

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRION
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA



**DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS LÉXICAS Y LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSE FAUSTINO
SANCHEZ CARRIÓN - HUACHO - 2014**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA CON MENCIÓN EN
PEDAGOGÍA.**

PRESENTADO POR:

CÁCERES LEÓN; BETTY VERÓNICA

ASESOR:

MG. VERGARA EVANGELISTA, CARINA RITA

HUACHO – PERÚ

2014

**DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS LÉXICAS Y LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSE FAUSTINO
SANCHEZ CARRIÓN - HUACHO - 2014**

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a DIOS, quien inspiro mi espíritu para la conclusión de esta tesis de manera correcta.

A mis padres Dedicación y Paulina quienes me dieron vida, educación, apoyo y consejos en todo momento de mi vida, consejos que hasta hoy me dan frutos beneficiosos.

A mi esposo Juan José Román Cabrera a mi hija Melany Alesandra, que son mi motor para seguir adelante, luchando en todo momento, con la decisión de lograr las metas trazadas hoy y siempre.

A mis maestros, quienes sin su ayuda nunca hubieran podido hacer esta tesis.

A todos ellos se los agradezco desde el fondo de mi alma.

La autora

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

De igual manera agradecer a mi profesor de Investigación y de Tesis de Grado, por su visión crítica de muchos aspectos cotidianos de la vida, por su rectitud en su profesión como docente, por sus consejos, que ayudan a formarte como persona e investigador.

La Autora

RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue determinar el grado de relación de DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS LÉXICAS Y LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRIÓN -HUACHO - 2014. Para ello se aplicó un diseño no experimental– de nivel correlacional, con un enfoque transversal, se trabaja con una muestra de 40 alumnos, de diez secciones correspondiente a los ciclos académicos de los estudiantes de la institución antes mencionada, además de tener una muestra de docentes que comprenden la institución educativa antes mencionada. La investigación, se enmarca en el enfoque epistemológico cualitativo y cuantitativo, cuya finalidad es la de describir, explicar, controlar y predecir conocimientos. Para efectos del caso de estudio se aplicaron técnicas de recolección de datos tales como cuestionarios y la observación directa, el cual pudo ser validada empleando el método estadístico conocido como coeficiente de cronbach y la validez del contenido mediante la técnica de consulta cualitativa dirigida a expertos académicos. Los resultados obtenidos indican que existe incidencia de la didáctica docente en el nivel del aprendizaje significativo de los estudiantes, además tienen muy poco conocimiento previo sobre sistemas de investigación y su aplicación o desarrollo de la misma. Los otros resultados manifiesta, los docentes utilizan estrategias instruccionales muy limitadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras Clave: estrategias didácticas, aprendizaje significativo, calidad y competitividad, creatividad.

ABSTRACT

The purpose of this investigation was to determine the degree of relationship LEXICAL DEVELOPMENT STRATEGIES AND READING COMPREHENSION IN STUDENTS OF THE FIRST STAGE OF PROFESSIONAL SCHOOL OF EDUCATION NATIONAL UNIVERSITY Jose Faustino Sanchez Carrion -HUACHO - To 2014 this non experimentally level correlational design was applied, with a multidisciplinary approach, working with a sample of 40 students, ten sections corresponding to cycles of academic students of the aforementioned institution, in addition to a sample of teachers comprising the aforementioned school. The research is part of the qualitative and quantitative methodological approach, whose purpose is to describe, explain, predict and control knowledge. For purposes of the case study data collection techniques such as questionnaires and direct observation, which could be validated using the statistical method called Cronbach coefficient and content validity by the technique of qualitative inquiry directed applied academic experts. The results indicate that there is incidence of teacher teaching in the level of meaningful learning for students, they also have very little prior knowledge systems research and its application or development of it. The other results manifest very limited teachers use instructional strategies in the teaching-learning process.

Keywords: teaching strategies, meaningful learning, quality and competitiveness, creativity.

INDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
INDICE.....	vi
INDICE DE TABLAS.....	viii
INDICE DE GRÁFICOS.....	ix
I. INTRODUCCION.....	10
II. MARCO TEÓRICO.....	14
2.1. Antecedentes de la investigación.....	14
2.2. Bases teóricas.....	15
2.2.1. Comprensión Lectora.....	15
a) Estrategias de lectura.....	15
¿Qué es leer?.....	15
b) ¿Para qué leer en la escuela?.....	17
c) Estrategias para la comprensión de lectura.....	17
d) Estrategias de procesamiento de la información durante la lectura.....	19
e) Procesamiento de la información después de la lectura.....	21
f) Teorías sobre la lectura.....	22
2.3. Definiciones conceptuales.....	32
2.4. Hipótesis de la investigación.....	32
2.4.1. Hipótesis general:.....	32
2.4.2. Hipótesis específicas:.....	33
2.5. Identificación de variables:.....	33
2.5.1. Variables.....	33
2.5.2. Operacionalización de variables.....	34
III. METODOLOGÍA.....	35
3.1. Tipo de investigación.....	35
3.2. Población y muestra de la investigación.....	35
3.2.1. Población.....	35
3.2.2. La muestra.....	35

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
IV. RESULTADOS.....	37
a) Estrategia para la Prueba de Hipótesis.....	37
b) Tabla de Contingencia.....	39
4.1. Prueba de hipótesis	39
4.1.1. Hipótesis Específica 1:.....	39
4.1.2. Hipótesis específica 2	42
4.1.3. Hipótesis específica 3	44
4.1.4. Hipótesis específica 4	47
V. DISCUSIÓN	50
VI. CONCLUSIONES	52
VII. RECOMENDACIONES	54
VIII. BIBLIOGRAFÍA	56
Anexos.....	57

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de las variables	34
Tabla 2: Alumnos por ciclo de la Escuela Profesional de Educación	35
Tabla 3: Pruebas de chi-cuadrado.....	41
Tabla 4: Pruebas de chi-cuadrado.....	44
Tabla 5: Pruebas de chi-cuadrado.....	46
Tabla 6: Pruebas de chi-cuadrado.....	49

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estrategias pragmáticas discursivas Vs. Compresión lectora.....	41
Gráfico 2: Estrategias metacognitivas Vs. Compresión lectora	43
Gráfico 3: Estrategias léxicos semánticos Vs Compresión lectora	46
Gráfico 4: Estrategias léxico cognitivas Vs Compresión lectora	48

I. INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación está encaminada a desarrollar las habilidades y capacidades léxicas y el manejo adecuado en su máxima expresión de las capacidades comunicativas, dado que en un determinado momento el profesional se tiene que vincular personal y profesionalmente con los demás, por lo que urge desarrollar esta habilidad, además como es menester conocer que vivimos en un mundo donde las individualidades van pasando a un segundo plano y se viene imponiendo la cultura organizacional.

Phillips (1991), las organizaciones que piensan en el futuro reconoce cada vez más la necesidad de propiciar la creatividad y la innovación para enfrentar los retos del nuevo ambiente empresarial. Para este autor, la innovación eficaz dependerá cada vez más del uso del potencial creativo e innovador de todos los empleados de la organización.

El lenguaje a semejanza de toda creación humana es producto de todo proceso histórico, es una herencia cultural ya que se aprende en sociedad. Nuestro trabajo de investigación se justifica porque es muy frecuente ver que muchos alumnos del nivel primario no logran los objetivos de expresión oral precisamente por carecer de un grado de interés de educar, cuidar con esmero y estudio del incremento de su vocabulario. Al no obtener un buen vocabulario se les hace difícil expresarse oralmente en forma correcta frustrando así su desarrollo educativo, social y cultural lo que significa un prejuicio para desenvolverse en la sociedad.

Vigotsky (1968). Sostiene que “el valor de la interacción del niño con el medio que le rodea es básico para el desarrollo de su expresión oral y la construcción en general. Las impresiones interiores del medio circundante son captadas y concretadas por el niño de forma imitativa”.

Se debe tener en cuenta que la expresión oral en determinadas circunstancias es más amplia que el habla, ya que requiere de elementos paralingüísticos para completar

su significación final. La expresión oral es una forma directa de hacer llegar un mensaje, de hacerse comprender, motivar, etc., a pesar de que el sujeto no esté físicamente frente a su interlocutor. El empleo de la voz como medio de comunicación produce importantes efectos, pues las vibraciones de la voz son capaces de conmover y de emocionar a toda una audiencia. Si bien es cierto, la expresión oral surge ante la necesidad de comunicarse con los demás.

La expresión tiene múltiples métodos de enseñanza y aprendizaje, en nuestra investigación proponemos desarrollar la expresión oral mediante el desarrollo de las dramatizaciones que constituye el tipo de creación infantil más frecuente y divulgado y se entiende que está más cercano al niño, por dos cuestiones fundamentales: en primer lugar, el drama fundamentado en las acciones, en los hechos realizados por el propio niño, vincula de manera más efectiva y directa la creación artística con la vivencia personal.

Todos aprendemos al hablar escuchando y hablando con las personas que nos rodea, por una necesidad fundamental del ser humano, la de comunicarse. Ante esto surge la imperiosa necesidad de aplicar el " taller de dramatización de cuentos" con la finalidad de mejorar la expresión oral de nuestros queridos niños quienes son los primeros beneficiarios de los logros de nuestra investigación, al mismo tiempo los docentes del nivel primario a quienes les incrementara su metodología de trabajo.

En la universidad José Faustino Sánchez Camón particularmente en la Facultad de Educación cada año ingresan gran número de estudiantes en las diferentes especialidades, los cuales presentan serias deficiencias, de comprensión oral y lectora, pues no entienden determinadas estructuras sintácticas. Ejemplo:

- Al presentárseles un texto, no logran extraer las ideas principales.
- No logran integrar las ideas extraídas a sus propios conocimientos.
- No son capaces de poder regular su proceso de comprensión.

Lo cual constituye una grave dificultad para el proceso de construcción de sus aprendizajes posteriores.

Este problema se hace cada vez más latente por lo que hemos visto por conveniente realizar el estudio tornando como objeto de nuestra investigación a los

alumnos del I ciclo de las diferentes especialidades de la Facultad de Educación, y de esta manera, los resultados obtenidos puedan tomarse en cuenta en la próxima Reestructuración Curricular.

