

UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN



TESIS

**LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y SUS EFECTOS EN LA
COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER
GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E.P. N° 20406, LA HUAQUILLA,
HUARAL 2018**

Para optar el Título Profesional de LICENCIADA en EDUCACIÓN Nivel Primaria
Especialidad: EDUCACION PRIMARIA Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Presentado por:

Bach. CYNTHIA NATALIA GALARZA OSORIO

Asesor:

Dra. Antonia Susanibar Gonzales

HUACHO – PERÚ

2021

**LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y SUS EFECTOS EN LA
COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER
GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E.P. N° 20406, LA HUAQUILLA,
HUARAL 2018**

CYNTHIA NATALIA GALARZA OSORIO

TESIS

**LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y SUS EFECTOS EN LA
COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER
GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E.P. N° 20406, LA HUAQUILLA,
HUARAL 2018**

PRESIDENTE:

Dra. LIDIA ALANYA SACCSA

SECRETARIO:

Lic. ROBERTO CARLOS LOZA LANDA

VOCAL:

Mg. VILMA ROSARIO CABILLAS OROPEZA

ASESOR:

Dra. . ANTONIA SUSANIBAR GONZALES

DEDICATORIA

A Dios, por mostrarme todos los días su grandeza y guiar mis pasos en todo momento

A mis padres, por ser los pilares fundamentales de toda mi educación y brindarme su incondicional apoyo

A mi familia y amistades, por su motivación constante y acompañamiento incondicional a lo largo de esta investigación

Cynthia

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, por permitirme
realizar mis estudios superiores

A los profesores de la Facultad de Educación de la especialidad de Educación Primaria y
Problemas de Aprendizaje, por sus orientaciones y valiosos conocimientos

Cynthia

ÍNDICE

Asesor y miembros del jurado	Pág.	ii
Dedicatoria		iii
Agradecimientos		iv
Índice General		v
Índice de Tablas		viii
Índice de Figuras		ix
RESUMEN		x
ABSTRACT		xi
INTRODUCCIÓN		xii

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1. Descripción de la realidad Problemática.....	15
1.2. Formulación del Problema.....	16
1.2.1. Problema General.	
1.2.2. Problemas Específicos.	
1.3. Objetivos de la Investigación.....	17
1.3.1. Objetivo General.	
1.3.2. Objetivos Específicos.	
1.4. Justificación de la Investigación.....	18

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.

2.1.	Antecedentes de la Investigación.....	20
2.2.	Bases Teóricas.....	26
2.3.	Definición de Términos Básicos.....	39
2.4.	Formulación de Hipótesis.....	44
	2.4.1. Hipótesis General.	
	2.4.2. Hipótesis Específicas.	

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.

3.1.	Diseño Metodológico.....	45
	3.1.1. Tipo.	
	3.1.2. Enfoque.	
3.2.	Población y Muestra.....	46
3.3.	Operacionalización de variables e indicadores.....	48
3.4.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	51
	3.4.1. Técnicas a Emplear: Encuesta	
	3.4.2. Descripción del Instrumento: Cuestionario	
3.5.	Técnicas para el procesamiento y análisis de la información....	55

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1.	Descripción de los resultados	56
4.2.	Prueba de normalidad	68
4.3.	Contrastación de las hipótesis	69

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1. Discusión	77
5.2. Conclusiones	80
5.3. Recomendaciones	81

CAPÍTULO VI: FUENTES DE INFORMACIÓN.

6.1. Fuentes Documentales y Bibliográficas.....	82
6.2. Fuentes Electrónicas.....	85

ANEXOS:

01. Matriz de Consistencia	87
02. Instrumento para la toma de datos: Cuestionario	88
03. Tabla de datos estadísticos	90

ÍNDICE DE TABLAS

01. Población Escolar I.E.P. N°20406	46
02. Operacionalización de variables e indicadores	48
03. Escala de medición de la variable “x”	50
04. Escalas de medición de la variable “y”	50
05. Fiabilidad de la variable “x”	53
06. Estadísticos total-elemento de la variable “x”	53
07. Fiabilidad de la variable “y”	54
08. Estadísticos total-elemento de la variable “y”	54
09. Resumen de las dimensiones de la variable independiente	56
10. Los enfoques de aprendizaje.....	58
11. El enfoque superficial	59
12. El enfoque profundo	60
13. El enfoque estratégico	61
14. Resumen de las dimensiones de la variable dependiente	62
15. Dimensión de la competencia lectora	64
16. Dimensión de la recuperación de la información	65
17. Dimensión de la reorganización de la información	66
18. Dimensión de la capacidad de inferir y valorar la información	67
19. Resultados de la prueba de ajuste Shapiro-Wilk	68
20. Los enfoques de aprendizaje y la competencia lectora	69
21. Los enfoques de aprendizaje y la recuperación de la información	71
22. Los enfoques de aprendizaje y la reorganización de la información	73

23. Los enfoques de aprendizaje y la capacidad de inferir y valorar la información ...	75
24. Matriz de consistencia	87
25. Tabla de datos estadísticos de la variable independiente (x)	90
26. Tabla de datos estadísticos de la variable dependiente (y)	91

ÍNDICE DE FIGURAS

01. Gráfica de las dimensiones de la variable independiente	56
02. Gráfica de la dimensión los enfoques de aprendizaje	58
03. Gráfica de las dimensiones del enfoque superficial	59
04. Gráfica de las dimensiones del enfoque profundo	60
05. Gráfica de las dimensiones del enfoque estratégico	61
06. Gráfica de las dimensiones de la variable dependiente	62
07. Gráfica de las dimensiones de la competencia lectora	64
08. Gráfica de las dimensiones de la recuperación de la información	65
09. Gráfica de las dimensiones de la reorganización de la información	66
10. Gráfica de las dimensiones de la capacidad de inferir y valorar la información	67
11. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la competencia lectora	70
12. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la recuperación de la información	72
13. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la reorganización de la información	74
14. Gráfico de los enfoques de aprendizaje y la capacidad de inferir y valorar la información	76

RESUMEN

Esta Tesis tiene por finalidad establecer el nivel de efecto que produjeron los Enfoques de Aprendizaje, en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes del nivel primario, de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, en el año escolar del 2018. De otra parte, para determinar la metodología de la investigación, se tuvieron en cuenta las orientaciones de Hernández, Fernández y Baptista (2010 y 2014), mientras que para el análisis de las dimensiones se consideraron las publicaciones realizadas por la Universidad Peruana Cayetano Heredia (1998), y el Ministerio de Educación (2015).

El Enfoque de estudio, es el cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, y de diseño no experimental y transversal. La muestra de la población es del tipo no probabilístico, en función a su conveniencia, a los cuales se les aplicó un Cuestionario para recolectar la información. Este instrumento, antes de su aplicación fue sometido a su Validez y Confiabilidad. Se hizo uso también del Paquete Estadístico SPSS efectuando los análisis en su forma descriptiva e inferencial. Los resultados obtenidos permitieron confirmar las hipótesis de trabajo.

PALABRAS CLAVE:

Enfoque de aprendizaje – Competencia lectora – Estudiantes del nivel primario – Comprensión lectora – Efectos de los enfoques en los aprendizajes.

ABSTRACT

This Thesis aims to establish the level of effect that the Learning Approaches produced, in the development of the reading competence of the students of the primary level, of the I.E.P. No. 20406 of La Huaquilla, Huaral, in the 2018 school year. On the other hand, to determine the research methodology, the guidelines of Hernández, Fernández and Baptista (2010 and 2014) were taken into account, while for the Analysis of the dimensions were considered publications made by the Peruvian University Cayetano Heredia (1998), and the Ministry of Education (2015).

The Study Approach is quantitative, descriptive and correlational, and non-experimental and transversal. The sample of the population is of the non-probabilistic type, depending on its convenience, to which a Questionnaire was applied to collect the information. This instrument, before its application was subjected to its Validity and Reliability. The SPSS Statistical Package was also used by performing the analyzes in their descriptive and inferential form. The results obtained allowed us to confirm the working hypotheses.

KEYWORDS:

Learning approach - Reading competence - Primary level students - Reading comprehension - Effects of learning approaches.

INTRODUCCIÓN

La idea de un nuevo enfoque en la necesidad de aprender a aprender, se encuentra directamente relacionado con la educación y el desarrollo personal, no tanto de la manera en que el profesor o profesora, presenta en el aula la información, sino por el contrario está referida al modo en que el o los alumnos adquieren su aprendizaje. De allí que, se considere a los enfoques de aprendizaje, como estilos de aprendizaje, referido a la manera en que éstos afrontan una tarea de aprendizaje escolar, donde cada estudiante opta por un enfoque o forma de procesar el aprendizaje.

A través de los diversos estudios realizados, se puede afirmar que la competencia lectora es indispensable en el aprendizaje escolar. Habilidad que le permite al niño o niña, obtener información y convertirlo en todo tipo de conocimientos para lograr un cambio de conducta que le permita asumir y gestionar su propio aprendizaje para poder interactuar ante determinadas situaciones que le toque asumir.

Dueñas M. (2018), nos habla de la importancia de saber leer y escribir, debido a que representan la llave de la cultura y el conocimiento. No basta solamente enseñar a los estudiantes a aprender a decodificar signos, sino también a comprender lo que desean transmitir en su conjunto; en tal sentido es labor de un docente, primero, enseñar a los estudiantes a aprender a leer para que posteriormente puedan leer para aprender **(p.xvi)**.

De acuerdo a lo expresado, se puede inferir que, en la sociedad actual, la capacidad para contar con una información de calidad habilidad y saber manejarla, ante determinadas circunstancias es fundamental, para el progreso particular, cultural, social y/o profesional de las personas. Las sociedades contemporáneas, de nuestro mundo globalizado, son conscientes que la competencia más decisiva y valorada, es el saber utilizar eficazmente todos los medios de acceso a la información, para generar un conocimiento que les permita

desempeñarse eficazmente ante la sociedad. De esta forma, la competencia lectora ha pasado de ser vista como responsabilidad del aprendizaje escolar a ser vista como interés social en donde es necesario que en todas sus etapas de formación académica los estudiantes se encuentren en condiciones de manejar estrategias que les permitan comprender y, como consecuencia aprender lo que van leyendo en los textos.

Alva J. (2017), refiere que los fundamentos de los enfoques de aprendizaje provienen de los aportes de Martón, Salgo, Entwistle y Biggs. El concepto de los enfoques de aprendizaje lo propusieron con la finalidad de poder caracterizar a las distintas estrategias de estudio que adoptan los estudiantes en la escuela, para afrontar las diferentes tareas educativas (**op.cit. pp.49-51**). De ahí, la importancia de su estudio, para conocer los efectos que ocasiona en la capacidad de lectura de los alumnos y alumnas de la escuela primaria N°20406 de la localidad de Huaquilla, Huaral.

Este trabajo ha sido estructurado en base a seis capítulos, los mismos que pasamos a detallar:

El Capítulo I, tiene que ver con el planteamiento del problema, donde se describe y formula el problema, se determinan los propósitos del estudio y la razón de ser del trabajo.

El Capítulo II, comprende la parte teórica, donde se dan a conocer los principales aportes nacionales e internacionales, las principales teorías que sirven de marco de referencia, la definición de términos relacionados con la investigación, así como las hipótesis que guiaron este trabajo.

El Capítulo III, responde a los fundamentos metodológicos del estudio, que sirven para darle el sustento científico correspondiente, dando a conocer su tipología, el diseño metodológico, el universo poblacional y muestra de estudio, así como la operacionalización de la temática, los recursos y procedimientos para acceder a la información y, el ordenamiento e interpretación de los datos.

El Capítulo IV, hace conocer los productos obtenidos de la Investigación, describiéndolos por variables y dimensiones, y efectuando el proceso de contrastación necesarios.

El Capítulo V, responde al examen e interpretación de los resultados, pasando a plantear las proposiciones finales de los hallazgos, para luego alcanzar algunas sugerencias de acciones específicas frente a la problemática identificada.

El Capítulo VI, sirve para hacer conocer las principales Fuentes de Información documentales y electrónicas que fueron consultadas, convirtiéndose en los principales soportes de nuestra investigación. Finalmente se presentan los Anexos, como evidencias del trabajo desarrollado.

Cynthia

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

En el campo educativo, el aprendizaje incluye una combinación de informaciones, de ideas, de conceptos, del contexto, de los sentimientos o emociones y de los elementos motrices; y sobre todo de aquellas habilidades que los ponen en marcha.

Es así que, es necesario conocer el tipo de enfoque que presentan los estudiantes en el aula de clases; sabiendo que los enfoques tienen que ver con la intención cotidiana que los alumnos y alumnas abordan la situación de aprendizaje en la institución educativa. Cabe mencionar que, ante una misma tarea, los estudiantes en el aula, pueden tener diferentes comportamientos, utilizando para ello un determinado enfoque en función de las circunstancias personales y contextuales que rodean al aprendizaje, pudiendo presentarse éste de forma superficial o profunda, según la intención y el deseo de comprender lo que estudia, y el tercer enfoque conocido como estratégico, se caracteriza por utilizar los aspectos referidos al enfoque superficial y profundo.

Estas formas de aprender, guardan también relación con las competencias lectoras que los estudiantes tienen que desarrollar durante su escolaridad; sabiendo que el leer, es una actividad bastante exigente y que requiere de una concentración sostenida para poder los contenidos a partir de lo que se lee.

Es de esa manera, en que las bases de esta competencia lectora, se construyen diariamente, a partir de los enfoques en que los educandos desarrollen sus competencias en la escuela, del que la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, en Huaral no está exenta. La habilidad de comprender textos mediante la lectura, requiere de su práctica y reflexión constante, al facilitar a los niños y niñas el poder transitar en los escenarios y situaciones de la vida estudiantil, familiar y social.

Es por ello que, considerando estas necesidades es que planificamos la puesta en marcha de este estudio, seleccionando para ello una unidad muestral del referido plantel, los mismos que corresponden a los estudiantes del nivel primario. Lo que se quiere, es el poder conocer la manera en que los enfoques pedagógicos afectan en el proceso lector y en su capacidad de entendimiento, así como la evaluación de la calidad de conocimiento adquirido de los mismos.

1.2. Formulación del Problema.

1.2.1. Problema General.

¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018?

1.2.2. Problemas Específicos.

a) ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la recuperación de la información de la competencia lectora de los

estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018?

- b) ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018?
- c) ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018?

1.3. Objetivos de la Investigación.

1.3.1. Objetivo General.

Establecer el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.

1.3.2 Objetivos Específicos.

- a) Identificar el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.

- b) Precisar el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.
- c) Conocer el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.

1.4. Justificación de la Investigación.

Hernández, Fernández y Baptista (2010, pp. 39-40), señalan que para tratar los aspectos relacionados con la justificación de la investigación, los criterios a tomarse en cuenta, según su necesidad e importancia son: la conveniencia, la relevancia, el valor teórico y la utilidad metodológica del estudio.

Es conveniente.

Debido a que los resultados que se lograron obtener nos permitieron identificar en los estudiantes el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en las habilidades de entender el texto escrito.

Es relevante.

Llega a ser relevante, por la importancia que se le debe brindar a la presente investigación, al estar tratando un tema de bastante preocupación relacionada con los efectos que producen las teorías pedagógicas en la competencia lectora de los escolares.

Tiene un valor teórico.

Porque la información obtenida como resultado de la investigación, puede servir para generar un marco teórico a otros estudios ayudando a entender mejor la interacción de las variables de las áreas del conocimiento.

Tiene una utilidad metodológica.

Debido a que los procesos metodológicos asumidos durante el desarrollo de esta investigación, sirvieron para definir mejor las herramientas del trabajo, el uso de los estadísticos, el tratamiento de los datos y los análisis correspondientes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación.

2.1.1. Antecedentes Nacionales.

Un estudio bastante interesante fue realizado por Tunco Elena (2016), quien con motivo de optar a su licenciatura en educación presento su Tesis: *“Asociación de los niveles de comprensión lectora y aprendizajes esperados en el Área de Comunicación de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria “Jorge Chávez”, Juliaca”*. Metodológicamente es un estudio de carácter cuantitativo, en tanto que de conformidad a su diseño nos encontramos con una investigación descriptiva, transeccional y correlacional. El universo poblacional está compuesto por un total de 121 alumnos/alumnas distribuidos en las aulas A, B, C y D del plantel de la referencia, mientras que el tamaño de la muestra fue determinado en su forma censal. Entre sus conclusiones se pudo constatar que se ha producido una fuerte interacción entre la competencia lectora y las expectativas de aprendizaje de los educandos con respecto al Área de Comunicación. Por otra parte, respecto al nivel de comprensión inferencial el 51,2% logro ubicarse en la escala media, en tanto que el 49,6% logró el mayor porcentaje previsto, el 33,1% solo en la fase de proceso, y el 17,4% se encuentran al inicio del aprendizaje (pp.8-65).

