

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE**

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

**MODELO ALGORITMICO, SUSTENTADO EN EL ENFOQUE DE LA
TRANSDISCIPLINARIEDAD, PARA EL DESARROLLO DE LA
LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ
GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO**

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

AUTORA: Bach. KARLA GIULIANA UGAZ FERNÁNDEZ

LAMBAYEQUE - 2014

TESIS

**MODELO ALGORITMICO, SUSTENTADO EN EL ENFOQUE DE LA
TRANSDISCIPLINARIEDAD, PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA
EN LOS ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E.
“JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ” DE OYOTÚN – CHICLAYO**

PRESENTADO POR:

Bach. KARLA G. UGAZ FERNÁNDEZ
AUTORA

DR. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. CÉSAR ESTELA CAMPOS
Presidente

Dr. PERCY MORANTE GAMARRA
Secretario

Mg. Sc. MARÍA LUCÍA CHANAMÉ CARRETERO
Vocal

Dra. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
Asesora

DEDICATORIA

A mis padres

Con todo mi cariño y mi amor para ellos que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento.

Karla

AGRADECIMIENTO

A mis maestros

Que en este andar por la vida, influyeron con sus lecciones y experiencias en formarme como una persona de bien y preparada para los retos que pone la vida, a todos y cada uno de ellos les dedico cada una de estas páginas de mi tesis.

Karla

RESUMEN

La tesis desarrolla, describe y explica la propuesta teórica de un Modelo Algorítmico, sustentado en el enfoque de la transdisciplinariedad, para el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de 1er. año de educación secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de la ciudad de Oyotún, en la provincia de Chiclayo.

Ha observado en el proceso de formación de los estudiantes deficiencias en el desarrollo de la lectura crítica; manifestado en las limitaciones que presentan en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura y que trae como consecuencias dificultades para contextualizar la información, el entendimiento holístico-holográfico de los hechos y la valoración necesaria de lo que lee en el aula, el hogar y la comunidad en general.

Para conseguir los propósitos de la investigación, metodológicamente se propuso analizar e interpretar los niveles de deficiencias alcanzados por los mencionados estudiantes en el desarrollo de la lectura crítica mediante el estudio de los indicadores que presentan las limitaciones en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura, elaboró el Marco Teórico de la investigación sustentado en enfoque de la transdisciplinariedad para describir y explicar el problema, interpretar los resultados de la investigación y elaborar el Modelo Algorítmico, probable solución del problema y diseñó, elaboró, fundamentó y propuso un Modelo Algorítmico, su concreción será motivo de una nueva investigación.

Palabras clave: Modelo Algorítmico, lectura crítica

ABSTRACT

The thesis develops, describes and explains the theoretical proposal of an algorithmic model, based on transdisciplinary approach for the development of critical reading among students in 1st. year of secondary education in the IE "José Quiñones González" Oyotún city in the province of Chiclayo.

The researcher observed in the process of training students gaps in the development of critical reading; manifested in the limitations of the textual, relational, declarative, valuation and sociocultural reading comprehension and consequences brings difficulties to contextualize the information-holographic holistic understanding of the facts and the necessary assessment of what you read in the classroom, home and community.

To achieve the purposes of research, methodologically proposed to analyze and interpret the levels of deficiencies achieved by the above students in developing critical reading by studying the indicators that reflect the limitations in text, relational, declarative understanding, valuing and sociocultural reading, developed the theoretical framework of the research supported by transdisciplinary approach to describe and explain the problem, interpret the results of research and develop the algorithmic model, probable solution of the problem and designed, developed, reasoned and proposed one Algorithmic Model, its realization will be grounds for a new investigation.

Keywords: Model Algorithmic, critical reading

INDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	16
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	16
1. 1. UBICACIÓN	17
1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA	24
1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE	31
1.4. METODOLOGÍA.....	35
1.5. ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	38
CAPÍTULO II	39
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS, CIENTÍFICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	39
2.1. BASES TEÓRICAS.....	40
2.1.1. Transdisciplinariedad	40
2.1.2. Educación transdisciplinaria.....	44
2.1.3. Teoría de sistemas.....	46
2.1.4. Didáctica.....	48
2.1.5. Lectura: lectura crítica.....	55
2.2. DELIMITACIONES CONCEPTUALES	61
GRÁFICA DE LAS BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	64
CAPÍTULO III	65
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y PROPUESTA	65
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN	66
LA PROPUESTA	79
EL MODELO ALGORITMICO (De amplio dominio del docente).....	84
PROCESO APLICATIVO (Insumo para una Sesión de Aprendizaje).....	89
CONCLUSIONES	90
SUGERENCIAS.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	¡Error! Marcador no definido.
ANEXOS	96

INTRODUCCIÓN

La expansión de las tecnologías de la información y la comunicación requiere formas más interactivas y exploratorias de aprendizaje, y el ritmo acelerado del cambio ha intensificado la evolución en las comunicaciones, entre otros, para saber que estamos frente a una sociedad que cambia vertiginosamente, situación que requiere de una lectura social muy refinada.

Esta investigación se sustenta en la orientación, filosófica, sociológica y pedagógica del MINEDU considerando que parte del convencimiento que estamos frente a una sociedad que cambia vertiginosamente, bastaría con observar los nuevos modelos económicos, los avances científicos y tecnológicos, la evolución en las comunicaciones, entre otros.

