



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**TESIS**

**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA  
SUSTENTADA EN UN MODELO  
COMUNICATIVO DISCURSIVO  
METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

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

**Autor:**

**Mag. Polo Burga Matilde Medalit**  
**[https://orcid.org/ 0000-0003-3511-2347](https://orcid.org/0000-0003-3511-2347)**

**Asesor:**

**Dr. Callejas Torres Juan Carlos**  
**[https://orcid.org/ 0000-0001-8919-1322](https://orcid.org/0000-0001-8919-1322)**

**Línea de Investigación:**  
**Educación y Calidad**

**Pimentel – Perú**  
**2021**



**UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA  
EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO  
METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRESIÓN DE  
TEXTOS”**

**AUTOR:**

Mag. MATILDE MEDALIT POLO BURGA

**Pimentel – Perú**

**2021**

**“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA  
EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO  
METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRESIÓN DE  
TEXTOS”**

**APROBACIÓN DE LA TESIS**

---

Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
**Asesor Metodológico**

---

Dra.  
**Presidente del jurado de tesis**

---

Dra.  
**Secretaria del jurado de tesis**

---

Dr.  
**Vocal del jurado de tesis**

## **Dedicatoria**

A mi madre, que en vida fue mi motivación y mi guía, y sé que en el cielo debe estar feliz por culmitar con éxito una etapa más de mi vida.

## **Agradecimiento**

Al Dr. Juan Carlos Callejas Torres, por sus enseñanzas que han logrado en mí un gran crecimiento personal y profesional , que ha hecho posible alcanzar esta gran meta, la de culminar con éxito el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Señor de Sipán.

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo Elaborar una estrategia de formación lectora sustentada en un modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral para la comprensión de textos en estudiantes de la I.E. “Nuestra Señora del Rosario”. Se investigan las causas que originan el problema: Insuficiencias en el proceso de formación lectora limita la comprensión de textos. Pudiéndose demostrar, evidenciar y justificar la necesidad de ahondar y explorar en el objeto de la investigación, el proceso de formación lectora.

La investigación es sociocrítica, de enfoque mixto, se necesitó incluir elementos tanto cuantitativos, como cualitativos; es aplicada cuasi- experimental. La muestra fue de 37 alumnas, a quienes se les aplicó los instrumentos con la intención de diagnosticar el estado actual del proceso de formación lectora y su implicancia en la comprensión de textos. A partir del diagnóstico realizado se obtuvo que las alumnas tienen un nivel muy bajo de comprensión lectora. Se concluyó que el problema científico obtuvo una transformación, siendo necesario ejecutar la estrategia de formación lectora sustentada en el modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral para mejorar la comprensión de textos.

**Palabras clave:** Comunicación; Comprensión; Hábito de lectura; Proceso de aprendizaje; Técnica de comunicación.

## **Abstrac**

The objective of this research work was to develop a reading training strategy based on a comprehensive metacognitive discursive communicative model for the comprehension of texts in students of the I.E. "Nuestra Señora del Rosario". The causes that originate the problem are investigated: Insufficiencies in the reading training process limits the comprehension of texts. Being able to demonstrate, evidence and justify the need to delve into and explore the object of the research, the process of reading training.

The research is socio-critical, with a mixed approach, it was necessary to include both quantitative and qualitative elements; it is applied quasi-experimental. The population consisted of 37 students, to whom the instruments were applied with the intention of diagnosing the current state of the reading training process and its implication in the comprehension of texts. From the diagnosis made, it was found that the students have a very low level of reading comprehension. It was concluded that the scientific problem obtained a transformation, being necessary to execute the reading training strategy based on the comprehensive metacognitive discursive communicative model to improve text comprehension.

**Keywords:** Communication; Communication skills; Comprehension; Reading habit; Learning processes;.

# ÍNDICE

## Pág.

|   |           |
|---|-----------|
| Carátula .....  | i         |
| Aprobación del jurado.....  | iii       |
| Dedicatorias.....   | iv        |
| Agradecimientos .....   | v         |
| Resumen.....  | vi        |
| abstrac .....   | vii       |
| Indice.....   | viii      |
| <b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>   | <b>4</b>  |
| 1.1. Realidad Problemática .....  | 4         |
| 1.2. Antecedentes de Estudio .....  | 7         |
| 1.3. Teorías Relacionadas al Tema .....   | 12        |
| 1.4. Formulación del Problema.....  | 20        |
| 1.5. Justificación e importancia del Estudio.....                                 | 30        |
| 1.6. Hipótesis.....   | 35        |
| 1.7. Objetivos .....  | 36        |
| 1.7.1. Objetivo General.....  | 36        |
| 1.7.2. Objetivos Específicos.....   | 36        |
| <b>II. MATERIAL Y MÉTODO .....</b>  | <b>45</b> |
| 2.1. Tipo y Diseño de Investigación.....  | 45        |
| 2.2. Población y Muestra.....   | 46        |
| 2.3. Variables y Operacionalización .....   | 50        |
| 2.4. Técnicas e instrumentos de Recolección de datos, validez y confiabilidad.... | 56        |
| 2.5. Procedimientos de análisis de datos.....                                     | 60        |
| 2.6. Criterios éticos .....   | 70        |
| 2.7. Criterios de Rigor Científico.....   | 76        |
| <b>III. RESULTADOS .....</b>  | <b>10</b> |
| 3.1. Resultados en Tablas y Figuras.....  | 78        |
| 3.2. Discusión de resultados.....   | 78        |
| 3.3. Aporte teórico.....  | 79        |
| 3.4. Aporte práctico.....   | 79        |



|   |           |
|---|-----------|
| 3.5. Valoración y corroboración de los resultados.....                  | 79        |
| 3.5.1. Valoración de los resultados .....                               | 79        |
| 3.5.2. Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico.....        | 79        |
| 3.5.1. Corroboración estadística de las transformaciones logradas ..... | 79        |
| <b>IV. CONCLUSIONES .....</b>   | <b>79</b> |
| <b>V. RECOMENDACIONES .....</b>   | <b>79</b> |
| <b>VI. REFERENCIAS.....</b>   | <b>79</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>   | <b>80</b> |
| Anexo 01: Matriz de Consistencia .....                                  | 82        |
| Anexo 02:Operacionalización de Variables.....                           | 84        |
| Anexo 03:Instrumento de Recolección de Datos .....                      | 90        |
| Anexo 04: Validación de Instrumentos por Juicio de Expertos .....       | 92        |
| Anexo 05: Validación de los Aportes de la Investigación.....            | 94        |
| anexo 06: consentimiento informado.....                                 | 95        |
| Anexo 07: Aprobación del Informe de Tesis.....                          | 101       |

## **I. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Realidad Problemática.**

Hoy en día es fundamental para la escolarización que las nuevas edades descubran cómo fomentar las habilidades y sistemas intelectuales y metacognitivos ya que con ellos se puede lograr niveles de aprendizaje autosuficientes. La impartición de habilidades y sistemas ha impulsado últimamente la formación de organismos públicos e internacionales que tengan capacidad de espectadores.

Últimamente ha sido la habilidad cognitiva más considerada en el Perú, el Ministerio de Educación tiene la misión de ofrecer a los especialistas y directivos las herramientas para evaluar la comprensión de textos, que alude a la comprensión de los escritos leídos por un individuo permitiéndole reflexionar, preguntar, desglosar, relacionar y descifrar lo que lee. (Monroy, 2009).

La comprensión lectora se educa habitualmente dando a los estudiantes escritos diferentes, seguido de ciertas interrogantes identificadas con ellos. Con este tipo de metodología por así decirlo comprueba cuánto un estudiante comenzando con una estructura y luego a la siguiente; que por tanto logra transferir información.

Las prácticas convencionales educativas colocan al docente como pieza medular en el proceso. El Docente elige los escritos, establece los ejercicios de aprendizaje y concluye cuál es lo que implica que los estudiantes deben asegurarse en el sistema de lectura, es decir, el instructor tiene la fuerza y el control de las circunstancias a su alcance.

El trabajo convencional del docente al examinar las metodologías de percepción es diseñar actividades para empoderar a los estudiantes suplentes para encontrar las implicaciones que él consideró apropiado. Los investigadores conciben

a la comprensión lectora usuario como un comercio poderoso donde el mensaje transmitido por el contenido es descifrado por el usuario, sin embargo, por lo tanto, el mensaje influye en el tema al realzar o reconsiderare su percepción.

La exigencia de una Didáctica que considere al alumno como el eje de la medida de aprendizaje, nos da la bienvenida a la educación central como ciclo directriz, donde existen las condiciones para que los suplentes de información encajen, pero que fomenten habilidades, estructuran estima y adquieran técnicas que Permitirles actuar con libertad, dedicados a atender los problemas que deben afrontar. Lo mencionado anteriormente impulsa la utilización de procedimientos y estrategias de demostración que conducen de manera integral a un aprendizaje intencionado, inteligente y consciente; consecuencia de la conexión entre la plenitud del sentimiento.

Es en este sentido que la comprensión de textos adquiere una gran importancia en el aprendizaje. Si bien es cierto la lectura comprensiva no es lo único que determina el éxito escolar, sí tiene una gran influencia. Pues sin comprensión no es posible que se dé el aprendizaje Por ello es válido afirmar que, si no se aprende, si no se comprende.

La comprensión lectora anima, no solo el avance intelectual de información sobre la escritura, pero además planifican su autoestudio de los ejecutivos en su preparación académica. La comprensión lectora se convierte en un importante instrumento a utilizar en la medida educativa de aprendizaje en todos los espacios.

Luque (2010), la comprensión lectora no solo es valiosa en el área de Comunicación o Literatura, igualmente contribuye increíblemente al progreso en diferentes materias.

En razón a lo antes referido preocupa el hecho de que en las últimas evaluaciones internacionales aplicadas por la organización PISA (2019) el Perú siga ocupando uno de los últimos lugares en Comprensión lectora. Estudios explicitan que los estudiantes no comprenden lo que leen, y si lo hacen, en su mayoría, no logran desarrollar la capacidad de inferir y menos la de asumir una posición crítica. Situación a la no es ajena la I.E. “Nuestra Señora del Rosario” de Chiclayo, en donde a partir de la realización de un diagnóstico fáctico de esta problemática se aprecia:

- No se orienta didáctica y metodológicamente el desarrollo de la comprensión de textos contextual, metacognitiva integral.
- No se comprende la formación comunicativa discursiva metacognitiva del proceso de comprensión textual.
- No se sistematiza el carácter comunicativo, social y funcional del texto en las prácticas formativas.
- No se consideran Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales en la práctica formativa del área.
- No se sistematiza una apropiación comunicativa para una comprensión textual discursiva integral.
- Dificultades para asumir una actitud estratégica, crítica valorativa, propositiva frente al texto.
- No se realiza la generalización de la práctica Comunicativa, para una comprensión Textual Discursiva Metacognitiva Integral en el proceso de comprensión de textos de las diferentes áreas de estudio.

- No se generaliza la práctica Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral en su quehacer educativo y social.

Desde la problemática antes señalada emerge el **problema científico** de la presente investigación: Insuficiencias en el proceso de formación lectora limita la comprensión de textos.

**El problema** es conductor de la **contradicción epistémica** inicial, relacionada con el desarrollo de actividades formativas comunicativas, metacognitivas, contextualizadas y sistematizadas al desarrollo de la comprensión de textos y su apropiación por parte de las alumnas.

Con la aplicación de los instrumentos a alumnas y docente, se pudo apreciar que las causas están dadas por:

- Deficiente diagnóstico contextual formativo comunicativo para el desarrollo del proceso de formación lectora.
- Insuficiente significación formativa comunicativa textual discursiva para el desarrollo del proceso de formación lectora en las estudiantes de la Institución educativa.
- Limitada sistematización comunicativa textual discursiva integral en el desarrollo del proceso de formación lectora en los procesos sustantivos de la comprensión de textos.
- Deficiente sistema de actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales del proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas de la institución educativa.

- Insuficiente apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral del proceso de formación lectora.
- Limitada generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral del proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas de la institución educativa.

Es claro, en referencia a las causales antes identificadas en la presente investigación, indican analizar y estudiar como **objeto de estudio** el proceso de formación lectora.

León (2014) afirma: El proceso de formación lectora, involucrado en la preparación de la lectura, es un trabajo cognitivo complejo que incorpora una variedad de medidas perceptivas, fonéticas y psicológicas que actúan en coordinación con datos compuestos para finalmente obtener una descripción psicológica de la importancia del discurso y el texto.

Según Carpenter y Just (como se citó en Cuetos *et al.*, 2008), el proceso de formación lectora es un movimiento excepcionalmente complejo. Los lectores extremadamente dotados pueden leer entre 150 y 400 palabras para cada minuto; y en ese tiempo se realizan diferentes tareas psicológicas para que la lectura sea convincente, sin embargo, con el entrenamiento, este proceso se programa. En todo caso esto espera que los alumnos ensayen unas pocas horas todos los días, durante bastante tiempo y tengan la opción de convertirse en lectores talentosos. Descubrir cómo leer detenidamente es un ciclo largo que nunca terminará.

Huey (como se citó en Cuetos et al., 2010), expresó que si uno podría comprender la idea de los ciclos de comprensión, uno comprendería el funcionamiento de la psique real, desenvolviendo en consecuencia uno de los edificios de la humanidad.

Cuetos *et. al* (2012) que hay cuatro ciclos comprometidos con el proceso de formación lectora: ciclos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos y cada uno de ellos, dependen de varias regiones de la mente, esto implica que cada la interacción se puede comprar de forma independiente y también se puede dañar de forma independiente, debido a enfermedades o golpes en el cerebro.

**Inconsistencia teórica.** No obstante, a lo descrito por estos autores, se aprecia que aún son insuficientes los referentes teóricos y prácticos en cuánto a la sistematización de la dinámica del proceso de formación lectora, teniendo en cuenta el diagnostico contextual, la significación formativa, el sistema de actividades, su apropiación comunicativa y la generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral, para la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario. Por lo que el campo de acción se concreta como la dinámica del proceso curricular.

## **1.2. Trabajos Previos**

A través de los siglos, el aprendizaje de la lectura y la escritura ha pasado por varias etapas, desde tiempos en que el conocimiento sólo era para los dirigentes religiosos y políticos, hasta que la educación llega a ser un compromiso de la comunidad internacional. Es así como el déficit suscitado frente a esta competencia ha dado lugar a investigaciones.

De esta manera, González, Martín, Delgado y Barba (2012), han encontrado, en los colegios de Málaga (España), una exposición erudita indefensa en becarios de Educación Secundaria que, según los científicos, proviene de Educación Primaria. La ejecución se atribuye, entre diferentes razones, a problemas importantes en la medida del aprendizaje de la competencia. La mayoría de los suplentes no tienen los instrumentos vitales para manejar las tareas, que generalmente se identifican con un lenguaje compuesto. Descubrieron que, en general, las carencias eran más perceptibles en la creación y utilización de técnicas de comprensión de lectura que en la información contenida en ellas.

Por su parte Ramírez, Rossel & Nazar (2015) al hablar de déficit en comprensión lectora en los estudiantes, manifiestan que constituye un desafío para el sistema educativo.

Al respecto López y Arcienagas (2013) sostiene que, si uno quiere mejorar la comprensión lectora, es necesario desarrollar un proceso de lectura consciente y controlado para que la metacognición pueda contribuir activamente a mejorar la comprensión lectora.



En relación a los docentes Jiménez (2017), refiere que todavía es posible encontrar a algunos docentes que obligan a los estudiantes a aprender el descifrado del texto para comprender; que aún se ve a la lectura de forma fraccionada; convirtiéndola de esta forma en algo poco funcional. Afirma que a los estudiantes no les gusta leer y si lo hacen es porque son obligados, desconocen estrategias lectoras y sus propios procesos mentales.

Jiménez-Taracido y Manzanal-Martínez (2018), analizaron la relación existente entre la declaración de estrategias que hacen los alumnos de secundaria de dos escuelas de Madrid y su aplicación en una tarea que implica un uso adecuado para el desempeño correcto de una prueba de comprensión de textos. Los autores concluyeron que el control de la comprensión está vinculado con el uso de estrategias metacognitivas, afectivas y cognitivas, Que es el proceso motivacional, en directa vinculación con el aprendizaje autorregulado, el que conlleva a la fijación de metas y a planificación del proceso, activando tanto el uso de estrategias como construyendo representaciones sobre sí mismo.

Londoño y Ospina (2017), en su investigación: en relación a la lectura crítica, con niveles de comprensión lectora estrechamente relacionados, con la producción escrita, afirmaron que sigue siendo un proceso complejo y difícil para un número importante de estudiantes universitarios. Especialmente en la dimensión evaluativa y sociocultural, atribuyendo, en parte, el hecho de no contar con las herramientas para hacerlo, como la adopción de una postura crítica.

Gallego, Figueroa y Rodríguez (2019) en estudio, sobre el nivel de comprensión lectora de estudiantes chilenos de 2° a 8° año de enseñanza básica. Consideran preocupante el hecho de hallar, en el grupo de niños y el de niñas de 4° y

de 8º año, los rendimientos más bajos en relación con los de grados inferiores, vinculando la situación, entre otras causas, al insuficiente manejo de estrategias de autorregulación del proceso lector. Dentro de las conclusiones a que arribaron está la necesidad de brindar, de parte del profesorado, oportunidades para favorecer el desarrollo de habilidades con el lenguaje escrito y oral, para que los escolares puedan hacer frente a los retos que requiere el aprender a leer.

Muñoz y Ocaña (2017), la metacognición en la pre-lectura, durante y post-lectura en Colombia es una estrategia dirigida a compensar la mencionada falta de habilidades, demostrando que la lectura no solo es divertida sino también constructiva.

Salas (2015), concluyó que las estrategias empleadas en el aula no son suficientes para promover la comprensión lectora, ya que solo refuerzan las estrategias posinstructivas, al requerir la gran mayoría de escritos en los que el alumno escribe su opinión. personal o mapas conceptuales para evaluar la comprensión de lectura de los alumnos, ignorando las estrategias preinstructivas. Los estudios antes referidos denotan que el problema de la comprensión de textos, a nivel mundial es latente, y que necesita una inmediata intervención desde el ámbito pedagógico. Se direccionan las alternativas al uso de estrategias, para la mejora se la situación encontrada.

En Perú, pese a ser conscientes de que las alumnas tienen insuficientes orientaciones en la formación lectora para desarrollar la comprensión lectora de manera adecuada, aún quedan esfuerzos por realizar y son insuficientes los referentes teóricos y prácticos, dando origen a la necesidad de la presente investigación.

A nivel institucional, las alumnas de la I.E. Las Nuestra Señora del Rosario, conocen la necesidad de dinamizar el proceso de formación lectora para la comprensión de textos.

### **1.3. Terías Relacionadas al Tema.**

#### **1.3.1. Caracterización del proceso de formación lectora y su dinámica**

A lo largo de la historia se ha conceptualizado de diferente manera la formación lectora. El aprendizaje y **aprehensión** de la lectura y la escritura ha pasado a través de los siglos por varias etapas, desde tiempos en que el conocimiento sólo era para los dirigentes religiosos y políticos, hasta que la educación llega a ser un compromiso de la comunidad internacional. Es así como el déficit suscitado frente a esta competencia ha dado lugar a investigaciones.

El proceso de formación lectora a través del tiempo ha buscado que cada sujeto realice la **interpretación** y **apropiación** de aquellas habilidades lectoras que durante el proceso de formación lectora, le ayuden a desarrollar las interrelaciones humanas, en su comunicación y sentido de la vida que éste construye para sí; para lograr que la persona realice la **interacción** entre el reflejo cognoscitivo lector y una carga **comprensiva** que le brinde una motivación, es imprescindible la **sistematización** epistemológica y metodológica formativa de la lectura, tanto en la **comprensión**, la **aprehensión**, y **apropiación** lógica e intelectual de las habilidades lectoras, además de plantear situaciones **contextualizadas**, en las que cada individuo sea capaz de comunicarse sistematizando y comprendiendo lo que lee.

La realidad educativa revela que muchos docentes tienen restricciones para **comprender e interpretar** procesos de formación lectora, para **apropiarse** de los

contenidos, analizar problemas, **sistematizar** información relevante y llegar a **generalizaciones** lectoras.

En las instituciones educativas, los docentes revelan inexperiencias para lograr la **sistematización** del proceso de formación lectora, que construye la comprensión de textos, lo cual constituye el problema científico y motivación de la presente investigación.

### **El proceso de formación lectora**

Entendido como un proceso de interacción participativa, mediada; en donde los usos del lenguaje permiten la apropiación de saberes para el logro de aprendizajes significativos, el proceso de formación lectora ha sido abordado por diferentes teóricos que han señalado características relevantes del mismo.

El proceso de formación lectora según opinión de Solé (como se citó en Lomas, 2009), es **interactivo** como proceso, donde cada sujeto que lee construirá la **interpretación** del mensaje basándose en los conocimientos previos que estos tengan, sus hipótesis y su capacidad para inferir ciertos significados.

En el proceso de formación lectora se da lectura de cualquier material y ese contribuye a mejorar dicho proceso lector del estudiante al nivel en el que puedan **apropiarse** y por sí solos continuarán aprendiendo a lo largo de sus vidas y así como ciudadanos desarrollen un papel constructivo en la sociedad.

El proceso de formación lectora en la escuela constituye un objetivo pilar y ser considerado en gran parte responsable de fomentar la **significación** de la lectura y el promover la comprensión lectora. Es necesario ahondar en el contenido sobre los textos, así como técnicas, estrategias, **actividades comunicativas**, aplicadas en las

actividades escolares que pueden facilitar las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes.

Sin embargo, el proceso de formación lectora es muy importante para el logro de la **comprensión** de textos, y este es el resultado de un primer nivel de lectura con el que el lector no debe estar satisfecho (Huerta, 2009).

El proceso de formación lectora, posee un concepto mucho más amplio que la noción tradicional de habilidad para leer y escribir (alfabetización), en este sentido, la formación lectora de los estudiantes contribuye a una participación efectiva **contextualizada** en la sociedad moderna, ya que, requiere la capacidad de decodificar el texto, **interpretar** el significado de palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado.

Por tanto, la formación lectora implica la capacidad de **comprender e interpretar** una amplia variedad de tipos de texto y de dar sentido a lo que se lee relacionándolo con los contextos en los que aparece.

El proceso de formación lectora es un muy importante para lograr la comprensión lectora, Echevarría (2018), comenta que en la actualidad se conceptualiza como un proceso de **apropiación** basado en el texto, de carácter interactivo, con **propósitos** específicos, y que depende tanto del texto como del lector es decir de la persona que lo lee.

Es un proceso complejo y coordinado que involucra manipulaciones del lenguaje y conceptos perceptivos o comunes, mientras que el lector también expresa los conceptos y eventos descritos en el texto (Bello, 2016)

Para Solé (como se citó en Lomas, 2009), el proceso de formación lectora, es un proceso dinámico entre el lector y el texto, en el que el primero busca lograr el propósito de orientar su lectura y es capaz de hacerlo creando una **conexión** cercana entre la información y el texto que posee, en sus estructuras cognitivas y las proporcionadas por el texto.