Desde hace años, se observa como los alumnos que ingresan por primera vez a la Universidad, con falta de comprensión de textos poco hábito de lectura y la poca capacidad léxica, que imposibilita su correcto uso, para poder tener una buena comprensión, redacción y poder dar una respuesta concreta, utilizando los diversos tipos de niveles de comprensión, como es el literal, inferencial y criterial.

Por las razones expuestas el enunciado del problema es el siguiente: **¿De qué manera las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014?**

Los problemas específicos que nos hemos planteado fueron:

1. ¿Cómo influyen las estrategias pragmáticas-discursivas en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014?
2. ¿De qué manera las estrategias meta cognitivas de los alumnos se relaciona con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014?
3. ¿En qué medida las estrategias léxicas - semánticas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014?
4. ¿De qué manera las estrategias léxicas - cognitivas contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014?

El objetivo general planteado en este trabajo de investigación fue: Determinar la influencia de los factores económicos en la deserción de estudiantes de la Facultad de educación, especialidad Educación Física y deportes de UNJFSC Huacho año 2014

Para conseguir nuestro objetivo general hemos planteado los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer la influencia de las estrategias pragmáticos-discursivas en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
2. Determinar cómo las estrategias meta cognitivas de los alumnos se relaciona con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
3. Explicar la influencia de las estrategias léxicos - semánticas en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
4. Demostrar cómo las estrategias léxico - cognitivas contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014?

La investigación se realizó teniendo en cuenta que cada día, se observa a los alumnos del primer ciclo, pues muchos presentan dificultades de comprensión oral y lectora, llegando incluso a no entender determinadas estructuras sintácticas.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.

Perfetti (1985), sostiene que los problemas de comprensión, al menos en algunos sujetos, son producto de la falta de automatización en el reconocimiento de palabras. Algunos niños han aprendido las reglas grafema - fonema pero sin llegar a automatizarlas y son, por ello, capaces de leer cualquier texto, pero lo hacen de una manera tan lenta y con tanto esfuerzo que no les quedan recursos suficientes para realizar los procesos superiores de comprensión. Yap y Van der Leij (1993) afirman que las dificultades de los niños disléxicos están justamente en la falta de automatización de los procesos.

Recientemente Tan y Nicholson (1997) entrenaron a niños de entre 7 y 10 años que tenían dificultades lectoras y al leer palabras aisladas con rapidez, precisión, y comprensión; al mismo tiempo que mejoraba esta habilidad, mejoraba también su comprensión de textos.

La explicación de Tan y Nicholson es que los niños de su experimento habían sido enseñados con un método globalizado en el que se prestaba poca atención a las palabras individuales porque siempre aparecían dentro de un contexto.

Una propuesta correctiva supone que el problema reside en la incapacidad de los alumnos para operar con los conectores y señales retóricas ("por un lado", "como consecuencia", "no obstante") que dan al texto una unidad y con los procedimientos anafóricos (pronombres, expresiones hiperónimas: "este fenómeno"), que permiten interconectar las distintas ideas entre sí, se trata de ayudar a los alumnos a reconocer esas claves y a operar con esos recursos retóricos. Una de las propuestas más habituales es enseñar a los alumnos a reconocer en los textos el esquema o armazón global que les da sentido: una comparación, argumentación, narración, etc.

El trabajo de Ambruster, Anderson y Ostertag, 1989; Haré y Borchardt, 1984, puede representar esta línea de razonamiento (entre nosotros y los trabajos de Sánchez, 1990; Vidal Abarca y Gilabert, 1991; León, 1991; Carnéelo y Alonso Tapia, 1994, han asumido esta visión).

Mateos (1991), ha intentado incrementar la capacidad de los alumnos para declarar posibles dificultades, para valorar por sí mismos si han comprendido o para determinar el objetivo que persiguen. Así, hay programas en los que se les enseña a identificar el origen de sus dificultades o a hacerse preguntas sobre lo leído.

Hansen y Pearson (1983), hizo estudios que se centra en ayudar a los alumnos a conectar lo que el texto les presenta con lo que ya saben. Por ejemplo, se les puede enseñar a visualizar los contenidos que van extrayendo del texto, o a indagar sistemáticamente en lo que ya saben*, o se les pide que se pongan en lugar de los personajes (Peeck, Van den Bosch y Kreupelirig, 1982; Hansen y-Pesaron, 1983).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Comprensión Lectora

a) Estrategias de lectura

¿Qué es leer?

- ✓ Leer es una práctica cultural.
- ✓ Consiste en interrogar activamente un texto para construir su significado.
- ✓ Se basa en las experiencias previas, esquemas cognitivos y propósitos del lector.

Texto: Es una unidad coherente y cohesiva, de cualquier extensión, con sentido completo.

Ej.: discos del tránsito, poema, receta de cocina, noticia, una novela

Práctica cultural: Son actividades llevadas a cabo por grupos determinados, en situaciones específicas y cumplen funciones particulares.

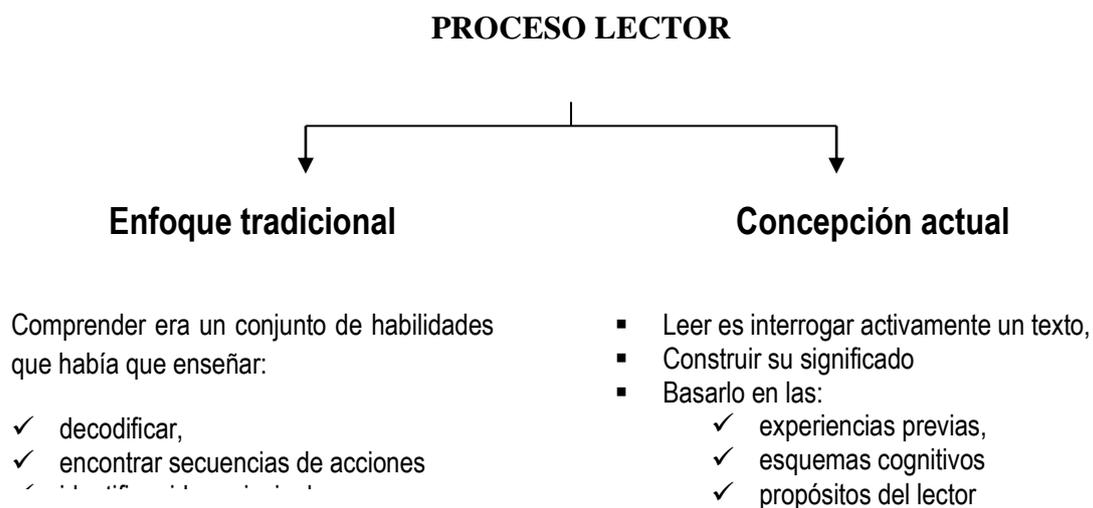
Ej.: usos del lenguaje

Experiencias previas y esquemas cognitivos: Permite compartir con el grupo los conocimientos, pues se enriquecen interactivamente los esquemas cognitivos.

La ampliación del “corpus lingüístico” y expansión de conceptos sobre un tema, amplía la comprensión.

Propósitos que mueven a leer un texto: No se lee por leer. Se hace para satisfacer necesidades: comunicativas, informativas, estéticas. Esto motiva al lector a esforzarse por comprender un texto.

**Cuadro 1: ESTRATEGIAS DE CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO
ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA.**



Fuente: Cassany Daniel, (1991)

b) ¿Para qué leer en la escuela?

Para desarrollar **competencias lingüísticas**.

Estas implican:

- ✓ saber leer y escribir
- ✓ ser capaz de comunicarse
- ✓ pensar críticamente
- ✓ razonar en forma lógica
- ✓ utilizar los avances tecnológicos del mundo actual

Las competencias están relacionadas con acciones, las que se realizan con propósitos determinados y un contexto dado.

Para desarrollar estas competencias se debe:

- ✓ enfrentar al alumno con experiencias comunicativas auténticas
- ✓ interactuar con sus pares
- ✓ interactuar con usuarios competentes del lenguaje
- ✓ proporcionar oportunidades reales de aprendizaje

c) Estrategias para la comprensión de lectura

La Psicología Cognitiva y los educadores afirman que solo se aprende cuando se integra la información nueva dentro de un esquema o estructura cognitiva ya existente.

- Los **esquemas cognitivos** (o conocimientos previos) son estructuras que representan conceptos almacenados en la M.L.T.
- Los conocimientos previos inciden sobre la construcción del significado de los textos.
- Los lectores que poseen conocimientos más avanzados sobre un tema, son capaces de inferir a partir de él e incorporan mejor los nuevos conocimientos.

c.1. Activación de conocimientos previos

La activación y desarrollo de los conocimientos previos es importante cuando:

- ✓ Se lee un texto que requiere del conocimiento de determinados conceptos para entenderlo.
- ✓ Ciertos alumnos necesitan más conocimientos previos para entender mejor lo que se está leyendo.
- ✓ Un texto literario es desconocido por los alumnos.

c.2. Estrategias de enseñanza

1. Preguntas previas y formulación de propósitos.
2. Asociaciones de conceptos.
3. Mirada preliminar y predicciones basadas en la estructura de los textos.
4. Discusiones y comentarios.
5. Lluvia de ideas.
6. Mapa semántico o Constelación.
7. Guías de Anticipación.
8. Lectura en voz alta a los estudiantes.

c.3. Preguntas previas y formulación de propósitos

Propósitos:

- ✓ Activar el conocimiento previo de los alumnos.
- ✓ Mejorar la construcción del significado.
- ✓ Estimular la natural tendencia a la indagación.
- ✓ Activar sus esquemas cognitivos.

c.3. Técnica C- Q- A (Ogle, 1986)

- ✓ Permite activar el conocimiento previo de los lectores
- ✓ Determinar sus propósitos para leer **textos expositivos**
- ✓ Generar preguntas sobre el tema

c.4. ¿En qué consiste las estrategias de comprensión lectora??

Se focaliza la atención en **tres preguntas:**

- Dos **antes** de leer: ¿Qué sé de este tema?

¿Qué quiero aprender?

- Una **después** de leer: ¿Qué he aprendido?

d) Estrategias de procesamiento de la información durante la lectura

d.1. Inferencias y Predicciones

Estrategias utilizadas por los lectores expertos:

- Realizan inferencias de distinto tipo.
- Plantean preguntas sobre el texto.
- Revisan y comprueban su propia comprensión.
- Toman decisiones adecuadas ante los errores o “lagunas” en la comprensión.