Debemos agregar la aparición de la teoría de la transdisciplinariedad sustentada en las nuevas teorías de la complejidad, de sistemas, cibernética e informática que busca en el plano educativo, también, nuevas estrategias que permitan enfrentar las exigencias generadas por el permanente cambio, como el caso de la lectura crítica.

Consecuentemente, esta situación ha traído consigo el surgimiento de nuevas demandas que la sociedad le impone al ser humano. Los cambios que ha experimentado nuestra sociedad en los aspectos mencionados líneas arriba nos han llevado a replantear cuáles son los valores, habilidades y conocimientos necesarios para poder desempeñarnos adecuadamente en nuestra vida. Es así como “El movimiento hacia sociedades más abiertas y democráticas ha creado una necesidad de aprendizaje que va más allá de los programas de estudios académicos y los conocimientos fácticos para hacer hincapié en la solución de problemas y la investigación abierta. Además el proceso de globalización que experimenta nuestra sociedad ha remarcado necesidades tales como el refuerzo de la identidad personal y cultural, el desarrollo de la conciencia democrática y la ciudadana, la tolerancia a las diferencias y el respeto por los derechos humanos.

Dado que las demandas sociales siempre han determinado el sentido en el que la escuela debe abordar la actividad educativa, estos importantes cambios en la sociedad, han obligado a replantear su quehacer. Así, tenemos que el conocimiento pasó de ser entendido como una copia fiel de la realidad, a definirlo como un proceso interactivo en el que la información es confrontada y reconstruida con nuestros conocimientos previos.

La escuela, como una de las instituciones encargadas de la socialización de las generaciones jóvenes, ha tenido, en consecuencia, que replantear su rol y el de sus agentes, teniendo ahora la tarea de formar ciudadanos reflexivos, críticos y creativos, capaces de afrontar eficaz y eficientemente los nuevos retos de la sociedad, que busquen transformarla hacia formas de relación más humanas. Estas son algunas razones iniciales que permitieron a la investigadora considerar que es necesario fortalecer la formación crítica de los estudiantes para integrarlos a los grupos que trabajan para observar, criticar y transformar nuestra sociedad.

Además, la escuela debe garantizar una educación integral que posibilite en el estudiante el desarrollo de valores y habilidades que le permitan insertarse en un mercado laboral que cada día se torna más difícil y competitivo.

El logro de esta tarea planteada a la escuela será posible no sólo con la incorporación de nuevos contenidos al currículo o nuevas tecnologías en el aula, sino más bien interrelacionando adecuadamente los elementos antes citados con metodologías pertinentes, insistiendo en la formulación y validación de nuevos modelos educativos.

En la búsqueda de este logro han surgido nuevas propuestas educativas – sostiene el MINEDU -, que incorporan aportes de diversos campos como la filosofía, la biología, la psicología y la educación y recoge avances de estudiosos tales como Piaget, Vygotsky, Ausubel, Maturana, entre otros (entre las que se inscribe el llamado nuevo enfoque pedagógico). Algunas de sus características son las siguientes:

- El aprendizaje es entendido como un proceso de construcción de conocimientos, dinámico, personal y social (a la vez), que debe ser significativo (lógica y

psicológicamente), funcional (ser útil para la vida) y metacognitivo (enseña a aprender) e integral (incluye lo cognitivo y afectivo).

- El alumno debe tener un rol activo en su aprendizaje, es decir, realizar las actividades involucrándose de manera responsable y consiente. Asimismo, debe desarrollar habilidades, para el trabajo grupal.
- El docente es un mediador del aprendizaje de sus alumnos, tanto a nivel cognitivo como afectivo. Debe hacer un trabajo que responda a los intereses y necesidades de sus alumnos, integrando contenidos, áreas y respetando las diferencias individuales.
- La evaluación es entendida como un proceso permanente de recojo de información de todos los aspectos que intervienen en él, para tomar decisiones que retroalimenten y lleven a la mejora del mismo.

Las propuestas curriculares presentadas por el MED, tanto en primaria como en secundaria, se adscriben a este nuevo enfoque pedagógico que como propuesta educativa considera los cambios sociales experimentados y que han replanteado precisamente la concepción y la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, razón por la que este trabajo inicia su desarrollo a partir de las preocupaciones del ente rector de la educación en nuestro país.

El presente estudio tiene como núcleo problémico las deficiencias en la aplicación de lectura crítica en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. “José Quiñones González” de Oyotún - Chiclayo.

Durante mucho tiempo se ha mantenido en la mente de los individuos que leer es simplemente poder decodificar las palabras, dejándose a un lado el verdadero significado de la lectura cuyo verdadero propósito es poder analizar, comparar, sintetizar, opinar sobre lo leído.

Lectura crítica implica una interacción con la mente, disponibilidad, y el texto, de esta manera se contribuirá al desarrollo de la imaginación, la creatividad, enriquecemos el léxico, el vocabulario, la expresión oral y escrita, es decir inferir en lo que el autor pretende lograr con su texto el estudiante lo lee de forma reflexiva con capacidad de emitir juicios de valor.

