivel de comprensión lectora, de tal manera que puedan desarrollar un papel constructivo en la sociedad como ciudadanos.
4. Se sugiere capacitación docente en la enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes universitarios, realizar investigaciones sobre problemas o dificultades de comprensión lectora de los estudiantes a los que enseñan diversas asignaturas, como temas relacionados a su aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allende E. *La lectura, teoría, evaluación*; (2010).
- Árvalo, Guillermo y otros. *La Investigación Científica en Educación*. Universidad Nacional de Educación. Perú: Lima; (2010). Pág. 95
- Arnal, Justo. *Perspectivas contemporáneas en Metodología de la lectura*; (2010)
- Arnaz, José (1987). *La Planeación Curricular*. México: D. F.: EDITORIAL TRILLAS DE C. V.
- Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Ávila, Roberto. *Introducción a la metodología de la investigación*. La Tesis Profesional. R.A. Perú: Lima; (2010). Pag.149.
- Ávila, Roberto. *Metodología de la Investigación. Cómo elaborar la Tesis y/o investigación*. Perú: Lima;(2010).Pág. 237.
- Barriga, Carlos (1997). *Teorías Contemporáneas de la Educación*. Lima: Facultad de Educación de la U.N.M.S.M.
- Bedriñana, A. (1997). *Introducción a la Informática Educativa*. Perú: CONCYTEC
- Benites, Gustavo (2000). *El Antihumanismo neoliberal. El Individuo como totalidad*. Lima: Arteidea editores
- Berrios, Germán (2003). *Legislación de Nuevas Leyes de la Educación Peruana*. Lima: Ediciones y Distribuciones "BERRIO"
- Bohorques Dolores, Isabel, *Didáctica General* Editorial Abedul Pág. 200.
- Bruner, Jerome. *La importancia de la Educación*. Paidós Ibérica. España: Barcelona; (2010). Pág. 199.
- Carbonero. *La mejora del aprendizaje de la lectura a través del incremento de la conciencia fonológica en personas adultas*. (2011).
- Carcausto, Wilfredo. *Lectura rápida y eficaz para niños*. Zamora. S.A.C. Peru: Lima; (2010). Pág. 97.
- Carlos Ticona. *La Enseñanza de la Lectura* 1era EDICIÓN ABEDUL LIMA, PERU.
- Carr, Wilfred y STEPHEN, Kemmis. *Teoría crítica de La enseñanza*. España: Barcelona; (2010). Pág. 245

- Carretero, Mario. *Constructivismo y Educación*. Zaragoza. Luis Vives. (2011). Pág. 122.
- Cassani Daniel, Mónica. *Enseñar Lengua Española*.
- Castro, Luis (2005). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Lima: CEGURO EDITORES p. 187
- Castro, Luis (2005). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Lima: CEGURO EDITORES
- Coll, C. (1997) *Psicología y Currículo, una aproximación psicopedagógica en la elaboración del currículo escolar*, Madrid. Paidós P. 167
- Condemarín, M. y Allende, F. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. 8.^{va}. ed. Chile: Andrés Bello.
- De Zubiría, Julián (1994). *Tratado de Pedagogía Conceptual*. Colombia: Edición de la Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia
- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: Mc GRAW-HILL.
- Downing, J. y Thackray, D. (1974). *Madurez para la lectura*. Buenos Aires: Kapelusz
- Fatacolli Rubio, Nora, y otros. *Capacidades Comunicativas del Lenguaje, editorial / Fac. De Educación UNFV*. Perú: Lima; (2010). Pág.1
- Flores, Marco. *Teorías cognitivas y educación*. Perú: Lima;(2011). San Marcos. Pág. 292.
- Gagné, R. M. (1965). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Gagné, R.M.; Glaser, R. (1987). *Foundations in learning research, en Instructional technology: foundations*. GAGNÉ, R. (Ed). Hillsdale. Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers.
- García, Celestina. *Métodos estadísticos en la evaluación educacional*. CONCYTEC- OFORCYTE. Perú: Lima; (2010). Pág. 233. (B.P).
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P.(2010), *Metodología de la investigación*. México: Mac Graw.
- Kemmis, Stephen 1998). *El Currículo: Más allá de la Teoría de la Reproducción*. Madrid: EDICIONES MORATA