Papel del maestro:

- Plantea actividades de lectura compartida.
- Ofrece “andamiajes” para una mejor comprensión y su control.
- Utiliza estrategias y promueve actividades de lectura independiente, por ej.: realizar predicciones sobre lo que se lee; detectar errores o incoherencias en un texto.

Pasos para enseñar a realizar inferencias (Holmes, 1983)

- Leer el texto a los alumnos y formular preguntas inferenciales.
- Estimular para formular hipótesis.
- Formular preguntas del tipo **sí** o **no** y responderlas.
- Encontrar, por descarte, la respuesta más plausible.
- Confeccionar **fichas de inferencia**.

d.2. Imágenes mentales y respuestas afectivas

Las imágenes mentales son importantes, porque:

- Aumentan la capacidad de memoria de trabajo, reuniendo los detalles en conjuntos mayores;
- Facilitan la creación de analogías o de comparaciones;

- Sirven de herramienta para estructurar y conservar en la memoria la información;
- Aumentan el grado de compromiso con el texto;
- Despiertan el interés por la lectura;
- Mejoran la comprensión lectora;
- Aumentan la capacidad para descubrir errores de comprensión.

También las **respuestas afectivas** son muy importantes en el proceso lector. El lector, al conmovirse con el texto, se compromete afectivamente con la lectura, la procesa más afectivamente y aumentan las posibilidades de comprenderlo.

Actividades que estimulan la creación de imágenes mentales y respuestas afectivas

Para **textos narrativos**:

- Pensar en situaciones análogas a episodios del texto y vividas por ellos.
- Dramatizar las escenas del texto creando los diálogos.
- Describir a los personajes; imaginar cómo se siente frente a una situación dada.
- Entrevistar a un personaje del texto. Preparar la entrevista.
- Escribir una carta, un mensaje, un diario de vida poniéndose en el lugar del personaje.
- Situarse en la época, lugar o momento en el cual transcurre la historia.
- Dramatizar el texto a través de títeres, teatro de mimos, marionetas.
- Crear una coreografía si el texto lo permite. Elegir la música apropiada.
- Crear poesías, canciones, pósters, dioramas, juegos y otras actividades de imaginación creativa.

e) Procesamiento de la información después de la lectura

e.1. Recuerdo o Paráfrasis

Consiste en decir los contenidos de un texto con las propias palabras.

e.2 Importancia:

- Obliga a reorganizar los elementos del texto de manera personal.
- Aportan más información sobre lo que los alumnos piensan de la historia.

e.3. Pasos:

- Explicar la estrategia diciendo que al contar con las propias palabras se verifica si se ha comprendido.
- Realizar un ejemplo parafraseando una historia.
- Guiar a los alumnos en la lectura silenciosa y dar algunas claves para recordar. Ej.: ¿En qué momento sucede? ¿Cuál es el problema del personaje? etc.
- Trabajar agrupando en parejas para que parafraseen un texto por turno.
- Coevaluar la producción explicitando lo que le gustó a cada uno.
- Contestar una guía de análisis que incluya los elementos que hay que recordar.

e.2. Organizadores Gráficos

Consiste en mostrar la información obtenida de un texto de manera visual.

Requiere:

- Identificar la información importante del texto.
- Buscar las relaciones que se establecen entre las ideas principales, los detalles que las sustentan y otros ítemes de información.

Los organizadores gráficos pueden ser usados antes, durante o después de la lectura. Si se utiliza antes, debe ser construido por el maestro para preparar y estimular la lectura. Para ser usado durante

y después de leer, debe ser realizado por los alumnos y revela su manera de comprender el texto.

e.3. Tipos de Organizadores Gráficos

De:

- Causa/ efecto
- Analogía/ contraste
- Orden temporal: línea de tiempo
- Problema/ solución

e.4. Cómo realizar un organizador gráfico. Pasos:

- 1) Identificar los conceptos claves.
- 2) Identificar los términos claves.
- 3) Organizar los términos claves en un diagrama el cual puede adoptar distintas modalidades que dependen de la creatividad, experiencias previas y del orden y organización que el autor le dio al texto.

f) Teorías sobre la lectura

Según Pinzas, J. (2006). "Leer un texto es un proceso mucho más complejo de lo que usualmente creemos. Parte de su complejidad radica en que es una actividad intencional, con propósito. Por ello, es importante tener presente que si su estudiante realiza algún tipo de actividad de comprensión de lectura después de leer cuidadosamente un texto, esto no significa que la actividad sea adecuada y que realmente esté enseñando a "comprender, mejor los textos. ¿Por qué? Porque es probable que sus estudiantes hayan llevado a cabo la lectura sin tener metas en mente. No sabían qué era lo que tenían que hacer. Así, las metas o intenciones con las que deberían haber leído -porque la lectura es una actividad con propósito-aparecen sólo al final, cuando ya concluyeron la lectura, y estas metas se traducen en actividades de evocación y análisis, expresadas en respuestas escritas a preguntas específicas. Cuando la enseñanza de la lectura se hace de esta manera -

es decir, cuando se define la meta después de leer-, la comprensión se limita a la evocación correcta de lo que se leyó y lo que se comprendió.

Por ello, queremos que al disponerse a leer, el estudiante se sienta mentalmente comprometido en una actividad exigente (leer pensando). Esta actividad es exigente porque demanda concentración sostenida (mantener la energía mental centrada en seguir el hilo del sentido del texto y conectarlo con lo que ya saben) y tener una idea muy clara de cuál es la meta (la meta es entender, darle sentido, captar las ideas centrales, inferir las relaciones implícitas; en suma, formarse un modelo mental del texto).

En general, la meta de la lectura consiste siempre en entender el texto - lo explícito y lo implícito-, y esto debe ser directa e indirectamente comunicado, explicado y modelado repetidas veces al estudiante, tanto en actividades propias del área de Comunicación cuanto en tareas de lectura de otras áreas curriculares. En pocas palabras, "entender o lograr una adecuada comprensión de lectura de un texto significa aprender a generar significados desde antes de leerlo, mientras se lee y después de leerlo. Esa es la meta.

Leer es un proceso complejo, además, porque demanda el uso continuo de ciertos procesos mentales que nos ayudan a saber recibir e interpretar información.

Estos procesos son llamados procesos cognitivos y metacognitivos. "Cognición" es un término de la psicología que se refiere a todo lo que hacemos mentalmente cuando aprendemos. Por ejemplo, ponernos en un estado mental de alerta que genera en nosotros una disposición a aprender; anticipar qué se espera que uno haga en la tarea; prestar atención y recordar instrucciones, contenidos o explicaciones; usar de manera correcta el lenguaje oral y el escrito para expresarnos; saber representar gráficamente nuestras ideas; tener la capacidad de usar lo que hemos aprendido para aplicarlo en situaciones de la vida cotidiana,

etcétera. Los procesos metacognitivos son los "jefes" que regulan los procesos-cognitivos.

f.1. Los componentes de la lectura:

La lectura tiene dos componentes: la decodificación y la comprensión. Hay que tener esto siempre presente pues hay situaciones en las cuales los problemas que el estudiante tiene con la comprensión de lectura se deben mayormente a una pobre decodificación. La decodificación consiste en reconocer o identificar las palabras y sus significados, es decir, saber leerlas y saber qué quieren decir. Técnicamente, la decodificación da paso a un veloz "reconocimiento de palabras". El segundo componente, la comprensión de lectura, consiste en dar una interpretación a la oración, pasaje o texto; es decir, otorgarle un sentido, un significado.

- **LA DECODIFICACIÓN:** Sabemos que hay determinados procesos cognitivos que apoyan la decodificación. La decodificación buena se caracteriza por ser veloz, correcta y fluida, lo que indica que se sustenta en procesos de automatización. La decodificación requiere ser automatizada, lo que significa que es necesario que se decodifique sin esfuerzo mental, casi sin detenerse a mirar las letras, casi sin prestarles atención. ¿Por qué? Porque al no centrar su atención en qué letras son las que está viendo, cómo suenan y qué palabras forman, el lector puede dedicar su atención a comprender lo que está leyendo. Por lo general, la decodificación se automatiza durante los primeros tres años de la Educación Primaria. Hay quienes saben decodificar con automaticidad desde muy temprano -por ejemplo, desde el primer grado o incluso desde antes-, mientras otros lo logran lenta y gradualmente, y están decodificando con comodidad hacia finales de tercer grado. La precocidad o lentitud en el aprendizaje de la decodificación no es en ningún sentido un indicador de mayor o menor capacidad

intelectual. Quien aprende a decodificar fluidamente a los cinco años no es más inteligente que quien demora hasta fines del tercer grado. Estos parámetros de tiempos en los que se esperan ciertos progresos lectores indican que si ustedes tienen estudiantes en Educación Secundaria que leen con dificultad, silabeando, cortando las palabras o vacilando, su nivel de decodificación está cercano al de tercer grado de Educación Primaria. En este caso, están ustedes frente a un problema mayor de decodificación, mas no de comprensión. También puede -suceder en las aulas algo que sorprende: estudiantes que, aunque decodifican muy bien (tienen una lectura oral veloz, correcta y fluida), no entienden lo que leen. Con frecuencia, esto se debe a que no saben cómo hacer para entender lo que han leído, no comprenden qué se les pide o no saben que uno debe siempre leer comprendiendo y que el hecho de no comprender es una señal de que algo anda mal.

- **LA COMPRENSIÓN DE LECTURA:** Hemos dicho que la comprensión de un texto consiste en darle una interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado. Las bases para aprender esta comprensión de textos se construyen diariamente desde la Educación Inicial por medio de la lectura o la interpretación de imágenes o láminas y en las conversaciones, preguntas y respuestas con las que el profesor o la profesora estimulan constantemente a los niños y niñas mientras les leen cuentos. En primer y segundo grados se enseña tanto la decodificación como la comprensión de lectura.

Estrategias pragmático- discursivas y meta cognoscitivas

EL VALOR DEL CONTEXTO

Una palabra nunca aparece sola o descontextualizada, sino alrededor de otras que forman su contexto, es importante observar cómo los alumnos construyen hipótesis sobre el significado de palabras desconocidas de un texto dado. Para ello

es necesario sustituir en un texto palabras existentes por inexistentes, se supone que deberán utilizar estrategias para poder inferir datos sobre la forma gramatical de la palabra (categoría), sobre su aspecto semántico, sobre su valor sociolingüístico (registro), sobre sus aspectos ideológicos (positivo / negativo, tono general del texto en que aparecen los vocablos en cuestión, modalidad de la frase, etc.).