El proceso de lectura crítica consiste en comprender lo leído, entender su significado, es un proceso mental muy complejo que abarca al menos cuatro aspectos básicos: Interpretar, Retener, Organizar y Valorar, destacando en cada aspecto las destrezas de la habilidad lectora.

Desde el punto de vista psicológico ayuda al razonamiento lógico, discernir mejor el entorno, a comprender el mundo que nos rodea, a comprendernos nosotros mismos, facilita las relaciones interpersonales, el desarrollo afectivo, los principios morales, ético y valores espiritual aumenta la capacidad como seres, para poder construir un mundo más justo más humano permitiéndonos romper paradigmas, ser analíticos reflexivos preparados para enfrentar las adversidades con libertad. La lectura es crítica cuando se llega al máximo nivel de la interpretación de un texto, consiste en repasar varias veces los contenidos, para incorporar nuevas ideas, este proceso no termina en la etapa de la comprensión y la interpretación, es necesario llegar a la crítica.

También consiste en saber valorar y evaluar un texto, este tipo de lectura tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación cognitiva y cultural del lector, se actúa con raciocinio y criterio formado se examina y juzga el contenido de lo leído, tomando en consideración cualidades como el mensaje que envía el autor, descubrir su contenido y significado, no se puede emitir un juicio personal crítico, ni evaluar un texto si no hemos captado el mensaje que envía el autor sin haber descubierto su significado en relación con la forma y su esencia. Ello revela su personalidad y su apreciación literaria.

Lograr mejorar la enseñanza aprendizaje utilizando el recurso de la lectura no es nuevo, siempre ha existido el interés por aplicar nuevos conocimientos, desarrollar técnicas y habilidades de la lectura, hoy es tan elocuente y se ha extendido tanto su difusión, como prueba tenemos los múltiples autores que se dedican a la tarea de crear

textos bibliográficos en que se aprecia la gama extensa de temas alusivos a la lectura, lectura comprensiva, lectura crítica y reflexiva.

Como se ha manifestado, esta investigación se realiza en el distrito de Oyotún perteneciente a la provincia de Chiclayo. La Unidad del Estudio es la Institución Educativa “José Quiñones González”. El Distrito de Oyotún es uno de los 20 distritos de la provincia de Chiclayo, ubicada en el Departamento de Lambayeque, perteneciente a la Región Lambayeque, Perú.

Se ha repasado la importancia que tiene la lectura crítica en los actuales momentos de profundos y vertiginosos cambios y, se podría abordar con éxito el estudio si consideramos partir del conocimiento de las causas que generan la deficiente lectura crítica y las consecuencias que tal situación genera; porque de esta manera se podría configurar científicamente la solución.

Después de haber realizado el diagnóstico presuntivo mediante la aplicación de una encuesta encontramos que las causas podrían ser las siguientes:

- La metodología que utilizan los docentes en las prácticas y talleres de lectura, se sustentan en métodos memorísticos, fonéticos, silábicos, mecánicos y repetitivos.
- En la planificación macro y microcurricular se considera escaso tiempo para la práctica de la lectura,
- En el hogar, el tiempo que debe ser para la lectura, es empleado por la televisión, juegos de video, el computador, el teléfono celular.
- Los docentes no aplican nuevas técnicas y estrategias de lectura comprensiva y crítica.
- Ausencia de práctica de la lectura dirigida.
- Escaso tiempo de la carga horaria dedicada a la investigación formativa.
- Los docentes sólo se dedican a dictar la materia por cumplir, sin detenerse a analizar si los aprendizajes están siendo significativos.
- No existe, en la institución, un Plan para fomentar una cultura lectora.
- Es incontrolable e insostenible invasión electrónica y juegos interactivos.
- No existe la realización de concursos ni talleres de lectura en las horas clase.

- No se orienta el trabajo en las NTICs ni el uso de las páginas web para la lectura comprensiva en los trabajos de investigación.

Esto trae como consecuencias según los docentes entrevistados lo siguiente:

- Animadversión hacia la lectura, por la carencia de motivación, muchos textos son diseñados en base a realidades culturales y sociales de otros países.
- No encuentran motivación en la enseñanza, abandonan los estudios, faltan constantemente, estudiantes sin interés por la superación.
- Dificultad para comunicarse, expresarse por sí mismo, no pueden mantener un dialogo y no se sienten capaces para tomar decisiones.
- No logran una buena comprensión lectora de los contenidos de los textos, no logran entender las asignaturas, con facilidad.
- Fracaso en el proceso de aprendizaje y poco desarrollo en las habilidades de lectura crítica, estudiantes con bajo perfil en sus rendimientos académicos.
- Una educación poco productiva, y que no posibilita la comprensión y el camino para aprender a aprender.
- Desinterés en conectarse con el mundo global y la problemática mundial.
- No se desarrollan estrategias de lectura.
- Poco interés por la investigación.
- Facilismo en el cumplimiento de tareas con el uso del internet.