Sin embargo, no siempre adquirimos las habilidades suficientes, probablemente porque no son aseguradas por el sistema educativo. Esto se ve en las pruebas aplicadas en nuestros sistemas escolares, en los llamados países en vías de desarrollo y en proceso de desarrollo, más aún en aquellos países con deficiente calidad en educación, en los primeros años de escolaridad.

La autora manifiesta que el proceso de formación lectora no solo es un proceso cognitivo, sino también, un proceso social complejo a través del cual el individuo alcanza la mejora cultural, la relaciones interpersonales comunicativas y por ende mejora la condición humana, por tanto, tiene su esencia en la capacidad de transformar la realidad de manera consciente, y se da mediante **la sistematización, apropiación** y el enriquecimiento de las habilidades lectoras, la cual se va incrementando gracias a nuevas técnicas. La **aprehensión** del proceso de formación lectora se desarrolla en cada individuo a lo largo de toda su vida, en cada actividad de lectura, mediadas por la comunicación en la relación con sus semejantes.

### **Una concepción interdisciplinaria**

Considerar de acuerdo a Roméu (2006) que el lenguaje es una forma de acción social (discurso) con que los sujetos construyen identidades, relaciones y representaciones (comunicativamente- Teorías Comunicativas ); que los procesos

cognitivos que intervienen en el proceso de adquisición de una lengua adquieren significado, sentido y forma en la interacción social (cognitivamente- Teorías cognitivas); que el lenguaje es un fenómeno social e histórico que se aprende y desarrolla en interacción con otros miembros de la sociedad ( lenguaje es interrelación- teorías Socioculturales ; implica una integralidad tal que debe ser abordado metodológicamente como corresponde a una enseñanza aprendizaje del lenguaje significativamente pertinente; acorde con el desarrollo de competencias; por lo que la autora antes citada propuso la competencia que tiene el mismo nombre: Competencia Comunicativa- Cognitiva y Sociocultural.

### **Enfoque sociocultural del proceso lector**

El enfoque sociocultural concibe la lectura como una práctica social; propone que la gente lee para hacer socialmente algo: para informarse, para entretenerse, para investigar, para responder al alguien, para rendir exámenes.

De ahí que el enfoque de literacidad trasladado al plano de la enseñanza-aprendizaje de la lectura se denomina enfoque sociocultural de la lectura, nombre propuesto por Cassany (2009). Este autor enfatiza que cualquier escrito, detrás de él hay un escritor, que puede ser un individuo o un grupo, viviendo inevitablemente en algún lugar del mundo y en un instante, por lo que su visión de la realidad es unilateral, parcial, personal; aporte que constituye un pilar esencial para la búsqueda de alternativas que logren formar desde la escuela estudiantes capaces de asumir una literacidad crítica frente a lo que leen. (Cassany, 2015).

La teoría sociocultural puntualiza que se debe buscar el desarrollo integral del alumnado a partir de la formación del pensamiento crítico y reflexivo. Esto le permite conectar el aprendizaje y aplicar con éxito lo que ha aprendido a la práctica social. Es decir, no solo en la escena escolar, sino también en la vida cotidiana; Se debe esperar que los estudiantes disfruten aprendiendo, así como la internalización tiene sentido

### **Enfoque Socioformativo y la formación lectora**

La socioformación contempla, entre otros, el paso de la educación centrada en el aprendizaje a una centrada en la formación integral; de la priorización del aula al de los entornos sociales. Desde el aprendizaje como proceso para la consecución de objetivos individuales hasta la formación como proceso para la consecución de objetivos personales, sociales y medioambientales (Tobón, Cardona, Vélez & López, 2015)

Bajo este enfoque Fomentar la formación, la investigación y la intervención ambiental en emprendimiento. Los maestros deben alentar a los estudiantes a desarrollar habilidades para la auto planificación, implementación y evaluación continua mediante la enseñanza de la motivación emocional, cognición, metacognición y estrategias prácticas de aprendizaje. De ahí la importancia en el desarrollo de competencia bajo este enfoque, que conduce a la toma de decisiones, al emprendimiento, y superación continua; y algo sumamente importante toma en cuenta el desarrollo de las competencias en su verdadera dimensión de integralidad: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

### **Metacognición y aprendizaje**



Siguiendo el recorrido evolutivo del conocimiento el concepto de metacognición, Flavel (1993) la define como una actividad de carácter reflexivo acerca de lo que uno sabe; Diaz (2010), como la parte del conocimiento del mundo que uno tiene relacionado con aspectos cognitivos; Frade (2014), una evaluación de lo que uno piensa, sabe y siente; Tobón (2017), la concibe no solo como toma de consciencia o autorregulación; sino como la implicancia de acciones reales de mejora con base en metas y el trabajo colaborativo con otros.

Para efectos de la presente investigación la concepción de metacognición denota un carácter reflexivo, evaluativo, consciente y motivador, frente a la dinámica de proceso formativo comunicativo que lo configura además de sociocultural y discursivo como estratégico. Y si lo que se quiere lograr es una comprensión crítica, reflexiva y propositiva, no se concibe esta sin el soporte metacognitivo.

Chica (2014), sostiene que el método de instrucción para el avance del aprendizaje autosuficiente debe apuntar hacia el logro de niveles de obtención, comprensión y uso de especulaciones en diversos entornos; así como la formación de un autogobierno moral en su comunicación social y experta. Este tipo de aprendizaje suplementario requiere procedimientos metacognitivos adecuados que lo hagan concebible.

Por tanto, la función reguladora de la metacognición para el aprendizaje se centra en tres pilares. En este sentido, el aprendizaje autónomo estratégico contribuye a la evaluación continua tanto de la motivación, la planificación efectiva, como a la adquisición y desarrollo de las habilidades deseadas para alcanzar las metas. Madurez de las habilidades personales.

### **1.3.2. Determinación de las Tendencias históricas del Proceso de Formación lectora y su dinámica.**

Para la determinación de las tendencias históricas del proceso de formación lectora se ha tenido en cuenta la bibliografía existente al respecto, a partir de la cual se han determinado indicadores de análisis para la marcación de etapas:

- La concepción del lenguaje y de leer.
- Papel del estudiante y docente en el proceso; y
- Objetivos de enseñanza, metodología y enfoque.

#### **Primera etapa: Educación lingüística Prescriptiva: Prevalencia de la norma (Años 60)**

Antes de la década del 60, la palabra estaba relacionada con el origen de la conducta creado por la investigación del cerebro social. A la luz del análisis que Noam Chomsky hace de Skinner, quien aclaró sobre la forma más común de entender la preparación, considerando la conexión entre impulso y reacción, productor receptor, se comienza a comprender la idea inventiva del lenguaje humano, y se propone construir otra hipótesis sobre la adquisición de idiomas.

Se trata de una educación lingüística normativa, donde la formación lectora prescribe como uso correcto; como expresión del pensamiento, sujeto a reglas y normativas para su uso correcto; el estudiante, en este sentido, era un sujeto pasivo, que sólo debía aprender las reglas de funcionamiento correcto; el docente se convertía así en un prescriptor porque el lenguaje debía de hablarse bien. El proceso de formación lectora se limitaba al conocimiento formal de la lengua; el objetivo del proceso enseñanza aprendizaje era legitimar la idea de que hay un lenguaje

bueno (culto, ejemplar): uso correcto de la lengua, gramaticalización para la formación de un sujeto ideal; la metodología, el uso de la estrategia de la prescripción y la prohibición; como instrumentos la aprobación que premia y la represión que sanciona; el enfoque, el normativo que prescribe al lenguaje como uso correcto; el leer era concebido como una actividad decodificadora y la didáctica al respecto enfatizaba la comprensión.

## **Segunda etapa: Comienzos y mediados del siglo XX: Descripción y explicación.**

### **Educación lingüística formal y estructurada:**

Chomsky (1967) acuña el término competencia lingüística, que caracteriza como "límites y comportamientos para la comprensión y la ejecución". Con su sintaxis generativa y rompedora, se opone al estructuralismo saussureano de mediados del siglo XX, que contrastaba el lenguaje como verdad social y la palabra como realidad individual (Charaudeau, 2001), para resguardar la posibilidad de un sujeto intelectual equipado para producir varias oraciones, a partir de un número limitado de reglas. Chomsky llama a este útil "concurso" de aptitud, y su reconocimiento, "ejecución" o "actuación". Para él, la habilidad es la información sintáctica que tiene el hablante sobre el idioma. Propuso la presencia de una estructura oracional global, cuyo objeto de estudio es el personal del lenguaje.

Es en este momento que se entiende al lenguaje como estructuración, que se presenta como lengua; el estudiante es competente si conoce como es su lengua y cómo funciona y asume que la lengua es portadora de significado; el docente describe y explica la lengua, porque hay que saber estructurarla; el aprendizaje por ende consiste en conocer la lengua como tal, se asume que eso es suficiente para saber hablar y escribir, porque es portadora de significados. Se confía en que el

aprendizaje se produzca por ejercitación mecánica; en cuanto a la enseñanza, se toma en cuenta sólo las relaciones internas de un signo con otro en la lengua; el objetivo: estudiar el lenguaje en sí, Conocer el sistema de reglas de la lengua y su división en componentes, formar la competencia idiomática de la lengua. La metodología está conformada por un conjunto de estrategias para el análisis fonológico, morfosintáctico de la lengua, análisis de la estructura de la palabra y la oración como unidad fundamental, en base a planificaciones de "conductas observables y evaluables". Los enfoques que enmarcan esta propuesta son el Formal y Estructural. En el primero el lenguaje se prescribe como uso estructurado, describe a la lengua; en el segundo: generativo transformacional (explica a la lengua).

### **Tercera etapa: Educación lingüística comunicativa: interacción (Años 70 hasta la actualidad)**

La formación lectora se convierte en una capacidad humana que se adquiere desde la infancia en especial en el proceso de socialización, se produce y comprende en la interacción, y está mediado por representaciones tanto individuales como colectivas ; el estudiante es competente si es capaz de usar el lenguaje con sentido y pertinencia al interactuar; el docente interactúa y enseña interpretativamente el saber pragmático y discursivo del texto, en situaciones reales y significativas para el estudiante; el aprendizaje se da a través del lenguaje en uso, en relación con los demás y su contexto: discurso.

Se busca un aprendizaje que le permita al estudiante desempeñarse en contextos determinados, hacerse responsable de sus enunciados; en relación a la enseñanza, esta busca el desarrollo de la competencia comunicativa a través de textos

o discursos como unidades de significación; el objetivo: enseñanza de la pragmática de la lengua, mediación en la formación de personalidades que tiendan a la autonomía y la criticidad del pensamiento; la metodología: uso de estrategias interactivas y participativas de parte del estudiante de manera que lo ponga en contacto con el uso real, contextualizado del lenguaje, estrategias colaborativas. Los enfoques: el comunicativo, el lenguaje se comunica como interacción social; el cognitivo y el sociocultural, que abraza la teoría del discurso, la lingüística del texto, la sociolingüística, la pragmática y semántica. Los representantes: Del Hymes, Canale y Swain, Angelina Roméu.

Reyes (como se citó en Arnao, 2015), hace referencia, en relación al proceso de formación lectora que esta se incluyó en la actual área de Comunicación, que, en Perú en los años 80, A esto se le llamó Lengua y Literatura y su objetivo radicaba en el aprendizaje sensato y conductual del código etimológico, separado de la escritura. Un creador similar alude que desde mediados de los 90 hasta la actualidad, y agradecimiento al compromiso del constructivismo, la estructura oracional generativa, la sociolingüística y la pragmática, se toma el lenguaje utilizado como objeto de educar. Además, es a partir de ahora que la asignatura se convierte en un espacio denominado Comunicación y se organiza en función de las capacidades y logros de aprendizaje. (Reyes [como se menciona en Arnao], 2015).

Entre el 2001 y 2005, los enfoques de educación variaron y se pasó del foco centrado en la enseñanza al del aprendizaje; de adquisición, meramente de conocimientos, al desarrollo de competencias. Esto dio lugar a reformas curriculares y metodológicas que incidieron directamente en el proceso de formación lectora.

Las Rutas de Aprendizaje (2013 y 2015) parecen ofrecer al educador dirección académica e ideas instructivas para una poderosa educación de cada uno de los Aprendizajes Fundamentales establecidos en el Marco Curricular y determinados en los lineamientos de los Mapas de Progreso, para el inicio de la formación, la escolarización esencial, la educación primaria y la educación secundaria.

Este Diseño Curricular (2017) alude a la forma en que la región de Comunicación se enfoca en estudiantes suplentes para fomentar la lectura y la preparación para interactuar con otros, comprender y fabricar la realidad y dirigirse al mundo de una manera certificada o inexistente. Esta mejora se da a través del lenguaje, un aparato superior para la preparación de los individuos, ya que nos permite tomar conciencia de nosotros mismos al ordenarnos y dar significado a la vida.

Este enfoque requiere que el alumno se encuentre en una situación comunicativa en la que el alumno comprenda y produzca textos escritos y orales en diferentes formas, formatos y géneros de escritura en diferentes medios, incluidos textuales, audiovisuales y multimodales, para diferentes propósitos. Porque sí, seguiremos comunicándonos. La comunicación se estructura desde una perspectiva sociocultural como se ve en los diferentes contextos sociales y culturales en los que se crean las identidades individuales y colectivas. Las prácticas del lenguaje social se plantean porque la situación de la comunicación no es aislada, sino que forman parte de las interacciones que las personas hacen mientras participan en la vida social y cultural, y los lenguajes se utilizan de manera que construyen sentido y lo hacen gradualmente adecuado.

Debemos tratar a los estudiantes como aprendices activos y esforzarnos por crear situaciones de comunicación genuinas, diversas y **significativas** que les permitan funcionar mientras aumentan su autonomía, usando un lenguaje hablado y escrito. Transformando el aula en un entorno literario funcional donde los estudiantes puedan interactuar con el lenguaje escrito. Motivar a los estudiantes a experimentar el uso y el potencial del lenguaje interactuando con otros, como hablar, preguntar, presentar y mostrar. Facilita el pensamiento lingüístico como un proceso necesario para que los estudiantes ajusten y mejoren su aprendizaje de habla, lectura y escritura. Organice actividades que integren hablar, leer y escribir para garantizar la retroalimentación mutua

El proceso de formación lectora se concibe como base para los intercambios orales y para que los niños intenten expresarse usando la escritura.

Se consideran tres competencias a desarrollar: Lee diversos tipos de textos, escribe diversos tipos de textos, se expresa oralmente, en su lengua materna. En relación con el primero, se define como la interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural que constituye el marco de la lectura. Los estudiantes no solo pueden descifrar o comprender información clara en el texto que están leyendo, sino que también pueden interpretar y establecer su posición, lo que les brinda un proceso positivo de construcción de significado.

A medida que el estudiante desarrolle esta habilidad, usará su experiencia de lectura y diferentes tipos de conocimientos y recursos del mundo que lo rodea. Se desarrolla a través de tres capacidades: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto, reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. En poco tiempo se pasa de entender la formación lectora como

una práctica interactiva a una práctica social y lo que se busca ya no es sólo el procesamiento de la información sino también la criticidad.

El análisis tendencial revela que, no obstante, al desarrollo del Proceso de formación lectora que se desarrolla a lo largo de la vida y de las relaciones interpersonales comunicativas, así como la interacción social, aún es insuficiente la sistematización de este proceso, teniendo en cuenta el diagnóstico, la significación, la apropiación y la generalización comunicativa textual para su desarrollo en la comprensión textual discursiva integral I.E. Nuestra Señora del Rosario, motivo de esta investigación.



### 1.3.3 Marco Conceptual

- **Capacidades**, son procesos generales y potencialidades de desempeño; no implican efectivamente se pongan en práctica, ni necesariamente articulan saberes en torno al abordaje de los problemas (Tobón, 2010).

- **Categorizar**: clasificar por categorías. (RAE, 2001).

- **Competencia**, se concibe a la competencia como la articulación de saber ser, saber conocer y saber hacer, que confluyen en el saber vivir (Núñez, Vigo. Palacios, Arnao, 2014). Se asume que poseer conocimientos o capacidades es ser competente; sino que demanda poner de manifiesto de manera integral y pertinente: conocimientos, actitudes habilidades, y valores, emociones como recursos, cuando se enfrenta a cualquier situación (Tobón, 2015).

- **Competencia cognitiva**, Moreno y Madrid de Forero (2007) han señalado que son aquellas que favorecen la construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto.

- **Competencia discursiva o textual**, relativa a los conocimientos y habilidades que se precisan para comprender y producir diferentes tipos de discursos con cohesión y coherencia (Lomas, 2012). Permite interactuar estratégicamente a la persona. En la estrategia plantear resulta de vital importancia, ya que se considera el logro principal a conseguir.

- **Competencia lingüística**, se entiende como la capacidad innata para adquirir y hablar una lengua y como conocimiento de la gramática de esa lengua (Roméu, 2006).

Vienen a ser uno de los aspectos de la competencia comunicativa.

- **Competencia pragmática**, saber de los interlocutores, lo que entienden acerca de cómo se interactúa con el sentido del texto (Zavala, 2010).

- **Comprobar**: confirmar la veracidad o la exactitud de un evento u objeto. (RAE, 2001).

- **Conocimiento**, vienen a ser representaciones mentales sobre diferentes hechos. Se considera que debe ser el producto de un proceso, no simplemente de una transmisión de contenidos. Según Tobón (2006) en una formación basada en competencias se debe trascender el espacio del conocimiento teórico como centro del quehacer educativo.

- **Contextos**, (Tobón 2006). Los contextos son de vital importancia tanto para el que enseña como para el que aprende. En relación al desarrollo de competencias comunicativas, se convierte en el espacio social de uso y aprendizaje de la lengua.

- **Contradicción** fundamental que dinamiza la medida de exploración lógica: ocurre entre la salvaguarda, el avance y la difusión de la cultura. La protección habla de lo estable, lo viejo de este ciclo y eso es contrario al giro de los acontecimientos, al cambio, lo nuevo ya que el último rompe un poco el montaje. Ambos suceden en solidaridad, la cultura se salva de forma única en su giro de acontecimientos. Esta inconsistencia lógica es legítima en otros ciclos sociales, pero en la medida de exploración lógica obtiene una notoriedad extraordinaria, convirtiéndose en la fuente de su giro de acontecimientos. (RAE, 2001).

- **Dimensión**: Se consolida en la educación superior para retratar la forma en que un proceso puede ser considerado, analizado, desde varias posiciones, enfoques, en correspondencia con un motivo específico para cada situación. La medida comunica, de esta manera, el punto de vista desde el que se rompe un ciclo específico en

condiciones explícitas. Así comunicada, la idea potencia la representación a mitad de camino de cada uno de los ciclos, cuidando el atributo (o cualidades) mayor del sujeto que lo disecciona. Con todo, un ciclo similar se puede concentrar a partir de diversas medidas y en cada una de ellas su conducta o capacidad exterior mostrará el punto de vista que se quiere significar.

- **Dinámica**, la dinámica del proceso es, la parte viva de éste. Tiene su inicio en la propia motivación. El método, utilizado para ello, constituye la configuración dinámica del mismo. La dinámica del proceso aprendizaje del área de comunicación parte del contexto y regresa a él para transformarlo.

- **Estrategia**: Chandler (1962) caracterizó la técnica como "la garantía de los objetivos y metas trazados de la organización, la recepción de las reglas de actividad y la asignación de los activos fundamentales para lograr esos cierres".

- **Estrategia**: Halten (1987): Es el ciclo a través del cual una asociación detalla los destinos, y apunta a adquirirlos. La metodología son los métodos, el camino, es el cómo llegar a los destinatarios de la asociación. Es la destreza (aptitud) de mezclar la investigación interna y la astucia utilizada por los pioneros para hacer valoraciones de los activos y capacidades que controlan.

- **Estrategia**: es una herramienta de administración, dirección que incentiva métodos y estrategias con premisa lógica, que, utilizados de manera iterativa y transfuncional, se suman a lograr una conexión proactiva de la asociación con su circunstancia actual, ayudando a lograr la viabilidad en la recolección de las necesidades. del grupo de interés previsto con el que se coordina la acción.

- **Formación**: Elaboración o fases de mejora. (RAE, 2001).

- **Formación:** este término en educación superior se utiliza para describir el ciclo considerable creado en las universidades con el punto de preparar indispensable al estudiante para una vocación universitaria específica y cubre tanto los estudios de pregrado (o pregrado, como se lleva en ciertas naciones, para ejemplo, certificados de posgrado).
- **Fundamentar:** Establecer y validar argumentos que apoyen la teoría, análisis o interpretación del tema de investigación. (RAE, 2001).
- **Generalizar:** identificar las características generales del fenómeno en estudio. Ignora lo que es común y esencial a un grupo de eventos, fenómenos o situaciones y forma un concepto general que los incluye a todos. (RAE, 2001).
- **Habilidades,** son componentes de las capacidades y se orientan a actividades puntuales. No implican idoneidad ni compromiso ético. Tienen un componente cognoscitivo y actuacional (Tobón, 2014).
- **Identificar:** Identifique el tema de investigación como se esperaba o no. Seleccionar factores o indicadores (cualitativos y / o cuantitativos) que caracterizan el estudio. (RAE, 2001).
- **Interpretar:** Traducir el contenido o el significado oculto de algo y aclarar sus características, características y características. Explicar, ordenar o expresar los hechos estudiados de forma individual y teóricamente justificada. (RAE, 2001).
- **Justificar:** robar hipótesis, acciones, creencias o suposiciones por razones convincentes basadas en argumentos, testigos o documentos teóricamente probados. (RAE, 2001).

- **Leer**, Se trata de dar sentido al texto a partir de la relación entre la experiencia previa del lector y el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar información relevante, hacer inferencias, sacar conclusiones, identificar a otros, reflexionar sobre el proceso de aprendizaje en sí y autorregularse. (Ministerio de Educación, 2016).

- **Lectura**, desde un punto de vista lingüístico o psicológico, la lectura se entiende esencialmente como una actividad cognitiva y lingüística. Desde el punto de vista sociocultural, es una actividad social que desarrollamos en la comunidad y que sigue unos parámetros socioculturales preestablecidos que difieren de un grupo a otro y no de un grupo a otro. Tiempo geográfico y tiempo histórico (Cassany, 2015).

- **Lenguaje**, según Charaudeau (como se citó en Sarmiento, 2007) lo que se adquiere en el proceso de socialización es la capacidad humana, creada y entendida en interacción y caracterizada por la expresión tanto individual como colectiva, lo hace desde la interculturalidad y el enfoque comunicativo cognitivo y sociocultural.

- **Metacognición**, desde la formación social, los conceptos tradicionales de metacognición, como la conciencia y la autorregulación, se han superado porque implican verdaderas conductas de mejora basadas en objetivos y colaboración con los demás. (Tobón, González, Nambo y Vázquez 2015).