De igual forma, Vela Nury (2015) realizó un estudio con el propósito de optar a su título profesional en educación, para el cual sustentó su Tesis: *“Los hábitos de estudio y la comprensión lectora en estudiantes del 2° Grado de primaria, I.E.P.S.M.N° 60050 República de Venezuela, Iquitos-2014”*. El estudio metodológicamente corresponde al método descriptivo y transeccional, mientras que el diseño del estudio correspondió al correlacional al haberse verificado el nivel de interacción de las variables y la concordancia con el enfoque cuantitativo. El universo poblacional estuvo conformado por los 115 estudiantes de primaria, de las aulas A, B, C y D del plantel de la referencia. La muestra de estudio es del tipo no probabilístico, en su forma censal. Finalmente, al concluir la investigación se pudo confirmar que el 37,4% de los estudiantes lograron una práctica regular de estudio adecuado, mientras que el 49,6% manifestaron un dominio poco adecuado, y el 13,0% presentó un hábito de estudio no adecuado. De otra parte, respecto a la capacidad de entender lo que leen, el 37,4% de los alumnos/as obtuvieron la escala 2 de comprensión lectora (16-20= satisfactorio), el 49,6% obtuvieron la escala 1 (11-15= en proceso), y el otro 13,0% restante lo hizo en la escala 1 (0,0-10= en inicio). A manera de conclusión, se podría aseverar la existencia de una relación positiva de las prácticas regulares de estudio, con la capacidad de interpretación de las lecturas por parte de los estudiantes (pp.6-62).

Por su parte Alva Jeny (2017), con motivo de la culminación de sus estudios de maestría desarrolló una investigación referente a *“Los enfoques de aprendizaje y su relación con los estilos de aprendizaje en el área de matemática en los estudiantes del 4° y 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa Toribio de Luzuriaga y Mejía, UGEL 05, del distrito de San Juan de Lurigancho, Lima,*

durante el año académico 2013". En cuanto a la metodología de estudio, responde a un protocolo de investigación cuantitativo, descriptivo, y correlacional transeccional. El universo poblacional está compuesto por 279 estudiantes (hombres y mujeres) de la institución educativa arriba señalada. La muestra de estudio, se seleccionó en forma probabilística, y fue conformada en base a 162 estudiantes del universo poblacional. Los resultados de la investigación nos hacen conocer que, la forma predominante del aprendizaje es el estilo reflexivo, y en cuanto al enfoque de aprendizaje, el enfoque predominante es el tipo profundo. Se encontró también que, hay un fuerte grado de asociación entre las modalidades, y los enfoques de aprendizaje reflexivo, estratégico y profundo; pero no así, con el enfoque de aprendizaje superficial (pp.28-160).

De igual forma, Alcarráz Doris y Zamudio Sharon (2015), interesados en alcanzar su licenciatura en educación desarrollaron su Tesis: "*Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de San Jerónimo de Tunan – Huancayo*". Metodológicamente, es una investigación cuantitativa y de diseño descriptivo correlacional comparativo; también responde a su forma transeccional respectivamente. El universo poblacional fue conformado en base a 166 alumnos y alumnas del plantel en referencia. La muestra de estudio es no probabilística, determinada en función a su conveniencia, constituida de igual manera por 135 alumnos/as de los siguientes planteles: 30243(51 estudiantes), 30244 (21 estudiantes), 30245 (10estudiantes), Rosa de Lima (24 estudiantes), Pequeños Ingenieros (12 estudiantes), San Jerónimo (7 estudiantes), Santander (5 estudiantes) y Leonardo Da Vinci (5 estudiantes), todos ellos forman parte de la jurisdicción de San Jerónimo de Tunan. Al finalizar el estudio se pudo observar que

el 100% de los estudiantes que son parte de la investigación, lograron ubicarse en la escala del dominio literal; esto es al inicio del proceso lector. De otra parte, en relación al género, son las mujeres las que presentan un mejor desempeño en el nivel literal, aunque ambos géneros presentan deficiencias en los demás niveles. Pero tomando en cuenta a la totalidad del diseño muestral podemos observar que el 48,9% de los alumnos/as lograron alcanzar el dominio textual, mientras que el 25,9% lo hizo en el aspecto reorganizativo, el 21,5% en la parte de la presuposición, y el 3,7% restante en el punto crítico de la escala, lo que hace que se demuestre que el nivel de comprensión lectora sea deficiente (pp.18-144).

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Cáceres Ariadna, Donoso Priscila y Guzmán Javier (2012), en la Universidad de Chile, desarrolló el trabajo de investigación: “*Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*”. El estudio metodológicamente tiene un carácter cualitativo, basado en el análisis sistemático de casos, y la técnica de la observación participante. El universo de estudio estuvo conformado por tres jefaturas de la Unidad Técnico Pedagógica y tres profesoras del nivel básico 2 de la Comuna de Talagante. Los resultados nos mostraron que, por lo general los/las docentes valoran los significados de la interpretación de textos, como un paso elemental para el desarrollo integral de los educandos. De otra parte, para los educadores, la valoración del significado conferido a la comprensión de textos, es sumamente sustancial, porque consideran que el nivel de dominio de esta ayudará a los lectores en el aprendizaje de las distintas áreas del pensamiento. Es por esta razón que, se sienten comprometidos con su labor de generar y construir una ruta de aprendizaje que posibilite a sus educandos a

desarrollarse en diferentes ámbitos que van desde lo intelectual, socioemocional ético y cultural (pp.26-134).

De otra parte, Llorens Rubén (2015), al culminar sus estudios de maestría en la Universidad Internacional de La Rioja realizó un estudio, respecto a la *“Comprensión lectora en educación primaria: Importancia e influencia en los resultados académicos”*. La investigación, metodológicamente presenta un enfoque cuantitativo. El protocolo de la investigación nos hace referencia de un estudio cuasi experimental, con aplicación de un pre test y un pos test, contando para ello con un grupo experimental y otro de control. La población y muestra censal, estuvo conformado por 26 estudiantes del cuarto curso de la Institución Educativa “Villa Fátima” de la localidad de Burriaga, Logroño, España. Al concluir el trabajo, se puede notar que, las aplicaciones de los ejes de progresión de la comprensión de textos influyen significativamente en los resultados académicos, lo que pudo demostrarse al observarse la relación directa que presentan las notas correspondientes al taller de prácticas lectoras y la notas promedio obtenidas en las áreas estudiadas (matemática, lengua española y conocimiento del medio natural). De otra parte, se hace notar también que el hecho de haber realizado algunos ejercicios mentales, con los estudiantes, orientados a desarrollar su capacidad de entender lo que leen - en uno de los dos grupos estudiados resultó positiva, de forma que en este grupo el 72% de las notas de las evaluaciones realizadas en las diferentes áreas de estudio fueron mejoradas, en tanto que, en el grupo de control, donde no se realizó intervención alguna las notas empeoraron en un 69%. Finalmente, el estudio realizado nos ha permitido verificar que, la ausencia del ejercicio del proceso lector de parte de los alumnos y alumnas en la escuela, influye

significativamente en los resultados académicos, y que dicha falta de atención puede ser asumida en base al uso de estrategias que ayuden a desarrollar las destrezas lingüísticas que les permitan interpretar el discurso escrito. (pp.6-38).

A su vez, Delgado Karina (2017), al culminar sus estudios de grado en el campo educativo presentó su Tesis: “*Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en instituciones educativas pertenecientes al distrito metropolitano de Quito*”. El estudio, metodológicamente es no experimental y forma parte de una investigación mixta. Dentro de este contexto, el diseño de contrastación empleado se deriva del diseño descriptivo correlacional. El universo poblacional está conformado por 45 circuitos educativos, de los cuales 17 son hispano bilingües y 28 hispanos. El diseño muestral ha sido seleccionado de forma intencionada y comprende a 09 nueve instituciones educativas inclusivas de 09 distritos educativos. Como resultado del estudio se puede notar que, mientras que el Sistema Educativo Ecuatoriano se contempla la educación inclusiva a través de sus instituciones educativas es declarado ordinario, sin embargo, los resultados de la investigación pudieron determinar que la demanda de los usuarios del sistema, es todavía alto, aunque se manifiesta que, hay todavía una falta de participación y compromiso para hacer viable las propuestas descritas por la UNESCO en el año 2015. Otro aspecto observado es que, pese a la normatividad existente todavía a la fecha se encuentran poblaciones marginadas que no son atendidas mediante una educación inclusiva, más aún carecen de una atención oportuna y equitativa. (pp.27-227).

2.2. Bases Teóricas de la Investigación.

2.2.1. LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE.

a. Definición.

Biggs (2005), al respecto enfatiza que vienen a ser marcos de referencia que surgen como resultado de las experiencias que los escolares tienen con respecto al desarrollo de las actividades académicas, pero que a su vez tienen que ver con sus propias características. En consecuencia, los enfoques de aprendizaje, no son imposiciones, ni pueden ser transmitidos en el aula de forma directa, sino que se originan mediante las actividades de aprendizaje, a partir de sus motivaciones, de lo que ya saben y de cómo, logren hacer uso de sus conocimientos previos (p.32).

La UPCH (op.cit.,1998) dice que Entwistle,1998 y Marton,1981 pueden ser considerados los padres del concepto “Enfoque de Aprendizaje”, que podría definirse como la manera en que los escolares son capaces de abordar las actividades cotidianas de aprender. Estos enfoques están en relación directa con la intención con la que el alumno se enfrenta al estudio. Ante una misma tarea, los estudiantes pueden tener diferentes intenciones y propósitos (p.62).

Así también, en la Enciclopedia Pedagógica Lexus (2007) se expresa que un enfoque de aprendizaje se caracteriza porque se basa en las propuestas que realizan los estudiantes respecto a la resolución de problemas. En consecuencia, se trata de los propósitos y acciones que tienen los educandos para eficazmente alcanzar lo que se proponen (p.572).

Para la International Baccalaureate Organization (2015), los enfoques del aprendizaje vienen a representar un conjunto de acciones educativas planificadas,

de destrezas y conductas deliberadas y efectivas que forman parte del conjunto de circunstancias que caracterizan las actividades pedagógicas (p.1).

Nicolson (2015) a su vez expresa que, los enfoques del aprendizaje constituyen un desarrollo evolutivo del liderazgo pedagógico inspirado en las mejores prácticas de la comunidad escolar (p.2).

b. Tipos de enfoques de aprendizaje.

En una publicación realizada por la Universidad Peruana Cayetano Heredia, UPCH (1998), a través de la Facultad de Educación, al hablar de los enfoques de aprendizaje identificaron los siguientes tipos de enfoques:

El *Enfoque Superficial*, se caracteriza porque hay una ausencia de reflexión, muy por el contrario, focaliza los elementos en forma independiente y sin lograr a integrarlos, con una tendencia a repetir y memorizar a corto plazo, encarando cualquier actividad como una imposición externa. Mientras que el *Enfoque Profundo*, se caracteriza por el deseo de comprender el significado, tratando de relacionar la información adquirida con sus conocimientos y experiencias personales. Contribuye a desarrollar un aprendizaje significativo, analizando el orden lógico del argumento y formulando nuevas hipótesis. En tanto que el *Enfoque Estratégico*, tiene un carácter mixto (Superficial y Profundo), maximizando el uso de los recursos y organizando su tiempo y esfuerzos en función de los objetivos, para tratar de obtener mejores resultados posibles (pp.62-63).

De igual forma Zambrano N. (2007) hace mención de dos enfoques del aprendizaje. El Enfoque Conductista, donde el aprendizaje deber explicarse por medio de experiencias observables que ocasiona cambios en el comportamiento de una persona y no por los procesos mentales. En tanto que el Enfoque Cognoscitivista pone énfasis en los procesos mentales (pp.3-13).

Por su parte, Puente A., que también es citado por la UPCH (1998), expresa que el enfoque del aprendizaje se ve influido por la motivación e interés del estudiante, observándose algunas relaciones entre la motivación intrínseca y los enfoques profundo, superficial y estratégico.

Enfoque profundo (intención: comprender):

Deseo de relacionar la tarea con las experiencias y conocimientos previos – Búsqueda de conexiones entre lo que ya sabe y lo que va aprender – Interés por el significado del contenido – Examina a la luz de la lógica los patrones de razonamiento de las afirmaciones.

Enfoque superficial (intención: retener datos para aprobar la evaluación):

Memoriza temas sueltos sin profundizar los resultados – Aplica pautas poco originales – Ausencia de reflexión sobre propósitos o estrategias – Dependencia del profesor – Aprende mecánica y repetitivamente la información – Miedo al fracaso.

Enfoque estratégico (intención: obtener los mejores resultados):

Aprende a utilizar estratégicamente los procedimientos de aprendizaje – Es capaz de apreciar el éxito o las dificultades encontradas en el desarrollo de sus tareas – evalúa permanentemente su propio desempeño - Obtiene el máximo rendimiento posible a través de una planificación adecuada de las actividades – Se fija

exámenes previos para predecir preguntas, asegura materiales adecuados y condiciones de estudio (pp.66-67).

De igual manera, la Enciclopedia Pedagógica Lexus (2007), considera que los enfoques de aprendizaje vienen a ser el conjunto de experiencias que los niños y niñas van acumulando a través del tiempo, como parte de su vida escolar. Se señala que, estas experiencias de aprendizaje, al ser sistematizadas van dando origen a los denominados enfoques, en sus formas: superficial, profundo y estratégico; dependiendo de los distintos momentos en que cada alumno o alumna asuma su aprendizaje, aunque se dice que, estas cualidades deben de entenderse como propias del enfoque y no del estudiante en sí. En el aprendizaje superficial, los estudiantes presentan una dependencia instruccional de las lecciones de clases de parte de los docentes de aula, no existiendo el mayor interés por profundizarlos o entenderlos. Por lo general, tienden a memorizar sólo parte de las lecciones que le ayuden a afrontar sus evaluaciones, predominando el miedo al fracaso. Se podría decir que este tipo de enfoque está más relacionado con los bajos niveles de rendimiento académico. En tanto que, en el caso del enfoque profundo, existe una motivación intrínseca que presenta el estudiante ante una determinada tarea de aprendizaje. En definitiva, el aprendizaje profundo se centra en la comprensión lógica de la tarea sobre cualquier circunstancia y el cómo poder aplicar y fijar dicho aprendizaje. Y por último tenemos el enfoque estratégico, donde lo predominante es su comportamiento estratégico para evaluar su situación de aprendizaje, así como las habilidades y destrezas de las que disponen y decidir cuales aplicar y en qué acciones que le conduzcan al éxito. El estudiante opta por buscar diferentes pistas con la finalidad de poder tener mejores notas en las evaluaciones. Este

aprendizaje se caracteriza por buscar todos los medios posibles para destacar y obtener unos resultados académicos altos. (pp.672-673).

c. El enfoque de aprendizaje y la motivación.

Jara M. (1982), sobre el aprendizaje dice que, es un conjunto organizado de acciones desarrolladas por los educandos, que tomando en consideración sus habilidades y experiencias previas logran adquirir o modificar sus conocimientos, conductas y valores necesarios para subsistir y desarrollarse en una comunidad (p.145).

De otra parte, Gil G. (1991), se refiere al acto de aprender, como el conjunto de fases mediante el cual todos los seres humanos buscan permanentemente la información, acopiado los datos, ordenándolos críticamente conceptuándolos y fijándolos, a través del cual lograrán adquirir o modificar de una manera más o menos permanente un determinado comportamiento interactuando con el contexto o reaccionando ante una situación dada. Se debe tener presente que el aprendizaje, es el resultado obtenido del acto de aprender y es parte de la vida misma. Sobre el particular, la psicología efectúa una aclaración para señalar que el aprendizaje debe ser considerado como el resultado de un solo proceso integral del comportamiento del hombre y que no hay formas de aprendizaje totalmente independientes y diferenciadas. Únicamente se hace referencia por cuestiones metodológicas (pp.177-178).

Pallares E. (1984), nos habla de la importancia que tiene la motivación, como una condición previa y de suma importancia en el logro del aprendizaje de los

educandos. Al respecto, considera dos formas motivaciones que se relacionan con el proceso de aprendizaje de los educandos, una de carácter primario o interno es, y la otra de carácter secundario o externo. Veamos a continuación cada una de ellas.

Las motivaciones Primarias o Intrínsecas, son actividades que interesan por sí mismas e influyen en los escolares, para que puedan ser desarrolladas. La atención de ellos esta puesta en el proceso con que afrontan las tareas, más que en el producto final. El objetivo de las acciones de los estudiantes, es el de querer aprender y alcanzar nuevos conocimientos.

De otra parte, las motivaciones Secundarias son de carácter externo. En el caso de los escolares, las motivaciones están dadas más bien por razones dadas exclusivamente por el entorno o las circunstancias, más alejadas del objeto de estudio. Por ejemplo, cuando el niño o la niña se pone a estudiar una lección por obtener el premio que le han prometido, o por evitar un castigo. Otro ejemplo, podría ser cuando estudia, motivado por colocarse en un puesto relevante (pp.35-36).

d. Principios del aprendizaje y características de los enfoques.

Cortez j. (1998), señala que, al asumir las situaciones de aprendizaje de los estudiantes debemos tener presente que, estos hechos no se producen de forma providencial y desconexa, pues se basan en los denominados principios básicos que subyacen durante el desarrollo de las actividades pedagógicas y de aprendizaje escolar. Estos principios son los ejes fundamentales en la escuela, que bajo la conducción del maestro/a o facilitador van a orientar a los educandos en la producción de aprendizajes significativos. Cortez, basado en los planteamientos de Clifford Margaret y Gil Guillermo, logró identificar los siguientes principios

básicos del aprendizaje: el Principio de la Motivación, de la Estructuración, de la Secuenciación, y el del Reforzamiento.