La razón que justifica el estudio es la naturaleza de los estudios de posgrado. La característica esencial es la investigación; en ese sentido, la planificación, ejecución y defensa son de carácter formal. En el plano legal los estudios superiores de nivel universitario, están estructurados y amparados por la *ley universitaria 23733*, la misma que en su artículo 24 organiza y rige los estudios de posgrado, estableciendo la existencia legal de los grados académicos en forma sucesiva, es decir jerárquicamente ascendentes de Bachiller, Maestro y Doctor. El primero requiere estudios de una duración mínima de diez semestres, incluyendo los de cultura general que los preceden. Los de Maestro y Doctor requieren estudios de una duración mínima de cuatro semestres cada uno. En todos los casos habrá equivalencias en años créditos. Para el Bachillerato se requiere de un trabajo de investigación o una tesis y para la

Maestría y el Doctorado es indispensable la sustentación pública y la aprobación de un trabajo de investigación original y crítico, así como el conocimiento de un idioma extranjero para la Maestría y de dos para el Doctorado.

La lógica de la investigación se concretó en una Matriz Epistemológica que se describe a continuación:

El problema

Se observa en el proceso de formación de los estudiantes de 1er. año de educación secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo deficiencias en el desarrollo de la lectura crítica; esto se manifiesta en las limitaciones que presentan en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura; lo que trae como consecuencias dificultades para contextualizar la información, el entendimiento holístico-holográfico de los hechos y la valoración necesaria de lo que lee en el aula, el hogar y la comunidad en general.

Objeto de Estudio

Es el proceso de formación de los estudiantes de 1er. año de educación secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo

Objetivo General

Diseñar, elaborar, fundamentar y proponer un Modelo Algorítmico, sustentado en el enfoque de la transdisciplinariedad, para superar las deficiencias en el desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo; de tal manera que no se manifiesten más las limitaciones de comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura; y, que permita contextualizar la información, el entendimiento holístico-holográfico de los hechos y la valoración necesaria de lo que lee en el aula, el hogar y la comunidad en general.

Campo de Acción

Es el proceso de diseñar, elaborar, fundamentar y proponer un Modelo Algorítmico, para superar las deficiencias en el desarrollo de la lectura crítica de los

estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo.

Objetivos Específicos

1. Analizar e interpretar los niveles de deficiencias alcanzados por los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo en el desarrollo de la lectura crítica mediante el estudio de los indicadores que presentan las limitaciones en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura.

2. Elaborar el Marco Teórico de la investigación sustentado en enfoque de la transdisciplinariedad para describir y explicar el problema, interpretar los resultados de la investigación y elaborar el Modelo Algorítmico, probable solución del problema.

3. Diseñar, elaborar, fundamentar y proponer un Modelo Algorítmico, sustentado en el enfoque de la transdisciplinariedad, para superar las deficiencias en el desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo.

En el Capítulo I se presenta el estudio factoperceptible de la Unidad de Análisis, la evolución histórico-tendencial del problema, las características mediante la descripción y explicación de los indicadores y, la metodología de la investigación. En el Capítulo II se da a conocer el Marco teórico sustentado con las teorías científicas propias del tema, las delimitaciones conceptuales y el esquema explicativo. En el Capítulo III se encuentran los resultados de la investigación, el Modelo Teórico y el desarrollo de la propuesta de solución al problema.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1. 1. UBICACIÓN

La investigación se realizó en la I. E. “JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ” del distrito de Oyotún, en la provincia de Chiclayo. Oyotún es uno de los 20 distritos de la provincia de Chiclayo, ubicada en el Departamento de Lambayeque, perteneciente a la Región Lambayeque, Perú.



No existen investigaciones serias que indiquen con precisión el origen de la formación o creación precolombina del distritito de Oyotún o de sus remotos ancestros, sin embargo algunos estudios, como los de Mendoza (2009), señalan que “en esta región geográfica entre Nanchoc Udimá y Tingues existirían indicios de las culturas y civilizaciones más antiguas del Perú y América entre las cuales estaría comprendido el distrito de Oyotún ya que existen vestigios y restos que deben ser materia de investigación” p.14

En el aspecto SOCIO CULTURAL Y EDUCATIVO, la fuente investigada manifiesta que el **Índice de analfabetismo** es uno de los principales factores que nos permite tener una correcta apreciación, así como aclarar en qué estado se encuentra el nivel cultural de nuestra población. este índice alcanza el 12,36 % de la población cifra

que a nuestro entender es muy preocupante si tenemos en cuenta el proceso de globalización del mundo actual y la rápida transformación de los antiguos y actuales modelos a los cambios tecnológicos que permitan lograr un verdadero desarrollo.

Los siguientes cuadros permiten apreciar el problema con mayor objetividad:

**INDICE DE ANALFABETISMO OYOTUN
(POBLACION MAYOR DE 5 AÑOS)**

SABEN LEER	NUMERO DE CASOS	PORCENTAJE
SI	7,798	87,12%
NO	1,153	12,88%
TOTAL	8,951	100%

Fuente.- INEI. Censo 2009.-

ÍNDICE DE ANALFABETISMO EN OYOTÚN (POBLACIÓN MAYOR DE 5 AÑOS)

CATEGORIAS	CASOS	PARCIAL %	ACUMULADO %
Sin nivel	892	9.96	9.96
Educación Inicial	292	3.26	13.23
Primaria Incompleta	2, 283	25.50	38.73
Primaria Completa	1.437	16.05	54.78
Secundaria incompleta	1, 700	18.99	73.77
Secundaria Completa	1.935	21.62	95.39
Superior. No Univ. incompleta	94	1.05	96.44
Superior No Univ. completa	184	2.06	98.49
Superior Univ. incompleta	60	0.67	99.16
Superior univ. completa	75	0.84	100.00
TOTAL	8. 952	100.00 %	100.00 %