El tipo de actividad que propongo (apéndice, ilustración 1) permite adquirir estrategias para enfrentar palabras desconocidas e importantes, cuyo significado puede ser inducido a partir de las estrategias del listado anterior, de este modo, se reduciría todavía más el número de palabras que deben ser consultadas en un diccionario.

EL DICCIONARIO

El aprendizaje escolar exige que se prepare a nuestros alumnos para ser productores y receptores de textos expositivos, el texto de la definición es un tipo de texto expositivo que es imprescindible conocer porque aborda los problemas lingüísticos que se plantean en el ámbito académico: el uso de un lenguaje descontextualizado (albaladejo mur, 1997).

Estas son algunas de las actividades que presenté a los alumnos:

- Analizar diversas definiciones de diccionario para deducir su estructura sintáctica (oraciones breves, predominio de la coordinación) y los distintos tipos de información que proveen, analizar las diferencias de estructuras entre la definición de un sustantivo, de un verbo, de un adjetivo, etc. Producir definiciones de términos inexistente en el que apliquen estos conocimientos¹.
- Definir, sin consultar con el diccionario, y teniendo en cuenta el contexto, palabras subrayadas en un mini cuento o texto

explicativo escolar, preguntar qué estrategias se usaron para saber si la definición era la correcta.

- Definir oralmente primero y luego por escrito palabras conocidas como perro, flor, manzana, gorrión, — adecuar luego las definiciones a diferentes receptores (un niño, un adulto, una persona extranjera).

Lecto y registros

La lengua propone variantes que aprendemos a utilizar o a callar de acuerdo con las normas sociales del contexto comunicativo y del grupo socio-cultural al que pertenecemos. Elegir entonces la variedad apropiada, adecuada a un hecho comunicativo concreto es relevante para no fracasar en el intercambio comunicativo.

Estas fueron algunas de las actividades:

1. Reconocer en un cuento términos que correspondan a un lenguaje coloquial popular y escribir su equivalente en lengua estándar, preguntar qué estrategias usó para saber si los términos pertenecían o no al lenguaje coloquial popular.
2. Transformar un texto escolar de historia en una crónica periodística, preguntarle cómo hará para evaluar la corrección, de su trabajo y qué aspectos tendrá en cuenta, elaboración de grilla de autoevaluación, transformar un texto periodístico que propone términos inadecuados por otros que correspondan al estilo, justificar por qué son inadecuados a partir del análisis del lector modelo del diario elegido.
3. Corregir entre todo el texto de un alumno de otro curso o del propio que utiliza términos inadecuados al género propuesto, dar posibles explicaciones del desvío encontrado.
4. Adecuar a esta época una carta de amor de principios de siglo, indicar qué valores de época se infieren a través de las palabras y expresiones.

Estrategias léxico-semánticas

La interpelación entre palabras

En todo texto los lexemas guardan relaciones semánticas entre sí. Los receptores deben poseer capacidades y conocimiento del mundo suficientes que les permitan reconocer relaciones de sinonimia, antonimia, hiperonimia e hiponimia, campos semánticos, solidaridades léxicas. En este caso se realizaron tareas como:

- Reconocer en un texto explicativo los elementos de coreferencialidad.
- Reconocer campos semánticos antinómicos en un texto de opinión, analizar los efectos de sentido.
- Sustituir en un mini cuento palabras subrayadas por sinónimos o expresiones equivalentes, parafrasear frases en relación con algún segmento relevante para la interpretación del cuento.
- Reconocer en un texto escolar hipónimos e hiperónimos. Realizar esquemas gráficos a partir de este reconocimiento.
- Buscar palabras que supongan exactitud terminológica a partir del contexto discursivo, reflexionar sobre la necesidad de no usar términos ambiguos o poco precisos.

Estrategias léxico-cognitivas

Los esquemas cognitivos

De acuerdo con la teoría de los esquemas y los guiones (Hernández, 1991), en la construcción de un texto introducimos un elemento léxico que activa un determinado esquema mental y a partir de él elaboramos nuestro mensaje sin necesidad de introducir todos los componentes del mismo. Se les pidió a los alumnos:

- Escribir palabras que puedan asociar con determinados esquemas mentales: viajar en tren, salir de vacaciones y que a partir de ellas escriban una anécdota.

- Escribir caligramas que giren en torno a uno de los siguientes temas: la lluvia, el viento, el reloj, la luna, el vacío, las actividades previas a esta escritura consisten en la interpretación de caligramas de la excelencia de LAURA DEVETACH, VICENTE HUIDOBRO Y ROGELIO NOGUERA.

Estrategias morfosintácticas

La decodificación

Trabajamos con el glíglico (deluchi, s., 2000)', creación lingüística que consiste en la distorsión del código de uso habitual, por la cual se conservan las estructuras sintáctica y fonológica pero se combinan las morfológicas de forma tal, que aparecen nuevas reglas de derivación y aplicaciones diferentes de paradigmas flexionales. Con esta elección técnica se amplía la posibilidad de producir efectos de sentido. Asimismo, contribuye a perfilar una determinada poética que establece una zona de encuentro entre varios creadores latinoamericanos del siglo XX: Vicente Huidobro, cesar Vallejo, Oliverio girando, julio Cortázar.

Niveles de comprensión de la lectura

La Lectura Comprensiva se da en distintos niveles de profundidad porque los lectores captan en forma diferente De allí que sea importante en esa construcción de estrategias de lectura comprensiva, que conozcas el nivel al cual llegas en cada lectura que realizas.

Lectura literal en un nivel primario (nivel 1)

Secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. Donde también se basan en ciertos términos para la elaboración de un trabajo. br4y4l Suarez)

Lectura literal en profundidad (nivel 2)

Efectuamos una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para literarios.

Nivel Inferencia! (nivel 3)

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

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

Deducir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;

- deducir ideas principales, no incluidas explícitamente;
- deducir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
- Deducir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Nivel crítico (nivel 4)

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

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

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean.
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
3. de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Nivel apreciativo (nivel 5)

Comprende las dimensiones cognitivas anteriores. Incluye:

1. Respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio.
2. Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.
3. Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
4. Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

Si el texto es literario, tendremos en este nivel que referirnos también a los valores estéticos, el estilo, los recursos de expresión, etc., pero este es un aspecto que requiere lectores más avanzados, por lo que se aconseja practicarlos en cursos superiores.

2.3. Definiciones conceptuales

Riqueza léxica: Caudal de lenguaje y vocabulario que posee una persona.

Comprensión lectora: Entender determinadas estructuras, semánticas y capacidad para extraer ideas principales de un texto; es decir es darle una interpretación o un sentido, un significado a un texto.

Habilidad léxica: Destreza en el uso del lenguaje.

Estructura sintáctica: Organización de las nociones o categorías léxicas.

Proyección lingüística: Capacidad de buscar expresión en la realidad.

Introyección: Capacidad de asimilación de la realidad, que las nociones que se poseen.

Aprendizaje significativo: Es un proceso que depende fundamentalmente de las ideas relevantes que ya posee el sujeto y se produce a través de:

1. Respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio.
2. Identificación con los personajes e incidentes, sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.
3. Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
4. Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir. Si el texto es literario, tendremos en este nivel que referirnos también a los valores estéticos, el estilo, los recursos de expresión, etc.

2.4. Hipótesis de la investigación

2.4.1. Hipótesis general:

Las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas influyen directamente con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la escuela académica profesional de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014

2.4.2. Hipótesis específicas:

1. Las estrategias pragmáticos-discursivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014
2. Las estrategias meta cognitivas sin se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014
3. Las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
4. Las estrategias léxico -cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014

2.5. Identificación de variables:

2.5.1. Variables

VI: Las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas

VD: Comprensión Lectora.

2.5.2. Operacionalización de variables

Tabla 1: Operacionalización de las variables

VARIABLES	INDICADORES	INDICE	ITEMS
VI: Las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas.	1.1. Las estrategias pragmático-discursivas. 1.2. Las estrategias léxico-semánticas. 1.3. Las estrategias léxico-cognitivas. 1.4. Las estrategias morfosintácticas.	1.1.1. El valor del contexto. 1.1.2. El diccionario 1.1.3. Lectos y registros. 1.2.1. La interrelación entre palabras. 1.3.1. Los esquemas cognitivos. 1.4.1. La decodificación.	
VD: Comprensión Lectora.	2.1. Niveles de comprensión de la Lectura. 2.1. Las estrategias léxico-Cognitivas. 2.2.. Las estrategias morfosintácticas.	2.1.1.-Lectura literal en un nivel primario (NIVEL1) 2.1.2. Lectura literal en profundidad (nivel 2) 2.1.3. Nivel Inferencial (nivel 3) 2.1.4. Nivel crítico (nivel 4) 2.1.5. Nivelpreciativo (nivel 5)	

Fuente: Elaboración propia.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

La investigación por su naturaleza corresponde a la Investigación, de nivel descriptivo - correlacional, porque va permitir a través de la contrastación de las variables de las hipótesis evaluar el grado y ¿DE QUÉ MANERA LAS ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LÉXICAS INFLUYEN EN LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN -HUACHO - 2014?

3.2. Población y muestra de la investigación

3.2.1. Población

a) De Estudiantes

La población está constituida por todos los ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN- HUACHO 2014.

3.2.2. La muestra

La muestra son los alumnos del Primer ciclo, que son 55 alumnos.

Tabla 2: Alumnos por ciclo de la Escuela Profesional de Educación

Nº	CICLOS	ALUMNOS
1	I	55
2	II	41
3	III	67
4	IV	84
5	V	56
6	VI	82
7	VII	64
8	VIII	34
9	IX	42
10	X	21
N= 546		

Fuente: Registros Académicos de la UNJFSC

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

a) Técnicas de recolección de datos

Se hará uso de las siguientes técnicas:

- Observación
- Cuestionario
- Registro de datos

b) Instrumentos de recolección de datos

- Cuestionario para Docentes
- Observación directa

IV. RESULTADOS

a) Estrategia para la Prueba de Hipótesis.

Cuando se trabaja con variables categóricas cualitativas, los datos suelen organizarse en tablas de doble entrada en las que cada entrada representa un criterio de clasificación (una variable categórica).