- **Operacionalizar**: Determinar la actividad para realizar el trámite preliminar. Implementar definiciones prácticas para identificar y traducir datos y factores experimentales que representen o representen el objeto de la investigación, y asignar significados que describan lo observable y alcanzable, cualquier actividad de validación y / o medición. (RAE, 2001).

- **Texto**, según psicolingüística es una unidad comunicativa, un mensaje; enfoque sociocultural, artefacto social, objeto construido por las personas con determina

intencionalidad, que responde a las coordenadas temporales y espaciales del autor (Romeu, 2009).

#### **1.4. Formulación del Problema**

El **problema de investigación:** Insuficiencia en el proceso de formación lectora limita la comprensión de textos.

El problema presentado es portador de una **contradicción epistémica** inicial, en relación al desarrollo de actividades formativas contextualizadas, sistematizadas y al desarrollo de la comprensión de textos y su apropiación por parte de las alumnas.

#### **1.5. Justificación e Importancia de Estudio**

La presente investigación adquiere gran relevancia, por su aporte teórico, novedad científica, aporte y significación práctica.

**Aporte teórico,** la investigación aporta el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, que tenga en cuenta la relación que se da entre la dimensión contextual formativa comunicativa textual y la dimensión de la práctica formativa comunicativa textual, modelo cuyo propósito radica en la sistematización comunicativa textual discursiva integral, logrando la comprensión de textos por parte de las alumnas, a través del aprendizaje, respuesta a una las demandas sociales del siglo XXI : personas capaces de comprender lo que leen, asumir una posición crítica frente a ello, proponer y actuar.

La **novedad científica** radica en la concepción de un modelo que establece la lógica integradora entre la dimensión contextual formativa comunicativa textual y la dimensión práctica formativa comunicativa textual y las contradicciones iniciales:

diagnóstico contextual formativo comunicativo y la significación formativa comunicativa textual discursiva y entre las actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales y la apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral. Sobre la base de las habilidades lectoras que dinamicen el proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas.

**El aporte práctico,** viene a ser la Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral desde un enfoque sistémico y que incluye: la primera etapa contextual formativa comunicativa textual que comprende tres fases: fase del diagnóstico contextual formativo comunicativo, la fase de significación formativa comunicativa textual discursiva y la fase de sistematización comunicativa textual discursiva integral. Y una segunda etapa denominada Práctica formativa comunicativa textual, que comprende tres fases: fase de las actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales, fase de la apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral y la fase de generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral. Aporte práctico que concretiza el aporte teórico.

**La significación práctica,** está en el impacto social, didáctico – metodológico y relevancia al desarrollar la Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, su apropiación y sistematización al contribuir en la mejora de la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.

## **1.6. Hipótesis**

Si se elabora una Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, que tenga en cuenta la sistematización comunicativa textual discursiva integral y su apropiación, entonces, se contribuye a la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario de Chiclayo.

### **1.6.1. Variables**

Variable independiente: Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral.

Variable dependiente: Comprensión de textos.

## **1.7. Objetivos**

### **1.7.1. Objetivo General:**

Elaborar una Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral para la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.

### **1.7.2 Objetivos Específicos:**

1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de formación lectora y su dinámica.



2. Determinar las tendencias históricas del proceso de formación lectora y su dinámica.
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora y su dinámica en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.
4. Elaborar el **MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL** desde la apropiación y sistematización para fortalecer la comprensión lectora en las alumnas.
5. Elaborar la Estrategia para dinamizar el proceso de formación lectora.
6. Validar los resultados de la investigación por juicio de expertos.
7. Ejemplificar parcialmente la aplicación de la estrategia de formación lectora.

## **II. MATERIAL Y MÉTODO**

### **2.1. Tipo y Diseño de Investigación**

**-Sociocrítico**, en el Paradigma socio-crítico según Hurtado & Toro (2005), el investigador en su tarea pasa del análisis de los cambios sociales hasta el hecho de ofrecer respuestas a los problemas que se derivan de éstos. Presenta expresamente la filosofía y la autorreflexión crítica en los procesos de conocimiento. Su fin es la transformación del diseño o estructura de las conexiones sociales y dar respuestas a problemas específicos que producen de dichas relaciones sociales. Sus principios son:

- Conozca y comprenda la realidad como pragmática.
- Unificación de la teoría con la práctica.

- Orientación al conocimiento para que las personas sean más libres y emancipadas.
- La introspección y autorreflexión deben ser la base para implicar a las alumnas.

Esta investigación, se denota como un estudio de enfoque **mixto**, por el tipo de datos empleados; para el desarrollo de la investigación y teniendo en cuenta los objetivos propuestos se necesitó incluir elementos tanto cuantitativos, como cualitativos y darle un buen tratamiento a la investigación realizada. (Cascante, 2011). Aquí se pretende administrar un tratamiento y verificar el resultado o comprobar su efectividad.

Por **el objetivo:** es **aplicada**, porque se desarrolla una estrategia de formación lectora para transformar la comprensión de textos en la Institución educativa. (Hernández- Sampieri *et al.* 2018)

Por el **grado de manipulación de las variables**, es **cuasi- experimental** ya que se pretende manipular una variable y no se posee un control total sobre todas las variables. Se caracteriza por el uso de pre prueba y post prueba, estos se pueden realizar con estudios experimentales y dentro de estos los pre experimentales; pero, habría que considerar que las variables no tienen un control estricto de la naturaleza del estudio. (Corral, 2011).

| GRUPO<br>EXPERIEMNTAL | Pre- test | Estímulo | Post- test |
|-----------------------|-----------|----------|------------|
| G1                    | 01        | X        | 02         |

**Según la profundidad** de la investigación es de nivel explicativo, donde se utiliza con el fin de explicar las condiciones y el porqué de un fenómeno, pretendiendo explicar las causas que originaron dicho evento. (Corral et al. 2019).

Además, su **objetivo principal** se trata de establecer una relación causal. Pues trata de construir una generalización teórica mediante la construcción de conceptos, principios y categorías que permitan detectar y explicar el descubrimiento de las leyes, estructuras y dimensiones esenciales en el modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral, que es aporte teórico y que tienen su repercusión y relevancia con la aplicación de la Estrategia de Formación lectora como aporte práctico.

## 2.2. Población y muestra

### Universo

La I.E. Nuestra Señora del Rosario, cuenta con 290 alumnas distribuidas en las ocho secciones de segundo de secundaria y 72 maestras de las diferentes áreas de estudio.

| Categoría         | Cantidad |
|-------------------|----------|
| 2 <sup>do</sup> A | 37       |
| 2 <sup>do</sup> B | 37       |
| 2 <sup>do</sup> C | 36       |
| 2 <sup>do</sup> D | 36       |
| 2 <sup>do</sup> E | 36       |
| 2 <sup>do</sup> F | 36       |
| 2 <sup>do</sup> G | 36       |
| 2 <sup>do</sup> H | 36       |
| Total             | 290      |

**Población:** Según Méndez (2006), es el número de participantes a los que se les puede requerir información, de acuerdo a los objetivos y alcances de estudio.

Por tanto, para la presente investigación la población está conformada por las 37 alumnas y los 3 docentes que dictan el área de comunicación.

### **Muestreo No Probabilístico**

El muestro se llevó a cabo por selección intencional, porque las 37 alumnas conforman el aula de 2<sup>do</sup> A de la I.E., que tienen entre 12 y 13 años de edad. Las 37 participantes son mujeres y cuya tutora de aula es la investigadora.

Y los 3 docentes participantes están directamente relacionados ya que dictan las asignaturas del área de comunicación en el 2<sup>do</sup> A.

| Categoría | Cantidad |
|-----------|----------|
| Docentes  | 3        |
| Alumnas   | 37       |
| Total     | 40       |

### **2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.**

**Los métodos son teóricos, empíricos y estadísticos.**

Se emplean de manera interrelacionada los siguientes **métodos y técnicas**:

- Histórico- lógico, que permitirá describir en etapas el desarrollo histórico del proceso de formación lectora en las alumnas y su dinámica, se utilizó para conocer la valoración y avance de dicho objeto de investigación y distinguir

las fases principales de su giro de acontecimientos y las asociaciones históricas imprescindibles y fundamentales. (Cerezal, 2000)

- Hipotético-deductivo, Guanipa (2010) y Bernal (2006), en toda investigación, especialmente en la constitución y trasfondo de la hipótesis defendida, y en la identificación de las categorías emergentes del tema y campo investigado, la caracterización integradora y controvertida de la inducción constituye un estudio inferencial para sugerir precisión. el orden de la información que lleva a la conclusión de los conflictos posteriores realizados por ellos.
- Holístico - dialéctico: en la modelación de la dinámica del proceso formativo.
- Sistémico estructural funcional, (Álvarez, 1998), para mostrar los elementos de la dinámica del proceso formativo en las alumnas de la I.E.: Nuestra Señora del Rosario.
- Hermenéutico - dialéctico: Herrera (2014): que permitió dinamizar la lógica de la investigación; para la comprensión, análisis, explicación e interpretación del proceso de formación lectora y su campo de acción.

**Técnicas e Instrumentos de recolección de datos:** para la obtención de datos se emplea la encuesta tanto para alumnas como para docentes, que facilitan la medición cuantitativa y cualitativa; que permiten el diagnóstico del estado inicial del objeto y campo de la investigación y para corroborar la estrategia aplicada. (Arias, 2006); (Tamayo & Tamayo, 2009).

- **Encuestas:** técnica que aplicó como instrumento el cuestionario. (Méndez, 2006). Constó de (21) ítems. Se aplicó para el aseguramiento del problema

científico, la caracterización del estado actual del proceso de desarrollo de habilidades lectoras en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.

- **Análisis documental**, presente a lo largo de toda la investigación, habiéndose podido consultar múltiples fuentes documentales como libros, artículos científicos, tesis doctorales, revistas, etc. (Corral et al., 2019).

### **Validez de los instrumentos**

Hernández *et al.*, (2010), concerniente a la validez refiere que es el grado que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir.

La presente investigación eligió la validez de contenido para lo cual se tuvo tres expertos, con el grado de Doctor en Ciencias de la Educación, de gran trayectoria profesional y conocedores del tema en investigación, logrando realizar la valoración de la pertinencia científico-metodológica de los aportes de la investigación. (Hernández- Sampieri *et al.* 2018).

### **Confiabilidad de los instrumentos:**

Se utiliza el Coeficiente Alfa-Cronbach para determinar la confiabilidad de los instrumentos. (Arias, 2012).

El factor alfa ( $\alpha$ ) se utiliza para indicar la integridad interna del dispositivo. Muniz (2003) afirma que " $\alpha$  es una función directa de la covarianza entre sonidos y por tanto indica la consistencia interna del instrumento". Por tanto, se utilizó el alfa de Cronbach, utilizando la escala de Likert.

## **2.4. Procedimientos de análisis de datos**

El procesamiento de datos lo proporciona el programa SPSS22. Esto permite que las pruebas de confiabilidad, las hipótesis, las tablas y los contrastes de gráficos de las herramientas aplicadas se utilicen, analicen y expliquen correctamente.

El ciclo de tratamiento de la información fue ayudado a través de aparatos medibles del programa SPSS22, que permitan la correcta utilización del test.

A nivel descriptivo, utilizamos frecuencias y porcentajes de la tabla para determinar los mayores niveles de las variables independientes y sus respectivas dimensiones.

## **2.5. Criterios éticos**

Los principios básicos y universales de la ética de la investigación considerados fueron el respeto, los derechos y la justicia del hombre. Respete a los participantes a través del proceso de consentimiento informado. Interés en proteger a los participantes. Esto es más importante que el interés personal, profesional o científico de buscar nuevos conocimientos o investigar en una investigación en curso. Y el principio de equidad no pone en riesgo a un grupo en beneficio de otro (Family Health International, 2006).

## **2.6. Criterios de Rigor científico**

Se evaluó a través de:

Se tuvo en cuenta la confiabilidad porque se consideró que los datos recolectados provenían de una fuente confiable que existe en el escenario de investigación. Los datos no han sido manipulados, pero en este caso fueron recopilados por los

encuestados. La herramienta se aplicó a profesores y estudiantes para su posterior análisis.

Verificabilidad o verificabilidad. Este trabajo implica analizar e interpretar las variables, por lo que otros estudios pueden utilizar este estudio como referencia para sustentar o comparar.

Transferibilidad o aplicabilidad; en la medida de lo posible mediante un estrecho control metodológico, el estudio puede ser replicado en otras situaciones similares y puede verse como una contribución al conocimiento.



### III. RESULTADOS

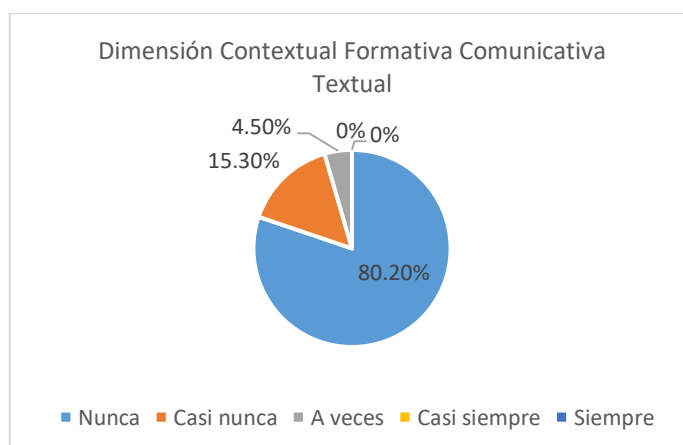
#### 3.1. Resultados en Tablas y Figuras

Diagnóstico del Estado actual de la Dinámica del proceso de Formación lectora en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario, de Chiclayo.

Para el estudio de la problemática dada se realizó la aplicación de dos encuestas, una a las alumnas y otra a las docentes. La encuesta aplicada constó de 21 ítems (Ver Anexo N° 3) a una muestra de 37 alumnas. Y la otra encuesta también constó de 21 ítems, aplicada a las docentes del área de comunicación que imparten clases en el segundo año A de secundaria. (Ver Anexo N° 3). En la que se precisaron los principales aspectos del Proceso de Formación lectora. La escala empleada fue la de Likert, cada ítem con cinco alternativas, con el objetivo de diagnosticar el estado actual de la Dinámica del proceso de Formación lectora que tiene incidencia en la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario, de Chiclayo.

#### Encuesta a alumnas

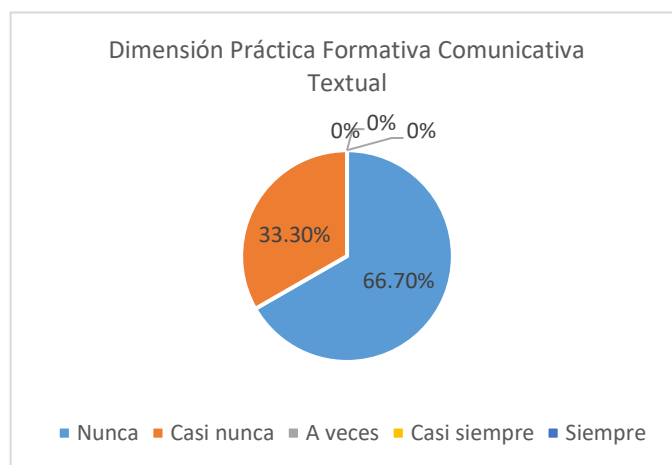
**Figura 1. Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Textual.**



Fuente: Elaborado por el autor. Encuesta a Alumnas. 2020

La figura 1 nos indica que el 80.2% respondió que nunca se ha realizado la contextualización formativa comunicativa textual; el 15.3% manifiesta que casi nunca y solo un 4.5% a veces realizó dicha contextualización. Como podemos apreciar se tiene un 95.5% de participantes que se encuentran en la negatividad de la dimensión y que por tanto no realizan un Diagnóstico contextual formativo comunicativo, ni realizan la significación formativa comunicativa textual discursiva y no realizan la sistematización comunicativa textual discursiva integral.

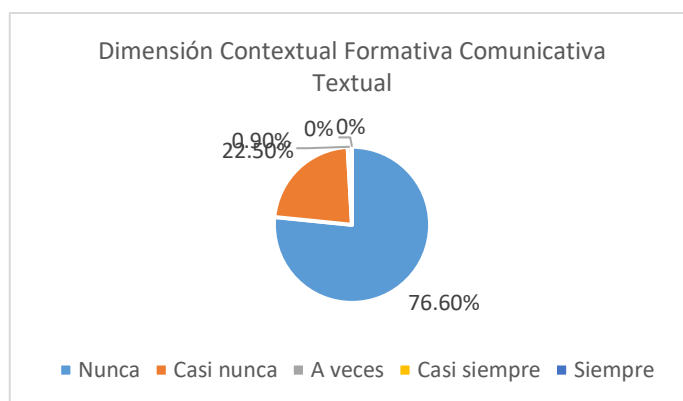
**Figura 2. Dimensión Práctica Formativa Comunicativa Textual.**



*Fuente: Elaborado por el autor. Encuesta a Alumnas. 2020*

La figura 2 nos indica que el 66.7% respondió que nunca se ha realizado la práctica formativa comunicativa textual; el 33.3% manifiesta que casi nunca. Como podemos apreciar se tiene un 100.0% de participantes que se encuentran en la negatividad de la dimensión y que por tanto no realizan Actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales, ni la Apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral; ni la generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral.

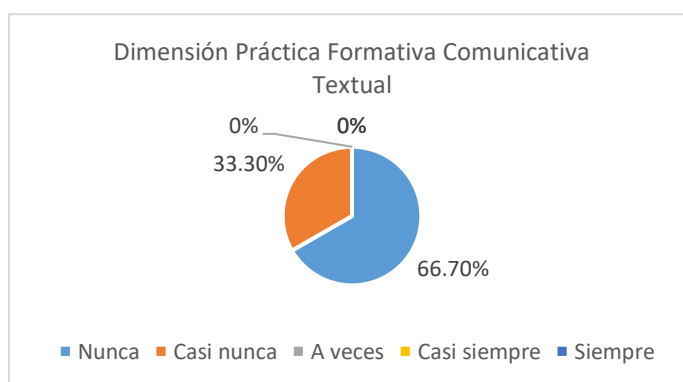
**Figura 3. Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Textual.**



*Fuente: Elaborado por el autor. Encuesta a Docentes. 2020*

La figura 3 nos indica que el 76.6% respondió que nunca se ha realizado la contextualización formativa comunicativa textual; el 22.5% manifiesta que casi nunca y solo un 0.9% a veces realizó dicha contextualización. Como podemos apreciar se tiene un 99.1% de participantes que se encuentran en la negatividad de la dimensión y que por tanto no realizan un Diagnóstico contextual formativo comunicativo, ni realizan la significación formativa comunicativa textual discursiva y no realizan la sistematización comunicativa textual discursiva integral.

**Figura 4. Dimensión Práctica Formativa Comunicativa Textual.**



*Fuente: Elaborado por el autor. Encuesta a Docentes. 2020*

La figura 4 nos indica que el 66.7% respondió que nunca se ha realizado la práctica formativa comunicativa textual; el 33.3% manifiesta que casi nunca. Como podemos apreciar se tiene un 100.0% de participantes que se encuentran en la negatividad de la dimensión y que por tanto no realizan Actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales, ni la Apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral; ni la generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral.

**Tabla 1. La Comprensión Textual Discursiva Integral. (Por dimensiones e indicadores de la Variable Dependiente)**

| VARIABLE<br>DEPENDIENTE  | COMPRESIÓN DE TEXTOS  | Técnicas de Investigación |        |                     |        |       |
|--|---|---------------------------|--------|---------------------|--------|-------|
|  |   | Encuesta a alumnas        |        | Encuesta a docentes |        |       |
|  |   | N                         | %      | N                   | %      |       |
| DIMENSIÓN<br>CONTEXTUAL<br>FORMATIVA<br>COMUNICATI<br>VA TEXTUAL | Diagnóstico contextual<br>formativo comunicativo                                      | Nunca                     | 26     | 70.3%               | 2      | 66.7% |
|  |   | Casi nunca                | 7      | 18.9%               | 1      | 33.3% |
|  |   | A veces                   | 4      | 10.8%               | 0      | 0.0%  |
|  |   | Casi siempre              | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Siempre                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  | Significación formativa<br>comunicativa textual<br>discursiva                         | Nunca                     | 32     | 86.5%               | 2      | 66.7% |
|  |   | Casi nunca                | 5      | 13.5%               | 1      | 33.3% |
|  |   | A veces                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Casi siempre              | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Siempre                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  | Sistematización<br>comunicativa textual<br>discursiva integral                        | Nunca                     | 31     | 83.8%               | 2      | 66.7% |
|  |   | Casi nunca                | 5      | 13.5%               | 1      | 33.3% |
|  |   | A veces                   | 1      | 2.7%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Casi siempre              | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Siempre                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  | Actividades<br>comunicativas textuales<br>discursivas<br>metacognitivas<br>integrales | Nunca                     | 30     | 81.1%               | 2      | 66.7% |
| Casi nunca   |   | 7                         | 18.9%  | 1                   | 33.3%  |       |
| A veces  |   | 0                         | 0.0%   | 0                   | 0.0%   |       |
| Casi siempre   |   | 0                         | 0.0%   | 0                   | 0.0%   |       |
| Siempre  |   | 0                         | 0.0%   | 0                   | 0.0%   |       |
| DIMENSIÓN<br>PRÁCTICA<br>FORMATIVA<br>COMUNICATI<br>VA TEXTUAL   | Apropiación<br>comunicativa textual<br>discursiva<br>metacognitiva integral           | Nunca                     | 26     | 70.3%               | 2      | 66.7% |
|  |   | Casi nunca                | 10     | 27.0%               | 1      | 33.3% |
|  |   | A veces                   | 1      | 2.7%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Casi siempre              | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Siempre                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  | Generalización<br>comunicativa textual<br>discursiva<br>metacognitiva integral        | Nunca                     | 29     | 78.4%               | 2      | 66.7% |
|  |   | Casi nunca                | 8      | 21.6%               | 1      | 33.3% |
|  |   | A veces                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Casi siempre              | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
|  |   | Siempre                   | 0      | 0.0%                | 0      | 0.0%  |
| Total, por indicador   |   | 37                        | 100.0% | 3                   | 100.0% |       |

*Fuente: Elaboración propia.*

La Tabla 1. Refleja en frecuencias y porcentajes, los resultados, se presenta un resumen de los resultados obtenidos, teniendo además en cuenta en forma paralela la

encuesta realizada a las alumnas y la encuesta realizada a las docentes en sus dos dimensiones, cada una con sus 3 indicadores.

De manera general se puede apreciar en las encuestas niveles altos de porcentajes de NUNCA con el 73.5% y CASI NUNCA de 24.3%, de los respectivos indicadores en donde tanto la encuesta a alumnas como la encuesta a docentes coinciden en sus resultados con estar en la negatividad con porcentajes, solo un 2.2% manifiesta A VECES.