Fuente.- INEI. Censo 2009.-

De acuerdo con los cuadros se debe decir que:

- El índice de analfabetismo para un distrito emergente como es Oyotún que tiene excelentes condiciones para su inmediato desarrollo es muy preocupante ya que este factor de medición unido al índice de ingreso per cápita y otros factores como el promedio de vida, y los índices de mortalidad determinan a su vez el índice de desarrollo humano que viene a ser la medición del bienestar de la población. Siendo por tanto este indicador de mucha preocupación en esta época del mundo globalizado y moderno con tendencias al uso inmediato de la tecnología avanzada.
- El cuadro referente al nivel educativo nos muestra que nuestra población posee un bajo nivel de educación llegando al 54 % que solamente tienen del nivel primario hacia abajo y el 73% con secundaria incompleta lo que nos indica muy claramente que el caso de nuestro pueblo; no se puede lograr al menos en forma inmediata el desarrollo tecnológico que la ciencia moderna ha puesto a nuestra disposición: siendo una causante al mismo tiempo para que el nivel cultural de la población sea bajo y difícil de ponerse acorde a los adelantos modernos en el corto plazo.
- La Educación superior solamente la poseen menos del 5 % de la población y la universitaria no alcanza el 2%, hecho que hace más difícil tener clara la interpretación de la problemática del pueblo; pero, que al mismo tiempo amplía libertad para quienes manipulan la buena voluntad de un pueblo trabajador y lleno de esperanzas.
- Es necesario cambiar de metodología en alfabetización, pues de nada sirve enseñar a leer y escribir si es que no se habitúan en ejercerla pues al poco tiempo de terminados los programas se convierten de nuevo en analfabetos por desuso siendo necesario cambiar los viejos moldes por una dinámica, permanente y constante práctica de aprendizaje con la participación de las instituciones de base a través de una eficiente ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACION. Indudablemente en esta tarea al Municipio le corresponde ser el Promotor, pues la ley lo faculta y la necesidad del pueblo así lo exige para tener un mejor porvenir. Aquí

interesa el costo o la inversión en la educación: "Porque es mejor pagar el precio de la educación y no el de la ignorancia" que finalmente es la causa de nuestra postergación y el reflejo de nuestra realidad.

En la relación entre la **Población en Edad Escolar y la Atención Prestada**, el estudio de la realidad refleja que muy a pesar de la existencia numerosos Centros Educativos en los diferentes niveles educación (inicial - primaria o secundaria), tanto en la zona urbana como en los caseríos (zona rural), la atención prestada no satisface plenamente la demanda del servicio escolar a la población en edad de aprendizaje, muy por el contrario es deficiente, dice el autor.

Si a estos precedentes agregamos el hecho que en los últimos años la deserción escolar ha llegado hasta el 18 %, el problema es mucho más complejo, ya que las causas suelen ser muy variables entre los cuales sobresalen los fenómenos naturales, falta de expectativas, elevado índice de pobreza, crisis en el sector agricultura –actividad básica de la población-, prácticas de una agricultura tradicional de subsistencia, modelos económicos perjudiciales para el pequeño y mediano agricultor, son causas que hace difícil comprender para solucionar el problema integral de Oyotún.

El siguiente cuadro son datos que nos permite apreciar la atención prestada a la población en edad escolar en el distrito de Oyotún en sus diferentes niveles.

ATENCION POR NIVELES	POBLACION ATENDIDA	POBLACIÓN SIN ATENCIÓN	TOTAL
Inicial	203	594	797
Primaria	1 353	275	1 628
Secundaria	803	502	1 305
Superior	40	1 517	1 557

TOTAL	399	2 888	5 287
Porcentajes	45,38 %	54.62 %	100.00

Fuentes: INEI - Censo 2009

De lo que se deduce que:

- En el nivel inicial los datos del recuadro para el presente año si bien ha mejorado en un pequeño porcentaje: pero siempre existe la tendencia en los padres de no enviar a sus niños menores de 5 años a este nivel porque nuestra población lo considera sin importancia. Sin tener en cuenta que esa es la edad más adecuada para inculcar el hábito de estudios y su asistencia a los centros educativos. encontrándose casi siempre que la principal causa de este problema es la situación económica del padre de familia y su idiosincrasia de preferir no enviar a sus niños a los centros iniciales y/o programas asistenciales.
- En el nivel primario los datos del recuadro permanecen estancados es decir; estables, lo que quiere decir que el 15 -17 % de la población en edad escolar y para el nivel primario no son atendidas, a pesar que la obligatoriedad de la enseñanza en este nivel. Hecho que se da con mayor incidencia en el estrato rural es decir en los caseríos y zonas urbanas marginales, sectores como: Nueva Esperanza, Germán Muñoz, Pedro José de las Muñecas, Santa Rosa, etc., donde la pobreza es más acentuada y la importancia a la educación menor porque al ser considerados como fuerza laboral (peones y/o obreros) prestan poco interés por el estudio creyendo que es una pérdida de tiempo la educación de sus hijos.
- Para el nivel secundario la falta de atención educativa es más acentuada ya que del total de la población en edad escolar para este nivel sólo reciben atención del 60 - 62 %, mientras que la diferencia (de 40 - 38 %) no son atendidos, o no siguen sus estudios en el nivel secundario. Las causales pueden ser múltiples conforme hemos señalado tales como, la falta de interés, resección económica, la deserción escolar, pocas

perspectivas como profesionales en el futuro, etc. Prefiriendo a esta edad dedicarse a las tareas agrícolas en la que obtienen pequeños ingresos, o constituir su familia quedando postergados en su nivel cultural y la consiguiente marginación en la sociedad del conocimiento tecnológico, y las oportunidades que brinda la educación.