Como resultado de esta clasificación, las frecuencias (el número o porcentaje de casos) aparecen organizadas en casillas que contienen información sobre la **RELACIÓN ENTRE AMBOS CRITERIOS**. A estas frecuencias se les llama tablas de contingencia

Al realizar pruebas de hipótesis, se parte de un valor supuesto (hipotético) en parámetro poblacional. Después de recolectar una muestra aleatoria, se compara la estadística muestral, así como la media(\bar{x}), con el parámetro hipotético, se compara con una supuesta media poblacional. Después se acepta o se rechaza el valor hipotético, según proceda.

PASO 1: PLANTEAR LA HIPÓTESIS NULA (H_0) Y LA HIPÓTESIS ALTERNATIVA (H_1)

Se plantea primero la hipótesis nula (H_0) y se lee **H subcero**. La H significa “Hipótesis” y el subíndice cero indica “**no hay diferencias**”

Hipótesis Nula. Afirmación o enunciado acerca del valor de un parámetro poblacional.

Hipótesis Alternativa. Afirmación que se aceptara si los datos muestrales proporcionan amplia evidencia de que la Hipótesis Nula

PASO 2: SELECCIONAR EL NIVEL DE SIGNIFICANCIA

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la Hipótesis nula cuando es verdadera.

Se denota mediante α , la letra griega alfa. Algunas veces se denomina nivel de riesgo. Este último es un término más adecuado, ya que es el riesgo que existe al rechazar la Hipótesis Nula cuando en realidad es verdadera.

Debe tomarse una decisión de usar el nivel **0.05** (nivel del 5%), el nivel de 0.01, el 0.10 o cualquier otro nivel entre 0 y 1. Generalmente se selecciona el nivel **0.05** para proyectos de investigación de consumo; el de **0.01** para aseguramiento de la calidad, para trabajos en medicina; 0.10 para encuestas políticas.

La prueba se hará a un nivel de confianza del 95% y a un nivel de significancia de 0.05.

PASO 3: CALCULAR EL VALOR ESTADÍSTICO DE LA PRUEBA

Existen muchos valores estadísticos de prueba y teniendo en cuenta que se esta trabajando con variables cualitativas categóricas.

Será imprescindible señalar al estadístico **Chi-cuadrado**, ya que este es el estadístico que nos va a permitir contrastar la relación de dependencia o independencia entre las dos variables objeto de estudio.

$$x^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

Opcionalmente se pueden calcular otras medidas de asociación como: Correlaciones, Coeficiente de contingencia, Phi y V de cramer para **variables cualitativas nominales** y los estadísticos: Gamma, d de Sommers, Tau b de Kendall para **variables cualitativas ordinales**.

Chi-cuadrado permite contrastar la hipótesis de independencia, pero en el caso de que se rechace dicha hipótesis no dice nada sobre la fuerza de asociación entre las variables estudiadas debido a que su valor está afectado por el número de casos incorporados en la muestra.

Las medidas de asociación distinguen entre que las variables a analizar sean nominales u ordinales. Así, las medidas de asociación nominales sólo informan del grado de asociación existente pero no de la dirección de esa asociación. Sus valores

son siempre positivos de manera que un resultado próximo a cero indica un bajo nivel de asociación, mientras que un resultado próximo a 1 indica un elevado nivel de asociación.

PASO 4: TOMAR UNA DECISIÓN

Se compara el valor observado de la estadística muestral con el valor críticos de la estadística de prueba. Después se acepta o se rechaza la hipótesis nula. Si se rechaza ésta, se acepta la alternativa.

La distribución apropiada de la prueba estadística se divide en dos regiones una región de **rechazo** y una de **no rechazo**. Si la prueba estadística cae en esta última región no se puede rechazar la hipótesis nula y se llega a la conclusión de que el proceso funciona correctamente.

b) Tabla de Contingencia

Para probar nuestras hipótesis de trabajo, vamos a trabajar con las **TABLAS DE CONTINGENCIA** o de doble entrada y conocer si las variables cualitativas categóricas involucradas tienen relación o son independientes entre sí. El procedimiento de las tablas de contingencia es muy útil para investigar este tipo de casos debido a que nos muestra información acerca de la intersección de dos variables.

La prueba **Chi cuadrado** sobre dos variables cualitativas categóricas presenta una clasificación cruzada, se podría estar interesado en probar la hipótesis nula de que no existe relación entre ambas variables, conduciendo entonces a una **prueba de independencia Chi cuadrado**.

4.1. Prueba de hipótesis

4.1.1. Hipótesis Específica 1:

Las estrategias pragmáticos-discursivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014

H_i: Las estrategias pragmáticos - discursivas en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014

H₀: Las estrategias pragmáticos - discursivas no influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho – 2014.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

La Hipótesis de Trabajo es la que se va a probar.

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α .del **5 %**

La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

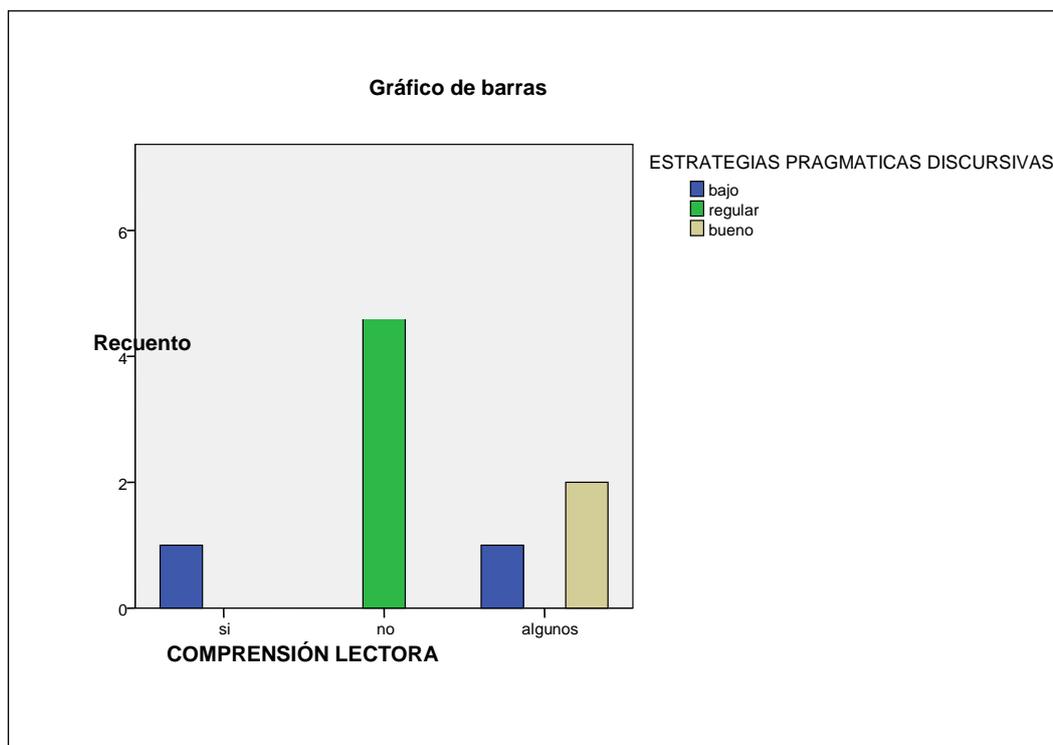
Conclusión:

En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que existen 46 casos que **considera** que LAS ESTRATEGIAS PRAGMÁTICAS DISCURSIVAS debe ser buena porque a raíz de ello los estudiantes VAN A DESARROLLAR SU COMPRENSIÓN LECTORA.

Tabla de contingencia:

Las estrategias pragmáticos-discursivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

Gráfico 1: Estratégias pragmáticas discursivas Vs. Comprensión Lectora



Fuente: Elaboración propia

Tabla 3: Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,667(a)	4	,003
Razón de verosimilitudes	16,147	4	,003
Asociación lineal por lineal	2,750	1	,097
N de casos válidos	55		

a casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

Fuente: Elaboración propia

Haciendo la comparación, con el valor 0.003 de la significancia asintótica se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

Es decir que las estrategias pragmáticos-discursivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014

Así, se puede concluir que las variables, SON DEPENDIENTES.

4.1.2. Hipótesis específica 2

Las estrategias meta cognitivas sin se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014

H₁: Las estrategias meta cognitivas sin se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

H₀: las estrategias meta cognitivas no se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α del **5 %**

La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

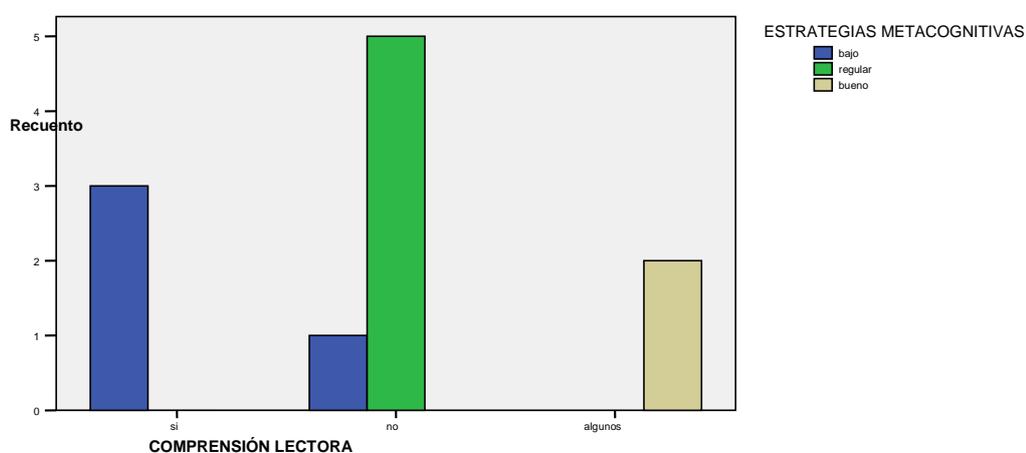
Conclusión:

En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que de los casos analizados encontramos, que *si* se APLICA LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS apropiadamente para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por consiguiente se puede apreciar que esta incide EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES

Tabla de contingencia:

Las estrategias meta cognitivas sin se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

Gráfico 2: Estrategias metacognitivas Vs. Comprensión Lectora



Fuente: Elaboración propia

Tabla 4: Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,875(a)	4	,001
Razón de verosimilitudes	17,390	4	,002
Asociación lineal por lineal	8,390	1	,004
N de casos válidos	55		

a 45 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,36.