**Tabla 2. Resumen de la variable Comprensión de textos.**

| Variable             | Promedio de encuesta alumnas y encuesta a docentes |       | Ítems |
|----------------------|--|-------|-------|
|                      | Nivel  | %     |       |
| Dimensión 1          | Nunca  | 73.5% | 24    |
|                      | Casi nunca   | 24.3% |       |
|                      | A veces  | 2.2%  |       |
| Dimensión 2          | Nunca  | 71.6% | 18    |
|                      | Casi nunca   | 27.9% |       |
|                      | A veces  | 0.5%  |       |
| COMPRESIÓN DE TEXTOS | Nunca  | 72.5% | 21    |
|                      | Casi nunca   | 26.1% |       |
|                      | A veces  | 1.4%  |       |
|                      |  | 100%  | 21    |

*Fuente: elaboración propia*

En la Tabla 2 tenemos un resumen de la variable sentido de pertenencia donde el 72.56% manifiesta que nunca contextualizó ni realizó la práctica formativa comunicativa textual; un 26.1% manifestó un casi nunca y solo el 1.4% respondió A veces. Esto muestra que la comprensión lectora se encuentra en la negatividad en sus dos dimensiones, reflejando que en un considerable 98.6 % no contextualiza ni realiza la práctica formativa comunicativa textual.

### 3.2. **Discusión de resultados**

La presente investigación tuvo como propósito elaborar una Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral para la comprensión textual discursiva integral, en alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.

El resultado del diagnóstico realizado, muestra que el 72.5% de los participantes manifiestan nunca realizar la contextualización y la práctica formativa comunicativa textual, lo cual enfatiza la problemática detectada y muestra la necesidad de elaborar la estrategia de formación lectora para mejorar la comprensión de textos en las alumnas de la institución educativa.

La **Dimensión contextual formativa comunicativa textual**, en un 97.8% de los participantes manifiestan nunca haberla desarrollado, lo cual revela una gran necesidad porque las alumnas realicen acciones que integren los indicadores que la componen y que expresan las cualidades que surgen en el proceso de construcción del modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral, células dinamizadoras en la transformación del Proceso de formación lectora y que expresadas por las alumnas en forma consciente en un contexto social e histórico determinado contribuye a la transformación de la realidad del estado actual de la comprensión de textos.

La Dimensión contextual formativa comunicativa textual, dinamiza los indicadores: el diagnóstico contextual formativo comunicativo. el cual se encuentra en un 94.6% de negatividad, la significación formativa comunicativa textual discursiva, se encuentra en un 100.0% de negatividad del indicador y la

sistematización comunicativa textual discursiva integral, se encuentra en un 98.6% de negatividad.

La **Dimensión de la Práctica Formativa Comunicativa Textual**, en un 99.5% de los participantes manifiestan nunca haberla desarrollado, lo cual revela una gran necesidad, de dinamizar el proceso de formación lectora, como un todo o desde alguno de los estadios por los que el proceso atraviesa en el desarrollo, expresado por las alumnas en forma consciente en un contexto social e histórico determinado que contribuye a la transformación de la realidad del estado actual de la comprensión de textos.

La Dimensión de la Práctica Formativa Comunicativa Textual, se estructura con sus indicadores: las actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales se encuentra en un 100.0% de negatividad; la apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral se encuentra en el 98.6% de negatividad del indicador y la generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral se encuentra en 100.0%, demostrando la necesidad de la elaboración de la estrategia que combina aspectos académicos y sociales. El diagnóstico muestra la necesidad de trabajar la comprensión de textos.

Por otro lado, los resultados del diagnóstico coinciden con la investigación de Gallego, Figueroa y Rodríguez (2019), la cual reafirma la necesidad de brindar, de parte del profesorado, oportunidades para favorecer el desarrollo de habilidades con el lenguaje escrito y oral, para que los escolares puedan hacer frente a los retos que requiere el aprender a leer.



Así también, los resultados refuerzan las conclusiones de Muñoz y Ocaña (2017), en donde en una clase de secundaria en Colombia, propusieron implementar la metacognición antes de leer, durante la lectura y después de la lectura con el objetivo no solo de hacer que la lectura sea agradable, sino también de ayudar a cerrar la brecha en las habilidades mencionadas anteriormente.

Los datos obtenidos se complementan con los de Salas (2015), para las estrategias utilizadas en el aula, estas no son suficientes para promover el desarrollo de la comprensión lectora. Estos solo fortalecen la estrategia de post-enseñanza y requieren la mayor parte de la escritura que escribe el estudiante. Un mapa individual o conceptual evalúa la comprensión de lectura de un estudiante. Omitir estrategias pre-guiadas.

Estas investigaciones nos brindan un aporte valioso para poder conocer la problemática de la realidad a estudiar; se relaciona con la presente investigación en cuanto a los fundamentos teóricos de la comprensión lectora; al igual que se relaciona en su metodología descriptiva del contexto.

Todos los trabajos de investigación mencionados anteriormente tienen la importancia de tener un nivel satisfactorio de comprensión de textos, en todos los casos, sigue siendo necesario incluir la relación existente entre la formación lectora y el entorno escolar, en favor de fines formativos.

### **3.3. Construcción del Aporte teórico**

## **Introducción**

El **Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral** plasma, de manera holística y dialéctica, la dinámica del Proceso de Formación Lectora, a partir de la contradicción inicial suscitada entre el Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral y la Significación Formativa Comunicativa Discursiva Integral, que en deferencia a la intención de lograr una Comprensión Textual Discursiva Integral, configuran un par dialéctico, cuya contradicción, complementariamente, traduce la situación real de la práctica formativa comunicativa, y la significación teórica de los fundamentos comunicativos textuales construidos; los que no acontecen sin la observación contextual del proceso social, debido que en este modelo el proceso de formación lectora no se da ajeno al marco que lo significa: el contexto sociocultural. La Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral, como propósito, se viabiliza a partir de la otra contradicción: Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales y la Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, para la consecución del fin: la Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, consolidación del aporte teórico.

### **3.3.1. Fundamentación del Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral en la dinámica del Proceso de Formación Lectora.**

La enseñanza del lenguaje no puede darse ajena al contexto en que se desarrolla, por ser un hecho social; que requiere, de parte del interlocutor un uso consciente, intencional y situado, de manera integral es, en referencia a ello, que se propone, el **Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral**, que traduce en sí la lógica investigativa y concatenación de movimientos, seguidos en

la construcción del conocimiento, para plantear una solución teórica y práctica a la problemática identificada en el Proceso de formación lectora; partiendo de la observación e identificación del uso y práctica del lenguaje, en el quehacer pedagógico, para que en consonancia con categorías reconocidas y reconstruidas; configuraciones, dimensiones, eslabones y la estructura de relaciones emergentes hagan posible transformarlo .

Su aplicación se cimenta en la hermenéutica-dialéctica que caracteriza y dinamiza el proceso social a transformar, como un todo; donde las partes y expresiones del proceso de investigación pierden su condición de tal y su naturaleza, si son consideradas aisladamente; fuera de ella o relacionalmente independiente. Propiciando, de este modo, un movimiento en el que los procesos implementados adquieren mayor relevancia en su desarrollo propio; partiendo de los niveles de comprensión y explicación que desarrollan la reconstrucción (interpretación) del objeto de investigación y su aplicación en la práctica social (Matos et al 2020).

Este modelo se sustenta en los presupuestos teóricos esenciales del Enfoque Comunicativo Cognitivo Sociocultural, que parte de conceptualizar críticamente al lenguaje, como capacidad humana adquirida en el proceso de socialización de la persona (Roméu, 2006); en el Enfoque Socioformativo, que ve el proceso formativo desde las dinámicas y retos personales y sociales, tomando en cuenta el ambiente (Tobón, Cardona, Vélez & López, 2015). En la teoría Holística Configuracional, al considerar en el proceso social (objetos de investigación) su carácter holístico, dialéctico y consciente; respetar en el mismo su la naturaleza y lógica interna.

Las singularidades que determinan estructuralmente al proceso de formación lectora y que sostienen el constructo teórico de la investigación, se encuentran en las

teorías y conceptualizaciones de las disciplinas que emergen del capital científico. Considerando, para ello, la conceptualización del lenguaje como medio esencial no solo de cognición y comunicación humana sino también de desarrollo personalógico y sociocultural del individuo; así como la vinculación entre el discurso, la cognición y la sociedad; el carácter contextualizado del estudio del lenguaje, que deviene en la necesidad de trocar el eje de enseñar qué es el lenguaje y el texto, por: qué hacer con ellos (Van Dijk, 2012). De este modo, se toma en cuenta la trascendencia de la observación y consideración las manifestaciones culturales comunicativas que van más allá de los espacios y contextos de comunicación social humana, como una exigencia de aproximar el proceso de formación lectora de la lengua a su uso real; en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diversos contextos, la relación con el otro, en la bidireccionalidad del aprendizaje con el hecho social, que se adquiere y otorga sentido a la lengua, a sus significados y representaciones.

Otro factor consustancial del presente modelo es el mirar a la metacognición no solo como toma de consciencia o autorregulación; sino como la implicancia de acciones reales de mejora con base en metas y el trabajo colaborativo con otros. (Tobón, 2017); elemento sustancial en el proceso de formación lectora; concebida como un factor motivacional, que interviene en el proceso de formación lectora y abordaje de la tarea; así como en las expectativas de éxito futuro, y con ello, encaminar la motivación con la cual el alumno comienza la tarea, la motivación para comprender y aprender.

Su desarrollo estructural se da en base a la Teoría Holística Configuracional de Homero Fuentes, al asumir las categorías de configuraciones, dimensiones, eslabones y estructura de relaciones en la dinámica de su implementación y en la

consecuente construcción del nuevo conocimiento, Se establecen relaciones esenciales entre la intención, propósito y fin de la propuesta teórica; relaciones dialécticas entre los pares iniciales, de los cuales, en función a su dinámica e integración se traducen configuraciones, que a su vez (producto de sus relaciones dialécticas) derivan en dimensiones (categorías de orden superior). Los eslabones constituyen esos complejos estadios por los que discurre el proceso, integrándose y relacionándose dinámicamente (Matos et al 2020).

Así, el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, resulta ser una propuesta sólida, científicamente valedera, para atender el problema, identificado en el objeto de la presente investigación.

### **3.3.2. Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral en la dinámica del Proceso de Formación lectora para la comprensión de textos.**

El **Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral** revela, en sí, relaciones configuracionales y dimensiones que traducen, una totalidad dinamizadora del proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación. Prioriza la integralidad discursiva de la empleabilidad del lenguaje que subyacen la relación de sus dimensiones contextual y práctica , que revela las potencialidades del lenguaje en la construcción social (punto de partida), su inequívoca dependencia contextual y cíclica con el entorno y, por ende, la emergente demanda de empoderar y agenciar al estudiante de un mirar socio-crítico e intencional-consciente, a partir de un proceso de enseñanza aprendizaje significativamente holístico-configuracional.

Así, son dos las dimensiones se suscitan:

- Dimensión contextual de la formación comunicativa textual.
- Dimensión práctica de la formación comunicativa textual.

**La Dimensión contextual de la formación comunicativa textual** sintetiza las relaciones dialécticas dadas entre: la Comprensión Textual Discursiva Integral, el Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral, la Significación Formativa Comunicativa Textual Discursiva Integral y la Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral. Pone de manifiesto la interdependencia de los usos del lenguaje, con las intenciones del contexto mismo en que se da, sea este de carácter comunitario o personal. Asume la naturaleza constructiva del lenguaje, no ajena al contexto socio histórico cultural, y con ello se contempla dicho panorama como punto de partida, con la intencionalidad de lograr una **comprensión textual discursiva integral**; en donde esta adquiere un carácter propositivo, debido a que se comprende lo que como trasfondo se quiere lograr en función a una necesidad.

Así la comprensión textual tiene marcadamente como implicancia: el contexto, lo sociocultural, cognitivo, comunicativo, y estratégico; todo sustentado por un querer y un actuar consciente y motivacional, autorregulado en función metas establecidas. En este sentido, por ejemplo, comprender para resumir un texto no se reduce a un proceso mental, sino que implica otros factores de naturaleza social y personal, propios de las interacciones, intenciones y posicionamientos del estudiante. Se asume, por ejemplo, que comprender para resumir, se hace según un propósito de carácter social (para realizar un esquema...), en un determinado suceso letrado (una clase de Comunicación), en un espacio social (la escuela), acorde con normas

señaladas (las tareas que serán realizadas obligatoriamente como condición para ...), con ciertos valores e ideologías construidos socialmente para esta actividad (un estudiante que sabe resumir es reconocido como “buen estudiante” y como “buen lector”). Concebir la comprensión del texto como una práctica discursiva textual, tanto para el estudiante como para el docente, valida la práctica de comprensión como un acto vivo, que se desvirtúa fuera o ajeno al ámbito y momento en que se da; lo integral aduce lo holístico y formativo que trae consigo el proceso de comprensión.

De ahí que el **Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral** del acto comunicativo, se convierte en un factor revelador y determinante para conseguir una real y verdadera **Significación formativa comunicativa textual discursiva integral**. Vital, por ello, el diagnóstico de la praxis de la dimensión del uso del lenguaje, complementariamente a la de forma y contenido, con ello su función comunicativa, el desarrollo competencial interaccional y la influencia del contexto.

¿Qué valor se asigna al lenguaje y a los textos? ¿Qué tipo de textos leen los estudiantes? ¿Qué hacen con los textos en su ámbito familiar, escolar y social? ¿Cuál es su participación en el actuar comunicativo textual? ¿Son válidas las formas en que son encaminados al logro de su comprensión? De esta manera se establece un real conocimiento del saber, los valores, habilidades y actuaciones que se tienen en relación a las prácticas textuales y de los factores intervinientes, como son la cultura, políticas educativas, modos de enseñar y de aprender. Datos que se convierten en insumos valiosos al momento de planificar y desarrollar concretizar el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación.

No se concibe por ello una **Significación formativa comunicativa textual discursiva integral desprovista de la diagnosis que la** reviste de una concepción coherente, en donde lo comunicativo, sociocultural, cognitivo avanzan integralmente a un nuevo nivel: el propositivo, que va más allá de lo comprensivo para convertirse en un componente sustancial de la práctica social.

Lo comunicativo y discursivo, bidireccionalmente entre las configuraciones de primer par dialéctico, se corresponden, al encontrarse el sentido de su aprendizaje en la demanda social y necesidad de un actuar, de una praxis crítica, participativa y provechosa frente y con el texto; lo integral se necesita y alcanza vinculando dichos aspectos, en paralelo. Lo formativo trasciende el ámbito académico, adquiere el significado de empoderamiento asociado a una apropiación intencional prospectiva. Por lo que el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación debe tomar en cuenta que leer no es un fin en sí mismo: uno no lee para leer, que las personas utilizan los textos desde sus propias prácticas (en contextos específicos). En tal sentido la **Significación formativa comunicativa textual discursiva integral** se constituye en la base teórica pertinentemente direccionada que orienta el aprendizaje textual hacia un **proceso comunicativo textual discursivo**.

La intención del presente modelo, conlleva a una **Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral**, propósito de carácter dialéctico, (dinámico) que busca la regulación, re significación y alineación de los elementos subyacentes en el acto comunicativo textual a desarrollar en el proceso enseñanza aprendizaje del Área de Comunicación, y con ello la comprensión de lo comunicativo, lo social, lo intencional, capacidad de comprensión, integrados, trascendiendo lo cognitivo; al tener en cuenta que su ejecución se da en función a



propósitos, que vienen a ser los ejes de trasfondo, los mismos que consideran la significación del lenguaje, por ejemplo en el acto mismo de leer, en el que se conjugan intereses del que lee, del que emite y del trasfondo social que enmarca y determina la participación. Por lo que el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación debe tomar en cuenta que el desarrollo de habilidades para la comprensión textual no se da de la misma forma para todos, sino que son formas particulares, que se generan y consolidan según los intereses, contextos y propósitos sociales de leer. A razón de lo antes referido es necesario preparar al estudiante para asumir su rol social consciente y protagónico frente a al texto; para que pueda apropiarse de la dinámica textual que le dé agencia discursiva en cuanto contexto participe.

Si el punto de partida son las necesidades, motivaciones, intereses y propósitos de quienes utilizan la lectura en sus vidas sociales; dichos modos de actuar se ven ligadas a la motivación de los sujetos para seleccionar y aplicar contenidos y estilos propios. El leer por lo tanto se concibe como una práctica, inserta en las prácticas sociales y el aprender necesita que se haga posible el apropiarse de dichas prácticas.

El estudiante no solo lee en la escuela. Lee mucho más fuera de ella, de ahí la importancia de aprovechar dichas prácticas en el aula. Lo que conlleva a mirar y considerar no solo a la escuela como el único espacio de aprendizaje, a aprovechar, para este cometido, por ejemplo, las prácticas suscitadas en la familia, por los medios de comunicación, la vida comercial, la vida social misma, entre otros. El traer a la escuela la representatividad de los textos en su quehacer cotidiano, también aporta un elemento esencial al proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación: la

motivación. Traer esos discursos textuales al aula valúa lo que hacen con los textos y le da sentido al leer para comprender.

Significa de parte de la labor docente dar sentido al por qué y para qué se enseña el leer para comprender, y lo qué se necesita para afrontar esta tarea.

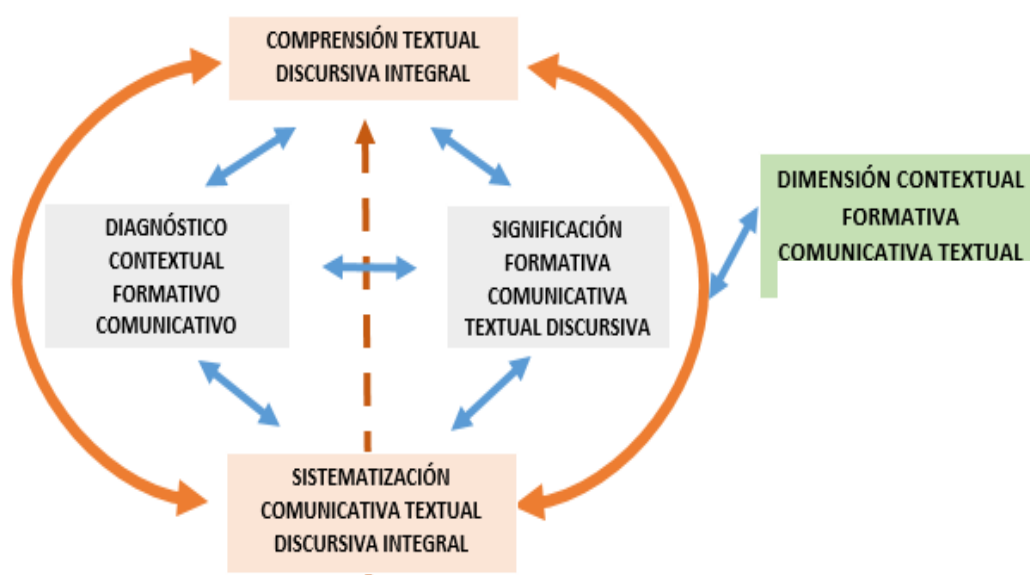
Es en esta sistematización que la metacognición, entendida como un proceso de mejora continua, que abarca no solamente lo cognitivo sino también lo afectivo, el bienestar psicológico, procedimental y social, alineada al proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación aporta y regula, transversalmente, la concientización y direccionamiento de acto comunicativo.

Valorar lo sociocultural, comunicativo y el desarrollo cognitivo requiere de una actuación integral que lo da la toma de conciencia de qué, cómo, por qué y para qué se lee, por ejemplo. Por ello se debe poner en relevancia la actuación del estudiante, necesaria para ejecutar y lograr metas establecidas; apuntar a la apropiación de dichas prácticas, metacognitivamente. Requiere el ser consciente y responsable frente al aprender, en este caso al leer para comprender; exige aparte del conocer el actuar intencional y valorativo de los procesos y actitudes para su consecución, si lo que se quiere es garantizar un desempeño autónomo, pertinente y eficaz. Es así como la metacognición es vista como la competencia del automejoramiento, direccionada por valores propios y sociales, como factor motivacional del aprendizaje. En la comprensión textual esta variable dinamiza, encamina y retroalimenta sus procesos.

De esta forma Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral, **como propósito del modelo consolida la relación dialéctica del Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral y la Significación**

Formativa Comunicativa Textual Discursiva Integral, **que viabilizan la intención del modelo, para dar lugar a la otra dimensión** La Dimensión práctica de la formación comunicativa textual.

**Figura 1: Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Textual**



*Fuente: Elaboración propia.*

La **Dimensión práctica de la formación comunicativa textual** consolida dialécticamente el propósito antes sustentado, para alcanzar el fin del modelo que es la **Generalización Comunicativa textual discursiva metacognitiva integral**, haciendo posible de esta manera una verdadera transformación del objeto. Lo antes referido, a partir de **Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas integrales**, que conlleven a una **Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral** que agencie competencialmente al estudiante de un saber propositivo, comprometido e independizador.

Se proponen Actividades coherentes con una participación socio-crítica; intencional-consciente, que tengan como punto de partida un papel comprometido del acto de enseñar para agenciar y de aprender para transformar. Que pongan en evidencia la relevancia del actuar comunicativo, a través de prácticas situadas (lo discursivo); que generen o motiven intrínsecamente la necesidad de ser protagonista y como tal condición, se valore el papel del lenguaje en la construcción no solo de un aprendizaje funcional y significativo; sino también de su persona, de su ser social y como tal asuma la responsabilidad del quehacer de su entorno. Que signifiquen su rol frente al texto y, como tal, la importancia de direccionar su actuar frente al él, de manera, estratégica, pero a la vez comprometida (lo metacognitivo). Para lo cual el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Comunicación se ve en la necesidad de enriquecer transformadora y creativamente su dinámica tomando en cuenta los considerandos sistematizados en el propósito del modelo.

**Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas integrales**, como actuaciones mediadas, contextualizadas, situadas, autorreguladas. Que agencien de un saber y un accionar proyectivo, intencionado, significativo; de una práctica pedagógica pertinente, acorde con una sistematización enmarcada por una realidad contextual significativa y un quehacer pedagógico situado; que conduzcan a la **Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral**, concebida como la activación de las relaciones dialécticas dadas entre el propio desarrollo, transformación y formación misma.

Vista desde el papel del docente del área de Comunicación, la **Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral** constituye: deconstruir, reconstruir y asumir su práctica pedagógica, sobre la base de un saber textual que lo conlleva a promover el aprendizaje a partir de actividades que signifiquen a la par su

rol, el del estudiante, del texto como objeto social y del contexto, en el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera integral; el agenciar el cómo y qué hacer con el lenguaje.

Desde el estudiante, la apropiación se convierte en la evidencia infalible del logro de la sistematización vehiculizada por las **Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas integrales**. Es en esta categoría que se suscita el cambio de la manera de hacer frente al proceso de comprensión textual; se asumen nuevos posicionamientos que demuestran el aprendizaje logrado. Por ello aquí se hace necesario propiciar experiencias reales que fortalezcan y consoliden el saber adquirido; de ser necesario se refuerce o auto refuerce aquello que sea necesario, de manera que se dé la apropiación del proceso de comprensión textual como sinónimo de desarrollo comunicativo competencial.