- Kerlinger, F. (1982) *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. México. Editorial Interamericana, 1982. pp. 268-278
- Lévy, Claude. *Gestión de competencias*. España: Barcelona; (2011). Gestión 2010. S.A Pág. 66.
- Lundgren, U. P. (1992) *Teoría del Currículum y escolarización* Madrid: Morata
- Manga D. y Ramos F. (1991). *Neuropsicología de la edad escolar. Aplicaciones de la teoría de A.R. Luria a niños a través de la batería Luria-DNI*. Madrid: Visor
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación (1976). *Estudios Básicos Sobre el Currículum en el Sistema Educativo Peruano*. Lima: Comisión Técnica del currículum COTEC. Instituto Nacional de Investigación "Augusto Salazar Bondy".
- Palacios Villanes, Marco Antonio. *Estrategias de Lectura para la comprensión de textos*, Editorial Monovalente de proyección Social, Perú: Lima (2010) Pág. 210.
- Peñaloza, Walter (1986). *Tecnología Educativa*. Lima: EDICIONES cea/cab.
- Peñaloza, Walter (1995). *El Currículo Integral*. Maracaibo: Talleres de Graficolor C.A.
- Peñaloza, Walter (2003). *Los Propósitos de la Educación*. Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Piaget, J. (1978) *La Equilibración de las estructuras cognitivas* p. Problemas centrales del desarrollo. Siglo XXI Madrid España p. 19.
- Picardo, Oscar y Otros (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: Copyright ©
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Puente, Aníbal. *Comprensión de la Lectura y Acción Docente*. Madrid, EDICA-Pirámide, 400 pp.
- Quintana, Hilda. *La Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Caqui.lce.org/hquintan/comprension lectora.html-36k.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica* (2ª ed.). Lima: Mantaro.

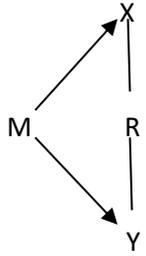
- Solé, Isabel. *Estrategias de lectura de la universidad de Barcelona* Editorial GRAO – ESPAÑA Pg. 3
- Tincopa, Lila (1980). *Currículum II. Técnica Curricular*. Lima: INIDE Ministerio de Educación.
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2004). *Currículo 2004*. Lima: Centro de Elaboración de Material Educativo CEMED de la UNE.
- Valer, L. (2005). *Corrientes pedagógicas contemporáneas* .Perú: UNMSM.
- Vigotsky, Lev S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: EDITORIAL LA PLÉYADE.
- Vygostky, L. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vygostky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. 2.^{da}. ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

ANEXOS

ANEXO N° 01
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: “RELACIÓN ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE TEORÍA CURRICULAR EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	MÉTODOS	POBLACIÓN MUESTRA
<p><u>PROBLEMA GENERAL</u> ¿Cuál es la relación existente entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular en los estudiantes de la universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”?</p> <p><u>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</u></p> <p>Pe1 ¿Cómo se relacionan el nivel literal de la comprensión lectora con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”?</p> <p>Pe2 ¿Cómo se relaciona el nivel inferencial con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes</p>	<p><u>OBJETIVO GENERAL</u> Determinar la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje de la asignatura de Teoría Curricular en los estudiantes de la universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle.</p> <p><u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</u></p> <p>Oe1 Identificar la relación entre el nivel literal y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”</p> <p>Oe2</p>	<p><u>HIPÓTESIS GENERAL</u> La comprensión lectora se relacionaría significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”</p> <p><u>HIPÓTESIS ESPECÍFICA</u></p> <p>He1 En el nivel literal se relacionaría significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle”</p> <p>He2 El nivel inferencial se relacionaría significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los</p>	<p><u>INDEPENDIENTE</u> Comprensión lectora</p> <p><u>DEPENDIENTE</u> Aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular</p>	<p><u>MÉTODO</u> El método a emplearse es descriptivo correlacional</p> <p><u>El nivel de investigación</u> Básico</p> <p><u>TIPO DE INVESTIGACIÓN</u> No experimental</p>	<p><u>POBLACIÓN</u> La población es de 120 estudiantes de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la especialidad de Educación Primaria</p> <p><u>MUESTRA</u> La muestra es de 30 estudiantes de la especialidad de Educación Primaria</p>