En el primer caso se refiere a *la motivación*. Este principio considera la importancia de propiciar el interés o la predisposición del educando para que sea capaz de participar, determinar, dirigir y sostener positivamente lo que hace para aprender significativamente, dándole sentido a los resultados de su aprendizaje. El segundo principio, tiene que ver con la *estructuración* que es inherente a la forma o la estructura de las conexiones en que los escolares hacen entre los distintos elementos del conocimiento. Es que hay que tener en cuenta que los nuevos saberes que sean incorporados logren formar conexiones precisas y significativas para que puedan ser aplicados cuando lo considere necesario. Mientras que, el tercer principio es el de *secuenciación* está relacionado con la tarea pedagógica del docente, quien durante el desarrollo de sus clases debe de mantener siempre una secuencia, con la finalidad de que sus pupilos puedan aprender a pensar de una manera lógica e integral. Finalmente, el *principio de reforzamiento*, nos permite entender la necesidad de reforzar o repetir aquellos conceptos que tienen importancia y que deben de ser repetidos, para fijar lo aprendido y poder avanzar hacia nuevos conocimientos (pp.189-192).

La Secretaría de Educación Pública de México (2012) ha logrado tipificar las principales características que presentan los enfoques de aprendizaje, los cuales pasamos a detallar:

Primera característica: *El conocimiento y la actividad intelectual*. Está referida al desarrollo de las funciones intelectuales que se efectúan en clases, para formar con él un sistema de conocimientos y capacidades.

Segunda característica: *Atiende la integridad del estudiante*. Es una dimensión muy importante de la educación que busca en el estudiante un aprendizaje auténtico, desarrollando equilibradamente sus saberes y su forma de actuar.

Tercera característica: *La adquisición de saberes, creencias, valores*. Para entender mejor el desarrollo de las actividades pedagógicas y de aprendizaje en la escuela, es preciso no descuidar los saberes de los alumnos y alumnas, y la valoración de sus creencias, juicios y actitudes.

Cuarta característica: *La utilización de estrategias y herramientas de aprendizaje*. En el trabajo docente, deben de tenerse en cuenta el correcto uso de herramientas cognitivas y ambientes de aprendizaje. Así como la claridad necesaria que conlleven al adecuado y consciente uso de los recursos didácticos y de aprendizaje.

Quinta característica: *Propicia la integración entre la teoría y la práctica*. En el ámbito educativo debe de existir una interconexión teórica práctica de las actividades didácticas y de aprendizaje escolar que condicionen la calidad de la educación, y que permite la vinculación de los conocimientos a situaciones, que vayan más allá del contexto y el momento de su realización (pp.2-3).

2.2.2. LA COMPETENCIA LECTORA.

a. La comprensión de textos escritos.

En el Manual de Animación Lectora del Ministerio de Educación (2007) conceptúa a la comprensión de textos escritos como un proceso dinámico de intercambio de ideas y conceptos que tienen efecto en el proceso lector de dinamización e interacción de significados producidos entre el texto y el lector, dentro de un espacio temporal y cultural. Este acto, se define como un doble proceso, en el que el estudiante para tener éxito en su proceso lector, debe de estar en condiciones de poder decodificar el mensaje escrito y, por otro lado, el poder participar de un proceso de interacción con sus conocimientos previos. Aquí la “interacción” es entendida como el proceso de influencia recíproca, donde el lector influye en el texto y el texto influye en el lector en cuanto a la construcción de múltiples significados, a partir de una situación comunicativa real y concreta, ya sean temáticos, socioculturales, afectivos, etc. (pp.9-10).

Con respecto a la lectura, Solé (1996), considera que éste viene a ser un proceso cognitivo complejo, que activa estrategias diversas mediante el cual se logra comprender el lenguaje escrito. Esta actividad, en efecto presupone la intervención consciente y efectiva del lector. Debido a que este no es un simple proceso repetitivo hace falta una serie de condiciones, y el uso de estrategias que ayuden al lector para que pueda comprender lo que lee, pues se debe tener presente que, hay una posición interactiva entre la persona que realiza la lectura y el texto escrito, debido a que cada lector tiene su propia forma de entender y extraer el mensaje del texto (p.21).

Por su parte Cassany et.al (1998), habla sobre la lectura como un proceso eminentemente social, y siendo uno de los ejercicios fundamentales para aprender que desarrolla la escuela, y ser uno de los medios de mayor incidencia en el aprendizaje escolar. Bajo ese mismo planteamiento considera que, leyendo continuamente los libros, revistas diarios y otros similares se puede aprender cualquier disciplina del saber humano, además la lectura es dinámica y nunca se agota porque ofrece un campo inmenso. (p.66).

b. Capacidades necesarias para la comprensión de los textos escritos.

El Ministerio de Educación (2015), al tratar sobre una de sus publicaciones relacionadas con el área curricular de Comunicación considera cuatro capacidades básicas que deben ser alcanzadas por los niños y niñas, para lograr una adecuada comprensión lectora de los textos escritos. Estas capacidades son:

1. *El saber buscar y encontrar la información* de los diversos textos escritos.

Esta capacidad está orientada a que el niño o niña, en su condición de lector/a pueda recuperar de manera explícita y sin tener que inferir (interpretar) la información contenida en el texto.

2. *El saber seleccionar y volver a organizar la información* que presentan los textos. Para el desarrollo de esta capacidad, el niño o niña previamente ha tenido que leer el texto, con el objeto de poder extraer de él las ideas, conceptos y otras informaciones, mediante un proceso de clasificación y síntesis. Luego, los escolares presentan un nuevo texto, parafraseando el contenido del texto leído, prescindiendo de la información secundaria y haciendo uso del vocabulario y las normas del lenguaje.

3. *El saber deducir el sentido* de los textos escritos. La inferencia tiene que ver con la deducción de las causas de un hecho o una idea. Esta capacidad refiere que, que los estudiantes en el curso de la lectura se van a encontrar en una especie de vacíos de significado, y que para tener que comprender la información, en algunos casos se ven obligados a realizar inferencias en torno a los hechos expuestos en el texto.
4. *El saber interpretar y comprender* los textos de acuerdo a su estructura y contenido. Realizar una lectura correcta, es realizar un proceso de razonamiento en torno a la lectura con la finalidad de poder determina la calidad del texto, en cuanto a su contenido y a su forma. Los escolares, darán a conocer sus apreciaciones y argumentos necesarios inherentes a su competencia lectora. (pp.62-71).

Llorens R. (2015), considera la presencia de varios factores que van a condicionar el nivel de comprensión del texto escrito desde el punto de vista del lector. Tomando como fuente a Moreno, 2003, señala que existen tres factores decisivos que se encuentran presentes en el proceso lector. Veamos a continuación cada uno de ellos:

El lector, es considerado como el elemento principal del acto de leer. *El texto*, tiene que ver con la información que se tiene sobre un tema o *contenido*, y *el Contexto*, tiene que ver con el lugar o la forma en que se realiza la lectura (pp.17-20).

c. Componentes de la lectura.

El Ministerio de Educación (2006), al tratar la temática relacionada con la lectura distingue dos componentes:

El primer componente: La Decodificación. Tiene que ver con la capacidad del lector para saber reconocer las palabras, así como el poder comprender el significado de cada una de ellas. Esto le permite reconocer las palabras como un todo, recuperando su forma y sentido a través de la memoria a largo plazo. Este proceso de decodificación es muy rápido, para tener la fluidez lectora necesaria y poder reconocer el sentido que transportan las palabras y las secuencias encadenadas de ellas al conformar un texto. Por ello, es necesario que la automatización del código alfabético sea resuelta tempranamente, mediante prácticas de lectura durante los primeros años de escolaridad, lo que hará que la calidad de comprensión se incremente y la suvocalización vaya desapareciendo.

El segundo componente: El ejercicio Lector. Podemos definirlo como la fase donde el cual la persona que lee, se encuentra en la capacidad de comprender el mensaje del texto, tomando en consideración sus conocimientos o experiencias previas mediante el cual un lector entiende el significado del texto, a partir de sus conocimientos previos, para comprender las palabras, realizar las inferencias pertinentes y otorgarle el sentido correcto a la lectura.

De otra parte, los componentes relacionados con los recursos de aprendizaje que contribuyen con la interpretación de textos escritos, pueden clasificarse según el nivel intelectual de la tarea, considerándose las siguientes: Estrategias *de repaso*, que son las más simples y se aplican en aprendizajes de tipo repetitivo o memorístico, donde su finalidad es la reproducción de la información. Las de

Elaboración, que se aplican a tareas cognitivas de medio nivel intelectual, y las de *Organización*, que son estrategias de representación icono-simbólicas utilizadas en tareas cognitivas abstractas (pp.30-33).

d. Los tipos de comprensión de lectura.

El Ministerio de Educación (2006) considera dentro del proceso de entendimiento de la lectura de textos los siguientes niveles: el de forma literal, luego el inferencial, el de tipo afectivo, y el evaluativo. A continuación, veamos brevemente cada uno de ellos:

1. *El primer nivel: de comprensión literal.* La información se toma conforme al texto y el sentido de las palabras que lo componen. Consiste en el reconocimiento explícito en que fue escrito el texto.
2. *El segundo nivel: de comprensión inferencial.* Consiste en inferir o sacar conclusiones de lo que se encuentra implícito en el texto; es decir, el poder identificar aquello que no se encuentre explícito en el mensaje del texto que se lee. Inferir, es pensar y sacar conclusiones, estableciendo las causas y efectos que se presentan en la lectura de un texto. Por ello lo primero que debe asegurarse es que la comprensión literal sea buena, para realizar una correcta interpretación inferencial.
3. *El tercer nivel: de comprensión emocional.* Forma también parte de la comprensión de carácter inferencial, pero que en esta ocasión las estructuras afectivas llegan a influir en la comprensión de la lectura del texto escrito. Así, los vínculos existentes entre el desarrollo emocional y el desarrollo intelectual marchan uniformemente, pues es difícil concebir una actividad humana desprovista de lo intelectual y una conducta de sesgo afectivo. De

esta forma el lector interpreta los sentimientos de los personajes que intervienen en el texto, como también las emociones que despiertan en ellos mismos, la lectura.

4. *El cuarto nivel: de comprensión crítica.* Implica que además de comprender lo que dice el texto, el ejercicio lector lleva implícito la capacidad de evaluar la lectura de una forma analítica y reflexiva a fin de emitir una apreciación crítica de él, de acuerdo a ciertos lineamientos preestablecidos. (pp.16-24).

e. La lectura vista desde un enfoque transversal.

Para Huerta M. (2001), los contenidos transversales, vienen a ser temas problema, referidos al contexto sociocultural en un determinado momento y que sirven de nexo o relación para integrar las diferentes áreas de desarrollo y que deben ser atendidos por la sociedad actual. Éstas pueden surgir de situaciones problemáticas o de las fortalezas y amenazas que afectan al centro educativo y permiten al estudiante trascender a nuevas situaciones de su vida cotidiana (pp.59-60).

Al respecto, el Ministerio de Educación (2015) expresa que, la importancia de la lectura reside en que, puede ser vista como el eje transversal del aprendizaje escolar, al estar presente en todas las áreas del currículo, aunque los estudiantes de la entidad educativa, en su gran mayoría no reparan en su importancia pese a la utilidad que representa para su vida escolar y ciudadana. Por lo que, dada a la naturaleza de la escuela y la sociedad, donde los aprendizajes se vienen dando en forma desarticulada, es necesario que a través de las áreas que comprende el

currículum, se pueda asumir la lectura como un problema transversal a todas las disciplinas.

Esto es que, más allá de los planes de estudios concebidos por el Ministerio de Educación, es indispensable que, en todas las asignaturas, se considere como ejes transversales a la lectura y la escritura.

En este sentido, deberá de implementarse estrategias de aprendizaje que potencie la transversalidad, desarrollando lo cognitivo, reflexivo y contextual de los niños y niñas en formación (pp.35-36).

2.3. Definición de Términos Básicos.

APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA

La actividad del aprender en relación a la enseñanza, es entendida como la construcción de significados, respecto a los contenidos del currículo escolar, mediante los esfuerzos que realizan los alumnos y alumnas en el aula por el cual se modifican y adquieren competencias y capacidades, con la finalidad de poder alcanzar ciertos resultados asociados al aprendizaje escolar.

Mientras que el proceso de enseñanza en relación al aprendizaje, se puede definir como el procedimiento mediante el cual los docentes planifican y ejecutan una serie de actos, para hacer que los escolares se inserten activamente en las sesiones de aprendizaje en el aula, les den a los educandos la posibilidad de aprender, es decir de adquirir nuevas conductas o modificar las existentes, con un sentido espiritual y moral, y sobre todo de carácter integral. (Pizano G.,1995, pp.30-31).

APRENDIZAJE REFLEXIVO

Desde el punto de vista del aprendizaje reflexivo, las personas bajo esta óptica tienen predominancia por adoptar una postura observadora y analizar sus experiencias y ponderándola desde diferentes perspectivas. Tienen por costumbre recoger datos, para analizarlos con detenimiento antes de arribar a alguna conclusión. Durante el desarrollo de las clases Tienen por filosofía el ser prudentes, considerando a la reflexión como un parte esencial del proceso de aprendizaje. Son personas que ubican la reflexión como vía para aprender de la interacción con el entorno. (UPCH,1998, p.83).

APRENDIZAJE ACTIVO

Es un método de enseñanza que involucra a los alumnos y alumnas, como sujetos activos y responsables directos de su aprendizaje, basado en el concepto de “aprender haciendo” y cómo ponerlo en práctica. Con el aprendizaje activo los educandos asumen un mayor compromiso sobre su propia tarea educativa. Tal es así que, durante el desarrollo de las clases, una forma de poner en práctica el aprendizaje activo, es mediante el trabajo en grupo, donde en la medida que compartamos las responsabilidades de participación y colaboración, podemos aprovechar mejor las capacidades de cada uno y hacer más efectivo el aprendizaje. Cabe tener en cuenta que un aspecto positivo, muy interesante es que estas personas se insertan plenamente y sin prejuicios en las nuevas experiencias de aprendizaje, acometiendo con entusiasmo las tareas nuevas, creciéndose ante los desafíos que se le presente, pero tan pronto logren superar la problemática están dispuestos a emprender nuevos retos. (UPCH,1998, p.82).

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Constituye la estructura conceptual de cualquier trabajo científico, es el plan general o estrategia del estudio que es formulado por el investigador con la finalidad de obtener respuestas a sus interrogantes o poder comprobar las hipótesis de la investigación. La etapa de preparación del diseño es de corte práctico, pues su finalidad es el de identificar y acometer la problemática planteando alternativas de solución, y definiendo los propósitos que se pretende lograr mediante la aplicación de distintos métodos para probar las hipótesis o profundizar en el conocimiento del fenómeno objeto de estudio (Arbaiza L.,2014, pp.123-124).

ENFOQUE CENTRADO EN EL APRENDIZAJE

Tiene como punto de partida el nuevo modelo educativo, que considera la individualidad de los alumnos y alumnas como el centro del proceso del aprendizaje. Este enfoque promueve en el docente, una manera distinta de conducir sus sesiones de aprendizaje, distinta al paradigma tradicional de corte trasmisivo – receptivo, al tener que abordar en la actualidad conceptos, métodos, técnicas y estrategias más activas de enseñanza, congruentes con la concepción constructivista y sociocultural (Secretaria de Educación Pública de México, 2012,p.1).

EL REFORZAMIENTO

Es entendido como un procedimiento de orientación conductista mediante el cual se hace uso de los denominados reforzadores, para aumentar en una persona la probabilidad de repetir una determinada conducta, para lograr una mayor eficiencia. La aplicación de los conceptos del reforzamiento cumple un

rol muy interesante en el aprendizaje de los estudiantes en el aula, donde se considera que los refuerzos ayudan a los niños y niñas a un mejor entendimiento, de las ideas y conceptos, emitiendo una respuesta operante. Aunque, estos planteamientos en el campo teórico pueden variar de un autor a otro (Enciclopedia Pedagógica Lexus,2007, p.582).

ENFOQUE PROFUNDO

Se puede definir por oposición al aprendizaje superficial, donde se reconoce, la manera en que el escolar trata de hacer uso de estrategias intelectuales más coherentes, para llegar a un aprendizaje más reflexivo y comprensivo, con el fin de entenderlo y aplicarlo a un contexto. Se señala que, el enfoque profundo, nace de la necesidad de tener que abordar una tarea de una forma más adecuada y significativa. Para estas habilidades de aprendizaje más profundo, se necesitan la colaboración de los docentes, por lo que de primera instancia los estudiantes requieren de habilidades y conocimientos previos. (Biggs 2005, p.35).

LECTURA

Es el conjunto de destrezas del que hace uso el lector, en forma intencional y consciente, para poder comprender el lenguaje expresado en el texto escrito, con el objeto de poder encontrar la información pertinente y significativa. En este proceso lector están presentes el texto, su contenido y su forma (Solé I.,2000, p.17).

MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE

De manera general se puede conceptualizar como, el interés que pone de manifiesto el estudiante en su propio aprendizaje. Se dice que en el aprendizaje escolar es inconcebible, si no está presente la motivación, pues son términos que están fuertemente relacionados, pero que se produce de una manera personal y única en cada alumno o alumna. Por ello se puede decir que, entre todos los desempeños del docente en el aula, uno de los más importantes es, sin duda, la habilidad del maestro/a para despertar la motivación de sus estudiantes para lograr los motivos previstos en una determinada situación de enseñanza-aprendizaje. (Pizano G.,1995, pp.38-39).

MUESTREO NO PROBABILÍSTICO

Es una herramienta de la investigación científica, donde los individuos que forman la población no brindan iguales oportunidades de ser seleccionados aleatoriamente, debido a ciertas limitaciones que dificultan tomar el muestreo probabilístico. Para un muestreo no probabilístico se utilizan procedimientos más informales que los utilizados en el muestreo probabilístico, y los criterios de selección son, racionales (Arbaiza L.,2014, p.188).

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Tienen por objeto el dar a conocer las variaciones que se originan en ciertos contextos específicos del proceso de didáctico y del aprendizaje escolar. Dentro del desempeño docente en el aula, existe la necesidad de que pueda conocer y analizar las bondades que presentan las distintas teorías del aprendizaje, con el objeto de poder aplicarlas, de acuerdo a las necesidades educativas que presenta la escuela. Se señala que, estas teorías no son ajenas

al desarrollo cultural y a la práctica de valores de la sociedad. Gran parte de ellas vienen a representar distintos modelos que fueron experimentados en el laboratorio y a su vez son explicados bajo conceptos relativos al aprendizaje escolar. Estas distintas teorías del aprendizaje se pueden agrupar considerando las siguientes perspectivas: Conductista, cognitivista, humanista y social. (Enciclopedia Pedagógica Lexus,2007, pp.579-580).

2.4. Formulación de Hipótesis.

2.4.1. Hipótesis General.

Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.

2.4.2. Hipótesis Específicas.

- a) Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.
- b) Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la reorganización de la información de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.
- c) Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia

lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P.
N°20406 de La Huaquilla, Huaral, 2018.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño Metodológico.

3.1.1. Tipo.

Tomando los conceptos relacionados con la investigación científica dados a conocer por Hernández y otros (2010), este estudio se caracteriza por ser del tipo descriptivo correlacional. Es descriptivo porque su propósito fue el de observar y describir el comportamiento de la naturaleza del fenómeno investigado. Así también, es correlacional porque se pudo analizar el nivel de coincidencia o asociación que presentan las variables, dentro del contexto particular (pp.80-81).

De otra parte, el Diseño de Investigación puede considerarse como no experimental, transeccional o transversal. Es no experimental debido a que la investigación realizada no fue necesaria efectuar el control de las variables. A su vez, es Transeccional porque los datos fueron recopilados en un solo momento o en un tiempo único, debido a la naturaleza de la información. (Hernández et.al., pp.149-152).

3.1.2. Enfoque.

Según las orientaciones de Hernández et.al. (2014) presenta un enfoque cuantitativo, por contar con una base numérica durante todo el proceso estadístico (p.4).

3.2. Población y Muestra.

3.2.1. La población de estudio

La poblacional estudiada fue estructurada en base a 54 escolares especificados en la Tabla 01, y que asisten a la I.E.P. N°20406 de La Huaquilla, de la provincia de Huaral y de la Región Lima Provincias.

Tabla 01

Población escolar de la I.E.P. N°20406

GRADO/SECCIÓN/TURNO	TOTAL ALUMNOS
TERCERO "A" - Mañana	30
TERCERO "B" - Tarde	24
TOTAL:	54

Nota. Matrícula 2018.

3.2.2. La muestra de la investigación

El diseño muestral asumido para efectos de la presente investigación fue de tipo no aleatorio, seleccionándolos de acuerdo al acceso a su información, debido a las características del plantel y la viabilidad en el recojo de la información; el mismo que hizo un total de 24 alumnos/as y que cursaban

estudios en la sección del 3er. grado “B”, del turno de tarde en la I.E.P.
N°20406 de La Huaquilla.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
<p>VARIABLE DEPENDIENTE:</p> <p>LA COMPETENCIA LECTORA</p> <p>AUTOR: Ministerio de Educación del Perú – Rutas del Aprendizaje (2015).</p>	<p>Comprender un texto escrito es esencialmente darle un significado. Por ello, un aspecto fundamental de la competencia lectora es el manejo del contenido informático.</p>	<p>1. LA RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN.</p> <p>2. LA REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN</p> <p>3. LA CAPACIDAD DE INFERIR Y VALORAR LA INFORMACIÓN</p>	<p>1.1. Recupera la información que se presenta en el texto de manera explícita. 1.2. Lee textos con vocabulario variado. 1.3. Logra discriminar la información que requiere según su interés y propósito.</p> <p>2.1. Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura. 2.2. Establece nueva organización de las ideas o de los otros elementos del texto. 2.3. Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto.</p> <p>3.1. Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido. 3.2. Reflexiona sobre la forma y contenido de los textos escritos. 3.3. Opina sobre las acciones y los hechos en los textos de estructura simple con o sin imagen.</p>	<p>. 1.1.13 – 1.1.14 – 1.1.15 – 1.1.16</p> <p>. 2.1.17 – 2.1.18 – 2.1.19 – 2.1.20</p> <p>. 3.1.21 – 3.1.22 – 3.1.23 – 3.1.24</p>	<p>ALTO: 80.5 - 100%</p> <p>MODERADO: 50.5 – 80.0%</p> <p>BAJO: -50.0%</p>

3.3.1. Escala de medición de las variables por dimensiones.

Tabla 03

Escala de medición de la Variable Independiente (x).

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Enfoque superficial		4	Bajo	4 -6
			Moderado	7 -9
			Alto	10 -12
Enfoque profundo		4	Bajo	4 -6
			Moderado	7 -9
			Alto	10 -12
Enfoque estratégico		4	Bajo	4 -6
			Moderado	7 -9
			Alto	10 -12
Los enfoques de aprendizaje		12	Bajo	12 -19
			Moderado	20 -27
			Alto	28 -36

Tabla 04

Escala de medición de la Variable Dependiente (y).

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
La recuperación de la información		4	Bajo	4 -6
			Moderado	7 -9
			Alto	10 -12
La reorganización de la información		4	Bajo	4 -6
			Moderado	7 -9
			Alto	10 -12
La capacidad de inferir y valorar la información		4	Bajo	4 -6
			Moderado	7 -9
			Alto	10 -12
La competencia lectora		12	Bajo	12 -19
			Moderado	20 -27
			Alto	28 -36

3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

3.4.1. Técnicas a Emplear.

Para desarrollar este trabajo hicimos uso de la técnica de la *Encuesta*.

Al respecto el Ministerio de Educación (2001) considera esta técnica como un procedimiento a utilizarse en investigaciones descriptivas, donde se recoge la información mediante la aplicación oral o escrita de un cuestionario previamente diseñado (p.30).

3.4.2. Del instrumento de investigación.

La Encuesta, es una técnica utilizada en la investigación con el propósito de obtener información, para el cual elabora sus instrumentos bajo dos modalidades, una primera basada en una interacción directa (la entrevista) y la otra indirecta (el cuestionario), que se desarrollan entre el investigador y el encuestado (el que responde).

El instrumento a utilizado en éste estudio fue el Cuestionario, que viene a ser un formulario impreso, constituido por preguntas cerradas de tipo politómicas, donde los estudiantes seleccionados en la muestra responderán de acuerdo a su criterio y de manera estricta. Sobre el particular Hernández et.al. (2014) se expresan sobre la particularidad de este instrumento señalando que es un formulario que está estructurado por un conjunto de preguntas cuidadosamente elaboradas para buscar información respecto a los objetivos propuestos en el proyecto (p.217).

3.4.2.1. Validez del instrumento.

Según Hernández y otros (2010), es una metodología que sirve para conocer la capacidad con que cuenta un instrumento y medir aquello para el cual fue diseñado (autenticidad), y se encuentra bajo el asesoramiento de personas conocedoras del tema de investigación. (p.204).

La Validez de nuestro instrumento, se reflejó en el dominio específico del contenido que queríamos, se trató pues de evaluar hasta qué punto los ítems que forman parte de nuestro cuestionario llegan a ser representativos del problema a estudiar. Para cumplir con esta acción contamos con el apoyo de dos profesionales de la educación, con grado de magister, quienes nos hicieron llegar sus observaciones y sugerencias, para luego dar su conformidad de aplicación.

3.4.2.2. Confiabilidad del instrumento de investigación.

La confiabilidad, de acuerdo con Hernández et.al (2014) está referida a la capacidad con que cuenta un instrumento, para medir con exactitud los ítems que representan al universo de donde fueron seleccionados, al aplicarse en forma consecutiva y obtener resultados iguales (p.200).

De otra parte, para evaluar el grado de fiabilidad de las preguntas de nuestro cuestionario, optamos por emplear el coeficiente alfa de Cronbach, por tratarse de un cuestionario con preguntas de múltiple opción y en la modalidad de la escala de Likert.

Fórmula del alfa de Cronbach:

$$\left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Donde:

S_i^2 : La suma de varianzas de cada ítem.

S_t^2 : La varianza del total de filas (puntaje total de los jueces)

K : El número de preguntas o ítems.

Tabla 05

Fiabilidad de la variable “X”

Alfa de Cronbach	N de elementos
,658	12

Alfa de Cronbach = 0,658 *alta confiabilidad*

Tabla 06

Estadísticos total-elemento de la variable “X”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
EA1	24,75	12,303	,090	,683
EA2	24,20	11,537	,526	,612
EA3	24,60	12,989	,039	,677
EA4	24,15	10,661	,540	,595
EA5	23,90	12,200	,239	,648
EA6	24,45	10,787	,409	,617
EA7	24,30	12,853	,031	,685
EA8	24,65	10,239	,701	,568
EA9	23,80	12,800	,107	,665
EA10	24,40	11,516	,287	,641
EA11	24,50	11,842	,405	,626
EA12	24,35	10,871	,408	,617

Tabla 07

Fiabilidad de la variable “Y”

Alfa de Cronbach	N de elementos
,775	12

Alfa de Cronbach = 0,775 *alta confiabilidad*

Tabla 08

Estadísticos total-elemento de la variable “Y”

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
CL1	24,65	16,450	,207	,777
CL2	24,80	13,221	,573	,739
CL3	25,05	14,155	,570	,741
CL4	24,60	13,305	,755	,718
CL5	24,80	17,116	,060	,787
CL6	24,85	16,450	,078	,801
CL7	24,95	14,471	,616	,739
CL8	24,90	14,305	,528	,746
CL9	25,45	15,629	,344	,766
CL10	24,85	14,661	,618	,741
CL11	24,50	14,684	,464	,753
CL12	24,70	16,326	,183	,781

3.5. Técnicas para el procesamiento de la información.

Esta fase está orientada a la organización y procesamiento de los datos los mismos que han sido extraídos de la muestra de estudio, de acuerdo a los propósitos establecidos, para provocar conclusiones y sugerencias valederas. Veamos a continuación cada una de las actividades realizadas.

La Tabulación de Datos.

No es sino la fase en que se resume la información los datos recolectados, recogiendo los valores parciales, o totales, que fueron diseñados en los cuestionarios. En esta fase se realizaron dos pasos, el de la codificación y el vertido de la información, los mismos que se realizaron con escasa dificultad debido a que provienen de cuestionarios cerrados de respuestas concretas. Par ello se realizó en un primer momento, el proceso de tabulación manual, y posteriormente el procesamiento electrónico de datos mediante el uso del software Microsoft Excel.

La Medición de Datos.

Es el momento en que se realiza la dimensión de los datos del estudio realizado, con la finalidad de realizar la valoración de la disensión que dan a conocer los fenómenos en estudio, con el propósito de poder llegar a un conocimiento más cabal respecto a los datos extraídos mediante el cuestionario. De allí la necesidad de evaluar cuantitativamente las diferencias.

La Validez y Confiabilidad.

Par cuantificar correctamente la problemática estudiada, fue importante que coexistan de una parte la validez y de otra la confiabilidad del instrumento de medición. Para ello nuestro cuestionario fue sometido a dichas acciones, cumpliendo con dichos requerimientos antes de su aplicación y generalización.

De las Técnicas Estadísticas.

Para la ejecución de esta Tesis fue necesario el uso de una estadística descriptiva y una estadística inferencial:

. Descriptiva: Medidas de tendencia central y de dispersión, uso de tablas de frecuencias y gráficos, uso del Programa Informático SPSS en su versión actualizada en español.

. Inferencial:

Al realizar la contrastación de las hipótesis y el análisis de interdependencia de las variables se derivaron conclusiones a partir de las premisas. Para ello, se hizo uso también de la correlación de Spearman aplicando la siguiente fórmula:

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

Donde:

= Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

d = Diferencia entre rangos (X menos Y)

n = número de datos

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Análisis descriptivo por variables y dimensiones

Tabla 09

Resumen de las dimensiones de la variable independiente

Niveles	Enfoque superficial		Enfoque profundo		Enfoque estratégico	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	2	8,3%	2	8,3%	1	4,2%
Moderado	13	54,2%	11	45,8%	13	54,2%
Alto	9	37,5%	11	45,8%	10	41,7%
Total	24	100,0%	24	100,0%	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

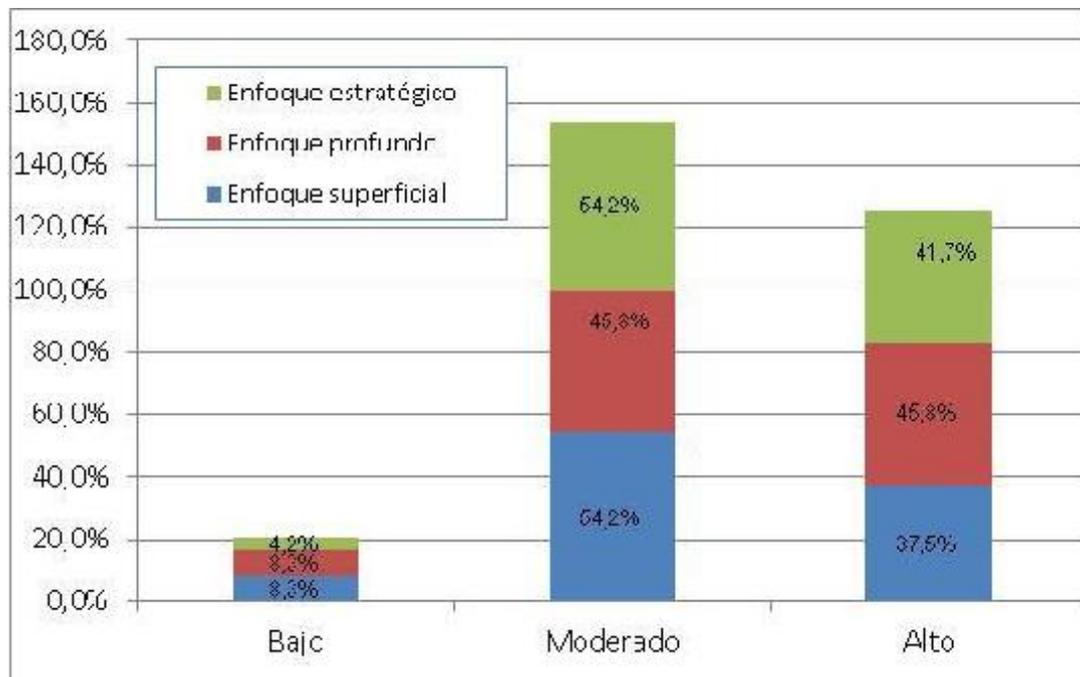


Figura 1. Gráfica de las dimensiones de la variable independiente

Interpretación

Observando la Tabla 09 y la Figura 1 se puede afirmar que:

Un 54,2% de los escolares alcanzaron ubicarse en una escala moderada respecto al *enfoque superficial*, en tanto que el 37,5% consiguieron ubicarse en la escala más alta y un 8,3% lo hicieron en l escala más baja.

Un 45,8% de los estudiantes se ubicaron en un nivel alto en cuanto al *enfoque profundo*, mientras que un 45,8% se ubican en una escala moderada y un 8,3% se ubicaron en unas escala más baja.

Un 54,2% de los estudiantes se ubicaron en la escala moderada, respecto al *enfoque estratégico*, en tanto que un 41,7% se encuentran en la escala más alta y un 4,2% lo hicieron en un nivel bajo.