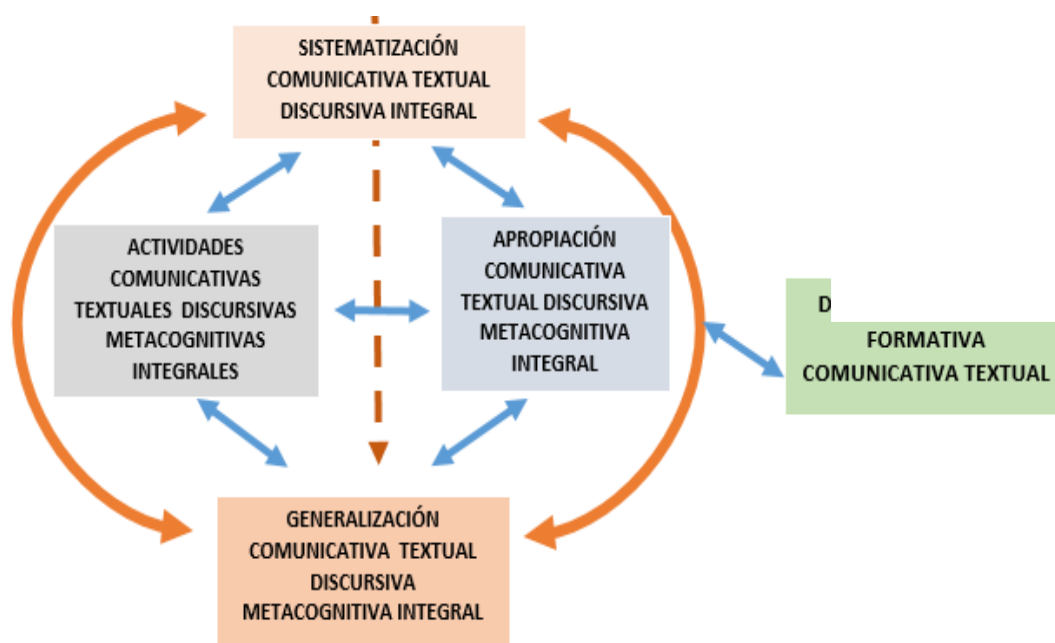
Apropiarse de un mirar comunicativo textual discursivo tanto en el aprender como en el enseñar sienta la base conseguir la **Generalización Comunicativa textual discursiva metacognitiva integral**, fin del modelo que dinamiza el proceso dialéctico de enseñar y aprender en el Área de Comunicación. Revela la significatividad y trascendencia de la apropiación de saber, en la praxis cotidiana, sea académica o social. Configuración que valida la sistematización y apropiación del presente modelo, al establecer su dinámica como un factor confiable para el desarrollo de una comprensión comunicativa discursiva integral, necesaria en todo proceso de aprendizaje o en cuanto experiencia textual se participe.

Además de traer consigo una nueva concepción epistemológica, metodológica y didáctica del proceso de formación lectora. Se traduce en un baluarte para la consecución del denominado aprendizaje autónomo, al garantizar una participación eficaz en la gestión del conocimiento. Fin que esencialmente se relaciona con dicha

configuración para atender la intención de una comprensión textual discursiva integral.

Sistematización, Actividades, Apropiación y Generalización se relacionan dialécticamente para dinamizar la dimensión práctica del **Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral**. De manera holística, en relación con la Dimensión Contextual de la Formación comunicativa textual, aportan teóricamente a la solución del problema hallado en la dinámica del objeto de la presente investigación.

**Figura 2: Dimensión Práctica Formativa Comunicativa Textual**



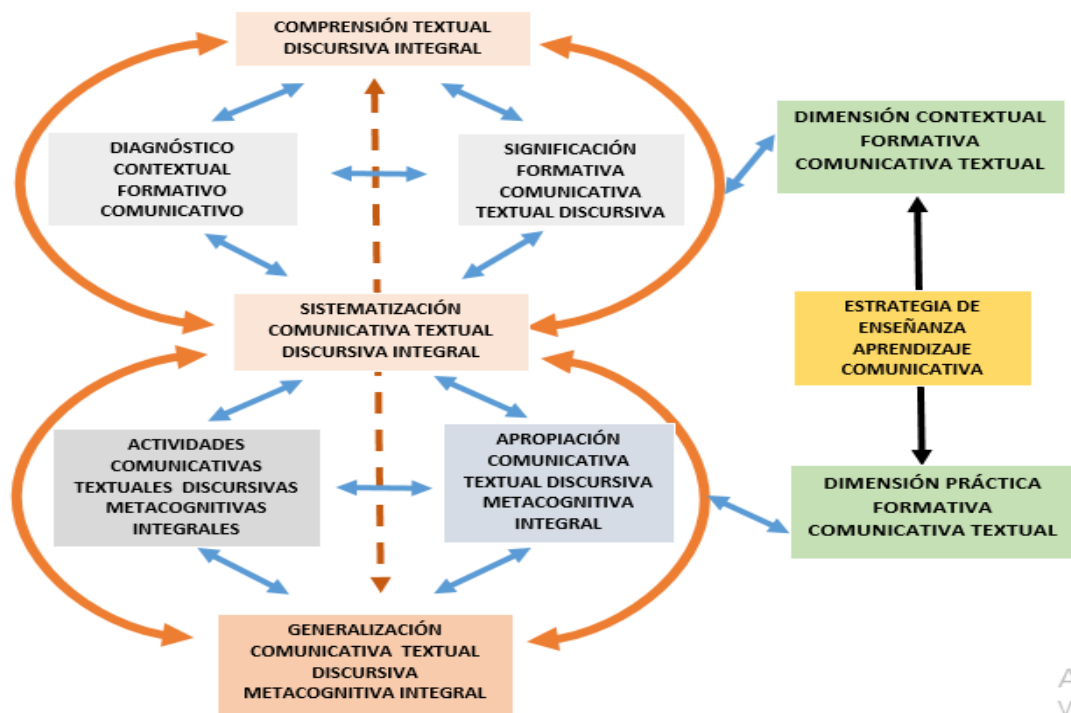
*Fuente: Elaboración propia*

Comunicativo porque su dinámica grafica las relaciones, intencionalidad que conlleva a una práctica eficaz y adecuada del lenguaje; discursivo porque significa el contexto sociocultural en sus relaciones dialectales y con ello dota al proceso

enseñanza aprendizaje de su esencia fundamental, que es el contexto como insumo para una comprensión textual; metacognitivo porque la motivación intrínseca en la práctica que propone está determinada por los propósitos y la regulación de los mismos, y por sinergia que explica también las relaciones que se dan en su interior; integral, por la totalidad expresada en la concatenación y correspondencia de sus eslabones, como de vinculación compleja de los factores intervinientes en objeto dinamizado.

Par concretizar el aporte teórico del **Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral**, emerge la Estrategia de enseñanza aprendizaje comunicativa, que lleva a la práctica la propuesta dada.

**Figura 3: Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral**



*Fuente: Elaboración propia*

### **3.4 APORTE TRÁCTICO**

#### **3.4.1. CONSTRUCCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.**

##### **Introducción**

Es a partir de la necesidad de intervenir en el proceso formativo del área de Comunicación, en la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Chiclayo, para el logro de una comprensión **textual discursiva integral** que, en un primer momento, en la presente investigación, se propone el **Modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral**; en este acápite, su instrumentalización: la **Estrategia comunicativa**, emergente de sus dos dimensiones.

##### **3.4.1.1. Fundamentación**

**La Estrategia**, a intervenir en el proceso de formación lectora, trae consigo una nueva propuesta de cómo desarrollar la comprensión textual, sustentada por el aporte teórico del modelo del cual deviene: **Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral**, el que traduce en sí la lógica investigativa y concatenación de movimientos, seguidos en la construcción del conocimiento, para plantear una solución teórica y práctica, a la problemática identificada en el proceso formativo del Área de Comunicación. Modelo que plasma, de manera holística y dialéctica, la dinámica del Proceso de Formación lectora, a partir de la contradicción inicial entre el Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral y la Significación Formativa Comunicativa Discursiva Integral, que en relación a



la intención de alcanzar una Comprensión Textual Discursiva Integral, traducen la situación real de la práctica formativa de la lectura, y la significación teórica de los fundamentos comunicativos. Donde la Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral, como propósito, se viabiliza a partir de la contradicción entre: Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales y la Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, para lograr la Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, consolidación del aporte teórico.

**La Estrategia de formación lectora**, acoge cada una de las dimensiones del modelo antes referido como las etapas y las configuraciones del mismo, como sus fases, en la búsqueda del cambio a producirse en el objeto. Revistiendo al presente aporte práctico de una nueva y pertinente forma de concebir el contexto frente a un texto y el lector, de la dinámica de enseñar y aprender; de lo que significa aprender; el papel de metacognición en el proceso; la relaciones entre el actuar y el protagonismo a partir del empoderamiento y la apropiación para la autonomía.

Bajo la concepción de que una estrategia refiere un conjunto de acciones que se planifican e implementan ordenadamente para alcanzar un determinado propósito (Pérez, 2000) y que cada paso es imperioso para el siguiente (Casávola, Horacio /y/ otros, 1999:27), la propuesta revela su carácter sistémico en la estructura que presenta, en la que se denotan las relaciones de coordinación, de estructuración de fases o etapas subsecuentes. Así, su tránsito general se da través de una fase diagnóstica, a la que le sigue la de caracterización programación e implementación y la consecuente fase de evaluación. Se encuentran, en este mismo sentido, la dinámica de las etapas, y las fases a implementar; lo mismo sucede con la necesidad de la formulación de

objetivos por cada una de ellas, para la especificación de las actividades que conlleven a la consecución de los mismos.

### **3.4.1.3. Argumentación del Aporte Práctico.**

**La Estrategia de formación lectora**, como instrumentalización del modelo en que se sustenta, revela una nueva dinámica para la comprensión de textos. Para lo cual se estructura tomando en cuenta las relaciones y significación de sus configuraciones y la constitución de sus dimensiones.

Acorde a lo antes referido en el presente aporte práctico, la Dimensión Contextual Formativa Comunicativa Textual y la Dimensión Práctica Formativa Comunicativa Textual, constituyen sus dos etapas; y sus configuraciones, las fases. Así, la **Etapá Contextual Formativa Comunicativa Textual** pone de denota las relaciones de dependencia que se suscitan entre el valor del contexto y los usos del lenguaje y los textos; el contexto sociocultural que enmarca las situaciones comunicativas, como punto de partida, aspectos considerados en su primera fase: **Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral**. El marco epistemológico que reviste de una concepción coherente la práctica comunicativa, en donde lo comunicativo, sociocultural, cognitivo y metacognitivo va más allá de lo comprensivo para convertirse en un componente sustancial de la práctica social, lo aporta la otra fase: **Significación Formativa Comunicativa Textual Discursiva Integral**.

La fase de **Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral**, constituye la regulación, resignificación y alineación de los componentes del acto comunicativo textual, para hacer posible la participación activa, crítica y propositiva del estudiante, frente al texto y del docente en su quehacer educativo. Hace posible

la nueva conceptualización de la metacognición integrada al proceso formativo del Área de Comunicación. Fase que conecta la segunda etapa de la estrategia.

La etapa de **Práctica Formativa Comunicativa Textual** consigna las fases encaminadas a operativizar lo sistematizado en la fase anterior. Así las **Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas integrales** (cuarte fase), toman en cuenta a la lectura como una práctica social, vivenciándolas en el quehacer áulico y social, con un papel protagónico y propositivo, asumiendo a la metacognición, más allá de lo cognitivo. La etapa subsecuente de **Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral** reviste al estudiante de un rol protagónico, autónomo y transformador, en la interacción textual. La **Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral**, resignifica el sentido de la práctica formativa de la comprensión de textos, del objeto transformado, al asumirse ésta como una práctica social cotidiana.

#### **3.4.1.4. Estructura del aporte práctico**

Acorde a lo antes explicitado se asume como secuencia en la construcción de la estrategia la propuesta de De Armas Ramírez y otros (2003), a la que, por su pertinencia, se han agregado dos momentos: premisas y requisitos, correspondientes a cada una de las fases, con el propósito de configurar el objetivo general de la estrategia. Se toman en cuenta los siguientes aspectos:

- Introducción. Equivale a la fundamentación.
- Diagnóstico. Evidencia la condición real del objeto que determina el problema.
- Premisas y requisitos.

- Planteamiento del objetivo general de la estrategia.
- Planeación estratégica Comprende, las etapas con sus objetivos; las fases de cada etapa, sus objetivos y las acciones que harán posible su consecución.
- Instrumentación. Se explica el cómo, las condiciones, el tiempo, los responsables y participantes.
- Evaluación. Constatación de logros, inconvenientes; valoración de lo implementado.

## **1. Diagnóstico**

### **Acciones del diagnóstico:**

De carácter preponderante para la planificación de la estrategia, el diagnóstico denota el estado real del objeto y pone en evidencia el problema en torno al cual se propone e implementa la estrategia. En la presente investigación se utilizó la encuesta tanto para docentes del Área de Comunicación; y estudiantes de segundo año, en ambos casos, de la Institución Educativa “Nuestra Señora del Rosario” de Chiclayo, para recoger datos acerca de la práctica formativa de la comprensión de textos. Cabe destacar que los instrumentos fueron elaborados en base a ítems vinculados a indicadores equivalentes, en su denominación y concepción, a las configuraciones del modelo que sustenta la estrategia.

El diagnóstico evidenció predominantemente:

### **- Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral**

- Limitada y poco clara orientación didáctica metodológica para el desarrollo del proceso de comprensión de textos contextual, metacognitiva integral.
- Insuficiente uso de estrategias en la comprensión de textos.

**- Significación Formativa Comunicativa Textual Discursiva Integral**

- Insuficiente comprensión formativa comunicativa discursiva metacognitiva del proceso de comprensión textual.
- Se asume el leer como un fin en sí mismo: leer para leer.
- Comprensión como una práctica intelectual intuitiva.

**- Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral**

- No se sistematiza el carácter comunicativo, social y funcional del texto en las prácticas formativas.
- Insuficiencias en la concepción de actividades comunicativas que viabilicen una comprensión textual discursiva e integral.
- Insuficiencias en la sistematización de la metacognición.

**- Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales**

- No se consideran Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales en la práctica formativa del área.
- Las actividades consideradas no atienden las demandas personales, y las prácticas situadas.
- Las actividades consideran un papel esporádico de la metacognición.

**- Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral**

- Insuficiente apropiación comunicativa para desarrollar una comprensión discursiva metacognitiva integral.
- No se sistematiza una apropiación comunicativa para una comprensión textual discursiva integral.
- Dificultades para asumir una actitud estratégica, crítica valorativa, propositiva frente al texto.

**- Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral**

- No se realiza la generalización de la práctica Comunicativa, para una comprensión Textual Discursiva Metacognitiva Integral en el proceso de comprensión de textos de las diferentes áreas de estudio.
- No se generaliza la práctica Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral en su quehacer educativo y social.
- No se asume la práctica Comunicativa para la Comprensión Textual Discursiva Metacognitiva Integral para el logro del quehacer formativo autónomo.

**2. Premisas y requisitos**

Se consideran como premisas, para la planificación e implementación de la estrategia:

- El Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral, en el recojo de la información de la real situación del proceso de formación lectora.
- La Significación Formativa de los fundamentos de la Comunicativa Textual Discursiva Integral, en la práctica del proceso formativo.

- La Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral, en la regulación y alineación del contexto, la práctica, la demanda social de la comprensión textual.
- Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas integrales, en la dinámica del proceso de formación lectora.
- La Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, en el desarrollo competencial comunicativo.
- La Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, en la transformación motivacional consciente propositiva del objeto y la práctica de la comprensión textual para vida.

Para lo cual son requisitos:

- En el Diagnóstico Contextual Formativo Comunicativo Discursivo Integral: la intencionalidad y compromiso para desarrollar la estrategia; asumir que el contexto se determina en el discurso y determina el discurso.
- En la Significación Formativa de los fundamentos de la Comunicativa Textual Discursiva Integral, que los textos sean considerados como discursos que atienden a patrones culturales, presentes en la sociedad, que su lectura se contextualiza en cada espacio social; que el lenguaje sirve para desarrollar la dimensión cultural, humana y social del estudiante.
- En la Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral, que el proceso de enseñanza–aprendizaje sea una práctica social dialéctica; la literacidad crítica frente a los textos como principio activo del proceso enseñanza aprendizaje; que la metacognición constituye un medio para actuar de forma consciente y propositiva en la realidad social y en los saberes culturales contextualizados.
- En las Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas integrales, considerar que la lectura es una práctica social y, como tal, debe vivenciarse; que el aprendizaje para ser verdaderamente significativo trascienda

el espacio áulico y otorgar agencia al estudiante, y en esa agencia la metacognición asuma un papel fundamental.

- En la Apropriación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, concebir el protagonismo con agencia de injerencia autónoma y social en la práctica formativa, compromiso de los agentes educativos con una práctica competencial significativa.
- En la Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral, transversalidad de la práctica textual comunicativa discursiva, apertura e identificación de la comunidad educativa, para la puesta en práctica de la estrategia.

## **2. Planteamiento del Objetivo:**

- Que señala el fin último alcanzado.

Las Premisas y requisitos conllevan a la formulación del objetivo de la estrategia:

### **Objetivo de la Estrategia:**

Sistematizar la comunicación textual discursiva integral, teniendo en cuenta el diagnóstico, la SIGNIFICACIÓN, la apropiación y su generalización para el desarrollo de la comprensión textual discursiva integral en las alumnas de la I.E. “Nuestra Señora del Rosario”.



### 3. Planeación Estratégica

| <b>Etapa 1:<br/>CONTEXTUAL FORMATIVA COMUNICATIVA TEXTUAL</b>   |  |   |   |  |
|---|--|---|---|--|
| <b>Objetivo:</b> Contextualizar el proceso formativo comunicativo mediante la identificación del marco social en el que se da la práctica pedagógica vinculada a la significación de las bases teóricas que la sustentan, y la sistematización que la viabiliza, para la comprensión textual discursiva integral. |  |   |   |  |
| Fase  | Objetivo   | Acciones  |   | Evidencia  |
|   |  | Docentes  | Estudiantes   |  |
| <b>1<br/>Diagnóstico<br/>Contextual<br/>Formativo<br/>Comunicativo<br/>Discursivo<br/>Integral</b>  | Identificar las características contextuales del proceso formativo comunicativo textual tomando en cuenta las demandas sociales; propósitos y usos de sus agentes, en vinculación con la práctica pedagógica para la comprensión textual discursiva. | <b>Taller 1: Capacitación</b><br>-Socialización de la estrategia didáctica propuesta con comunidad educativa.<br>-Autoevaluación de la concepción didáctica y metodológica de la práctica pedagógica.<br><b>Taller 2: Trabajo colegiado</b><br>-Identificación del contexto sociocultural, estratégico, cognitivo; intereses de las estudiantes vinculándolos a sus prácticas letradas, como requisitos base de la comprensión <b>textual discursiva integral</b><br>-Determinación de la trascendencia del contexto y sus demandas en la determinación de las prácticas comunicativas. | <b>Sesión 1</b><br>- El contexto y el texto las prácticas situadas en la comprensión <b>textual discursiva integral</b> .<br>-Autoevaluación de prácticas letradas.   | <b>Docentes</b><br><b>Taller 1:</b><br>Autoevaluación<br><b>Taller 2:</b><br>Diagnóstico<br><b>Estudiantes</b><br><b>Sesión 1</b><br>Autoevaluación              |
| <b>2<br/>Significación<br/>Formativa<br/>Comunicativa<br/>Textual<br/>Discursiva<br/>Integral</b>   | <b>Caracterizar</b> la formación comunicativa discursiva integral a partir de las bases teóricas que la sustentan para la  | <b>Taller 3: Capacitación</b><br>Validación de los postulados teóricos que dinamizan la formación comunicativa textual discursiva integral: <ul style="list-style-type: none"> <li>- La práctica de leer como un acto estratégico y social situado en el quehacer formativo educativo y social de la cotidianidad.</li> <li>- El lenguaje en la dimensión cultural, humana y social del estudiante.</li> <li>- <b>El</b> carácter transversal de la metacognición en el</li> </ul>  | <b>Sesión 2</b><br>El papel de los textos en el quehacer comunicativo educativo y social: el acto de leer como un medio de desarrollo sociocultural-comunicativo.<br>Reconceptualización de su rol frente a los textos, como personas | <b>Docentes</b><br><b>Taller 3</b><br>Socialización de análisis.<br><b>Estudiantes</b><br><b>Sesión 2 y 3</b><br>Socialización de análisis a partir de esquemas. |

|  |  |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
|  | comprensión textual discursiva.  | proceso formativo comunicativo.  | activas, críticas, valorativas y resolutivas.<br><b>Sesión 3</b><br>Importancia de ser metacognitivo.   |   |
| 3<br><b>Sistematización Comunicativa Textual Discursiva Integral</b> | Estructurar la práctica formativa comunicativa tomando en cuenta el contexto en que se da, así como la significación teórica que la sustenta para la comprensión textual discursiva. | <p><b>Taller 4: Capacitación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematización del carácter comunicativo, social y funcional del texto en las prácticas formativas.</li> <li>- Sistematización de la literacidad crítica y la metacognición como medio de gestión del aprendizaje.</li> <li>- Sistematización transversal de la metacognición en el proceso formativo comunicativo.</li> <li>- Sistematización de la evaluación y la metacognición como propuesta de acción formativa estratégica</li> </ul> <p><b>Taller 5: Trabajo colegiado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematización contextualizada y propuesta de acción,</li> </ul> | <p><b>Sesión 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El texto y su carácter formativo, comunicativo, social y funcional.</li> </ul> <p><b>Sesión 5</b></p> <p>Literacidad crítica y aprendizaje.</p> <p><b>Sesión 6</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Metacognición y aprendizaje</li> <li>-</li> </ul> | <p><b>Docentes</b></p> <p><b>Taller 4</b><br/>Esquema de sistematización integral</p> <p><b>Taller 5</b><br/>Propuesta de acción sistematizada</p> <p><b>Estudiantes</b></p> <p><b>Sesión 4. 5 y 6</b><br/>Análisis crítico sistematizado</p> |
| <b>Etapa 2:<br/>PRÁCTICA<br/>FORMATIVA COMUNICATIVA TEXTUAL</b>      |  |  |   |   |
| <b>Objetivo:</b>   |  |  |   |   |

Dinamizar el proceso de formación comunicativa de manera integral, a partir de la implementación de actividades textuales discursivas metacognitivas, su apropiación y generalización, para la comprensión de textos.