<p>de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán Y Valle”?</p> <p>Pe3 ¿Cómo se relaciona el nivel crítico y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”?</p>	<p>Verificar la relación existente entre el nivel inferencial y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”</p> <p>Oe3 Analizar la relación entre el nivel crítico y el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y valle”</p>	<p>estudiantes de la Universidad nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”</p> <p>He3 El nivel crítico se relacionaría significativamente con el aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”</p>		<p>DISEÑO Descriptivo correlacional</p>  <p>M = Muestra X = comprensión lectora Y = aprendizaje de la asignatura Teoría Curricular</p>	
---	---	---	--	--	--

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

“RELACIÓN ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE TEORÍA CURRICULAR EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE”

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMES		VALORACIÓN					INSTRUMENTO
			Nº	Total	1	2	3	4	5	
INDEPENDIENTE COMPRENSIÓN LECTORA	❖ NIVEL LITERAL	Distingue información relevante	1,2	2						Para recolectar datos de la investigación se trabajará con una prueba de comprensión lectora de alternativas múltiples
		Identifica la idea principal	4	1						
		Predice resultados	5	1						
	❖ NIVEL INFERENCIAL	Infiere el significado de las palabras	6	1						
		Infiere secuencias lógicas	7	1						
		Interpreta el lenguaje figurativo	8	1						
	❖ NIVEL CRÍTICO	Juzga el contenido del texto	9	1						
		Analiza la intención del autor	10	1						
		Emite juicios de valor	3	1						
DEPENDIENTE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA CURRICULAR	❖ TECNOLOGIA EDUCATIVA	Concepto	1	1						
		Niveles de la tecnología Educativa Tecnología Educativa y educación	2,3	1						
		Relaciones entre tecnología Educativa y Currículo	4	1						
	❖ EL CURRÍCULUM	Bases Teóricas de Currículo	5	1						
		Concepciones del Currículo	6	1						
		Elementos del Currículo	7	1						
		Niveles del Currículo	8,9	2						
	❖ PLANIFICACIÓN CURRICULAR	Componentes de la planificación curricular	10	1						
		El plan curricular	11	1						
		El proceso de planificación curricular	12	1						
		El proceso de elaboración curricular	20	1						
Se trabajará con la escala de Likert que es un instrumento de investigación de carácter cualitativo.										

	❖ DIVERSIFICACION CURRICULAR	Concepto	13	1						
		Instancias en la que se diversifica el D.C.N.	14,15	2						
		Proceso de Diversificación Curricular	16	1						
		Proceso de diversificación curricular	17	1						
		Análisis del DCN en la EBR.	19	1						



*Universidad Nacional de Educación
"Enrique Guzmán y Valle"
La Cantuta*

ANEXO N° 02

TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

INSTRUCCIONES:

Este cuadernillo tiene 1 fragmento de lectura seguida, de preguntas con alternativas múltiples marca solo una, la crees que es la respuesta correcta.

Después de leer atentamente, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta.

En la hoja de respuesta encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen el texto.