- En el nivel superior este problema se agudiza. La falta de oportunidades, la carencia de centros de formación superior en el distrito (sólo existe un centro de Educación Superior Pedagógico actualmente en receso) la crisis económica y el pragmatismo de las personas en un pueblo netamente agrícola permiten que en su mayoría (más del 90 %) no puedan continuar sus estudios superiores.
- Las cifras son elocuentes de 1567 habitantes en edad de seguir estudios superiores, solamente se atendía a 50 personas; los demás que se quedaron en el distrito conforman segmento de la población que vio truncada sus aspiraciones, siendo urgente el tener que impulsar el nivel de educación superior s fin de que la población joven de nuestro pueblo pueda adecuarse al cambio con desarrollo que exige el avance tecnológico del mundo actual. En conclusión la población joven que desea superarse tiene que emigrar.

Otro de los aspectos del contexto del estudio es la influencia de los **Medios de Comunicación en el Nivel Cultural** de la población estudiada. La fuente consultada considera que es muy cierto que en la actualidad los medios de comunicación son tan efectivos y rápidos y que de manera general han proliferado en cantidad debido al avance de la tecnología moderna; pero también es cierto que a pesar de existir la llamada libertad de prensa, la calidad de los medios de comunicación es baja; pues la libertad se ha cambiado por el libertinaje y ni lo uno ni lo otro favorecen a elevar el nivel cultural de la población; al contrario, muchas veces lo degradan conforme iremos analizando brevemente este tema:

- Cuando trata de los **Medios de Comunicación Orales** dice que en

nuestro distrito, sobre todo en el centro poblado (zona urbana), como medio de comunicación oral están las radiodifusoras que haciendo uso de estruendosos parlantes transmiten y/o emiten comunicados de interés público por parte de las instituciones, autoridades y el vecindario. No existiendo formalmente emisoras radiales por lo que la mayoría de la población está influenciada por las emisoras de la ciudad de Chiclayo, siendo las más sintonizadas las de carácter sensacionalista que muchas veces distorsionan la verdad de la información o lanzan críticas antojadizas sin criterio analítico y real pero que para un gran segmento de la población es de su agrado. Y lo consideran decisivo para denunciar a las autoridades.

El medio de comunicación oral más antiguo, común y corriente es el que transmite de persona a persona, haciendo el llamado "efecto multiplicador" que lejos de transmitir la veracidad y realidad de los hechos más fácil es que conviertan la noticia en un chisme cuando ya que termina degradada. Razón por la que siempre se ratifica el viejo adagio "En Pueblo chico, infierno grande".

Sin embargo este medio oral es el más difundido y arraigado siendo frecuente tener que escuchar "DICEN": Dicen que el alcalde.... Dicen que viajaron.... Dicen que se casa.... Dicen que hay trabajo....Dicen que....

- En lo relacionado con los **Medios de Comunicación Escrita** dice que para una población con un nivel cultural medio tiene muy poca importancia los medios de comunicación escrita; por lo que solo un pequeño segmento de la población tiene acceso a esta forma de comunicación. A demás que no existen en el distrito diarios, semanarios, revistas, folletos, boletines ni ningún otro medio de carácter informativo escrito que permita ilustrara la población.

Sin embargo es necesario anotar que si llegan diariamente algunos medios escritos distribuidos en la zona urbana tanto de circulación

regional y nacional tales como el periódico "La República" (circulación nacional) en reducido número, y los diarios "La Industria" "El Ciclón", "El Correo "(de circulación regional). Pero que sumados todos no alcanzan en su distribución al 1 % de la población en el mejor de los casos, hecho que demuestra el poco interés de la población por estos medios de comunicación.

- Dice – el autor -, que los **Medios Audiovisuales** en nuestro país, si se trata del sistema de la televisión peruana está muy difundido en todos los rincones de la patria; pero que, también es necesario tener en cuenta que los programas que más se difunden tienen un afán netamente mercantilista sin considerar el interés educativo y la cultura del pueblo. La preocupación está centrada en los puntos del rating lejos de buscar o promover el avance cultural de la población. Los programas de Televisión , como es sabido en su mayor parte se dedican a series de dibujos animados, telenovelas, programas de talk show, los cuales distorsionan la buena formación cultural y que no tienen en cuenta los valores éticos y morales del poblador medio o del sector rural es más distorsionan y enfrentan la unidad familiar. Para citar ejemplos: En televisión se ven casos como Estoy enamorado de mi vecina, te voy a declarar que el hijo que espero no es tuyo, o te hice brujería para que cambies, etc. Programas que de paso son los más vistos en una población con un nivel cultural medio. A pesar que actualmente existe la televisión por cable sin embargo la tendencia a ver programas televisivos de los canales de señal abierta es la misma pues la población está acostumbrada a ello y no cambian fácilmente sus costumbres habituales además que son pocas las personas que tienen acceso al servicio de TV por cable.