Tabla 10

Los enfoques de aprendizaje

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4,2%
Moderado	12	50,0%
Alto	11	45,8%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

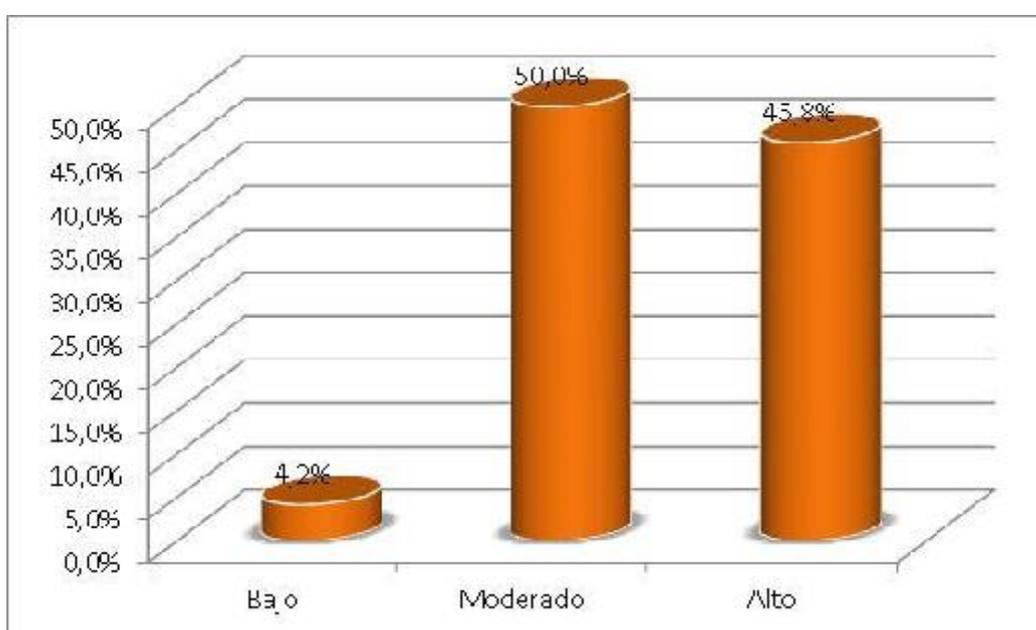


Figura 2. Gráfica de la dimensión de los enfoques de aprendizaje

Interpretación

Observando la Tabla 10 y la Figura 2, tenemos que, un 50,0% de los alumnos y alumnas de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, lograron ubicarse en una escala moderada, en la dimensión de los enfoques de aprendizaje, un 45,8% se ubicaron en una escala más alta y un 4,2% lo hicieron en la escala más baja.

Tabla 11

Dimensión del enfoque superficial

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	8,3%
Moderado	13	54,2%
Alto	9	37,5%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

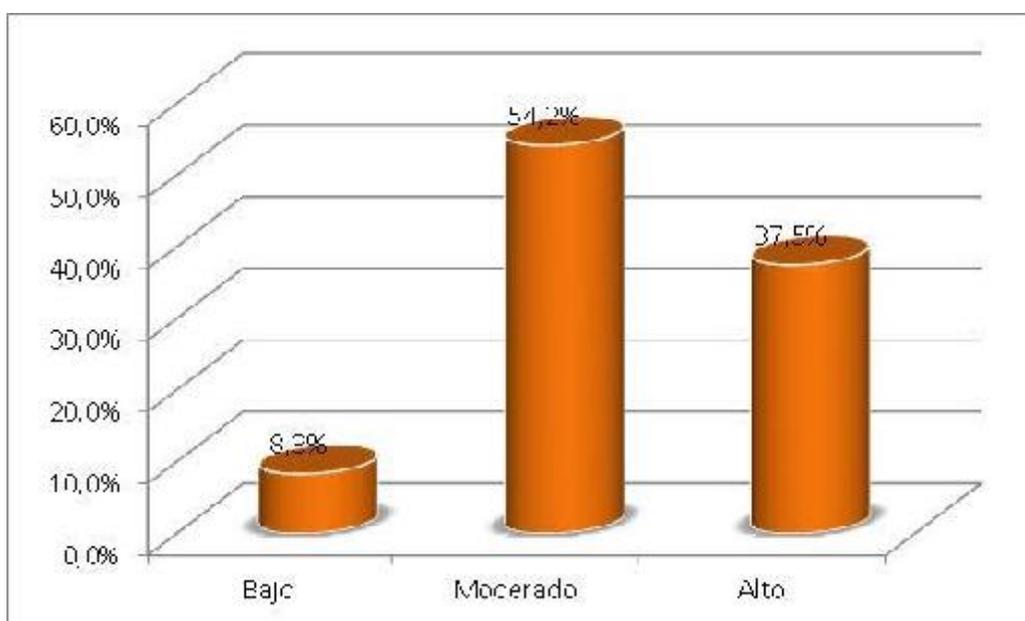


Figura 3. Gráfica de la dimensión del enfoque superficial

Interpretación

Observando la Tabla 11 y la Figura 3, se puede evidenciar que, un 54,2% de los escolares de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 lograron ubicarse en una escala moderada en cuanto al enfoque superficial, un 37,5% lograron ubicarse en una escala más alta y un 8,3% obtuvieron ubicarse en una escala más baja.

Tabla 12

Dimensión del enfoque profundo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	8,3%
Moderado	11	45,8%
Alto	11	45,8%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

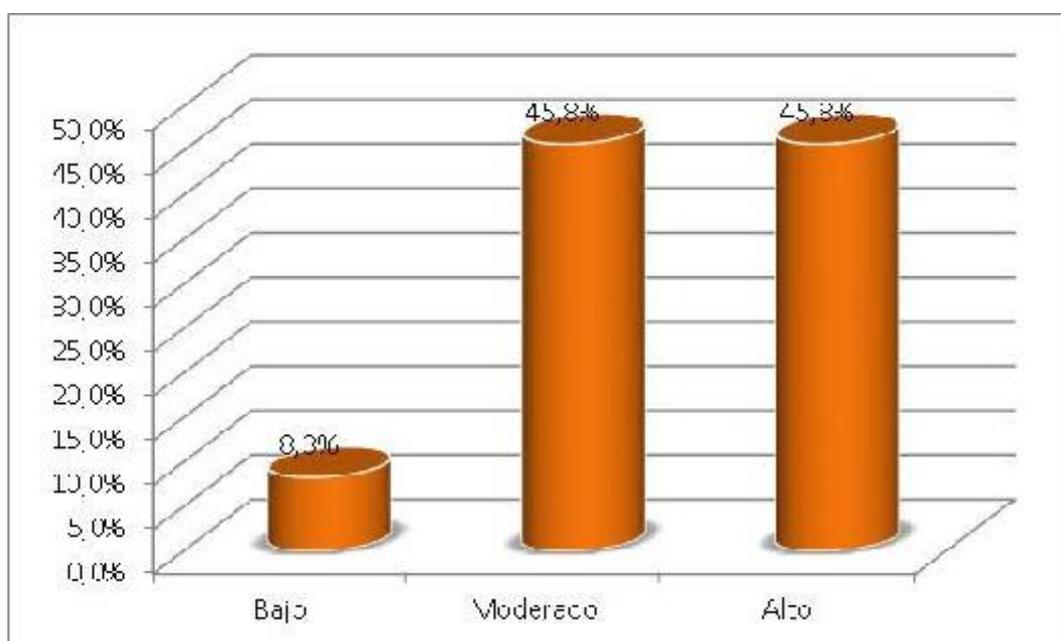


Figura 4. Gráfica de la dimensión del enfoque profundo

Interpretación

Observando los datos que se consignan en la Tabla 12 y la Figura 4 se puede decir que, un 45,8% de los alumnos y alumnas de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 se ubicaron en la escala moderada del enfoque profundo, un 45,8% consiguieron ubicarse en la escala más alta y un 8,3% lo hicieron en la escala más baja. Obtuvieron un nivel bajo.

Tabla 13

Dimensión del enfoque estratégico

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4,2%
Moderado	13	54,2%
Alto	10	41,7%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

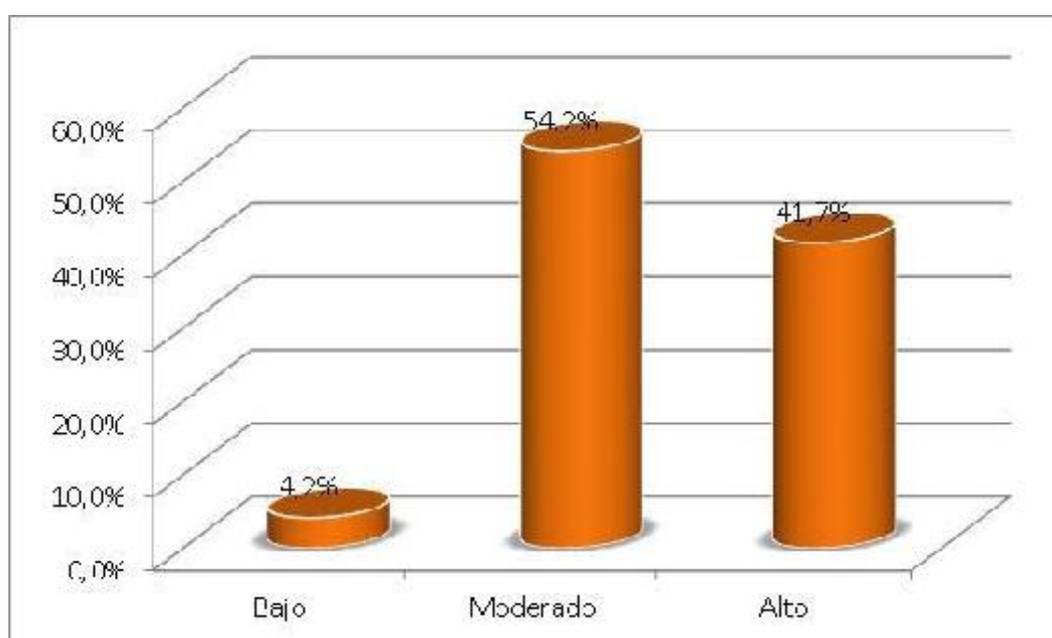


Figura 5. Gráfica de la dimensión del enfoque estratégico

Interpretación

Observando la Tabla 13 y la Figura 5 se puede evidenciar que, un 54,2% de los escolares de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 lograron ubicarse en la escala moderada del enfoque estratégico, un 41,7% consiguieron hacerlo en la escala alta y un 4,2% se ubicaron en la escala más baja.

Tabla 14

Resumen de las dimensiones de la variable dependiente

Niveles	La recuperación de la información		La reorganización de la información		La capacidad de inferir y valorar la información	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	4	16,7%	1	4,2%	1	4,2%
Moderado	8	33,3%	17	70,8%	16	66,7%
Alto	12	50,0%	6	25,0%	7	29,2%
Total	24	100,0%	24	100,0%	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

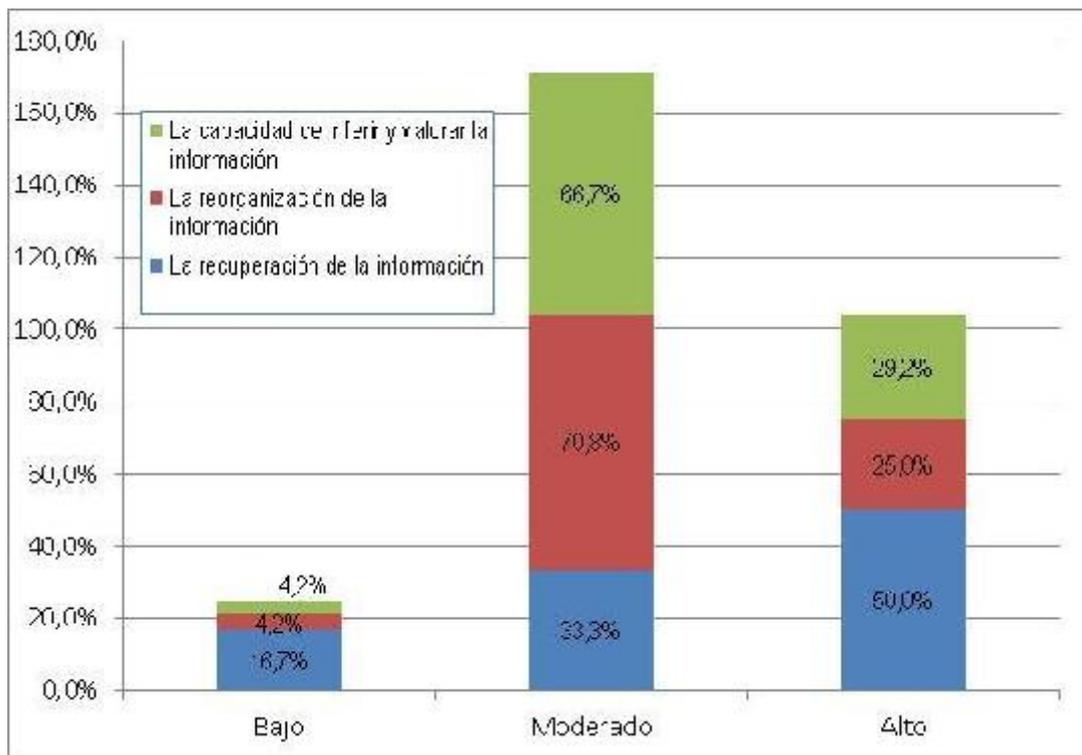


Figura 6. Gráfica de las dimensiones de la variable dependiente

Interpretación

Observando los resultados de la Tabla 14 y la Figura 6 se puede evidenciar que:

Un 50,0% de los alumnos y alumnas lograron ubicarse en la escala más alta en *la recuperación de la información*, un 33,3% se ubicaron en la escala moderada y un 16,7% muestran un nivel bajo.

Un 70,8% de los estudiantes se ubicaron en una escala moderada en dimensión *la reorganización de la información*, un 25,0% lograron ubicarse en la escala alta y un 4,2% lograron ubicarse en la escala más baja.

Un 66,7% de los escolares alcanzaron ubicarse en la escala más alta en la *capacidad de inferir y valorar la información*, un 29,2% se ubicaron en la escala moderada y un 4,2% lograron ubicarse en la escala más baja.

Tabla 15

Dimensión de la competencia lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	8,3%
Moderado	8	33,3%
Alto	14	58,3%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

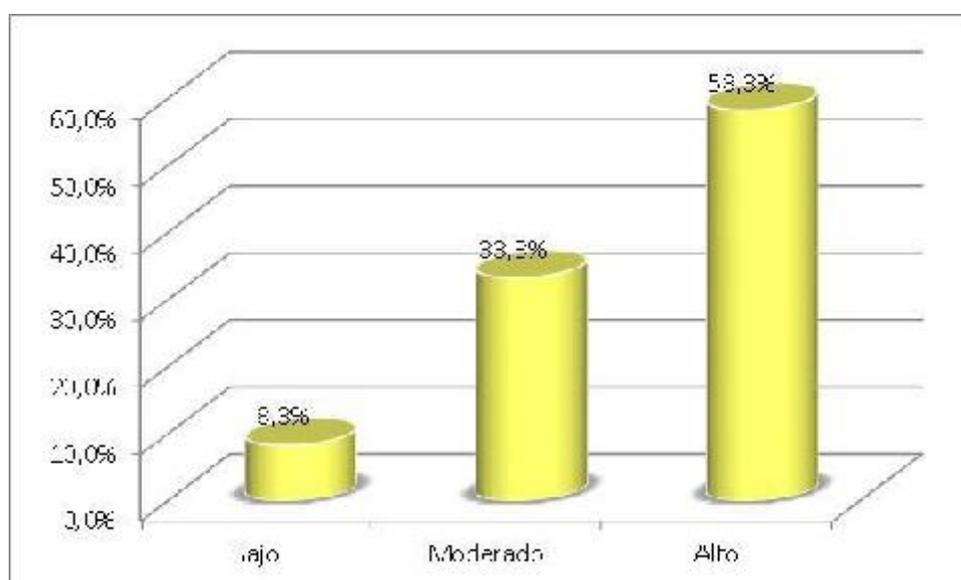


Figura 7. Gráfica de las dimensiones de la competencia lectora

Interpretación

Observando los datos de la Tabla 15 y la Figura 7 se puede confirmar que, un 58,3% de alumnos y alumnas estudiantes de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 lograron ubicarse en la escala alta en la competencia lectora, un 33,3% lograron ubicarse en la escala moderada y un 8,3% lo hicieron en la escala más baja.

Tabla 16

Dimensión de la recuperación de la información

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	16,7%
Moderado	8	33,3%
Alto	12	50,0%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

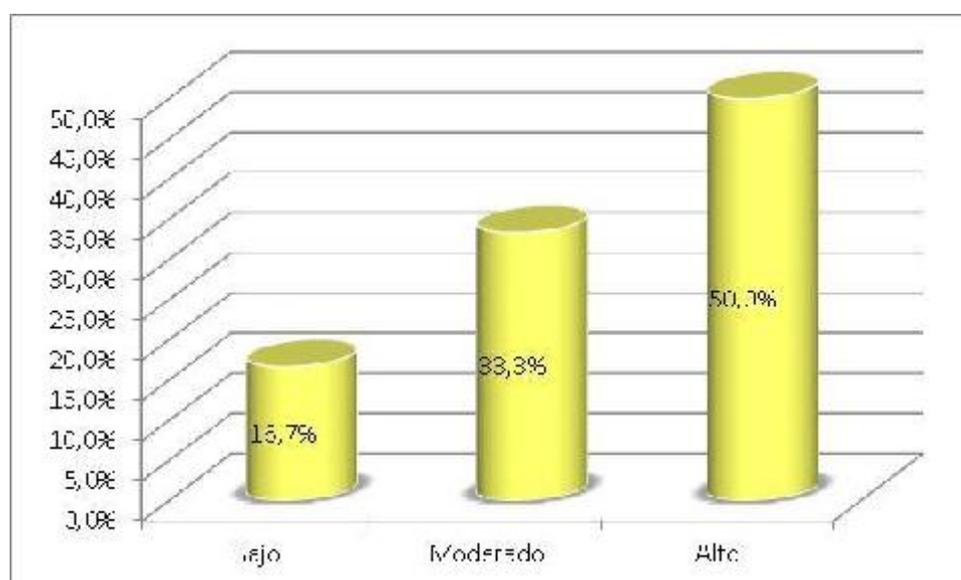


Figura 8. Gráfica de las dimensiones de la recuperación de la información

Interpretación

Observando la Tabla 16 y la Figura 8 se puede evidenciar que, un 50,0% de los escolares de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 lograron ubicarse en una escala alta en la recuperación de la información, un 33,3% lo hicieron en la escala moderada y un 16,7% en la escala más baja.