Fuente: Elaboración propia

Haciendo la comparación, con el valor 0.001 *de la significancia asintótica* se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

Es decir las estrategias meta cognitivas si se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014

Así, se puede concluir que las variables, son DEPENDIENTES.

4.1.3. Hipótesis específica 3

Las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

H: Las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

H₀: Las estrategias léxicos- semánticas no influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α del **5 %**

La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

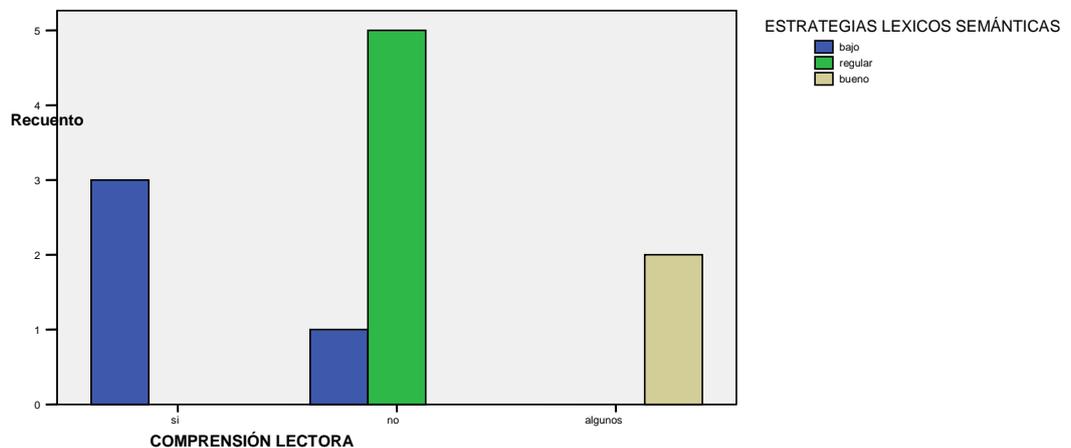
Conclusión:

En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que de los casos analizados encontramos, que *si* se APLICA LAS ESTRATEGIAS LÉXICOS SEMÁNTICAS apropiadamente para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por consiguiente se puede apreciar que esta incide EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES

Tabla de contingencia:

Las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

Gráfico 3: Estrategias Léxicos Semánticos Vs Comprensión Lectora



Fuente: Elaboración propia

Tabla 5: Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de	17,875(a)	4	,002
Razón de	17,390	4	,002
Asociación lineal por	8,390	1	,004
N de casos válidos	55		

a 485 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,36.

Fuente: Elaboración propia

Haciendo la comparación, con el valor 0.002 *de la significancia asintótica* se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

Es decir las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela

Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

Así, se puede concluir que las variables, son DEPENDIENTES.

4.1.4. Hipótesis específica 4

Las estrategias léxico -cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014

H_i: Las estrategias léxico -cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014

H₀: Las estrategias léxico -cognitivas no contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho - 2014

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*significancia asintótica*) es menor que α , se rechazará la hipótesis de Trabajo a nivel de significancia α .

Vamos a trabajar con un nivel de confianza del **95 %** y un nivel de significancia α del **5 %**

La tabla de contingencia (cruzada), muestra un resumen descriptivo de los datos.

Conclusión:

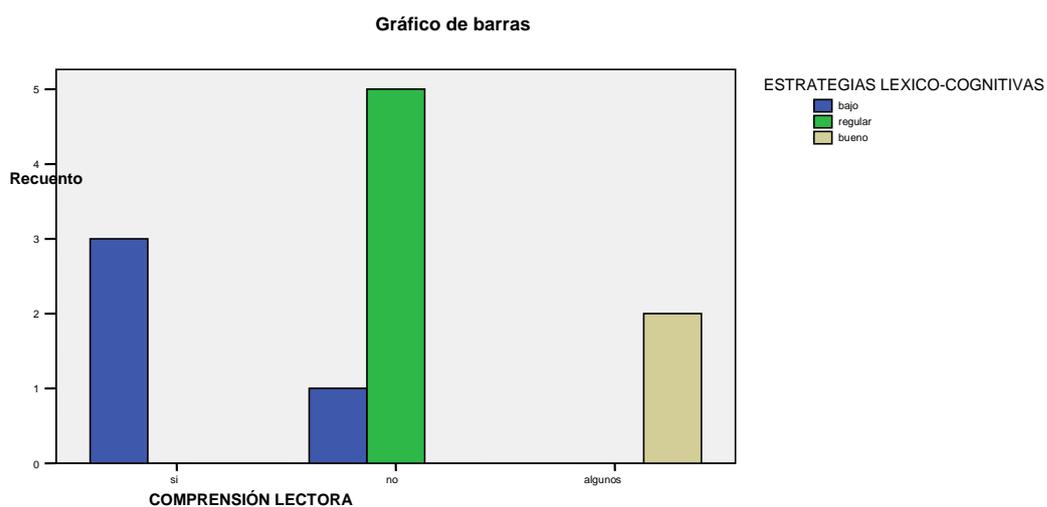
En el resumen de casos procesados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que de los casos analizados encontramos, que *si* se

APLICA LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS apropiadamente para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por consiguiente se puede apreciar que esta incide EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LOS ESTUDIANTES

Tabla de contingencia:

Las estrategias léxico -cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho – 2014

Gráfico 4: Estratégias Léxico Cognitivas Vs Comprensión Lectora



Fuente: Elaboración propia

Tabla 6: Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,875(a)	4	,000
Razón de verosimilitudes	17,390	4	,002
Asociación lineal por lineal	8,390	1	,004
N de casos válidos	55		

a 45 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,36.

Fuente: Elaboración propia

Haciendo la comparación, con el valor 0.000 *de la significancia asintótica* se observa que es menor que 0.05 asumido α se acepta la hipótesis de trabajo.

Es decir las estrategias léxico -cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho - 2014

Así, se puede concluir que las variables, son DEPENDIENTES.

V. DISCUSIÓN

Al efectuar el proceso de prueba de hipótesis, tanto en las específicas como en la general, se ha determinado que existe una relación directa entre cada una de los indicadores de la variable independiente: Desarrollo de las estrategias léxicas (VI) y los de la variable dependiente: La comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión- Huacho-2014. (V2) y sus interconexiones.

La prueba de Chi cuadrado, nos permite observar que la relación de estas dos variables cruzadas, se aprecia que existen 46 casos que considera que estas estrategias pragmáticas deben ser buenas, porque a raíz de ello, los estudiantes van a desarrollar su comprensión lectora.

En la tabla de contingencia respectiva se observa que las estrategias pragmáticas discursivas influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de la UNJFSC-Huacho – 2014.

En la tabla 3, prueba de Chi cuadrado, se observa que el 100% tienen la frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 18.

Haciendo la comparación con el valor de 0.003 de la significancia asintótica se observa que es menor a 0.05, asumiendo que se acepta la hipótesis de trabajo. Es decir que las estrategias pragmáticas discursivas influyen en comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de educación de UNJFSC – Huacho-2014. Las dos variables son dependientes.

La hipótesis específica N°02 se concluye después de los procesamientos de los casos presentados entre estas dos variables, encontramos que si se aplica las estrategias metacognitivas apropiadamente para el procesos de aprendizaje de los estudiantes, se observa que incide en el desarrollo de la comprensión de textos de los estudiantes.

En la tabla N°04 prueba de Chi cuadrado, se observa: a 45 casillas (100%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 36.

Haciendo comparación, con el valor de 0.001 de la significancia asintótica se observa que es menor que 0.05 asumiendo que se acepta la hipótesis de trabajo.

Es decir: Las estrategias meta cognitivas si se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión- Huacho-2014, las variables son dependientes.

La hipótesis específica N°03 Las estrategias léxica semánticas influyen directamente en la comprensión lectora de los estudiantes del primer ciclo de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

De los casos precisados entre estas dos variables cruzadas, se aprecia que si aplicamos las estrategias léxicas apropiadamente para el proceso aprendizaje de los estudiantes, se aprecia que hay incidencia en el desarrollo de la comprensión de textos de los estudiantes.

En la tabla N°05 prueba de Chi cuadrado, se observa q 485 casillas (100%), tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La mínima esperada es de 6. Haciendo una comparación, con el valor 0.002, de la significancia se observa que es menor que 0.05, asumiendo que se acepta la hipótesis de trabajo.

Es decir: las estrategias léxico semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes respectivos.

La hipótesis específicas N°04 en el resumen de los casos procesados, se aprecia que su se aplica, las estrategias metacognitivas si incide en el desarrollo de la comprensión lectora. En la tabla N°05. Prueba de Chi cuadrado, se observa que de 485 casillas (100%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La mínima esperada es de 36. Haciendo una comparación con el valor de 0.002 de la significancia asintótica se acepta, la hipótesis de trabajo. Las estrategias léxicas semánticas influye directamente en la contrastación de lectura en los estudiantes en mención, las 2 variables son dependientes.

De las pruebas realizadas se confirma que:

El desarrollo de las estrategias léxicas, influye significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión- Huacho-2014.

VI. CONCLUSIONES

1. Se determina que las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas influyen directamente con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
2. Se concluye que las estrategias pragmáticos-discursivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
3. Se infiere que las estrategias meta cognitivas si se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
4. Se concluye que las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
5. Se demuestra que las estrategias léxico -cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.
6. Se establece que las estrategias morfosintácticas si influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión -Huacho – 2014.

7. El 45.5% de docentes tienen un procedimiento didáctico en la cual utilizan el dictado para el desarrollo de sus actividades académicas siendo este caso, una situación crítica en la formación de profesionales.

VII. RECOMENDACIONES

7.1. La enseñanza de la escritura no es algo tan simple, pero hay varias formas de hacerlo. Al respecto, Cassany (1990) distingue cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita, considerando varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios, programación, etc. Cada planteamiento hace hincapié en un aspecto determinado de la habilidad.

Los enfoques son:

- a) **Enfoque gramatical.** Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.
- b) **Enfoque funcional.** Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos.
- c) **Enfoque procesual.** Mediante este enfoque el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.
- d) **Enfoque de contenido.** Según este enfoque, al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias.