|  |   |  |  |   |
|--|---|--|--|---|
| <p><b>4</b><br/><b>Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales</b></p> | <p>Implementar actividades textuales discursivas metacognitivas, en el proceso formativo comunicativo, teniendo en cuenta la sistematización integral y su relación con la apropiación para la comprensión textual.</p> | <p><b>Taller 6: Trabajo colegiado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación de Actividades Comunicativas que promuevan el actuar contextual, discursivo y metacognitivo de manera integral: actividades, a partir de Aprendizaje basado en proyectos, con mediación metacognitiva.</li> <li>Monitoreo compartido</li> </ul>   | <p><b>Sesiones 7, 8 ,9, 10:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en actividades comunicativas; contextuales, discursivas y metacognitivas; asumiendo un papel crítico valorativo frente a los textos; con agencia, mediados por la metacognición,</li> </ul>   | <p><b>Taller 6:</b></p> <p>Actividades planificadas-</p> <p><b>Sesione 7, 8 ,9 10</b></p>   |
| <p><b>5</b><br/><b>Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral</b></p>        | <p>Desarrollar la Apropiación Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva e Integral, a partir de una práctica formativa contextualizada, consciente, intencionada y propositiva, para la comprensión de textos.</p>  | <p><b>Taller 7: Trabajo colegiado Orientación de la apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematización logros de la puesta en práctica.</li> <li>- Precisión y discusión, de la relevancia de la puesta en práctica; auto y coevaluación, retroalimentación y mejora</li> <li>- Difusión argumentativa de la práctica formativa comunicativa implementada por los docentes del área a la comunidad educativa, como experiencia pedagógica</li> </ul> | <p><b>Sesión 11 y12 Talleres Interiorización, discursiva integral y metacognitiva de la práctica lectora como referencia para la actividad que desempeñe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asumen actitud crítica valorativa de su experiencia y participación.</li> <li>- Adoptan una posición estratégica y consolidan las estrategias experimentadas, en un manual personalizado en función utilidad y logros alcanzados.</li> <li>- Difunden experiencia de aprendizaje</li> </ul> | <p><b>Taller 10.</b></p> <p>Autoevaluación y coevaluación. Difusión de la experiencia pedagógica en reunión pedagógica.</p> <p><b>Sesión 11 y 12</b></p> <p>Intervención Manual de estrategia. Difusión a la comunidad educativa.</p> |

|  |  |   |  |   |
|--|--|---|--|---|
| <p style="text-align: center;"><b>6</b><br/><b>Generalización Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral</b></p> | <p>Generalizar la práctica Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral en el proceso formativo institucional para la comprensión textual.</p> | <p><b>Taller 8</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacitación con ponencias de docentes del área de Comunicación, para los diferentes grados y áreas de estudio.</li> </ul> <p><b>Taller 9</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de material diversificado</li> <li>- Conformación de equipo para monitoreo de aplicación.</li> </ul> <p><b>Taller 10</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación y mejora.</li> <li>- Conformación de comunidades de práctica integradas por docentes de diferentes áreas que compartan y promuevan una comprensión contextual discursiva metacognitiva integral.</li> </ul> | <p><b>Sesión 13: Conformación de comunidad de práctica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Creación de espacios comunicativos interactivos: Comunidad de práctica estudiantil donde se propongan y compartan experiencias de aprendizaje.</li> <li>- Aplicación consciente y propositiva de la práctica comunicativa textual discursiva metacognitiva integral en el quehacer de la práctica escolar y cotidiana.</li> <li>- Evaluación y mejora.</li> </ul> | <p><b>Taller 8</b><br/>Consensos arribados.</p> <p><b>Taller 9</b><br/>Material elaborado</p> <p><b>Taller 10</b><br/>Propuestas de mejora</p> <p><b>Conformación de comunidad de práctica</b><br/>Registro de práctica en cuadernos de campo</p> |
|--|--|---|--|---|

### **3. Instrumentación.**

#### **3.1. Duración y modalidad**

La aplicación de la estrategia se realiza en un bimestre académico a través de 10 talleres para docentes de una duración de 3 horas cronológicas cada uno; 13 sesiones de aprendizaje con estudiantes, de 3 horas pedagógicas cada una y la conformación de comunidad de práctica.

#### **3.2. Condiciones**

Para la puesta en marcha de la estrategia se requiere:

- Socialización de la estrategia y aprobación de la dirección de estudios.
- Consideración de la propuesta en el programa de formación continua para docentes de la Institución Educativa
- Inclusión de la propuesta en planificación e implementación curricular del área de estudio.
- Aceptación y compromiso de docentes, padres de familia y estudiantes.
- Recursos y materiales financiados por la Institución Educativa.

#### **3.3. Responsables y participantes**

##### **Responsables:**

- Docente investigador especialista
- Dirección y subdirección
- Coordinadores de Áreas de Estudio

### **Participantes:**

- Capacitadores
- Docentes de Institución Educativa
- Estudiantes

### **3.4.Presupuesto**

Para la implementación de la metodología se considera el siguiente presupuesto:

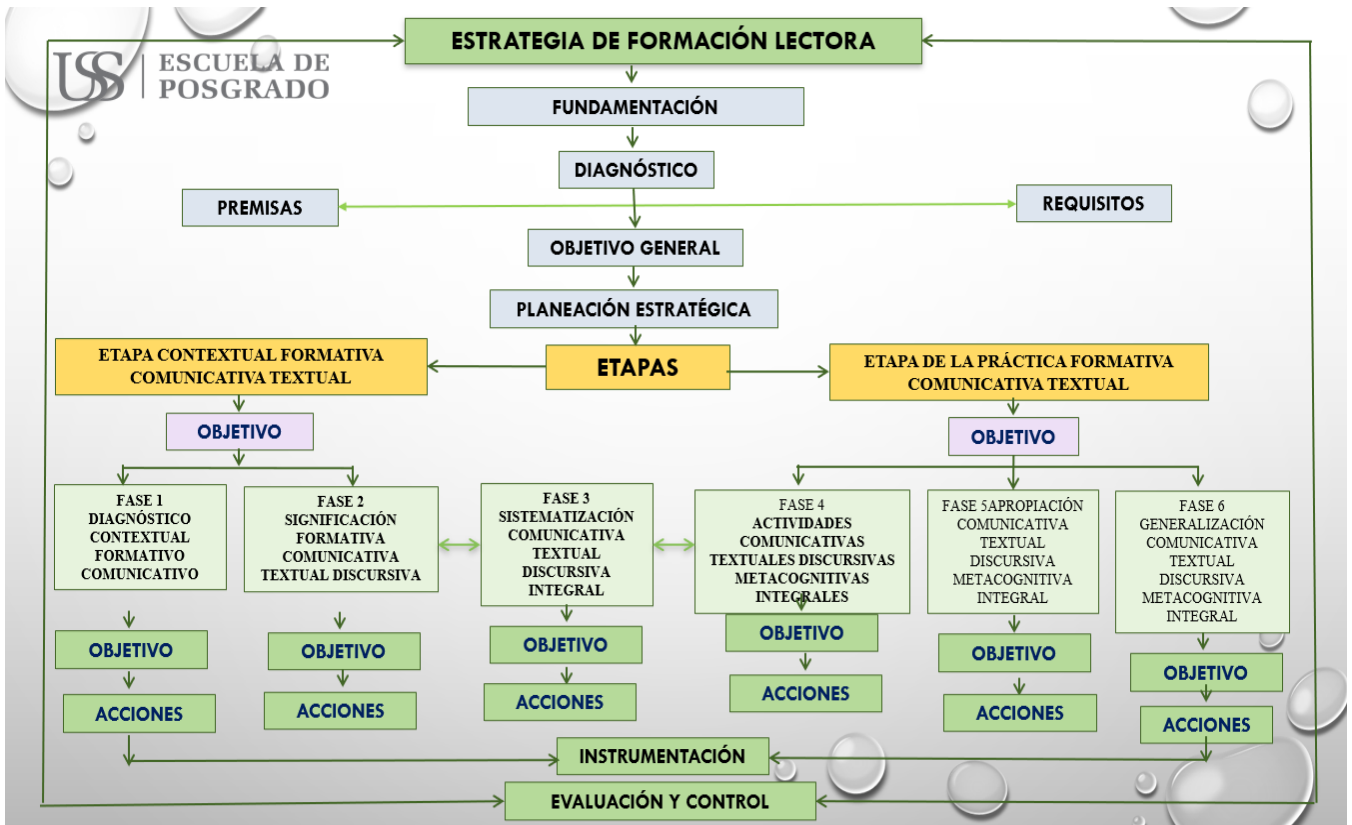
| <b>Actividad /Materiales</b>                                      | <b>Cantidad</b> | <b>Precio</b> | <b>Total</b> |
|---|-----------------|---------------|--------------|
| Talleres de capacitación con especialistas.                       | 4               | 500           | 2000         |
| Talleres de capacitación con personal de la Institución Educativa | 3               | 340           | 920          |
| Trabajo colegiado   | -               | -             | -            |
| <b>Total</b>  |                 |               | 2920         |

### **4. Evaluación.**

La constatación de logros se realiza tomando en cuenta:

- Cada una de las evidencias por fase, en función a instrumentos elaborados para la observación, y propuestas de mejora.
- Resultados de evaluación de estudiantes, tomando en cuenta una comprensión textual discursiva integral: Literacidad crítica asumida; agencia de un aprendizaje autónomo, estratégico y propositivo.

- Evaluación a partir de la triangulación de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de estudiantes y docentes.



Fuente: Elaboración propia.

### **3.5. VALORACIÓN Y CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS**

En este apartado se recoge la valoración de los resultados mediante criterio de expertos del Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral en la dinámica del proceso de formación lectora y la estrategia de formación lectora discursiva integral, según sus acciones desde la perspectiva de los actores del proceso formativo. Así también se realiza la ejemplificación parcial de la aplicación de la estrategia en actividades de la primera y segunda etapa.

#### **3.5.1 Valoración de los resultados**

Se procedió a la validación de los aportes de la investigación, para lo cual se seleccionaron tres expertos, para lo cual se tuvo en cuenta los criterios de selección: Experiencia Profesional como docentes, Grado Académico de doctor en Ciencias de la Educación, Experiencia Administrativa en Instituciones Educativas.

Se les entregó impreso el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral y la estrategia para la comprensión de textos discursiva integral. Para lo cual se les entregó el instrumento de valoración de los aportes teórico y práctico con los siguientes indicadores:

1. Novedad científica del Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral.
2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral.
3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral.



4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral y el aporte práctico de la investigación: Estrategia de Formación Lectora.
5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: Estrategia de Formación Lectora.
6. Posibilidades de aplicación de la Estrategia de Formación Lectora.
7. Concepción general de la Estrategia de Formación Lectora, según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.
8. Significación práctica de la Estrategia de Formación Lectora.

Con una escala:

5- Muy adecuada    4- Bastante Adecuada    3- Adecuada  
 2- Poco Adecuada    1- Nada Adecuada

| <b>CALIFICACIÓN DE LA ESTRATEGIA</b> |                    |                    |                    |
|--------------------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| <b>Pregunta</b>                      | <b>Experto N°1</b> | <b>Experto N°2</b> | <b>Experto N°3</b> |
| <b>N°01</b>                          | 5                  | 5                  | 4                  |
| <b>N°02</b>                          | 5                  | 5                  | 5                  |
| <b>N°03</b>                          | 5                  | 5                  | 5                  |
| <b>N°04</b>                          | 5                  | 5                  | 5                  |
| <b>N°05</b>                          | 4                  | 5                  | 5                  |
| <b>N°06</b>                          | 5                  | 4                  | 5                  |
| <b>N°07</b>                          | 5                  | 5                  | 5                  |
| <b>N°08</b>                          | 5                  | 5                  | 5                  |
| <b>Puntaje Total</b>                 | 39                 | 39                 | 39                 |

De acuerdo a las insuficiencias en el proceso de formación lectora que limita la comprensión de textos, los expertos según su validación consideran que el aporte teórico y práctico de esta investigación tienen correspondencia, son novedosos y

pertinentes, los que pueden ser introducidos en la práctica pedagógica para la transformación del proceso de formación lectora.

### **3.5.2 Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico**

La aplicación parcial de la estrategia se inició con la realización de las siguientes actividades que pertenecen a la primera etapa denominada: Etapa Contextual Formativa Comunicativa Textual.

Se realizó la 1ra. FASE: DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL FORMATIVO COMUNICATIVO, en donde se realiza el recojo de información de la dinámica del proceso de formación lectora que optimice la comprensión de textos; se elaboraron orientaciones pertinentes que permitan contribuir con la transformación del contexto de la formación lectora y se realizó el primer Taller denominado: Capacitación, en la que se pudo realizar la socialización de la estrategia de formación lectora y la autoevaluación de la concepción didáctica y metodológica de la práctica pedagógica. Y el segundo Taller: Trabajo colegiado en el que se hizo la identificación del contexto sociocultural, estratégico, cognitivo; intereses de las estudiantes vinculándolos a sus prácticas letradas, como requisitos base de la comprensión textual discursiva integral y la determinación de la trascendencia del contexto y sus demandas en la determinación de las prácticas comunicativas., cuyo objetivo fue Identificar las características contextuales del proceso formativo comunicativo textual tomando en cuenta las demandas sociales; propósitos y usos de sus agentes, en vinculación con la práctica pedagógica para la comprensión textual discursiva.

Así mismo se realizó la segunda FASE: SIGNIFICACIÓN FORMATIVA COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA, realizando actividades denominadas

Tercer Taller: Capacitación en la que se validó los postulados teóricos que dinamizan la formación comunicativa textual discursiva integral: la práctica de leer como un acto estratégico y social situado en el quehacer formativo educativo y social de la cotidianidad; el lenguaje en la dimensión cultural, humana y social del estudiante; el carácter transversal de la metacognición en el proceso formativo lector. Cuyo objetivo fue caracterizar la formación comunicativa discursiva integral a partir de las bases teóricas que la sustentan para la comprensión textual discursiva.

### 3.5.3 Corroboración estadística de las transformaciones logradas

**Tabla 3. Resumen comparativo de las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo en sus dos primeras fases de la dimensión contextual formativa comunicativa textual.**

| VARIABLE<br>DEPENDIENTE  | COMPRENSIÓN DE TEXTOS   | Resultados de las dos primeras fases |                  |       |
|--|---|--------------------------------------|------------------|-------|
|  |   | Pre- prueba<br>%                     | Post prueba<br>% |       |
| DIMENSIÓN<br>CONTEXTUAL<br>FORMATIVA<br>COMUNICATI<br>VA TEXTUAL | Diagnóstico contextual<br>formativo comunicativo              | Nunca                                | 68.5%            | 0.0%  |
|  |   | Casi nunca                           | 26.1%            | 0.0%  |
|  |   | A veces                              | 5.4%             | 14.5% |
|  |   | Casi siempre                         | 0.0%             | 25.0% |
|  |   | Siempre                              | 0.0%             | 60.5% |
|  | Significación formativa<br>comunicativa textual<br>discursiva | Nunca                                | 76.6%            | 0.0%  |
|  |   | Casi nunca                           | 23.4%            | 0.0%  |
|  |   | A veces                              | 0.0%             | 10.0% |
|  |   | Casi siempre                         | 0.0%             | 21.5% |
|  |   | Siempre                              | 0.0%             | 68.5% |
|  |   | 100.0%                               | 100.0%           |       |

*Fuente: Tabla comparativa de transformación lograda. Elaborada con el procesamiento de la información recabada en la pre- prueba y post- prueba parcial.*

La Tabla 3 nos muestra las transformaciones logradas, después de haber aplicado el estímulo, es decir la estrategia de formación lectora, en sus dos primeras fases, logrando una transformación en la primera fase de diagnóstico contextual formativo comunicativo, información relevante que contribuya a la comprensión textual

discursiva integral, teniendo es el post prueba un 85.5% que manifiesta estar en la positividad del indicador.

La segunda fase logró una transformación del 90.0% al valor positivo del indicador, logrando la significación formativa comunicativa textual discursiva para la comprensión de textos.

Las transformaciones logradas, denotan y corroboran la pertinencia de la estrategia en su fin último que es la intencionalidad formativa del desarrollo de la comprensión textual discursiva integral.

#### **IV. CONCLUSIONES**

1. Se caracterizó epistemológicamente el proceso de formación lectora estableciendo consideraciones teóricas de la problemática investigada, permitiendo definir las categorías esenciales para la elaboración del modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral, como aporte teórico de la investigación. La formación lectora es un proceso base en las interrelaciones humanas ya que permite relacionarnos con las demás personas, permite comprender el mensaje que recibimos.

2. Se determinaron las tendencias históricas del proceso de formación lectora y su dinámica, por etapas, teniendo en cuenta para su análisis: la concepción del lenguaje y de leer; papel del estudiante y docente en el proceso; y objetivos de enseñanza, metodología y enfoque; mostrándose que el objeto de investigación ha experimentado cambios profundos hasta la actualidad, como lo es la enculturación que dura toda la vida, así como la interacción social, aún es insuficiente la sistematización de este

proceso, teniendo en cuenta el diagnóstico, la significación y la generalización para su desarrollo en la contextualización de la comprensión lectora en la I.E. Nuestra Señora del Rosario.

3. Se diagnosticó el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora siendo escaso el diagnóstico contextual formativo comunicativo, limitada significación formativa comunicativa textual discursiva, insuficiente sistematización comunicativa textual discursiva integral, deficiente sistema de actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales del proceso de formación lectora, limitada apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral del del proceso de formación lectora, insuficiente generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral del proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas,

4. Se elaboró el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral para la comprensión de textos, evidenciándose las relaciones fundamentales entre la intencionalidad formativa desarrollo de la comprensión textual discursiva integral, el propósito, sistematización comunicativa textual discursiva integral y el fin, generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral.

5. La Estrategia de formación lectora se basa en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, que nace de la relación holística dialéctica de las dimensiones contextual formativa comunicativa textual y la dimensión de la práctica formativa comunicativa textual..

5. Se corroboró la pertinencia científico-metodológica de los aportes teórico y práctico de la investigación, a través de la consulta a expertos, en ese sentido, la significación teórica y práctica del modelo y la estrategia respectivamente se evaluó

de muy adecuada, pues se busca su aplicación para desarrollar la comprensión textual discursiva integral.

6. - Se ejemplificó la aplicación parcial de la estrategia de formación lectora en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario, lo que permitió finalmente su corroboración científica mediante la aplicación parcial de la estrategia en sus dos primeras fases: primera Fase: Diagnóstico contextual formativo comunicativo y la significación formativa comunicativa textual discursiva.

## **V. RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda aplicar la Estrategia de Formación Lectora sustentada en un Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, en la I.E. Nuestra Señora del Rosario en su totalidad y medir el impacto en la transformación en las alumnas.
2. Aplicar la Estrategia de Formación Lectora basada en un Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, en las Instituciones Educativas de Chiclayo, a nivel de Ugel que tengan la misma problemática, logrando que la participación sea de las alumnas en su totalidad.

## **VI. REFERENCIAS**

Alcalá, G. (2016) *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio*

*Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas* (Tesis de maestría). Universidad de Piura. Perú. <http://bit.ly/2hydRz2>

Arnao, M. (2015). *Investigación formativa y competencia comunicativa en Educación Superior. Diseño, aplicación y evaluación de un Programa sobre la competencia comunicativo-investigativa*. Obtenido de Tesis Doctoral. Málaga: Universidad de Málaga, España. En el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10658>

Barton, D. y Hamilton, M. (2004). *Local Literacies: Reading and writing in one community*, Londres, Routledge.

Casávola, H. *et. al.*, (1999). *Estrategias didácticas*. México: Ed. Trillas.

Cassany, D. (setiembre, 2015). *Literacidad crítica: leer y escribir la ideología* [https://www.academia.edu/7108605/Leer\\_comprender\\_e\\_interpretar\\_en\\_EFE\\_en\\_1%C3%ADnea](https://www.academia.edu/7108605/Leer_comprender_e_interpretar_en_EFE_en_1%C3%ADnea)

Chandler (2002), *La planeación estratégica en el proceso administrativo*. Recuperado por [www.gestiopolis.com/la-planeacion-estrategica-en-el-proceso-admini](http://www.gestiopolis.com/la-planeacion-estrategica-en-el-proceso-admini).

Charaudeau, P. (2001). *De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas*. ALED.Revista latinoamericana de estudios del discurso, 722.

Chica, F. A. (2004), *La formación en competencias didácticas en torno a las TIC's: un enfoque desde la pedagogía del aprendizaje autónomo*. XV Encuentro Internacional Virtual Educa 2014 [Internet]. México: UNAM. 2015. Disponible en: <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/3747/1/VE13.256.pdf>.

Chomsky, N. (1967). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI.

Corral, Y., Corral, I. y Franco, A. (2019). *La investigación: tipos, normas, acopio de datos e informe final*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial OPSU.

- Corrales, A., Quijano, N. K., Góngora, E. A. (2017) Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 22, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 58-65 Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México
- Cuñachi & Leyva (2018), Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TESIS%20COMPENSION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Armas Ramírez, Nerelys, Lorences, J y Perdomo, J. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa, Curso 85. Evento Internacional Pedagogía 2003. La Habana.
- Díaz-Barriga, F. D., y Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una interpretación constructivista (Tercera edición). México: McGraw Hill/Interamericana editores, S.A. de C.V.
- Díaz, M. (2004). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación Superior*. Obtenido de [http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza\\_para\\_competencias](http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias).
- Escoriza, J. (2008). Tratamiento Educativo de los trastornos de la lengua escrita. Barcelona, España: Ediciones de la Universidad de Barcelona.
- Family Health International. (2006). Currículo de Capacitación sobre la Ética de la Investigación. Obtenido de [http://www.aloj.us.es/vmanzano/docencia/eticainv/eticainv\\_05.htm](http://www.aloj.us.es/vmanzano/docencia/eticainv/eticainv_05.htm)
- Forteza, M., Rivera, I. C. & Rivera, S. J. (2006). Un modelo teórico sistémico estructural-funcional de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura. Vol. 39 N 5. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie3952556>



- Gallego, J. L., Figueroa, S., y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. Doi: <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2066>
- Jiménez (2017), *Estrategias cognitivas metacognitivas en la comprensión reflexiva de textos en los estudiantes de primer año* (Tesis de maestría). UNIVERSIDAD DE CARABOBO, Venezuela.
- Jiménez-Taracido, L. y Manzanal-Martínez, A. I. (2018). *¿Aplican los alumnos las estrategias de aprendizaje que afirman aplicar? Control de la comprensión en textos expositivos*. *Psicología Educativa*, 20, 7-13. Doi: <https://doi.org/10.5093/psed2018a2>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª ed.). Chile: McGraw-Hill Educación.
- Hernández, V., Herrera, K. L., Mena, M. (2019). Entrenamiento socio-psicológico para mejorar la competencia comunicativa interpersonal: estudio de un caso COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, vol. 10, núm. 1, 2019, enero-junio 2020, pp. 5-20 Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú. DOI: <https://doi.org/10.33595/2226-1478.10.1.326>
- Hurtado, I. Toro, J. (2005). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Carabobo, Venezuela. Episteme Consultores Asociados C. A. 5ta. edición, 2005. Recuperado de <https://epinvestsite.files.wordpress.com/2017/09/paradigmas-libro.pdf>
- León, J. (1996), La psicología cognitiva a través de la comprensión de textos. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 49, (1), 13 -25
- Lomas, C. (2012). *Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar(se)*. España.