Texto 1

Sonó una descarga y una descarga de plomo acribilló la puerta de la choza, al mismo tiempo que innumerables grupos de indios armados de todas armas, aparecían por todas partes gritando:

- ¡Muera Cunce Maille! ¡Ushanan jampi! ¡Ushanan-jampi! Maille apenas logró correr unos pasos, pues otra descarga, que recibió de frente, le obligo a retroceder y a escalar de cuatro saltos felinos el aislado campanario de la iglesia desde donde resuelto y feroz empezó a disparar certeramente sobre los primeros que intentaron alcanzarle.

Entonces cómenos algo jamás visto por esos hombres rudos y acostumbrados a todos horrores y ferocidades algo que, iniciado con un reto, llevaba las trazas de acabar a una heroicidad monstruosa, épica digna de la grandeza de un canto.

A cada diez tiros de los sitiadores, tiros inútiles de rifles anticuados de escopetas inválidas, hechos por manos temblorosas, el sitiado responda con uno

invariablemente certero, que arrancaba un lamento y cien alaridos a las dos horas habían puesto fuera de combate a una docena de asaltantes, entre ellos a una tía lo que había enfurecido al pueblo entero.

¡Tomen perros! – Gritaba Maille a cada indio que tumbaba – Antes de que me cojan mataré cincuenta. Cunce Maille vale cincuenta perros chupanes ¿Dónde está Marcos Huacachino? ¿Quiere un poquito de cal para su boca con esta shipina?

Y la shipina era el cañón del arma, que, amenazadora y mortífera, apuntaba en todo sentido.

-¡Amigo Cunce!, ¡Amigo Cunce! Facundo quiere hablarte.

Cunce Maille le dejó llegar, y una vez que le vio sentarse en el primer escalón de la gradería le preguntó:

- ¿Qué quieres, Facundo?
- Pedirte que bajes y te vayas.
- ¿Quién te manda?
- Yayas
- Yayas son unos supayna- huachsgan que cuando huelen sangre quieren beberla ¿No querrán beber la mía?

- No yayas me encargan decirte que si quieres te abrazarán y beberán contigo un trago de chacta en el mismo jarro y te dejarán salir con la condición de que no vuelvas más.

- Han querido matarme.

- Ellos no, ushanan-jampi, nuestra ley Ushanan-jampi igual para todos, pero se olvidará esta vez para ti. Están asombrados de tu valentía. Han preguntado a nuestro gran jirca-yayag y él ha dicho que no le toquen. También han eatipado y la coca les ha dicho lo mismo, Están pesarosos.

Cunce Maille vaciló, pero comprendiendo que la situación en que se encontraba no podía continuar indefinidamente, que al fin llegaría el instante en que se le agotaría la munición y vendría al hambre, acabó por decir, al mismo tiempo que bajaba.

- No quiero abrazos ni chacta. Que vengan aquí todas las yayas desarmados y a veinte pasos de distancia juren por nuestro jirca que me dejarán partir sin molestarme.

Lo que pedía Maille era una enormidad que Facundo no podía prometer, no solo porque no estaba autorizado para ello, así no porque ante el poder del ushanan-jampi no había juramento posible.

Facundo vacilo también, pero su vacilación fue cosa de un instante. Y después de reír con gesto de perro a quien le hubieran pisado la cola, replico:- He venido a ofrecerle lo que pidas. Eres como mi hermano y yo le ofrezco lo que quiera a mi hermano.

Y abriendo los brazos, añadió:

- Cunce, ¿No habrá para tu hermano Facundo un abrazo? Yo no soy Yaya. Quiero tener el orgullo de decirle mañana a todo chupán que me he abrazado con un valiente como tú.

Maille desarrugó el ceño, sonrió ante la frase aduladora y dejando su carabina a un lado se propicio en los brazos de Facundo. El choque fue terrible. En vez de un estrechón efusivo y breve, lo que sintió Maille fue el enroscamiento de dos brazos musculosos que amenazaban ahogarle. Maille comprendió instantáneamente el lazo que se le había tendido, y, rápido como el tigre, estrecho más fuerte a su adversario, levantándolo en peso e intentando escalar con él el campanario. Pero al poner el pie en el primer escalón, Facundo, que no había perdido la serenidad, con un brusco movimiento de riñones hizo perder a Maille el equilibrio, y ambos rodaron por el suelo, escupiéndose injurias y amenazas. Después de un violento forcejeo, en que los huesos crujían y los pechos jadeaban, Maille logro quedar encima de su contendor.