7.2. El enfoque gramatical fue el más difundido en la escuela. Identifica la expresión escrita con la gramática e insiste especialmente en la ortografía y la sintaxis. Este enfoque está estrechamente relacionado con los estudios normativos y estructuralistas de la gramática y tiene una larga tradición pedagógica que la gran mayoría de maestros y alumnos han heredado.

A través de este enfoque, predominan los dictados, trabajos de redacción, transformación de frases para llenar espacios en blanco, etc. Temas como escribir una redacción explicando las ventajas y los inconvenientes de ir a la escuela en el pueblo donde vives o en una ciudad más grande, o narrando mis vacaciones o la relación que mantengo con mi mascota, se transformaron en lugares comunes de la enseñanza.

- 7.3.** El otro enfoque, el funcional, es comunicativo y está orientado hacia el desarrollo de trabajos prácticos. El alumno debe aprender a utilizar los textos como instrumentos comunicativos para conseguir objetivos diversos, por ejemplo, redactar una carta al alcalde para iluminar la plaza del frente al colegio, o escribir una carta al director del diario para hacer tal o cual sugerencia.
- 7.4.** El enfoque procesual pone énfasis en el proceso de la composición. Mediante este enfoque se enseñan los procesos cognitivos que permiten generar ideas para emprender el trabajo de redacción, así como formular objetivos antes de escribir, organizar las ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. El alumno no solo aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también aprenderá a distinguir los elementos esenciales del estilo para ponerlos en práctica en el proceso de la escritura. Toma apuntes, escribe y rescribe sus propios textos hasta lograr el objetivo esperado.
- 7.5.** El enfoque del contenido pone énfasis en la función epistémica de la lengua escrita, concibiendo que el trabajo de la escritura tiene su punto de partida en el proceso de conocimiento de una materia dada, como ciencia, ciencias sociales, arte, etc., y el alumno aprende a recoger información y a organizarla para redactarla a modo de comentario o de conclusión. También podrá desarrollar temas a partir de tópicos dados.

Para Cassany, está claro que estas cuatro líneas didácticas no son excluyentes, sino que complementarias. Es decir, cualquier acto de escritura, y su correspondiente enseñanza, contiene gramática, tipos de textos, procesos de composición y contenido, de manera que estos cuatro factores se complementan. Escoger uno u otro enfoque es una cuestión de tendencia o de énfasis para destacar unos aspectos por encima de otros.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

1. Albaladejo Mur, Marta (1997) Una actividad de comunicada peculiar: La lectura del diccionario, Artículo de didáctica de la Lengua y la Literatura, Barcelona, Grao.
2. Bernárdez, Enrique (1998) El papel del léxico en la organización textual, proyecto de investigación DGICYT PS 94-0014.
3. Cassany Daniel, (1991) Las palabras y el texto escrito, en Hojas de lectura, Fundalectura. Colombia.
4. Giammatteo, M, Albano, H., Basualdo, M. y Gubitosi.P. (2001) "Planteos y propuestas para el aprendizaje del léxico en los ciclos superiores de la enseñanza" En Perspectivas recientes sobre el discurso/ Recent perspectives on Discourse, Servicio de Publicaciones de la Universidad de León y AESLA (Asociación Española de Lingüística Aplicada) (en prensa).
5. Martínez, María Cristina (1999) La construcción discursiva de la realidad: una perspectiva dialógica e interactiva de la significación, en Discurso, cognición y sociedad, Giovanni Parodi Sweis Editor, Chile, Ediciones universitarias de Valparaíso.
6. Tamola de Spiegel, Diana (1999) Desarrollo de estrategias léxicas, en Leo pero no comprendo, Facultad de Filosofía y Letras de la U.N. de Cuyo.

ANEXOS

Anexo N° 01

DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS LEXICAS Y LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL J.F.S.C. AÑO 2014

PROBLEMA GENERAL Y ESPECIFICO	OBJETIVO GENERAL Y ESPECIFICO	HIPOTESIS GENERAL Y ESPECIFICOS	VARIABLES E INDICADORES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>¿De qué manera las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas influyen en la comprensión lectora?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</p> <p>1. ¿Cómo influye las estrategias pragmáticos-discursivas en la comprensión lectora?</p> <p>2. ¿De qué manera las estrategias meta cognitivas de los alumnos se relaciona con la comprensión lectora?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar y explicar la influencia de las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas en la comprensión lectora.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <p>1. Conocer la influencia de las estrategias pragmáticos-discursivas en la comprensión lectora</p> <p>2. Determinar cómo las estrategias meta cognitivas de los alumnos se relaciona con la comprensión lectora</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL: Las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas influyen directamente con la comprensión lectora?</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</p> <p>1. Las estrategias pragmáticos-discursivas influyen en la comprensión lectora</p> <p>2. Las estrategias meta cognitivas sin se relacionan con la comprensión lectora</p>	<p>VI. Las estrategias de desarrollo de las competencias léxicas.</p> <p>1.1. Las estrategias pragmático – discursiva.</p> <p>1.2. Las estrategias léxico semánticos</p> <p>1.3. Las estrategias cognitivas</p> <p>VD. Comprensión lectora</p>	<p>No experimental transversal correlacional</p>	<p>Población 546 alumnos de la Facultad de Educación</p> <p>Muestra 55 alumnos</p> <p>Tipo de muestra: Probabilística Aleatoria Estratificada</p>

<p>3. ¿En qué medida las estrategias léxicos- semánticas influyen en la comprensión lectora?</p> <p>4. ¿De qué manera las estrategias léxico -cognitivas contribuyen en la comprensión lectora?</p>	<p>3. Explicar la influencia de las estrategias léxicos- en la comprensión lectora</p> <p>4. Demostrar como las estrategias léxico - cognitivas contribuyen en la comprensión lectora</p>	<p>3. Las estrategias léxicos- semánticas influyen directamente en la comprensión lectora.</p> <p>4. Las estrategias léxico - cognitivas si contribuyen en la comprensión lectora</p>			<p>educación que en total de 546 con un margen de error de 4%</p>
---	---	---	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

INSTRUMENTO PARA MEDIR VARIABLE INDEPENDIENTE

1. ¿Tiene un diccionario en casa?

- a) Si
- b) no

2. ¿Conoce que es un esquema mental?

- a) Si
- b) No

3. ¿Comprende los signos lingüísticos?

- a) Si
- b) No

4.- ¿Puedes comprender un texto, donde hay una palabra que no conoces, guiándote de lo que dice en el texto leído?

- a) Si
- b) No

5. ¿Estableces relación de sinónimos, antónimos con facilidad, dentro de una lectura?

- a) Si
- b) No

6 ¿Consideras que está preparado para realizar un discurso de manera fluida?

- a) Si
- b) No

ANEXO N° 03

El tema y la idea principal de un texto

Antes de leer _____

A. ¿Qué es para ti el tema de un texto?

B. ¿Qué te propones lograr con la lectura de esta lección?

Objetivos _____



1. Definir qué es el tema de un texto
2. Definir qué es la idea principal de un texto
3. Describir los pasos para identificar el tema y la idea principal de un texto
4. Definir y aplicar la técnica Apuntes en "I"

El tema y la idea principal de un texto (Teoría y apuntes orientados)



ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN
DE LA LECTURA

El tema de un texto

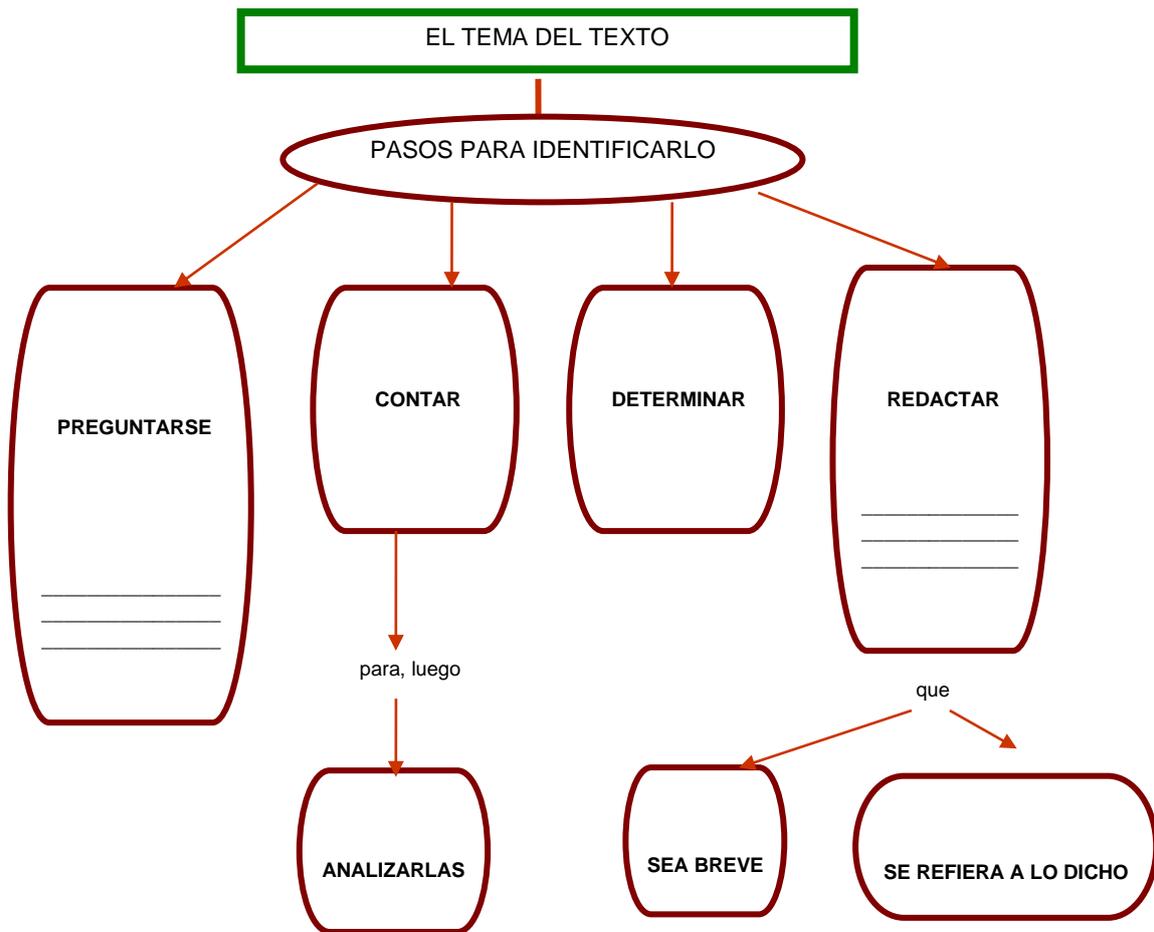
➤ Generalmente,

➤ También puede reflejarse con una o dos palabras aunque, a veces,



ANEXO N° 05

ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA

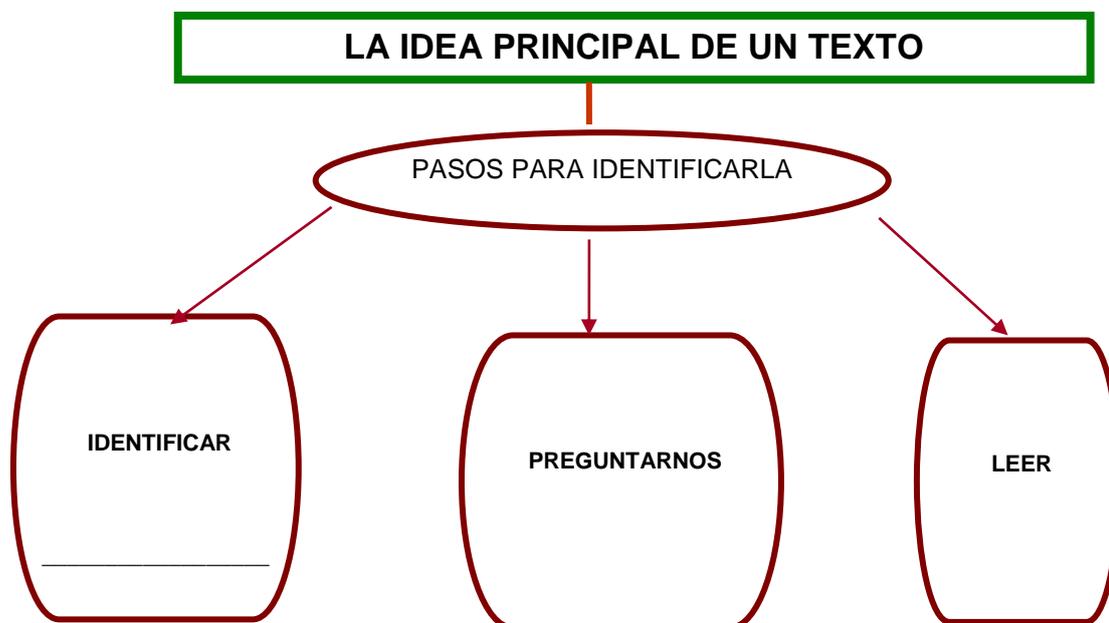


TEMA 1

Fuente: Hernández y Quintero (2001). **Comprensión y composición escrita**. Madrid: Síntesis

ANEXO N° 06

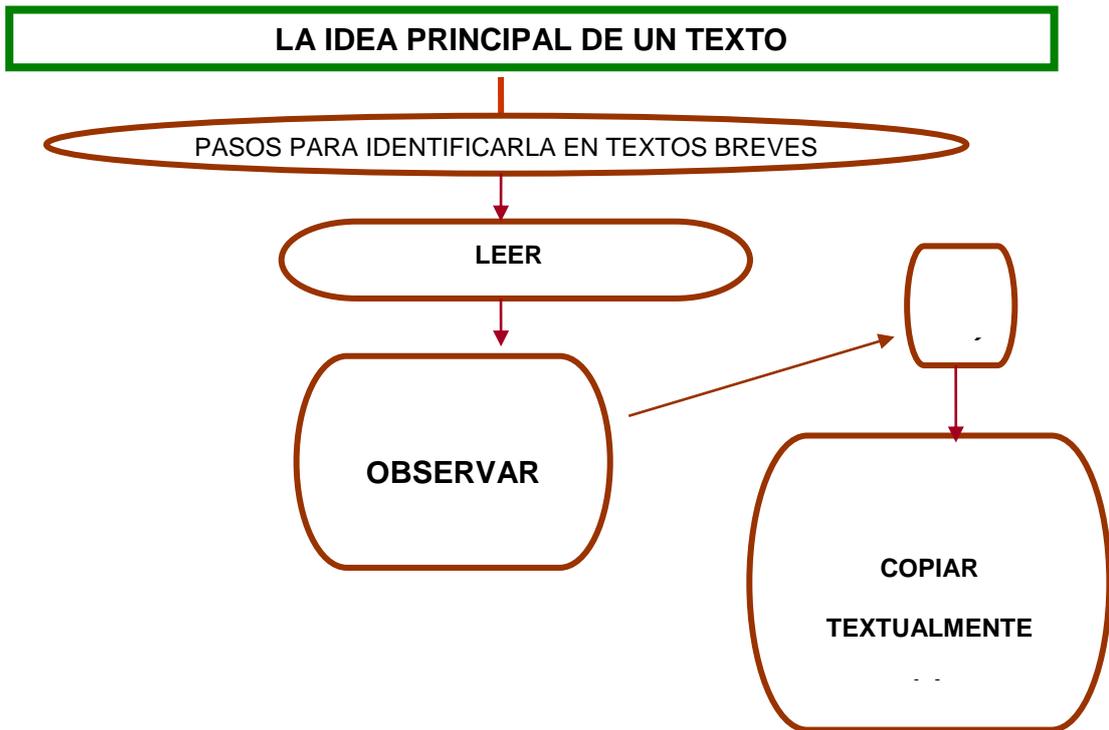
ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA



Fuente: Hernández y Quintero (2001). **Comprensión y composición escrita**. Madrid: Síntesis.

Anexo N° 07

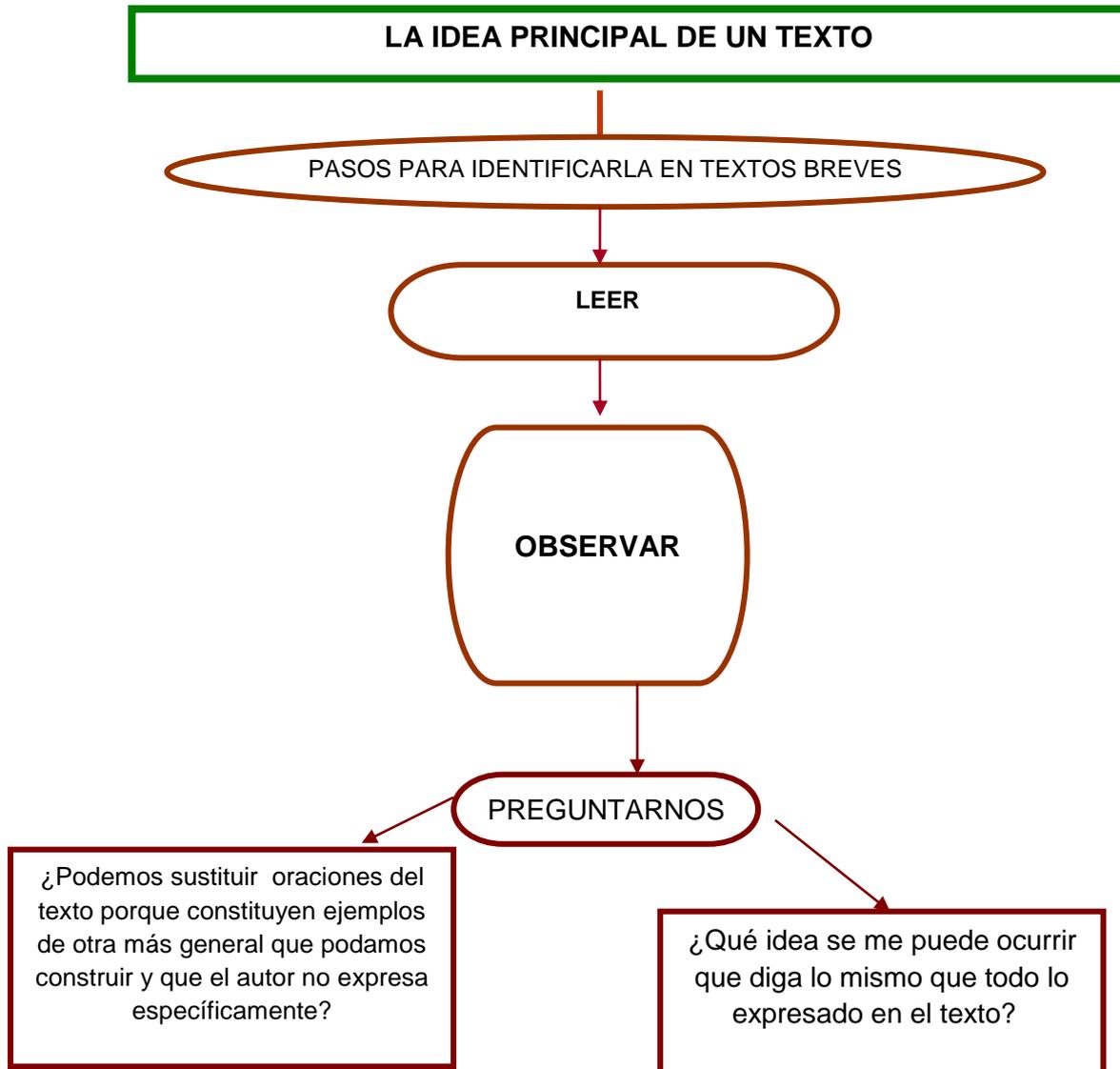
ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA



Fuente: Hernández y Quintero (2001). **Comprensión y composición escrita**. Madrid: Síntesis

Anexo N° 08

ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA



Fuente: Hernández y Quintero (2001). **Comprensión y composición escrita**. Madrid: Síntesis

JURADO EVALUADOR

Dr. MANUEL ANGEL MENDOZA CRUZ
PRESIDENTE

Dra. DELIA VILLAFUERTE CASTRO
SECRETARIO

Mg. ERNESTO ANDRES MAGUIÑA ARNAO
VOCAL

MG. VERGARA EVANGELISTA, CARINA RITA
ASESOR