Tabla 17

Dimensión de la reorganización de la información

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4,2%
Moderado	17	70,8%
Alto	6	25,0%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

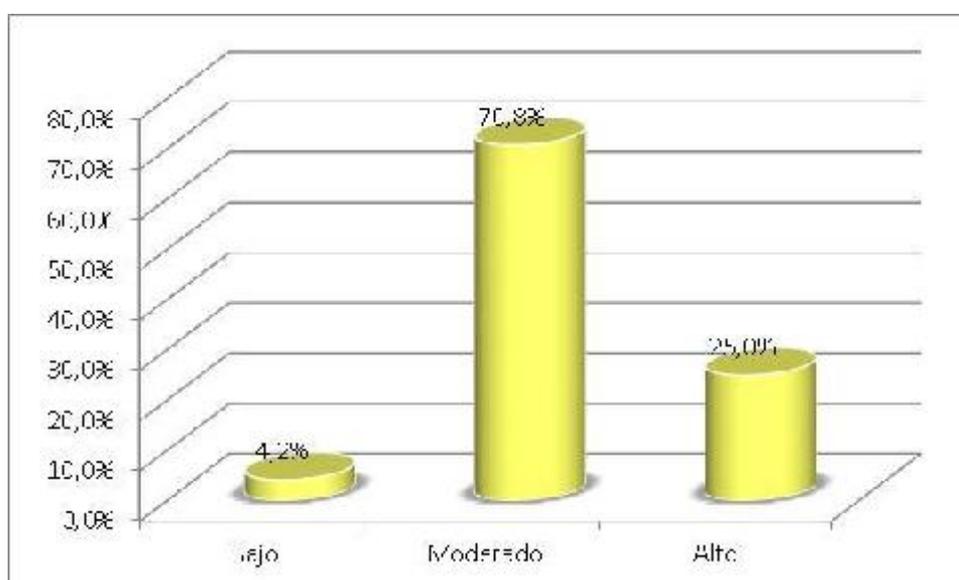


Figura 9. Gráfica de las dimensiones de la reorganización de la información

Interpretación

Observando la Tabla 17 y la Figura 9 se puede afirmar que, un 70,8% de los alumnos y alumnas de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 lograron ubicarse en la escala moderada en la reorganización de la información, un 25,0% consiguieron ubicarse en la escala alta y un 4,2% se ubicaron en la escala baja.

Tabla 18

Dimensión de la capacidad de inferir y valorar la información

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	4,2%
Moderado	16	66,7%
Alto	7	29,2%
Total	24	100,0%

Nota. Cuestionario aplicado a I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral

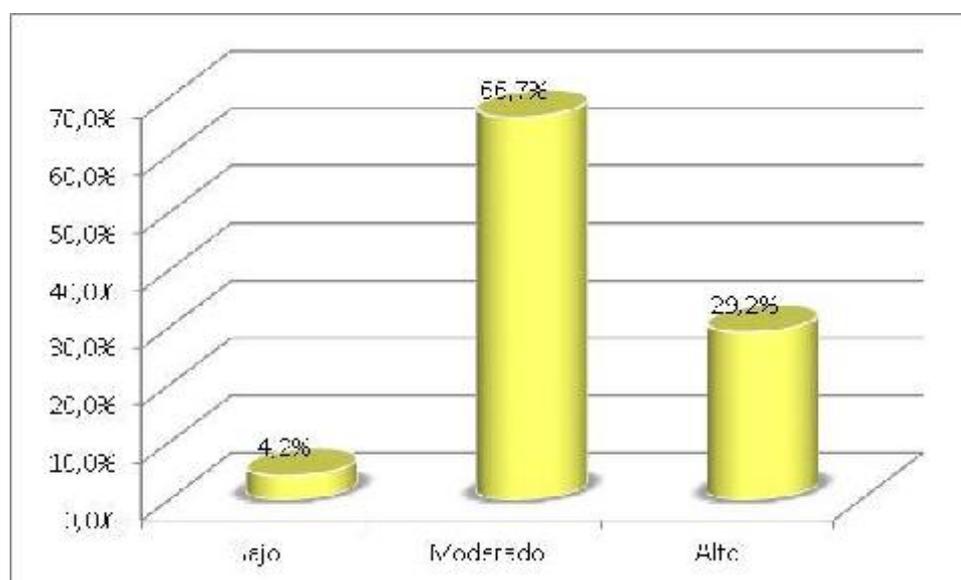


Figura 10. Gráfica de la dimensión de la capacidad de inferir y valorar la información

Interpretación

Observando la Tabla 18 y la Figura 10 se puede evidenciar que, un 66,7% de los escolares de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018 se ubicaron en la escala moderada en la capacidad de inferir y valorar la información, mientras que un 29,2% se ubicaron en la escala más alta y un 4,2% se ubicaron en la escala baja.

4.2. Prueba de Normalidad de Shapiro - Wilk

Tabla 19

Resultados de la prueba de normalidad Shapiro – Wilk

Variables y dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Enfoque superficial	,909	24	,003
Enfoque profundo	,904	24	,006
Enfoque estratégico	,939	24	,000
Los enfoques de aprendizaje	,961	24	,000
La recuperación de la información	,897	24	,000
La reorganización de la información	,888	24	,000
La capacidad de inferir y valorar la información	,872	24	,006
La competencia lectora	,911	24	,007

Interpretación

En la Tabla 19 se presentan los estadísticos obtenidos en la prueba de normalidad de Shapiro- Wilk (S-W), en el que se puede observar que las variables y no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$), por lo que, en este caso para determinar la interdependencia entre las variables y dimensiones, y teniendo un carácter no paramétrico se aplicó la Correlación de Spearman.

4.3. Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis Alternativa Ha: Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.

Hipótesis nula H₀: Los enfoques de aprendizaje no afectan significativamente en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.

Tabla 20

Los enfoques de aprendizaje y la competencia lectora

		Correlaciones	
		Los enfoques de aprendizaje	La competencia lectora
Rho de Spearman	Los enfoques de aprendizaje	1,000	,486*
		.	,000
		24	24
La competencia lectora		,486*	1,000
		,000	.
		24	24

Nota *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

La Tabla 20 nos muestra un grado de asociación de $r = 0,486$, con una $\text{Sig} < 0,05$ por lo que se acepta a la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por lo cual se determina que los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la competencia lectora de los alumnos y alumnas que forman parte del diseño muestral de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Para el caso de la correlación ($r = 0,486$) se le asignó una magnitud moderada.

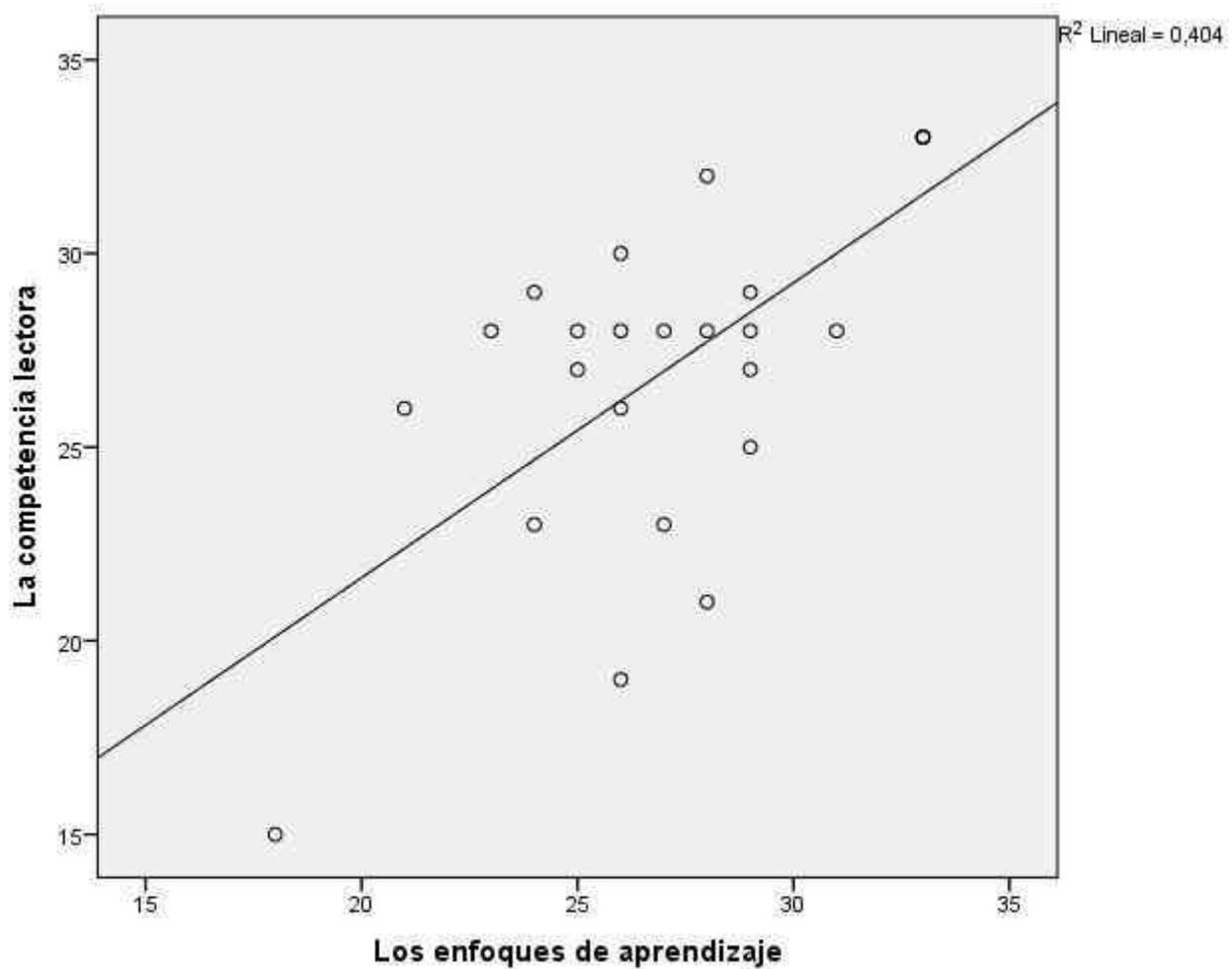


Figura 11. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la competencia lectora

Hipótesis específica 1

Hipótesis Alternativa **H1**: Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.

Hipótesis nula **H₀**: Los enfoques de aprendizaje no afectan significativamente en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.

Tabla 21

Los enfoques de aprendizaje y recuperación de la información

Correlaciones				
		Los enfoques de aprendizaje	La recuperación de la información	
Rho de Spearman	Los enfoques de aprendizaje	1,000	,304	
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	24	24
Rho de Spearman	La recuperación de la información	,304	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	24	24

Interpretación

La Tabla 21 nos muestra el grado de interdependencia de las variables de $r = 0,304$, con una $\text{Sig} < 0,05$ con lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se refuta la hipótesis nula. Por lo cual se determina que los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la recuperación de la información de la competencia lectora de los escolares seleccionados en la muestra de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Para el caso de la correlación ($r = 0,304$) se le asignó una magnitud baja.

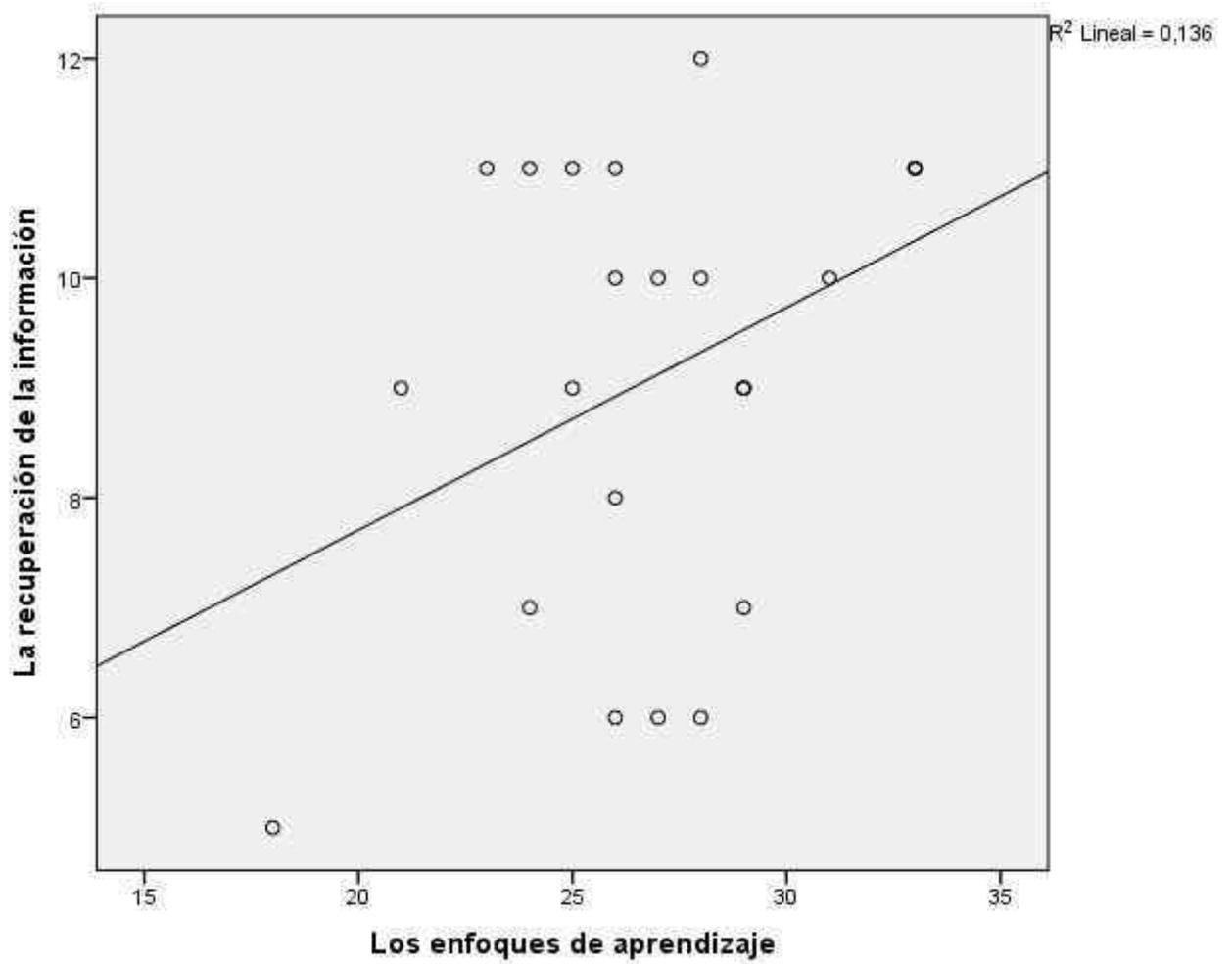


Figura 12. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la recuperación de la información

Hipótesis específica 2

Hipótesis Alternativa **H2**: Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.

Hipótesis nula **H₀**: Los enfoques de aprendizaje no afectan significativamente en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.

Tabla 22

Los enfoques de aprendizaje y la reorganización de la información

Correlaciones				
			Los enfoques de aprendizaje	La reorganización de la información
Rho de Spearman	Los enfoques de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,598**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	24	24
	La reorganización de la información	Coefficiente de correlación	,598**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	24	24

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

Interpretación

La Tabla 22 nos muestra un grado de interdependencia de las variables de $r = 0,598$, con una $Sig < 0,05$ con lo cual se admite la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por lo cual se determina que los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la reorganización de la información de la competencia lectora de los alumnos y alumnas que forman parte de la muestra en la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Para el caso de la correlación ($r = 0,598$) se le asignó una magnitud moderada.