¡Perro!, más perro que las yayas – Exclamó Maille. Trémulo de ira-, te voy a retorcer allá arriba, después de comerte la lengua.

Facundo cerró los ojos y se limitó a gritar rabiosamente:

-¡Ya está! ¡Ya está! ¡Ya está!

¡Ushanan- jampi!.

-Calla, traidor – volvió a rugir Maille, dándole un puñetazo feroz en la boca, y cogiendo a Facundo por la garganta se la apretó tan rudamente, que le hizo saltar la lengua, una lengua, una lengua lívida, viscosa enorme vibrante como la cola de un pez cogido por la cabeza, a la vez que entonaba los ojos y una gran conmoción se deslizaba por su cuerpo como una onda.

Maille sonrió satánicamente, desenvaino el cuchillo cortó de un tajo la lengua de su víctima y se levantó con intención de volver al campanario. Pero los sitiadores, que aprovechando el tiempo que había durado la lucha lo habían estrechamente rodeado,

Se lo impidieron. Un garrotazo en la cabeza lo aturdió, una puñalada en la espalda lo hizo tambalear, una pedrada en el pecho obligó a soltar el cuchillo y llevarse las manos a la herida. Sin embargo, Aún pudo reaccionar y abrirse paso a puñaladas y puntapiés y llegar batiéndose en retirada, hasta su casa. Pero la turba, que lo seguía de cerca, penetró tras él en el momento en que el infeliz caía en los brazos de su madre diez puñales se le hundieron en el cuerpo. -¡No le hagan así taitas, que el corazón me duele! – gritó la vieja Nastucia, mientras salpicado el rostro de sangre, caía de bruces, arrastrada por el desmadejado cuerpo de su hijo y por el choque de los feroz acometida. Entonces desarróllese una escena horrorosa, canibalesca: los cuchillos cansados de punzar comenzaron a tajar, a partir de descuartiza. Mientras una mano arrancaba el corazón y otras los ojos, esta cortaba la lengua y aquella el vientre de la víctima Y todo esto acompañado de gritos, risotadas, insultos e imprecaciones coreados por los feroces ladridos de los perros, que a través de las piernas de los asesinos, daban grandes tarascadas al cadáver y sumergían los puntiagudos hocicos en el charco sangriento.

¡Arrastadlo!- gritó una voz, ¡Arrastadlo!, respondieron cien más.

¡A la quebrada con él!.Inmediatamente se le anudó una soga al cuello y comenzó el arrastre. Primero por el pueblo para que, según las yayas, todos vieran como se cumplía el ushanan-jampi después de la senda de los cactus. Cuando los arrastradores llegaron al fondo de la quebrada de Cunce Maille la cabeza y un resto de la espina dorsal. Lo demás quedose entre los cactus. Las puntas de las rocas y las quijadas insaciables de los perros.

Seis meses después todavía podía verse sobre el dintel de la puerta de la abandonada y siniestra casa de los Maille unos colgados secos. Retorcidos amarillentos, grasosos, a manera de guirnaldas: eran los intestinos de Cunce Maille, puestos allí por mandato de la justicia implacable de las yayas.

1.- Se deduce que:

- a).- Cunce Maille difícilmente erraba en los disparos.
- b).- Cunce quiso seguir luchando pero estaba cansado.
- c).- Facundo era muy buen amigo.
- d).- Las yayas le habían pagado a Facundo para que lo traicione.

2.- Nastacia era.....de Cunce Maille

- a).- la hermana.
- b).- la abuela.
- c).- la esposa.
- d).- la madre.