- Londoño Vásquez, D. A., & Ospina Chica, M. (2018). Comprensión y producción de textos escritos en instituciones de educación superior. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 10(18), 183-202. Doi: <https://doi.org/10.22430/21457778.671>
- López, G. y Arcienagas, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción del conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Bogotá: Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura en América Latina
- Luque, R. (2010). *Niveles de Comprensión Lectora según el género en los estudiantes de sexto grado de la I. E. Juan Francisco Bodega y Cuadra*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1230/1/2010\\_Luque\\_Niveles](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1230/1/2010_Luque_Niveles)
- Martínez, Y. (2012). Orientaciones generales metodológicas para la aplicación de la estrategia de enseñanza en nado sincronizado, en edades tempranas. Obtenido de <http://www.efdeportes.com/efd175/estrategia-de-ensenanza-en-nado-sincronizado.htm>
- Matos Hernández, Eneida Catalina, Homero Calixto Fuentes González, Jorge Montoya Rivera y Josué Otto de Quesada Varona. *Didáctica: lógica de investigación y construcción del texto científico*. Disponible en: [unilibre.edu.com](http://unilibre.edu.com)
- Méndez Ramírez, I. (2004, agosto 20). *Métodos de investigación*. Recuperado de [es.scribd.com/doc/3699353/PARADIGMACUALITATIVO-Y-CUANTITATIVO](https://es.scribd.com/doc/3699353/PARADIGMACUALITATIVO-Y-CUANTITATIVO)
- Mendoza Palacios, R. (2006). *Investigación cualitativa y cuantitativa. Diferencias y limitaciones*. Piura, Perú. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos38/investigacioncualitativa/investigacion-cualitativa.shtml>
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de Aprendizaje “Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes”*. Área Comunicación VI ciclo EBR. Perú: [Quad/graphics.ES/GabinetePrensa/NotasPrensa/2011/Paginas/npacuerdoicofuture230511.aspx](http://Quad/graphics.ES/GabinetePrensa/NotasPrensa/2011/Paginas/npacuerdoicofuture230511.aspx)

- Ministerio de Educación (2017). El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados. Recuperado en: [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro\\_PISA.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf)
- Monroy, J. A. & Gómez, B. E. (2009). Comprensión Lectora. *REMO*: Vol. VI, No. 16. México: Enero-abril. P. 37.
- Moreno, S. y Madrid de Forero, A (2007). COMPETENCIAS DE LECTURA CRÍTICA. UNA PROPUESTA PARA LA REFLEXIÓN... ACCIÓN PEDAGÓGICA, N° 16 / Enero - diciembre, 2007 - pp. 58 - 68 DOSSIER
- Pasquali, Antonio (1972). Comunicación y cultura de masas. Caracas, Monte Ávila Editores
- Muñoz, Ángela, & Ocaña de Castro, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos De Lingüística Hispánica*, (29), 223-244. Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- Núñez, R. N., Vigo, V. O., Palacios, C. P., & Arnao, V. M. (2014). Formación Universitaria basada en competencias: Currículo, Estrategias Didácticas y Evaluación. Obtenido de
- Pérez Ruíz, Violeta del Carmen, & La Cruz Zambrano, Amílcar Ramón (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, (21),1-16. [fecha de Consulta 25 de mayo de 2021]. ISSN: 1657-2416. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835002>
- Ramírez Peña, Pamela, Rossel Ramirez, & Nazar Carter, Gabriela. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 213-231. Doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200013>
- Pinzás, J. (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: Metrocolor.

- Rivera, S. J., Forteza, M., Rivera, I. C. (2008), Un modelo teórico sistémico estructural-funcional de la enseñanza sistémico-comunicativa para el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura. *Revista Iberoamericana de Educación* Vol. 39(5) ISSN: 1681-5653 <https://www.researchgate.net/publication/28118668>
- Rivera Castejón, J. (2008). El enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto. de 2016 de <http://es.scribd.com/doc/2726742/Enfoque-Cualitativo-cuantitativo-y-mixto>
- Roméu, A. (2007). La interpretación discursiva de la realidad, a partir de un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Roméu, A. (2006). Enfoque Comunicativo, Cognitivo y Sociocultural en la enseñanza de la Lengua y Literatura. Obtenido de <http://es.slideshare.net/hansmejia/el-enfoque-cognitivo-comunicativo-y-sociocultural>
- Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. (22<sup>a</sup> ed.). Madrid: Autor. Recuperado de <http://buscon.rae.es/draeI/>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 3, n. 1, PAGES 29-50. Consultado en [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3\\_num1/rodriguez/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html)
- Tamayo, M. (2009), Serie: Aprender a investigar. Módulo: El proyecto de investigación, Colombia, Serie de textos universitarios Universidad ICESI. 2009.
- Tierney, R. y Pearson, P. (2004). *On Becoming a Thoughtful Readers: Learning to Read Like a Whrite*. Edit. Purves. Estados Unidos

- Tobón, S. (2015). *La socioformación: avances y retos en la sociedad del conocimiento*. En COMIE (ed.), Conferencias magistrales del Congreso Nacional de Investigación Educativa (pp. 179-234). México: COMIE
- Tobón, S., Cardona, S., Vélez, J., & López, J. (2015). PROYECTOS FORMATIVOS Y DESARROLLO DEL TALENTO HUMANO PARA LA SOCIEDAD. *Revista Acción Pedagógica*, N° 24 / Enero - Diciembre, 2015 - pp. 20 - 31
- Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Mount Dora (USA): Kresearch. DOI: [dx.doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-18-2](https://doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-18-2) Educación
- Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. En D. Cassany (Ed.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 23-35). Barcelona, España: Paidós.

## ANEXO N° 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

### Título de la investigación: “ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS”

| MATRIZ                            |   |
|-----------------------------------|---|
| <b>MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA</b> | <p>En la Institución Educativa “Nuestra Señora del Rosario” de Chiclayo, al realizar un diagnóstico fáctico se aprecia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No se orienta didáctica y metodológicamente el desarrollo de la comprensión de textos contextual, metacognitiva integral.</li> <li>- No se comprende la formación comunicativa discursiva metacognitiva del proceso de comprensión textual.</li> <li>- No se sistematiza el carácter comunicativo, social y funcional del texto en las prácticas formativas.</li> <li>- No se consideran Actividades Comunicativas Textuales Discursivas Metacognitivas Integrales en la práctica formativa del área.</li> <li>- No se sistematiza una apropiación comunicativa para una comprensión textual discursiva integral.</li> <li>- Dificultades para asumir una actitud estratégica, crítica valorativa, propositiva frente al texto.</li> <li>- No se realiza la generalización de la práctica Comunicativa, para una comprensión Textual Discursiva Metacognitiva Integral en el proceso de comprensión de textos de las diferentes áreas de estudio.</li> <li>- No se generaliza la práctica Comunicativa Textual Discursiva Metacognitiva Integral en su quehacer educativo y social.</li> </ul> |
| <b>PROBLEMA</b>                   | Insuficiencias en el <b>proceso de formación lectora</b> limita la <b>comprensión de textos</b> .   |
| <b>CAUSA</b>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deficiente diagnóstico contextual formativo comunicativo para el desarrollo del proceso de formación lectora.</li> <li>- Insuficiente significación formativa comunicativa textual discursiva para el desarrollo del proceso de formación lectora en las estudiantes de la Institución educativa.</li> <li>- Limitada sistematización comunicativa textual discursiva integral en el desarrollo del proceso de formación lectora en los procesos sustantivos de la comprensión de textos.</li> <li>- Deficiente sistema de actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales del proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas de la institución educativa.</li> </ul>  |

|                               |   |
|-------------------------------|---|
|                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Insuficiente apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral del proceso de formación lectora.</li> <li>- Limitada generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral del proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas de la institución educativa.</li> </ul>   |
| <b>OBJETO</b>                 | <b>El proceso de formación lectora</b>  |
| <b>INCONSISTENCIA TEÓRICA</b> | No obstante, a lo descrito por estos autores, se aprecia que aún son insuficientes los referentes teóricos y prácticos en cuánto a la sistematización de la dinámica del proceso de formación lectora, teniendo en cuenta el diagnostico contextual, la significación formativa, el sistema de actividades, su apropiación comunicativa y la generalización comunicativa textual discursiva metacognitiva integral, para la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario. Por lo que el campo de acción se concreta como la dinámica del proceso curricular.  |
| <b>OBJETIVO</b>               | Elaborar una Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral para la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.   |
| <b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar epistemológicamente el proceso de formación lectora y su dinámica.</li> <li>- Determinar las tendencias históricas del proceso de formación lectora y su dinámica.</li> <li>- Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora y su dinámica en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario.</li> <li>- Elaborar el MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL desde la apropiación y sistematización para fortalecer la comprensión lectora en las alumnas.</li> <li>- Elaborar la Estrategia para dinamizar el proceso de formación lectora.</li> <li>- Validar los resultados de la investigación por juicio de expertos.</li> <li>- Ejemplificar parcialmente la aplicación de la estrategia de formación lectora.</li> </ul> |
|                               |   |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>CAMPO DE ACCIÓN</b>             | <b>Dinámica del proceso de formación lectora.</b>   |
| <b>ORIENTACIÓN EPISTÉMICA</b>      | Necesidad de significar la relación que se da entre la intencionalidad formativa y la apropiación de la metacognición, propiciando la comprensión de textos.  |
| <b>HIPÓTESIS</b>                   | Si se elabora una Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, que tenga en cuenta la sistematización comunicativa textual discursiva integral y su apropiación, entonces, se contribuye a la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario de Chiclayo.  |
| <b>VARIABLES</b>                   | <p>V. Independiente</p> <p><b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA</b></p> <p>V. Dependiente</p> <p><b>COMPRENSIÓN DE TEXTOS</b></p>   |
| <b>SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA</b>      | Está dada en el impacto social, didáctico – metodológico y relevancia al desarrollar la Estrategia de Formación Lectora sustentada en el Modelo Comunicativo Discursivo Metacognitivo Integral, su apropiación y sistematización al contribuir en la mejora de la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario  |
| <b>NOVEDAD DE LA INVESTIGACIÓN</b> | La Novedad científica de la investigación, radica en la concepción de un modelo que establece la lógica integradora entre la dimensión contextual formativa comunicativa textual y la dimensión práctica formativa comunicativa textual y las contradicciones iniciales: diagnóstico contextual formativo comunicativo y la significación formativa comunicativa textual discursiva y entre las actividades comunicativas textuales discursivas metacognitivas integrales y la apropiación comunicativa textual discursiva metacognitiva integral. Sobre la base de las habilidades lectoras que dinamicen el proceso de formación lectora para el desarrollo de la comprensión de textos en las alumnas. |



**ANEXO N° 2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

| <b>VARIABLE DEPENDIENTE</b>                                    |   | <b>COMPRENSIÓN DE TEXTOS</b>              |  |  |
|--|---|---|--|--|
| <b>Definición Conceptual</b>                                   | Para Solé (como se citó en Lomas, 2009), el proceso de formación lectora, es un proceso dinámico entre el lector y el texto, en el que el primero busca lograr el propósito de orientar su lectura y es capaz de hacerlo creando una conexión cercana entre la información y el texto que posee, en sus estructuras cognitivas y las proporcionadas por el texto. |   |  |  |
| <b>Dimensiones</b>   | <b>Indicadores</b>  | <b>Técnicas e instrumentos</b>            | <b>Fuente de verificación</b>            |  |
| <b>DIMENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA COMUNICATIVA TEXTUAL</b>     | <b>DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL FORMATIVO COMUNICATIVO DISCURSIVO INTEGRAL</b>  | <b>Análisis documental</b>                | <b>ALUMNAS</b>                           |  |
|  | <b>SIGNIFICACIÓN FORMATIVA COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA INTEGRAL</b>   |   |  |  |
|  | <b>SISTEMATIZACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA INTEGRAL</b>   |   |  |  |
| <b>DIMENSIÓN DE LA PRÁCTICA FORMATIVA COMUNICATIVA TEXTUAL</b> | <b>ACTIVIDADES COMUNICATIVAS TEXTUALES DISCURSIVAS METACOGNITIVAS INTEGRALES</b>  | <b>Encuesta a docentes (cuestionario)</b> | <b>DOCENTES DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN</b> |  |
|  | <b>APROPIACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA METACOGNITIVA INTEGRAL</b>   |   |  |  |
|  | <b>GENERALIZACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA METACOGNITIVA INTEGRAL</b>  |   |  |  |
|  |   | <b>Encuesta a alumnas (cuestionario)</b>  |  |  |

*Fuente: Elaboración propia.*

## OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE

### ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA

| VARIABLES   | DIMENSIONES                      | DESCRIPCIÓN   |
|---|----------------------------------|---|
| <b>INDEPENDIENTE:</b><br><br><b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA</b> | <b>1.-Fundamentación Teórica</b> | 1.- Se establece el contexto y ubicación del problema a resolver.<br>Ideas y punto de partida que fundamentan la Estrategia.  |
|   | <b>2.-Diagnóstico</b>            | 1.-Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.  |
|   | <b>3.- Objetivo general</b>      | 1.- Se describe el objetivo general de la estrategia.   |
|   | <b>4.-Planeación Estratégica</b> | 1.-Se define metas y objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde el estado actual hasta el estado deseado.<br>2.-Planificación de las acciones por etapas, recursos, métodos que corresponden a estos objetivos.<br>3.- Etapas:<br>A. Dimensión contextual formativa comunicativa textual.<br>B. Dimensión de la práctica formativa comunicativa textual. |
|   | <b>5.-Implementación</b>         | 1.-Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo.<br>Responsable<br>Participantes   |
|   | <b>6.-Evaluación</b>             | 1.-Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado del objeto de la investigación.   |

*Fuente: Elaboración propia.*

## ANEXO N° 3 INSTRUMENTOS

### INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

#### Encuesta a Docentes

Colega:

Esta encuesta, está dirigida a diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora, tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos sobre la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario. En aras de realizar un estudio profundo que sirva de base para adoptar medidas y soluciones sobre estos aspectos, es que esperamos contar con su colaboración; la información que nos facilite es anónima y la mejor manera de colaborar con nosotros es siendo analítico y veraz en sus respuestas, para que estas reflejen los problemas reales que se afrontan al respecto.

Finalmente, queremos agradecerle su disposición a colaborar en este empeño, el cual puede ayudar a solucionar las insuficiencias que más afectan en la comprensión de textos en las alumnas y la dinámica de la formación lectora en los mismos.

#### INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una "x" su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

| ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT |            |         |              |         |
|-----------------------------|------------|---------|--------------|---------|
| 1                           | 2          | 3       | 4            | 5       |
| NUNCA                       | CASI NUNCA | A VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |

| Indicadores  | Ítems   |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|---|
|  |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <b>DIAGNÓSTICO<br/>CONTEXTUAL<br/>FORMATIVO<br/>COMUNICATIVO<br/>O DISCURSIVO<br/>INTEGRAL</b> | 1. ¿Sus estudiantes presentan dificultad en la comprensión de textos?               |   |   |   |   |   |
|  | 2. ¿Sus estudiantes asumen una actitud participativa al interactuar con los textos? |   |   |   |   |   |
|  | 3. ¿Sus estudiantes hacen uso de estrategias cuando leen?                           |   |   |   |   |   |
|  | 4. ¿Cuándo leen sus estudiantes lo hacen con un propósito específico?               |   |   |   |   |   |
|  | 5. ¿Los textos que proporciona a sus estudiantes atienden su quehacer cotidiano?    |   |   |   |   |   |

|  |   |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <b>SIGNIFICACIÓN<br/>FORMATIVA<br/>COMUNICATIVA<br/>TEXTUAL<br/>DISCURSIVA<br/>INTEGRAL</b>          | 6. ¿Considera al texto como elemento sustancial en el proceso de enseñanza aprendizaje?   |  |  |  |  |  |
|  | 7. ¿Considera el contexto (entorno o realidad social) como factor significativo en el proceso de la comprensión de textos?  |  |  |  |  |  |
|  | 8. ¿Promueve en sus estudiantes la práctica de leer dentro y fuera de la escuela?   |  |  |  |  |  |
|  | 9. ¿Promueve el uso de estrategias metacognitivas como elemento esencial en la comprensión de textos de sus estudiantes?  |  |  |  |  |  |
| <b>SISTEMATIZACIÓN<br/>COMUNICATIVA<br/>TEXTUAL<br/>DISCURSIVA<br/>INTEGRAL</b>                      | 10. ¿Sus estudiantes al leer ponen de manifiesto sus intereses frente al texto y toman en cuenta el propósito comunicativo que este tiene?  |  |  |  |  |  |
|  | 11. ¿Toma en cuenta los intereses personales o sociales de sus estudiantes al momento de seleccionar un texto para que lean?  |  |  |  |  |  |
|  | 12. ¿Sus estudiantes utilizan estrategias para conducir por sí mismas, de manera autónoma, su proceso de comprensión textual?   |  |  |  |  |  |
| <b>ACTIVIDADES<br/>COMUNICATIVAS<br/>TEXTUALES<br/>DISCURSIVAS<br/>METACOGNITIVAS<br/>INTEGRALES</b> | 13. ¿Sus estudiantes asumen un papel protagónico, crítico y valorativo en las actividades de comprensión de textos, en el aula?   |  |  |  |  |  |
|  | 14. ¿Las actividades que propone a sus estudiantes para la comprensión de textos, les permite encontrar un significado estratégico y de interés personal al acto de leer?                   |  |  |  |  |  |
|  | 15. ¿Las actividades de lectura que desarrollan sus estudiantes en el aula les permite utilizar lo que comprendes y como comprende como un medio útil para su participación en la sociedad? |  |  |  |  |  |
| <b>APROPIACIÓN<br/>COMUNICATIVA<br/>TEXTUAL<br/>DISCURSIVA</b>                                       | 16. ¿Sus estudiantes asumen una posición crítica y propositiva frente a la lectura de un texto?   |  |  |  |  |  |
|  | 17. ¿Considera que las actividades de comprensión de textos desarrolladas en su área permiten a sus estudiantes apropiarse de suficiente y apropiadas estrategias para su aprendizaje?      |  |  |  |  |  |

|  |   |  |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|--|
| <b>METACOGNITIVA INTEGRAL</b>  | 18. ¿Considera que sus estudiantes son capaces de tomar decisiones para la aplicación de estrategias que favorezcan la comprensión de textos en cualquiera de las áreas de estudio?   |  |  |  |  |  |
| <b>GENERALIZACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA METACOGNITIVA INTEGRAL</b> | 19. ¿Sus estudiantes hacen uso de estrategias de lectura en las diferentes áreas de estudio?  |  |  |  |  |  |
|  | 20. ¿Sus estudiantes hacen uso de estrategias en la lectura de textos que realizan fuera de la escuela?   |  |  |  |  |  |
|  | 21. ¿Considera que la práctica de lectura de sus estudiantes dentro de la escuela les permite asumir una posición autónoma, propositiva, crítica y reflexiva frente a su aprendizaje? |  |  |  |  |  |

## INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

### Encuesta a Alumnas

Querida alumna:

Esta encuesta, está dirigida a diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora, tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos sobre la comprensión de textos en las alumnas de la I.E. Nuestra Señora del Rosario. En aras de realizar un estudio profundo que sirva de base para adoptar medidas y soluciones sobre estos aspectos, es que esperamos contar con su colaboración; la información que nos facilite es anónima y la mejor manera de colaborar con nosotros es siendo analítico y veraz en sus respuestas, para que estas reflejen los problemas reales que se afrontan al respecto.

Finalmente, queremos agradecerle su disposición a colaborar en este empeño, el cual puede ayudar a solucionar las insuficiencias que más afectan en la comprensión de textos en las alumnas y la dinámica de la formación lectora en los mismos.

#### INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una "x" su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

| ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT |            |         |              |         |
|-----------------------------|------------|---------|--------------|---------|
| 1                           | 2          | 3       | 4            | 5       |
| NUNCA                       | CASI NUNCA | A VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |

| Indicadores  | Ítems   |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|---|
|  |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <b>DIAGNÓSTICO<br/>CONTEXTUAL<br/>FORMATIVO<br/>COMUNICATIVO<br/>O DISCURSIVO<br/>INTEGRAL</b> | 1. ¿Tienes dificultad para comprender un texto?   |   |   |   |   |   |
|  | 2. ¿Interactúas con el texto al momento de leerlo?  |   |   |   |   |   |
|  | 3. ¿Empleas estrategias cuando lees?  |   |   |   |   |   |
|  | 4. ¿Cuándo lees un texto lo haces con un propósito específico?  |   |   |   |   |   |
|  | 5. ¿Los textos que lees en la escuela te son útiles para tu quehacer diario?  |   |   |   |   |   |
| <b>SIGNIFICACIÓN<br/>FORMATIVA<br/>COMUNICATIVA<br/>A TEXTUAL</b>                              | 6. ¿Tienes en cuenta al texto como un elemento importante en tu aprendizaje?  |   |   |   |   |   |
|  | 7. ¿Tomas en cuenta el contexto (tu entorno o realidad social) como elemento significativo en la comprensión de textos? |   |   |   |   |   |
|  | 8. ¿Asumes el leer como una práctica habitual que desarrollas dentro y fuera de la escuela?                             |   |   |   |   |   |

|  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|
| <b>DISCURSIVA INTEGRAL</b>   | 9. ¿Haces uso de estrategias metacognitivas como elemento esencial en la comprensión de textos?  |  |  |  |  |  |
| <b>SISTEMATIZACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA INTEGRAL</b>                  | 10. ¿Al leer tomas en cuenta tus intereses frente a la lectura, así como el propósito comunicativo que esta tiene?   |  |  |  |  |  |
|  | 11. ¿Consideras que tu profesora de Comunicación toma en cuenta tus intereses personales o sociales al momento de seleccionar un texto para que leas?  |  |  |  |  |  |
|  | 12. ¿Utilizas estrategias para conducir por ti misma, de manera autónoma, tu proceso de comprensión textual?   |  |  |  |  |  |
| <b>ACTIVIDADES COMUNICATIVAS TEXTUALES DISCURSIVAS METACOGNITIVAS INTEGRALES</b> | 13. ¿En las actividades para la comprensión de textos, en las que participas en el aula, en el área de Comunicación, consideras que asumes un papel protagónico, crítico, valorativo?                    |  |  |  |  |  |
|  | 14. ¿Las actividades para la comprensión de textos, en las que participas en el aula en el área de Comunicación, te permiten encontrar un significado estratégico y de interés personal al acto de leer? |  |  |  |  |  |
|  | 15. ¿Consideras que las actividades de lectura que desarrollas en el aula te permiten utilizar lo que comprendes y como comprendes como un medio útil para tu participación en la sociedad?              |  |  |  |  |  |
| <b>APROPIACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA METACOGNITIVA INTEGRAL</b>        | 16. ¿Frente a un texto tu posición es la de un lector crítico y propositivo?   |  |  |  |  |  |
|  | 17. ¿Consideras que las actividades de comprensión de textos permiten apropiarte de suficientes y apropiadas estrategias para tu aprendizaje?  |  |  |  |  |  |
|  | 18. ¿Eres capaz de tomar decisiones para la aplicación de estrategias que favorezcan la comprensión de textos en cualquiera de las áreas de estudio?   |  |  |  |  |  |
| <b>GENERALIZACIÓN COMUNICATIVA TEXTUAL DISCURSIVA</b>                            | 19. ¿Haces uso de estrategias en la lectura de textos en las diferentes áreas de estudio?  |  |  |  |  |  |
|  | 20. ¿Haces uso de estrategias en la lectura de textos que realizas fuera de la escuela?  |  |  |  |  |  |
|  | 21. ¿Tu práctica de lectura dentro de la escuela te permite asumir una posición autónoma, propositiva, crítica y reflexiva, frente a tu aprendizaje?   |  |  |  |  |  |

|                                    |  |  |  |  |  |  |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| <b>METACOGNITI<br/>VA INTEGRAL</b> |  |  |  |  |  |  |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|



**INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS**

**ENCUESTA PARA ESTUDIANTES**

|   |   |   |
|---|---|---|
| <b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>   |   | <b>Dra. Dora Elisa Elías Martínez.</b>              |
| <b>2.</b>   | <b>PROFESIÓN</b>  | <b>Docente</b>                                      |
|   | <b>ESPECIALIDAD</b>   | <b>Licenciada en filosofía y Ciencias Sociales.</b> |
|   | <b>GRADO ACADÉMICO</b>  | <b>Doctor en Ciencias de la Educación</b>           |
|   | <b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b>   | <b>27 años de servicio</b>                          |
|   | <b>CARGO</b>  | <b>Docente</b>                                      |
| <b>Título de la Investigación:</b><br><b>“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS”</b> |   |   |
| <b>3. DATOS DEL TESISISTA</b>   |   |   |
| <b>3.1</b>  | <b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>  | <b>Matilde Medalit Polo Burga</b>                   |
| <b>3.2</b>  | <b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>  | <b>DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>        |
| <b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>  | <b>1. Entrevista ( )</b><br><b>2. Cuestionario (X )</b><br><b>3. Lista de Cotejo ( )</b><br><b>4. Diario de campo ( )</b>   |   |
| <b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>   | <b><u>GENERAL:</u></b><br><b>Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora de la COMPRENSIÓN DE TEXTOS de las estudiantes de segundo año de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora del Rosario”.</b> |   |

### OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Caracteriza r la situación actual del proceso de formación lectora de de la comprensión de textos
2. Determinar la comprensión de los fundamentos teóricos que sustentan la comprensión de textos
3. Diagnosticar la generalización actual de la didáctica discursiva-metacognitiva de la comprensión de textos.