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA

En el distrito de Oyotún se ha definido dos zonas considerando como zona urbana a la ciudad capital y alrededores mientras que la zona rural lo conforman los caseríos y centros poblados menores. Pero si de manera general

hacen un paralelo en el aspecto educativo con las grandes ciudades la diferencia muy notoria ya que la educación de Oyotún no está acorde al avance científica tecnológica que exige una educación moderna. Por lo que nuestra posición referente al tema es clara. Ya que al ser un pueblo con característica netamente agrarias, de hábitos, costumbres y tradiciones rurales aunque más del 50 % de la población está ubicado en la llamada zona urbana; pero también debemos tener en cuenta que todo el distrito se encuentra alejado de la ciudad de Chiclayo y que la educación está en clara desventaja con la educación que se imparte en esa y otras grandes ciudades del país.

Bajo estas premisas, con la salvedad de algunas posiciones antagónicas que pueden ser producto de susceptibilidades, es nuestra intención enfocar el tema desde el punto de vista más realista posible, por lo que nuestra intención tiene como objetivo determinar las desventajas de la educación en nuestro medio comparado con la que se imparte en las grandes ciudades, porque en el aspecto educativo, la forma, modelo y nivel con que se imparte determina el nivel cultural de la población y como consecuencia el desarrollo del pueblo.

Entre los diversos factores que inciden para que existan estas diferencias y/ o desventajas del aspecto educativo se han encontrado las siguientes características:

- La accesibilidad al sistema educativo.
- La permanencia y la deserción escolar.
- La calidad y la gestión educativa. Y,
- La inequidad y el centralismo.

La Accesibilidad al Sistema Educativo

En el tema referente sobre la atención prestada a la educación en nuestro distrito hemos encontrado sorprendentemente que el 30 % aproximadamente de la población en edad de aprendizaje no tiene acceso al sistema educativo, o no recibe la atención oportuna. Caso que en esta época es un hecho sumamente

preocupante. Los factores y/o causales pueden ser múltiples pero a nuestro parecer y con el conocimiento del caso creemos que los que más inciden son: la situación económica de la población sumergida en una pobreza sin precedentes, la crisis de la actividad básica de la población que es la agricultura, recesión económica por la que atraviesa el país, falta de expectativas en la educación, etc. Además existe en nuestro medio otra causa que originan este problema de accesibilidad a la educación tales como:

A. La dispersión de los hogares y viviendas con la ubicación de los centros educativos, a pesar de la tendencia en los últimos años, que las viviendas en los caseríos y centros poblados menores se concentren para formar núcleos urbanos y así reclamar para tener acceso a los servicios básicos. Sin embargo, persiste el problema de la dispersión de viviendas en los caseríos y zonas marginales, teniendo en cuenta este caso, en nuestro distrito la ubicación de los centros educativos en los años 1960 no fue la más estratégica como se puede analizar por lo siguiente:

- Los centros educativos del nivel primario 10044 "Jorge Basadre" y 10045 "Garcilaso de la Vega" están ubicados a una cuadra de distancia entre ellos en el sector Vista Alegre, pero distantes a más de 1 Km del sector San Martín, Pedro José de las Muñecas y a 2 Km del sector Santa Rosa.
- En el nivel secundario el colegio "José a. Quiñones G", ubicado en Oyotún alberga alumnos de los caseríos Las Delicias (5 Km), Sorronto (4 Km), Campo Nuevo (5 Km), Bebedero (6 Km), los tres últimos caseríos ubicados a la margen izquierda del río Zaña.
- En los caseríos esta dispersión es más acentuada por la ubicación de uno y otro lado de los márgenes del río Zaña. Tales como el colegio secundario "Sagrado Corazón de Jesús" de Macuaco que alberga alumnos de Pan de Azúcar y Polvareda, que se encuentra en la otra margen del río

- B. El problema de asistencia y permanencia del personal docente ya que en su mayoría proviene de la ciudad de Chiclayo
- C. Falta de atención y mantenimiento de caminos carrozables y carreteras de interconexión con los caseríos; así como la falta de puentes sobre el río Zaña.
- D. Extra edad escolar; generalmente los niños en su mayoría empiezan su ciclo de estudiante a partir de los 6 - 8 años.
- E. Carencia de movilidad escolar

Permanencia y Deserción Escolar

Otro de los factores determinantes para que la educación de nuestro pueblo no esté al nivel de la educación que se imparte en los centros educativos de las grandes ciudades es la permanencia en los centros educativos tanto de los educandos como de los educadores. Hecho que se complica dando lugar al problema conocido como de la deserción escolar que en el caso de nuestro distrito en los últimos años ha llegado al 18% que muchos atribuyen a los fenómenos climáticos y su secuela de problemas en un pueblo netamente agrícola como es Oyotún pero que además son otras las causas del problema, tales como:

A. La incompatibilidad del calendario escolar con el calendario agrícola, debido que la población de nuestro distrito, dedicada en su mayoría a las actividades agrícolas, permite que toda la familia esté supeditada o dependiente del movimiento que origina esta actividad de la producción. Por tanto las faenas del agro de alguna forma comprometen a los educandos quienes tienen que ayudar a sus padres, sobre todo en la época de siembra o cosechas que son de mayor actividad. Por lo que en esas circunstancias hay ausencia de estudiantes en los centros educativos o el rendimiento escolar es menor debido a los patrones de culturales y de vida de nuestra población.