3.- Los hechos se llevaron a cabo en:

- a).-la plaza del pueblo.
- b).-la casa de Cunce.
- c).-fuera de la iglesia.
- d).- un cerro

4.- Se deduce que el término “ushanan – jampi” significa

- a).- pena de muerte.
- b).- exilio.
- c).- traición
- d).- castigo.

5.- Se desprende del texto que

- a).- Cunce Maille fue asesinado por violador.
- b).- Cunce Maille nunca fue advertido del castigo que sufriría.
- c).- Los hechos se desarrollan en el pueblo de Chupan.
- d).- Los paisanos de Cunce sabían que era fácil matarlo.

6.- La intención del autor ha sido:

- a).- Denunciar una costumbre.
- b).- Narrar una historia basada en la justicia andina.

- c).- justificar la reacción de un pueblo.
- d).- explicar cómo actúan las autoridades.

7.- ¿Qué opinas sobre el contenido del texto?

8.- ¿Cuál crees que es la intención del autor?

9.- ¿Cuál es tu apreciación personal a cerca del texto?

10.- ¿Qué mensaje nos da este texto?



ANEXO N° 03

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE
"LA CANTUTA"

PRUEBA DE TEORÍA CURRICULAR

NOMBRES Y APELLIDOS: _____
FACULTAD: _____ SECC: _____
ESPECIALIDAD: _____ CICLO: _____

LEE ATENTAMENTE Y MARCA LA ALTERNATIVA CORRECTA:

I.-TECNOLOGÍA EDUCATIVA

1.- Cuando decimos que es un conjunto de procedimientos técnicas e instrumentos que se empleaban para la plasmación en los hechos de una concepción educacional estamos conceptualizando a (I) (la) (los)

- a.- Método.
- b.- Currículo.
- c.- Educación.
- d.- Tecnología educativa.
- e.- Instrumentos de evaluación.

2.- Se les conoce como los niveles de la tecnología educativa:

- a.- Currículo, metodología, medios auxiliares, sistemas de aprendizaje, evaluación.
- b.- Diversificación curricular, Programación curricular, Evaluación de los aprendizajes.
- c.- Contextualización del currículo, Diagnostico de la realidad, Programación.
- d.- Métodos de enseñanza, Estrategias de aprendizaje, Técnicas de evaluación.
- e.- C y D.

3.- CUANDO DECIMOS: “Es un proceso social y responde a una concepción del mundo de una sociedad, la cual debe implicar el desarrollo de la persona, la interrelación en el grupo social y la incorporación de lo cultural” nos referimos al concepto de:

- a.- Tecnología Educativa.
- b.- La educación
- c.- Evaluación.
- d.- Currículo.
- e.- A y C

4.- El concepto acertado de CURRÍCULO es

- a.- Un conjunto de métodos y técnicas útiles para el proceso de aprendizaje.
- b.- Un conjunto de procedimientos que incluyen a la técnica curricular.
- c.- Creadas por el docente para ejecutarlas en el aula.
- d.- Un instrumento y primer nivel de la tecnología educativa, tiene la misión de plasmar, hacer realidad la concepción educativa.

II.- EL CURRÍCULO:

5.- Cuando hablamos de Doctrina Curricular, Cultura y educación, Ciencia Tecnología y Técnica, Estamos mencionando a las

- a.- Bases Teóricas del Currículo.
- b.- Bases Teóricas de la Educación.
- c.- Bases Teóricas de la Tecnología Educativa.
- d.- Bases Teóricas de la Teoría curricular

6.- Se conoce las concepciones del currículo

- a.- Como proyecto social, como concepción del hombre, como filosofía del ser.
- b.- Como experiencias obtenidas, como evaluación de los aprendizajes.
- c.- Como estructura organizada de conocimientos, como conjunto de experiencias de aprendizaje, como construcción del conocimiento, como plan de instrucción.
- d.- A y B.