A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS

| N  | 6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO  |  |
|----|--|--|
| 01 | Pregunta del instrumento<br>¿Tienes dificultad para comprender un texto?<br>Escala de medición                               | A ( X )                      D (     )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br>1 – 5 |
| 02 | Pregunta del instrumento:<br>¿Interactúas con el texto al momento de leerlo?<br>Escala de medición                           | A ( X )                      D (     )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br>1 – 5 |
| 03 | Pregunta del instrumento:<br>¿Empleas estrategias cuando lees?<br>Escala de medición   | A ( X )                      D (     )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br>1 – 5 |
| 04 | Pregunta del instrumento:<br>¿Cuándo lees un texto lo haces con un propósito específico?<br>Escala de medición               | A ( X )                      D (     )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br>1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento:<br>¿Los textos que lees en la escuela te son útiles para tu quehacer diario?<br>Escala de medición | A ( X )                      D (     )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br>1 – 5 |

|           |  |                |              |
|-----------|--|----------------|--------------|
| <b>06</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Tienes en cuenta al texto como un elemento importante en tu aprendizaje?<br>Escala de medición   | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>07</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Tomas en cuenta el contexto (tu entorno o realidad social) como elemento significativo en la comprensión de textos?<br>Escala de medición  | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>08</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Asumes el leer como una práctica habitual que desarrollas dentro y fuera de la escuela?<br>Escala de medición  | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>09</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Haces uso de estrategias metacognitivas como elemento esencial en la comprensión de textos?<br>Escala de medición  | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>10</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Al leer tomas en cuenta tus intereses frente a la lectura, así como el propósito comunicativo que esta tiene?<br>Escala de medición  | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>11</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Consideras que tu profesora de Comunicación toma en cuenta tus intereses personales o sociales al momento de seleccionar un texto para que leas?<br>Escala de medición                                 | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>12</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿Utilizas estrategias para conducir por ti misma, de manera autónoma, tu proceso de comprensión textual?<br>Escala de medición  | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |
| <b>13</b> | Pregunta del instrumento:<br>¿En las actividades para la comprensión de textos, en las que participas en el aula, en el área de Comunicación, consideras que asumes un papel protagónico, crítico, valorativo?<br>Escala de medición | <b>A ( X )</b> | <b>D ( )</b> |

|    |  |  |
|----|--|--|
| 14 | <p>Pregunta del instrumento:<br/>¿Las actividades para la comprensión de textos, en las que participas en el aula en el área de Comunicación? te permiten encontrar un significado estratégico y de interés personal al acto de leer?<br/>Escala de medición</p> | <p>A ( <b>X</b> )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p> |
| 15 | <p>Pregunta del instrumento:<br/>¿Consideras que las actividades de lectura desarrollas en el aula te permiten utilizar lo que comprendes y como comprendes como un medio útil para tu participación en la sociedad?<br/>Escala de medición</p>                  | <p>A ( <b>X</b> )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p> |
| 16 | <p>Pregunta del instrumento:<br/>¿Frente a un texto tu posición es la de un lector crítico y propositivo?<br/>Escala de medición</p>   | <p>A ( <b>X</b> )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p> |
| 17 | <p>Pregunta del instrumento:<br/>¿Consideras que las actividades de comprensión de textos permiten apropiarte de suficientes y apropiadas estrategias para tu aprendizaje?<br/>Escala de medición</p>  | <p>A ( <b>X</b> )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p> |
| 18 | <p>Pregunta del instrumento<br/>¿Eres capaz de tomar decisiones para la aplicación de estrategias que favorezcan la comprensión de textos en cualquiera de las áreas de estudio?<br/>Escala de medición</p>  | <p>A ( <b>X</b> )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p> |
| 19 | <p>Pregunta del instrumento:<br/>¿Haces uso de estrategias en la lectura de textos en las diferentes áreas de estudio?<br/>Escala de medición</p>  | <p>A (   )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p>        |
| 20 | <p>Pregunta del instrumento:<br/>¿Haces uso de estrategias en la lectura de textos que realizas fuera de la escuela?<br/>Escala de medición</p>  | <p>A ( <b>X</b> )      D (   )<br/><b>SUGERENCIAS:</b><br/>1 – 5</p> |

|   |   |   |
|---|---|---|
| 21  | Pregunta del instrumento:<br>¿Tu práctica de lectura dentro de la escuela te permite asumir una posición autónoma, propositiva frente a tu aprendizaje?<br>Escala de medición | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )      D (      )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| <b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>   |   | A( <input checked="" type="checkbox"/> )      D (      ):                                     |
| <b>6 COMENTARIOS GENERALES.</b><br><b>Existe relación entre la calidad del instrumento, su confiabilidad y procedimiento.</b><br>Instrumento apunta <b>al objetivo que se desea medir.</b><br><b>Items del instrumento están bien formulados.</b> |   |   |
| <b>7 OBSERVACIONES.</b>   |   |   |

---

Dora Elisa Elías Martínez.

Juez Experto

Colegiatura N° 1616608699

## INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

### ENCUESTA PARA DOCENTES

|   |                                       |   |
|---|---------------------------------------|---|
| <b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>   |                                       | <b>Dra. Dora Elisa Elías Martínez.</b>  |
| <b>2.</b>   | <b>PROFESIÓN</b>                      | <b>Docente</b>  |
|   | <b>ESPECIALIDAD</b>                   | <b>Licenciada en filosofía y Ciencias Sociales.</b>   |
|   | <b>GRADO ACADÉMICO</b>                | <b>Doctor en Ciencias de la Educación</b>   |
|   | <b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b> | <b>27 años de servicio</b>  |
|   | <b>CARGO</b>                          | <b>Docente</b>  |
| <b>Título de la Investigación:</b><br><b>“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS”</b> |                                       |   |
| <b>3.DATOS DEL TESISISTA</b>  |                                       |   |
| <b>3.1</b>  | <b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>            | <b>Matilde Medalit Polo Burga</b>   |
| <b>3.2</b>  | <b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>          | <b>DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>  |
| <b>4. INSTRUMENTO EVALUADO</b>  |                                       |   |
| <b>1. Entrevista ( )</b><br><b>2. Cuestionario (X )</b><br><b>3. Lista de Cotejo ( )</b><br><b>4. Diario de campo ( )</b>   |                                       |   |
| <b>5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>   |                                       | <b><u>GENERAL:</u></b><br><b>Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación lectora de la COMPRENSIÓN DE TEXTOS de las estudiantes de segundo año de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora del Rosario”.</b> |

**OBJETIVOS ESPECIFICOS**

1. Caracteriza r la situación actual del proceso de formación lectora de de la comprensión de textos
2. Determinar la comprensión de los fundamentos teóricos que sustentan la comprensión de textos
3. Diagnosticar la generalización actual de la didáctica discursiva-metacognitiva de la comprensión de textos.

A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS

| N  | 6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO  |  |
|----|--|--|
| 01 | Pregunta del instrumento<br>¿Tienes dificultad para comprender un texto?<br>Escala de medición     | A ( X )                  D (     )<br>SUGERENCIAS:<br><br><br><br><br><br><br><b>1 – 5</b> |
| 02 | Pregunta del instrumento:<br>¿Interactúas con el texto al momento de leerlo?<br>Escala de medición | A ( X )                  D (     )<br>SUGERENCIAS:<br><br><br><br><br><br><br><b>1 – 5</b> |
| 03 | Pregunta del instrumento:<br>¿Empleas estrategias cuando lees?<br>Escala de medición               | A ( X )                  D (     )<br>SUGERENCIAS:<br><br><br><br><br><br><br><b>1 – 5</b> |

|    |   |   |
|----|---|---|
| 04 | Pregunta del instrumento:<br>¿Cuándo lees un texto lo haces con un propósito específico?<br>Escala de medición  | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (        )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| 05 | Pregunta del instrumento:<br>¿Los textos que lees en la escuela te son útiles para tu quehacer diario?<br>Escala de medición  | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (        )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| 06 | Pregunta del instrumento:<br>¿Tienes en cuenta al texto como un elemento importante en tu aprendizaje?<br>Escala de medición  | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (        )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| 07 | Pregunta del instrumento:<br>¿Tomas en cuenta el contexto (tu entorno o realidad social) como elemento significativo en la comprensión de textos?<br>Escala de medición | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (        )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| 08 | Pregunta del instrumento:<br>¿Asumes el leer como una práctica habitual que desarrollas dentro y fuera de la escuela?<br>Escala de medición                             | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (        )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| 09 | Pregunta del instrumento:<br>¿Haces uso de estrategias metacognitivas como elemento esencial en la comprensión de textos?<br>Escala de medición                         | A ( <input checked="" type="checkbox"/> )                      D (        )<br><b>SUGERENCIAS:</b>              |



|           |  |  |
|-----------|--|--|
|           |  | <b>1 – 5</b>   |
| <b>10</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Al leer tomas en cuenta tus intereses frente a la lectura, así como el propósito comunicativo que esta tiene?<br/> Escala de medición</p>   | <b>A ( X )                    D (     )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b> |
| <b>11</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Consideras que tu profesora de Comunicación toma en cuenta tus intereses personales o sociales al momento de seleccionar un texto para que leas?<br/> Escala de medición</p>  | <b>A ( X )                    D (     )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b> |
| <b>12</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Utilizas estrategias para conducir por ti misma, de manera autónoma, tu proceso de comprensión textual?<br/> Escala de medición</p>   | <b>A ( X )                    D (     )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b> |
| <b>13</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿En las actividades para la comprensión de textos, en las que participas en el aula, en el área de Comunicación, consideras que asumes un papel protagónico, crítico, valorativo?<br/> Escala de medición</p>                    | <b>A ( X )                    D (     )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b> |
| <b>14</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Las actividades para la comprensión de textos, en las que participas en el aula en el área de Comunicación? te permiten encontrar un significado estratégico y de interés personal al acto de leer?<br/> Escala de medición</p> | <b>A ( X )                    D (     )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b>                     |

|           |   |  |
|-----------|---|--|
|           |   | <b>1 – 5</b>   |
| <b>15</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Consideras que las actividades de lectura desarrollas en el aula te permiten utilizar lo que comprendes y como comprendes como un medio útil para tu participación en la sociedad?<br/> Escala de medición</p> | <b>A ( X )                      D (      )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b>    |
| <b>16</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Frente a un texto tu posición es la de un lector crítico y propositivo?<br/> Escala de medición</p>  | <b>A ( X )                      D (      )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b>    |
| <b>17</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Consideras que las actividades de comprensión de textos permiten apropiarte de suficientes y apropiadas estrategias para tu aprendizaje?<br/> Escala de medición</p>   | <b>A ( X )                      D (      )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b>    |
| <b>18</b> | <p>Pregunta del instrumento<br/> ¿Eres capaz de tomar decisiones para la aplicación de estrategias que favorezcan la comprensión de textos en cualquiera de las áreas de estudio?<br/> Escala de medición</p>                                     | <b>A ( X )                      D (      )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b>    |
| <b>19</b> | <p>Pregunta del instrumento:<br/> ¿Haces uso de estrategias en la lectura de textos en las diferentes áreas de estudio?<br/> Escala de medición</p>   | <b>A (      )                      D (      )</b><br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br><b>1 – 5</b> |

|  |   |  |
|--|---|--|
| 20   | Pregunta del instrumento:<br>¿Haces uso de estrategias en la lectura de textos que realizas fuera de la escuela?<br>Escala de medición  | A ( X )                      D (   )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| 21   | Pregunta del instrumento:<br>¿Tu práctica de lectura dentro de la escuela te permite asumir una posición autónoma, propositiva frente a tu aprendizaje?<br>Escala de medición | A ( X )                      D (   )<br><b>SUGERENCIAS:</b><br><br>1 – 5 |
| <b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>  |   | A ( X )                      D (   );                                    |
| <p><b>7. COMENTARIOS GENERALES.</b></p> <p><b>Existe relación entre la calidad del instrumento, su confiabilidad y procedimiento.</b></p> <p>Instrumento apunta al objetivo que se desea medir.</p> <p><b>Items del instrumento están bien formulados.</b></p> |   |  |
| <p><b>8. OBSERVACIONES.</b></p>  |   |  |




---

Dora Elisa Elías Martínez.

Juez Experto

Colegiatura N° 1616608699

**ANEXOS N° 5 VALIDACIÓN DE LOS APORTES DE LA  
INVESTIGACIÓN**

**Experto 1.**

**ENCUESTA A EXPERTOS**

**ESTIMADO DOCTOR:**

Ha sido seleccionado en calidad de experto con el objetivo de valorar la pertinencia en la aplicación del aporte práctico **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA**.

**DATOS DEL EXPERTO:**

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>NOMBRE DEL EXPERTO</b>          | <b>DRA. ENMA VERÓNICA RAMOS FARROÑAN</b>   |
| <b>PROFESIÓN</b>                   | <b>ADMINISTRADOR DE EMPRESAS</b>   |
| <b>TITULO Y GRADO ACADEMICO</b>    | <b>LICENCIADA EN ADMINISTRACION DE EMPRESAS/<br/>DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b> |
| <b>ESPECIALIDAD</b>                | <b>ADMINISTRACION</b>  |
| <b>INSTITUCION EN DONDE LABORA</b> | <b>UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO</b>   |
| <b>CARGO</b>                       | <b>DOCENTE</b>   |

**DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:**

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| <b>TITULO DE LA INVESTIGACION</b> | <b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS</b> |
| <b>LINEA DE INVESTIGACION</b>     | <b>EDUCACIÓN Y CALIDAD</b>   |
| <b>NOMBRE DEL TESISISTA</b>       | <b>MG. MATILDE MEDALIT POLO BURGA</b>  |
| <b>APORTE TEÓRICO</b>             | <b>MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL</b>   |
| <b>APORTE PRÁCTICO</b>            | <b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA</b>   |

1. Novedad científica del MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

4. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL y el aporte práctico de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

6. Posibilidades de aplicación de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
| X                   |                          |                 |                      |                    |

7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA, según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
| X                   |                          |                 |                      |                    |

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
|                     | X                        |                 |                      |                    |

**Observaciones generales:** Novedosa, pertinente y de gran impacto social.



Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán  
CLAB N° 15066 - Región Lambayeque

*Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán*

**Código Renacyt: P0053082**

**Grupo: CM / Nivel: IV**

**FIRMA**

## Experto 2

### ENCUESTA A EXPERTOS

#### ESTIMADO DOCTOR:

Ha sido seleccionado en calidad de experto con el objetivo de valorar la pertinencia en la aplicación del aporte práctico **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA**.

#### DATOS DEL EXPERTO:

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>NOMBRE DEL EXPERTO</b>          | <b>Dra. Dora Elisa Elías Martínez</b>      |
| <b>PROFESIÓN</b>                   | <b>Profesora</b>                           |
| <b>TITULO Y GRADO ACADEMICO</b>    | <b>Doctor en Ciencias de la Educación.</b> |
| <b>ESPECIALIDAD</b>                | <b>Filosofía y Ciencias Sociales.</b>      |
| <b>INSTITUCION EN DONDE LABORA</b> | <b>Universidad San Martín.</b>             |
| <b>CARGO</b>                       | <b>Docente contratado.</b>                 |

#### DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| <b>TITULO DE LA INVESTIGACION</b> | <b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS</b> |
| <b>LINEA DE INVESTIGACION</b>     | <b>EDUCACIÓN Y CALIDAD</b>  |
| <b>NOMBRE DEL TESISISTA</b>       | <b>MG. MATILDE MEDALIT POLO BURGA</b>   |
| <b>APORTE TEÓRICO</b>             | <b>MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL</b>  |
| <b>APORTE PRÁCTICO</b>            | <b>ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE COMUNICATIVA</b>   |

1. Novedad científica del MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

5. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL y el aporte práctico de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |



6. Posibilidades de aplicación de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
| X                   |                          |                 |                      |                    |

7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA, según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
| X                   |                          |                 |                      |                    |

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
|                     | X                        |                 |                      |                    |

**Observaciones generales:**

En la etapa contextual formativa la secuencia realiza en bastante coherente que conlleva a las evidencias propuestas.

El modelo COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL presentado por la Tesista es innovador, presenta un gran aporte a la ciencia y al área de comunicación, este modelo no solo incluye la parte cognitiva, sino también la parte formativa.

Los teóricos que avalan su modelo innovador sustentas sus bases en el Enfoque Comunicativo Cognitivo Sociocultural, Todo guarda relación.



---

**FIRMA**

### Experto 3

#### ENCUESTA A EXPERTOS

#### ESTIMADO DOCTOR:

Ha sido seleccionado en calidad de experto con el objetivo de valorar la pertinencia en la aplicación del aporte práctico **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA**.

#### DATOS DEL EXPERTO:

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>NOMBRE DEL EXPERTO</b>          | <b>Dra. María Nery Sampén Diaz</b>   |
| <b>PROFESIÓN</b>                   | <b>Docente</b>   |
| <b>TITULO Y GRADO ACADEMICO</b>    | <b>Licenciada en Filosofía y Teología<br/>Dra. en Investigación e Innovación Educativa</b> |
| <b>ESPECIALIDAD</b>                | <b>Filosofía y Teología</b>  |
| <b>INSTITUCION EN DONDE LABORA</b> | <b>IE. “Nuestra Señora del Rosario”</b>  |
| <b>CARGO</b>                       | <b>Sub directora de Tutoría y Orientación Educativa</b>                                    |

#### DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| <b>TITULO DE LA INVESTIGACION</b> | <b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS</b> |
| <b>LINEA DE INVESTIGACION</b>     | <b>EDUCACIÓN Y CALIDAD</b>  |
| <b>NOMBRE DEL TESISISTA</b>       | <b>MG. MATILDE MEDALIT POLO BURGA</b>   |
| <b>APORTE TEÓRICO</b>             | <b>MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL</b>  |
| <b>APORTE PRÁCTICO</b>            | <b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA</b>  |

1. Novedad científica del MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

6. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL y el aporte práctico de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada (5) | Bastante Adecuada (4) | Adecuada (3) | Poco Adecuada (2) | No Adecuada (1) |
|------------------|-----------------------|--------------|-------------------|-----------------|
| X                |                       |              |                   |                 |

6. Posibilidades de aplicación de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA.

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
| X                   |                          |                 |                      |                    |

7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA, según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
| X                   |                          |                 |                      |                    |

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA

| Muy Adecuada<br>(5) | Bastante Adecuada<br>(4) | Adecuada<br>(3) | Poco Adecuada<br>(2) | No Adecuada<br>(1) |
|---------------------|--------------------------|-----------------|----------------------|--------------------|
|                     | X                        |                 |                      |                    |

**Observaciones generales:** La estrategia de enseñanza aprendizaje basada en un modelo comunicativo discursivo metacognitivo integral para la comprensión de textos, presenta un buen soporte teórico, desde la mirada del Enfoque Comunicativo Cognitivo Sociocultural, y el Enfoque Socioformativo, ambos enfoques resaltan la necesidad de la interacción social para el desarrollo de las habilidades comunicativas y la importancia de la metacognición en este proceso.



DRA. ILGIA NERY SAMPÉN DÍAZ  
ESPECIALISTA EN INVESTIGACIÓN Y  
ORIENTACIÓN EDUCATIVA

**FIRMA**

Colegiatura N°286249

## ANEXO N° 6 CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución: Universidad Señor de Sipán

Investigador: Matilde Medalit Polo Burga

**Título: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

Yo, Rosa Rabanal Cruz identificado con DN: 16683351.directora de la Institución Educativa “Nuestra Señora del Rosario” DECLARO:

Haber sido informado de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación: **“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS”**, así como en qué consiste mi participación.

Estos datos que yo otorgue serán tratados y custodiados con respeto a mi intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos me asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que podré ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, seré informado de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo **MI CONSENTIMIENTO** para que se realice la Encuesta que permita contribuir con los objetivos de la investigación.

Chiclayo, 6 de noviembre del 2019



---

**FIMA**

**DNI 16683351**

**ANEXOS N° 7 APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS**

*El Docente:*

*Dr. Juan Carlos Callejas Torres*

*De la Asignatura:*

*SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN VI: INFORME DE TESIS*

*APRUEBA:*

*El Informe de Tesis: “ESTRATEGIA DE FORMACIÓN LECTORA  
SUSTENTADA EN UN MODELO COMUNICATIVO DISCURSIVO  
METACOGNITIVO INTEGRAL PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS”*

*Presentado por:*

*Mag. Matilde Medalit Polo Burga.*

*Chiclayo, 28 de agosto del 2021*

---

*Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
DOCENTE*