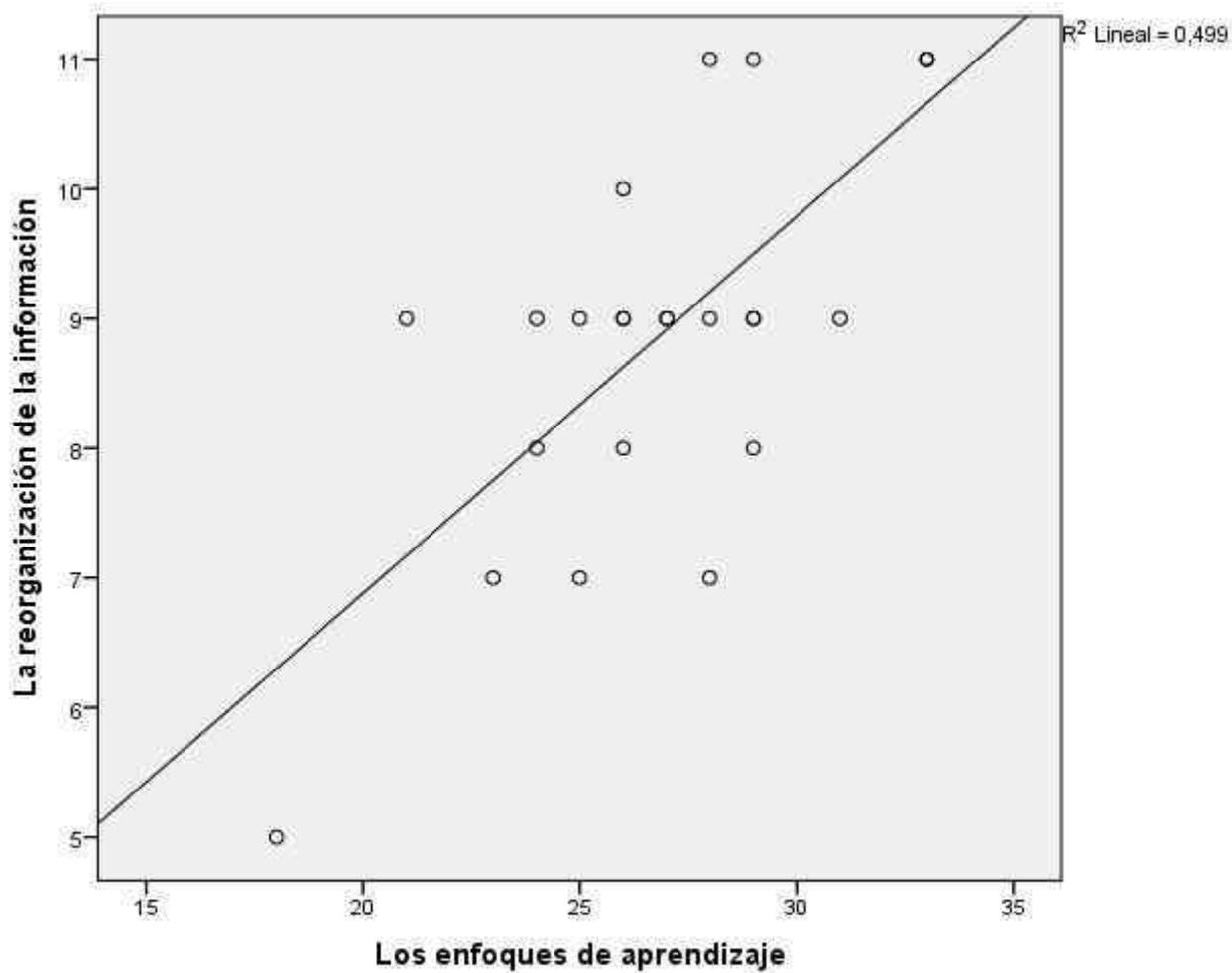


Figura 13. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la reorganización de la información.

Hipótesis específica 3

Hipótesis Alternativa **H3**: Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 20128.

Hipótesis nula **H₀**: Los enfoques de aprendizaje no afectan significativamente en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 20128.

Tabla 23

Los enfoques de aprendizaje y la capacidad de inferir y valorar la información

		Correlaciones		
		Los enfoques de aprendizaje	La capacidad de inferir y valorar la información	
Rho de Spearman	Los enfoques de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,487*
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	24	24
	La capacidad de inferir y valorar la información	Coefficiente de correlación	,487*	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	24	24

Nota *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

La Tabla 23 nos muestra un grado de interdependencia de las variables de $r = 0,487$, con una $\text{Sig} < 0,05$ con lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Por lo cual se determina que los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los escolares que forman la muestra de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 20128. Para el caso de la correlación ($r = 0,487$) se le asignó una magnitud moderada.

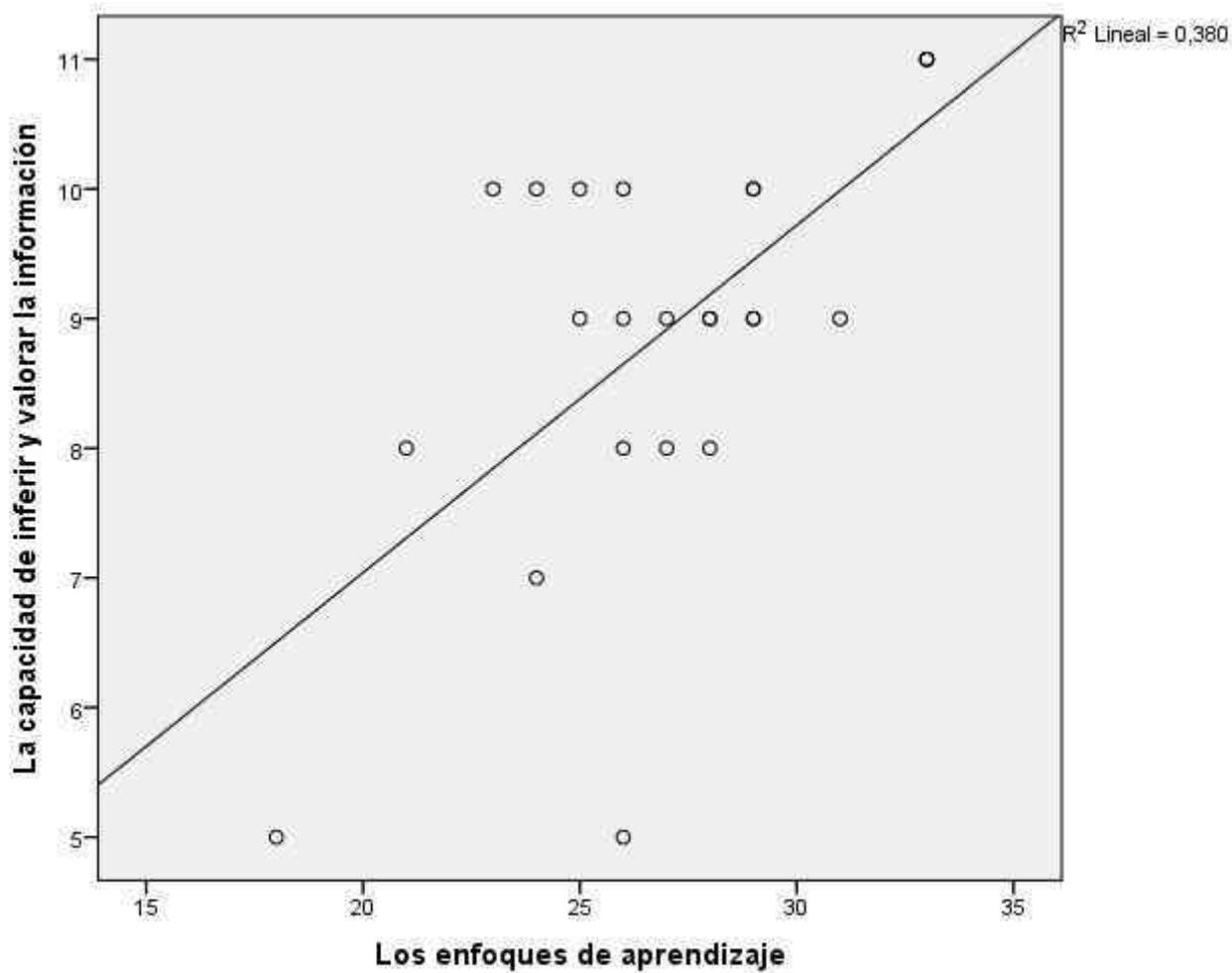


Figura 14. Gráfica de los enfoques de aprendizaje y la capacidad de inferir y valorar la información.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión de resultados.

El propósito de este estudio objetivo fue, el poder recolectar información in situ, a fin de determinar en qué medida afectan los enfoques del aprendizaje escolar en la competencia de la lectura de los estudiantes que conforman el diseño muestral de la I.E.P. N°20406 de la localidad de Huaquilla, Huaral.

Considerando la importancia que tiene las prácticas lectura de textos en el aprendizaje escolar, se hace necesario preparar a los estudiantes para que adquieran dicha destreza, durante el desarrollo de las clases. De otra parte, existe también la necesidad de parte de los docentes un mayor dominio de estrategias que hagan posible el manejo adecuado de los enfoques de aprendizaje para que sus alumnos y alumnas logren dicha competencia. Frente a estas exigencias, que tienen que ver con las demandas sociales, científicas y tecnológicas, relacionadas con la comprensión lectora y las competencias comunicativas, ha originado el interés de los investigadores, planteando propuestas diversas. Así, por ejemplo, dentro de los antecedentes y el marco teórico de la presente investigación encontramos a Ariadna Cáceres, Priscila Donoso y Javier Guzmán (2012) quienes realizaron un estudio para determinar el comportamiento de los significados que atribuyen los profesores al proceso de la interpretación de los textos escritos en el nivel básico 2, de los planteles educativos de la localidad de Talagente, en Santiago de Chile. Al finalizar el estudio se pudo percibir que los profesores en general, le confieren un significado

muy importante a la interpretación de los textos, debido a que el nivel de dominio que se tenga ayudará a potenciar al educando en las diversas áreas de estudio. Por su parte Rubén Llorens (2015), desarrolló un estudio con los estudiantes del cuarto curso de primaria del plantel escolar “Villa Fátima” de la localidad de Burriaga, Logroño, España, con el propósito de poder conocer la manera en que afecta la interpretación de textos en el eficiencia académica de las áreas de matemática, lengua española y el conocimiento del medio. Los resultados obtenidos nos mostraron que la falta del ejercicio lector y el déficit atencional de los niños y niñas influyen significativamente en el rendimiento académico de los escolares. De otro lado, Karina Delgado (2017) planteó el desarrollo de un proyecto relacionado con la educación inclusiva en planteles escolares de la ciudad de Quito, Ecuador. Al culminar la investigación se pudo confirmar que los planteles escolares donde se trabajó la educación inclusiva lograron demostrar que, las bondades de su atención en la población estudiantil pudieron alcanzar un nivel de rendimiento superior, a diferencia de aquellos donde no se aplicó el proyecto. De otra parte, se hizo notar también, la necesidad de implementar o actualizar al personal docente, en materia de la educación inclusiva. Por su parte, Doris Alcarráz y Sharon Zamudio (2015), efectuaron un trabajo de investigación con el propósito de poder conocer el grado de predominancia de la lectura e comprensión lectora en los alumnos de la escuela primaria de San Jerónimo de Tunán, localizada dentro de la jurisdicción de la ciudad de Huancayo. Los resultados obtenidos pudieron demostrar que los alumnos y alumnas, en su gran mayoría se encuentran al inicio del nivel literal de su proceso de comprensión lectora. Así también, se pudo conocer que las alumnas tienen un mejor desempeño que los alumnos en su proceso lector. De igual forma, Nury Vela (2015) desarrolló su tesis sobre las prácticas de estudio y la interpretación de textos

de los escolares de la escuela primaria “República de Venezuela”, de la ciudad de Iquitos, Perú. Como resultado, en cuanto a los hábitos de estudio se pudo constatar que el 37,4% de los alumnos/ se ubicaron dentro de una escala adecuada el 49,6% se encuentra en la escala poco adecuada, y el 13,0% ocupa el nivel poco adecuado. De otra parte, respecto a la comprensión lectora el 37,4% lograron alcanzar el nivel 2 (16-20= satisfactorio), el 49,6% viene ocupando la escala 1 (11-15= en proceso), y el 13,0% se ubicó por debajo de la escala 1 (00-10= en inicio). Así también, Elena Tunco (2016) sustentó efectuó un trabajo de investigación con el objeto de poder establecer el nivel de interacción que presentan las variables relacionadas con la comprensión de textos y los aprendizajes esperados durante el desarrollo de las clases del área de comunicación en el plantel educativo de educación primaria “Jorge Chávez” de la localidad de Juliaca, Puno, Perú. Al concluir el trabajo se pudo confirmar que hay un grado de relación positivo entre ambas variables de estudio. Por su parte respecto a la lectura inferencial el 51,2% de los estudiantes se ubicó en la escala media de la comprensión lectora, en tanto que 46,3% de estudiantes se ubicó en la escala más alta y el 2,5% ocupa la escala más baja. Mientras que, Jeny Alva (2017) elaboró un trabajo de investigación con la finalidad de poder identificar la asociación que hay entre los paradigmas del aprendizaje y los estilos de aprendizaje que son más predominantes durante el desempeño de las clases de matemáticas, en los estudiantes del establecimiento educativo primario “Toribio de Luzuriaga y Mejía”, de la localidad de San Juan de Lurigancho, Lima, Perú. Los resultados obtenidos, nos dan a conocer que hay un marcado predominio del carácter del aprendizaje reflexivo el estilo de aprendizaje predominante, es el estilo reflexivo. Encontrándose también una presencia significativa en la modalidad

de aprendizaje profundo y estratégico, y en un porcentaje menor con el tipo de aprendizaje superficial.

Finalmente, como producto de la presente investigación, se ha podido demostrar estadísticamente que, los enfoques de aprendizaje aplicados durante el desarrollo de las clases escolares, afectan significativamente en el dominio de la capacidad lectora de textos por parte de los alumnos y alumnas participantes en la investigación y que asisten a la Escuela N°20406 de la Huaquilla, de la localidad de Huaral, con lo que se confirma nuestra hipótesis de investigación.

5.2. Conclusiones

Primera

Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la competencia lectora de los escolares de la escuela primaria N°20406 de la Huaquilla, Huaral, como lo demuestra la correlación de Spearman al asignarle un valor de $r= 0,486$ que representa una moderada correlación.

Segunda

Los enfoques de aprendizaje afectan con una magnitud baja en la recuperación de la información de la competencia lectora de los alumnos y alumnas del tercer grado de primaria, de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, como lo demuestra la correlación de Spearman al asignarle un valor de $r= 0,304$ que representa una baja correlación.

Tercera

Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la reorganización de la información de la competencia lectora de los alumnos y alumnas de la escuela primaria N°20406 de la Huaquilla, Huaral, como lo demuestra la correlación de

Spearman al asignarle un valor de $r= 0,598$ que representa una moderada correlación.

Cuarta

Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los alumnos y alumnas de la escuela primaria N° 20406 de la Huaquilla, Huaral, como lo demuestra la correlación mencionada al asignarle un coeficiente de 0,487 que representa una moderada correlación.

5.3. Recomendaciones

Primera

Dar a conocer al personal directivo y docente del plantel, las conclusiones a las que se arribaron en el presente estudio, buscando la sensibilización pedagógica de los participantes, poniendo énfasis en la importancia que tiene el uso de los enfoques de aprendizaje, y la manera en que estos afectan en la competencia lectora de sus alumnos y alumnas.

Segunda

Sugerir al personal docente que labora en el plantel, realice una cuidadosa selección de los enfoques de aprendizaje a aplicar, con el propósito de promover el hábito de la lectura en sus menores alumnos y alumnas, orientándolos a localizar y discriminar la información que necesite, según su interés y propósito.

Tercera

Los docentes que laboran en el nivel, deben de actualizar permanentemente sus conocimientos relacionados al manejo de los enfoques de aprendizaje, de los alumnos y alumnas en el aula, para que puedan realizar el acompañamiento en el

proceso lector, y puedan ayudarlos a parafrasear el contenido de un texto, mediante el uso de organizadores visuales de conocimientos y resúmenes que permitan reconstruir el contenido temático del texto leído.

Cuarta

Desarrollar estrategias de comprensión lectora, a nivel de aula, haciendo uso de los enfoques de aprendizaje, donde sus menores alumnos y alumnas logren tener la capacidad de traducir y valorar la forma y el contenido de los textos, infiriendo el sentido de las palabras y expresiones a partir de los enunciados que aparecen de manera clara y directa en un texto escrito.

CAPÍTULO VI

FUENTES DE INFORMACIÓN

6.1. Fuentes Documentales y Bibliográficas

Alcarráz Ricaldi Doris y Zamudio Romo Sharon Marilia (2015). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de San Jerónimo de Tunan. (Tesis de Licenciatura). Huancayo, Junín, Perú: Universidad Nacional del Centro del Perú.

Alva Rojas Jenny Haydee (2017). Los enfoques de aprendizaje y su relación con los estilos de aprendizaje en el área de matemática en los estudiantes del cuarto y quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Toribio de Luzuriaga y Mejía”, UGEL. 05, del distrito de San Juan de Lurigancho, durante el año académico 2013. (Tesis de Grado). Lima, Perú: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Arbaiza Fermini Lydia (2014). Cómo elaborar una Tesis de Grado, ESAN. Lima, Perú: Tarea Asociación Gráfica Educativa.

Biggs J.B. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Madrid: Narcea.