7.-Son considerado como los elementos del currículo:

- a.-El perfil, los objetivos, los contenidos, las acciones.
- b.-Los métodos, los materiales, la infraestructura, el tiempo.
- c.- Sujetos educandos, educadores.
- d.- Ay B

8.- Los niveles del currículo son:

- a.- El currículo, la metodología, medios auxiliares.
- b.- Sistema de aprendizaje, evaluación.
- c.- La tecnología educativa, la diversificación curricular.
- d.- A y B
- e.- N.A.

9.- Conformar el primer nivel del currículo y por lo tanto es la primera plasmación de la concepción de educación en la realidad, cuyo objetivo fundamental es concretar en términos de aprendizaje la concepción de la educación asumida por la sociedad en un momento determinado. Lo anterior se refiere a:

- a.- La metodología.
- b.- La Evaluación.
- c.- Los medios auxiliares.
- d.- Currículo.
- e.- Sistema de aprendizaje.

III.-PLANIFICACIÓN CURRICULAR:

10.- Son componentes de la planificación curricular:

- a.- Programación, planificación, ejecución.
- b.- Sujetos, procesos, elementos.
- c.- Diversificación, programación.
- d.- A y B
- e.- N.A.

11.- Es un instrumento de previsión de los propósitos educacionales que el docente aplicará en un determinado escenario educativo. Nos referimos a:

- a.- Las unidades didácticas.
- b.- La Tecnología Educativa.
- c.- Plan curricular
- d.- La doctrina Curricular.
- e.- N.A.

12.- Para iniciar el proceso de planificación curricular es muy importante realizar

- a.- Una entrevista.
- b.- Un diagnóstico.
- c.- Una evaluación.
- d.- Una encuesta.
- e.- N.A.

IV.- DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR:

13.- Es el proceso mediante el cual la comunidad educativa adecua y enriquece el DCN, en coherencia con las necesidades, demandas y características de los estudiantes y la realidad social, cultural y geográfica de las diversas regiones y localidades de nuestro país. Lo anterior es el concepto de:

- a.- Planificación Curricular.
- b.- Diversificación Curricular.
- c.- Ejecución Curricular.
- d.- Evaluación de los aprendizajes.
- e.- A y C.

14.- La primera instancia en la que se diversifica el DCN es

- a.- Anivel Nacional.
- b.- A nivel Local.
- c.- A nivel Internacional.
- d.- B y C

e.- N. A.

15.- Las instancias en las que se diversifica el DCN son

a.- Institución Educativa, Ugel, MED.

b.- Regional, Institución Educativa.

c.- Nacional, Regional, Local.

d.- A y B

e.- N.A.

16.- Los componentes de la capacidad a diversificarse son

a.- Habilidad, Contenido. Condición, Actitud.

b.- Habilidad, Contenido, Estrategia, Instrumentos.

c.- Habilidad, Métodos, Técnicas.

d.- A y B.

e.- N.A.

17.- Todas las instituciones educativas deben contar con el.....y los docentes deben construir el.....tomando como insumos importantes y necesarias, la información proporcionada en el diagnóstico

a.- P.C.A - F.O.D.A.

b.- Unidades Didácticas, Programación Curricular.

c.- P.E.I - P.C.I.E

d.- A y B

e.- N.A.

18.- Unas de las principales características del D.C.N. son:

a.- Corto, sencillo, aplicable.

b.- Diversificable, abierto, flexible.

c.- Solo diversificable.

d.- Abierto y flexible.

e.- N.A.

19.- Educación para la convivencia la paz y la ciudadanía, educación en y para los derechos humanos, educación en valores o formación ética, educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental, educación para la equidad de género. Se refiere a:

- a.- Ejes curriculares
- b.- Áreas Curriculares.
- c.- Problemas Institucionales.
- d.- Temas transversales
- e.- N.A.

20.- Es considerado un proceso de organización prevención realización y control de los diversos componentes que intervienen en la acción y practicas pedagógicas:

- a.- Implementación
- b.- Planificación
- c.- Evaluación
- d- Ejecución
- e.- N.A.