Cáceres Núñez Ariadna Sofía, Donoso Gonzáles Priscila Alejandra y Guzmán Gonzáles Javier A. (2012). Significados que le atribuyen los/las docentes al proceso de comprensión lectora en NB2. (Tesis de Licenciatura). Santiago de Chile: Universidad de Chile.

- Cassany D., Luna M. y Sanz G. (1998). Enseñar lengua. 4ta.edición. Barcelona, España: Edit. Graó.
- Condori Salazar Laura (2014). Tesis: Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. La Habana, Cuba.
- Cortez Berrocal José Raúl (1998). Manual de Gestión Pedagógica. Chosica, Lima: Edit. EIPICAE.
- Delgado Valdivieso Karina Elizabeth (2017). Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en las instituciones educativas pertenecientes al distrito metropolitano de Quito. (Tesis de Grado). Bellaterra, Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Dueñas Lengua Marlene Stella Maris (2018). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del curso de filosofía del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma. (Tesis de Grado). Lima, Perú: Universidad San Martín de Porres.
- Enciclopedia Pedagógica Lexus (2007). Escuela para maestros. Montevideo, Uruguay: Cadiex International S.A.
- Gil Malca Guillermo (1991). Tecnología de la enseñanza y del aprendizaje. Trujillo, Perú: Edit. Instituto para el Desarrollo, Democracia y Paz.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill.
- Hernández Roberto, Fernández Carlos y Baptista Lucio (2014). Metodología de la Investigación. 6ta.edic. México D.F: Mc. Graw Hill.
- Huerta Rosales Moisés (2001). Enseñar a aprender significativamente. Lima, Perú: Edit. San Marcos.
- Jara Miguel (1982). Tecnología Educativa. Chosica, Lima, Perú: Edic. UNE.

- Llorens Esteve Rubén (2015). La comprensión lectora en educación primaria: Importancia e influencia en los resultados académicos. (Tesis de Grado). Logroño, España: Universidad Internacional de La Rioja.
- Ministerio de Educación (2006). Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora. Lima, Perú: Fimart S.A.C.
- Ministerio de Educación (2007). Manual de Animación Lectora. Lima, Perú: Metrocolor S.A.
- Ministerio de Educación (2015). Rutas del Aprendizaje. IV Ciclo. Área Curricular de Comunicación. Lima, Perú: Metrocolor S.A.
- Ministerio de Educación (2001). Evaluación de los Aprendizajes. Lima, Perú: Quebercor World Perú S.A.
- Pallares Molins Enrique (1984). Mejora tu modo de estudiar. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Pizano Chávez Guillermina (1995). Tecnología Básica del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Lima, Perú: Edit. Impulso Gráfico.
- Solé I. (1996) Proceso de comprensión. Buenos Aires: Edit. Sumesa.
- Solé I. (2000). Estrategias de lectura. 11edic.Barcelona, España: Graó.
- Tunco Coaquira Elena María (2016). Asociación de los niveles de comprensión lectora y aprendizajes esperados en el área de Comunicación de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria “Jorge Chávez”, Juliaca, 2016. (Tesis de Licenciatura). Juliaca, Puno, Perú: Universidad Peruana Unión, Sede Juliaca.
- Universidad Peruana Cayetano Heredia (1998). Técnicas y Estrategias para el Autoaprendizaje. Lima, Perú: Facultad de Educación/PCA.

- Vela Mera Nury Cristina (2015). Hábitos de estudio y comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, I.E.P.S.M. N°60050 “República de Venezuela”, Iquitos, 2014. (Tesis de Licenciatura). Iquitos, Perú: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.
- Zavala Trías Sylvia (2012). Guía a la redacción en el estilo APA. 6ta. Edición: UMET.

6.2. Fuentes electrónicas

- International Baccalaureate Organization (2015). Enfoques de la enseñanza y aprendizaje. Recuperado:25-07-19 de: <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/flyers-and-artworks/approaches-teaching-learning-dp-es.pdf>.
- Llorens R. (2015). Factores que influyen en la comprensión lectora. Recuperado:25-07-19 de: reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS2OESTEVE%20RUBEN.pdf.
- Secretaria de Educación Pública de México (2012). Enfoque centrado en el aprendizaje. Recuperado:26-07-19 de: https://www.dgespe.sep.Gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_aprendizaje.
- Nicolson Malcom (2015). Enfoques de enseñanza y el aprendizaje. Recuperado:25-07-19 de: <https://www.ibo>
- Zambrano Nancy (2007). Enfoques de aprendizaje. Recuperado: 25-07-19 de: <https://es.slishare.net/sistematización/enfoques-aprendizaje>

ANEXOS

ANEXO 01

Tabla 24

Matriz de consistencia: los enfoques de aprendizaje y sus efectos en la competencia lectora de los estudiantes

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	
<p>PROBLEMA GENERAL: ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018? ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018? ¿En qué medida afectan los enfoques de aprendizaje en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018? 	<p>OBJETIVO GENERAL: Establecer el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Establecer el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Precisar el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Conocer el nivel de efecto que producen los enfoques de aprendizaje en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. 	<p>HIPÓTESIS GENERAL: Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la recuperación de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la reorganización de la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. Los enfoques de aprendizaje afectan significativamente en la capacidad de inferir y valorar la información de la competencia lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. N°20406 de la Huaquilla, Huaral, 2018. 	<p>VARIABLES: VARIABLE INDEPENDIENTE: Los enfoques de aprendizaje.</p>	
			DIMENSIONES	INDICADORES
			<p>1. ENFOQUE SUPERFICIAL. 1.1. Memoriza la información como un hecho aislado. 1.2. Demuestra un nivel bajo de habilidad cognitiva. 1.3. Se olvida fácilmente de la materia estudiada.</p> <p>2. ENFOQUE PROFUNDO. 2.1. Relaciona el conocimiento con la experiencia real y cotidiana. 2.2. Incorpora el análisis lógico y utiliza el juicio crítico. 2.3. Tiene una motivación intrínseca orientada a la satisfacción del saber.</p> <p>3. ENFOQUE ESTRATÉGICO. 3.1. Utiliza diferentes estrategias para hacer frente a las exigencias que percibe como importantes. 3.2. Apunta a obtener el mayor éxito posible. 3.3. Trabaja en función de las características del curso.</p>	<p>VARIABLE DEPENDIENTE: La competencia lectora.</p>
			DIMENSIONES	INDICADORES
<p>1. LA RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN. 1.1. Recupera la información que se presenta en el texto de manera explícita. 1.2. Lee textos con vocabulario variado 1.3. Logra discriminar la información que requiere según su interés y propósito.</p> <p>2. LA REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN. 2.1. Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura. 2.2. Establece nueva organización de las ideas o de los otros elementos del texto. 2.3. Construye organizadores gráficos y resúmenes para estructurar el contenido de un texto.</p> <p>3. LA CAPACIDAD DE INFERIR Y VALORAR LA INFORMACIÓN 3.1. Formula la hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido. 3.2. Reflexiona sobre la forma y contenido de los textos escritos 3.3. Opina sobre las acciones y los hechos en los textos de estructura simple con o sin imagen.</p>				

ANEXO 02

CUESTIONARIO SOBRE LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y SUS EFECTOS EN LA COMPETENCIA LECTORA

DATOS GENERALES:

Institución Educativa: I.E.P. N°20406, La Huaquilla, Huaral.

Grado de estudios: Tercero – Primaria

Responsables de la encuesta: Bach. Cynthia Natalia Galarza Osorio

INSTRUCCIONES:

Contesta el cuestionario rodeando con un círculo la categoría que consideras conveniente y para ello utiliza la siguiente escala:

A (3) = Siempre o casi siempre.

B (2) = Frecuentemente o habitualmente.

C (1) = Nunca o casi nunca.

Nº	CUESTIONARIO	CÓDIGO
01	¿Lo que no entiendes, lo dejas; te basta saber lo más fácil de entender?	A - B - C
02	¿Aprendes cosas repitiéndolas hasta que lo sabes de memoria incluso aunque no lo comprendas?	A - B - C
03	¿Con frecuencia te olvidas fácilmente la materia estudiada?	A - B - C
04	¿Tú objetivo es sólo aprobar el curso haciendo el mínimo trabajo posible?	A - B - C
05	¿Cuándo estudias te encanta comprender las cosas nuevas y ver qué sabes algo más?	A - B - C
06	¿Cuándo estudias una asignatura tratas de identificar los conceptos que no comprendes?	A - B - C
07	¿Te esfuerzas por relacionar tus conocimientos previos adquiridos con el nuevo aprendizaje?	A - B - C
08	¿Según tú experiencia personal, ves que el esfuerzo e interés por aprender se mantienen a pesar de las dificultades que encuentras?	A - B - C
09	¿Para ti es más importante sólo sacar calificaciones altas?	A - B - C
10	¿Te gusta prepararte para los exámenes con tiempo suficiente?	A - B - C
11	¿Si te encuentras con dificultades cuando estas estudiando, pones más esfuerzo o cambias la forma de estudiar o ambas cosas a la vez?	A - B - C
12	¿Durante la clase, verificas con frecuencia si estas atendiendo lo que el profesor está explicando?	A - B - C
13	¿Logras ubicar con facilidad la información para tus tareas en los párrafos de los diversos tipos de textos?	A - B - C

14	¿Tienes por costumbre hacer uso de los organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto?	A - B - C
15	¿Empleas usualmente el diccionario para identificar el significado de las palabras?	A - B - C
16	¿De acuerdo a una lectura realizada, no tienes ninguna dificultad para poder explicar sobre el contenido del texto?	A - B - C
17	¿Entiendes lo que es parafrasear el contenido de un texto?	A - B - C
18	¿Después de una lectura, te resulta sencillo reconocer el orden en que suceden las acciones?	A - B - C
19	¿Puedes establecer las semejanzas y diferencias de los hechos y personajes de un texto?	A - B - C
20	¿No tienes ninguna dificultad para lograr distinguir los hechos más importantes del texto dejando de lado lo secundario?	A - B - C
21	¿Al finalizar la lectura de un texto, tienes por costumbre tomar una postura frente a las afirmaciones que presenta el autor?	A - B - C
22	¿Logras deducir el significado de las palabras o expresiones usando la información presentada en el texto?	A - B - C
23	¿Después de la lectura de un texto, tienes por costumbre reflexionar sobre su forma, contenido y mensaje?	A - B - C
24	¿Logras identificar con facilidad, las acciones y los hechos de los textos leídos realizando algunas inferencias sobre el tema?	A - B - C

Fecha:

ANEXO 03

Tabla 25

Tabla de datos estadísticos de la variable independiente

N	Los enfoques de aprendizaje																	ST 1	V1	
	Enfoque superficial					Enfoque profundo					Enfoque estratégico									
	1	2	3	4	S 1	D1	5	6	7	8	S 2	D2	9	0	1	2	S 3			D3
1	1	2	3	2	8	Moderado	2	2	3	1	8	Moderado	3	1	2	1	7	Moderado	23	Moderado
2	1	2	2	2	7	Moderado	3	2	3	1	9	Moderado	3	2	2	3	0	Alto	26	Moderado
3	2	3	2	3	1	Alto	3	3	2	3	1	Alto	3	3	3	3	2	Alto	33	Alto
4	2	2	3	2	9	Moderado	2	2	3	1	8	Moderado	3	1	2	1	7	Moderado	24	Moderado
5	1	3	1	3	8	Moderado	3	1	1	2	7	Moderado	3	2	2	3	0	Alto	25	Moderado
6	1	2	2	2	7	Moderado	1	2	1	1	5	Bajo	1	3	3	2	9	Moderado	21	Moderado
7	2	2	1	1	6	Bajo	3	1	1	1	6	Bajo	3	1	1	1	6	Bajo	18	Bajo
8	1	2	1	3	7	Moderado	3	1	2	2	8	Moderado	3	3	2	3	1	Alto	26	Moderado
9	3	3	2	3	1	Alto	3	3	2	2	0	Alto	3	2	2	3	0	Alto	31	Alto
10	1	3	2	3	9	Moderado	3	2	3	2	0	Alto	2	3	2	3	0	Alto	29	Alto
11	2	2	2	3	9	Moderado	3	2	2	2	9	Moderado	3	2	2	2	9	Moderado	27	Moderado
12	2	2	3	2	9	Moderado	2	3	3	2	0	Alto	3	2	2	2	9	Moderado	28	Alto
13	1	2	2	3	8	Moderado	2	2	3	2	9	Moderado	3	2	2	1	8	Moderado	25	Moderado
14	1	2	2	2	7	Moderado	3	3	3	2	1	Alto	3	2	2	2	9	Moderado	27	Moderado
15	3	2	1	1	7	Moderado	3	1	2	2	8	Moderado	2	3	1	3	9	Moderado	24	Moderado
16	1	2	2	2	7	Moderado	3	3	3	2	1	Alto	3	1	2	2	8	Moderado	26	Moderado
17	3	3	2	2	0	Alto	2	3	2	3	0	Alto	2	2	2	2	8	Moderado	28	Alto
18	2	3	2	3	0	Alto	3	3	2	3	1	Alto	3	3	3	3	2	Alto	33	Alto
19	3	2	2	3	0	Alto	3	2	2	2	9	Moderado	3	3	2	2	0	Alto	29	Alto
20	3	3	2	3	1	Alto	3	1	2	2	8	Moderado	3	2	2	2	9	Moderado	28	Alto
21	2	3	2	3	0	Alto	3	3	2	3	1	Alto	3	3	3	3	2	Alto	33	Alto
22	2	3	3	3	1	Alto	2	1	2	3	8	Moderado	2	1	2	2	7	Moderado	26	Moderado
23	1	3	1	1	6	Bajo	3	3	3	2	1	Alto	3	3	3	3	2	Alto	29	Alto
24	3	2	3	3	1	Alto	1	3	3	3	0	Alto	1	3	1	3	8	Moderado	29	Alto

ANEXO 04

Tabla 26

Tabla de datos estadísticos de la variable dependiente

N	La competencia lectora																ST2	V2		
	La recuperación de la información						La reorganización de la información					La capacidad de inferir y valorar la información								
	1	2	3	4	S4	D4	5	6	7	8	S5	D5	9	10	11	12			S6	D6
1	3	3	2	3	11	Alto	2	1	2	2	7	Moderado	2	2	3	3	10	Alto	28	Alto
2	3	3	2	3	11	Alto	3	2	2	2	9	Moderado	2	2	3	3	10	Alto	30	Alto
3	2	3	3	3	11	Alto	2	3	3	3	11	Alto	2	3	3	3	11	Alto	33	Alto
4	3	3	2	3	11	Alto	2	1	3	2	8	Moderado	2	2	3	3	10	Alto	29	Alto
5	2	2	2	3	9	Moderado	3	2	2	2	9	Moderado	1	3	3	2	9	Moderado	27	Moderado
6	2	3	2	2	9	Moderado	2	2	2	3	9	Moderado	1	2	3	2	8	Moderado	26	Moderado
7	2	1	1	1	5	Bajo	2	1	1	1	5	Bajo	1	1	1	2	5	Bajo	15	Bajo
8	3	2	1	2	8	Moderado	2	3	2	3	10	Alto	1	2	3	2	8	Moderado	26	Moderado
9	2	2	3	3	10	Alto	2	3	2	2	9	Moderado	1	3	3	2	9	Moderado	28	Alto
10	2	1	3	3	9	Moderado	3	3	2	3	11	Alto	1	2	3	3	9	Moderado	29	Alto
11	2	1	1	2	6	Bajo	3	2	2	2	9	Moderado	1	2	3	2	8	Moderado	23	Moderado
12	3	2	2	3	10	Alto	3	2	2	2	9	Moderado	2	2	3	2	9	Moderado	28	Alto
13	3	3	2	3	11	Alto	2	1	2	2	7	Moderado	2	3	3	2	10	Alto	28	Alto
14	3	3	2	2	10	Alto	2	2	2	3	9	Moderado	2	2	2	3	9	Moderado	28	Alto
15	2	1	2	2	7	Moderado	2	3	3	1	9	Moderado	2	2	1	2	7	Moderado	23	Moderado
16	3	3	2	2	10	Alto	2	2	2	3	9	Moderado	2	2	2	3	9	Moderado	28	Alto
17	3	3	3	3	12	Alto	3	3	3	2	11	Alto	2	3	2	2	9	Moderado	32	Alto
18	2	3	3	3	11	Alto	2	3	3	3	11	Alto	2	3	3	3	11	Alto	33	Alto
19	2	3	1	3	9	Moderado	2	3	2	2	9	Moderado	3	2	3	1	9	Moderado	27	Moderado
20	2	1	2	1	6	Bajo	2	3	1	1	7	Moderado	1	2	2	3	8	Moderado	21	Moderado
21	2	3	3	3	11	Alto	2	3	3	3	11	Alto	2	3	3	3	11	Alto	33	Alto
22	1	2	1	2	6	Bajo	1	2	2	3	8	Moderado	1	1	2	1	5	Bajo	19	Bajo
23	2	2	3	2	9	Moderado	2	3	3	1	9	Moderado	2	2	3	3	10	Alto	28	Alto
24	1	2	3	1	7	Moderado	1	3	1	3	8	Moderado	3	3	1	3	10	Alto	25	Moderado