B. La permanencia de los profesores en los centros educativos, es otro de los factores negativos que repercuten en la deserción escolar. La mayoría del personal docente proviene de otros lugares llegando en algunos casos la asistencia de sólo 300 - 400 horas de permanencia efectivas (presenciales) en los centros educativos durante el año escolar.

Dándose los casos de siempre.- No hay clases por que el profesor no ha venido o ha tenido que viajar y como quiera que los profesores proceden de otros lugares toman muy poco interés, en el logro de los objetivos curriculares; así como tampoco les interesa el desarrollo de la comunidad donde trabajan. En el caso de residir en el lugar el aislamiento y la falta de capacitación son los problemas que debe enfrentar. Por lo que el nivel educativo de las zonas como Oyotún alejados de la ciudad de Chiclayo están en clara desventaja donde allí si están acorde a los avances tecnológicos.

C. La deserción escolar que es la consecuencia de los factores anteriores en nuestro distrito ha llegado hasta el 18 %. Esto indica claramente que los padres cumplen con matriculara sus hijos, pero una serie de circunstancias tales como: cumplir con las obligaciones y responsabilidades domésticas, quehaceres de las actividades agrícolas, falta de expectativas e interés en la educación, incorporación temprana a las actividades productivas a familiares son causas entre otras las que determinan la deserción escolar.

D. Existen además otros factores que no permiten la permanencia de los alumnos en los centros educativos, siendo entre ellos las enfermedades endémicas del lugar como es el caso del paludismo, tuberculosis o gripes virales a pesar de la existencia del seguro escolar gratuito, considerándose otro de los factores a las condiciones del clima, como sucedió en el caso del fenómeno del niño en 1998 en que el inicio del año escolar fue retrasado. Debiendo tener en cuenta que Oyotún es una zona lluviosa y de huaycos razón por la que cada vez que aumenta considerablemente el caudal del río Zaña los alumnos que proceden de los caseríos ubicados en la margen izquierda de dicho río no pueden asistir a sus centros educativos.

Calidad y Gestión Educativa

Las generaciones de estos tiempos modernos tienen que avanzar de acuerdo a la velocidad de los procesos de cambios que vive el planeta, caso contrario se quedará excluido de tal proceso, sumiéndose en la postergación. Por lo que debemos tener en cuenta la importancia de una buena **gestión** en todos los niveles y sectores. Siendo en el aspecto educativo la Gestión un trabajo conjunto de padres de familia, autoridades locales, educativas y personal docente.

La coordinación e interés entre todos ellos hará posible que la gestión educativa sea positiva; como el desinterés hará que esta sea escasa o nula. Teniendo en cuenta que el indicadores la calidad en educación que actualmente se ha convertido en una exigencia de este mundo moderno de competitividad cuyo factor de medición es precisamente la calidad de los productos.

Si la calidad en educación no está al nivel de los avances tecnológicos; no solamente estamos condenados a la postergación en nuestro pueblo sino que será imposible entrara la competitividad. Ya que el producto que en este caso son los alumnos tiene que estar los suficientemente preparados para entrar en **COMPETENCIA**, con otros alumnos de los diferentes centros educativos del país, por tanto si la gestión educativa no es la adecuada, la calidad será regular o mala y finalmente el producto que son los alumnos será incompetente.

Múltiples son las causas que conllevan una deficiente calidad y gestión educativa, ya amplio es el problema, pero tratando de ser muy prácticos; y analizando el caso particular de nuestro distrito materia del presente estudio hemos podido encontrar las siguientes causales:

- La infraestructura educativa, especialmente en los caseríos es inadecuada, dándose casos en que los locales escolares son muy antiguos, donde funcionan escuelas o colegios incompletos en los mismos que por falta de alumnos o profesores funcionan las aulas multigrados (dos o más grados en

una sola aula) o se dan los centros unidocentes (un solo profesor para el centro educativo). Problema que se agudiza debido a que los locales escolares están en mal estado y la falta los servicios básicos de salubridad.

- El mobiliario escolares insuficiente o inadecuado, existen muchos casos en que los alumnos deben acondicionar sus asientos en bancos y usar mesas como escritorios por falta de mobiliario. O bien reciben mobiliario que están en desuso procedente de otros centros educativos.
- El desconocimiento de los padres de familia y autoridades del lugar quienes por sus patrones de vida y su nivel cultural no vislumbran la magnitud del problema lo cual se genera en una crisis de gestión con la consecuente baja la calidad del servicio educativo. Problema que se acentúa por el descuido del personal docente quienes muestran poco interés en mejorar esta situación ya que aislados o carentes de capacitación y/o actualización y de no poder cumplir con las metas y objetivos de los programas curriculares, prefieren no decir nada al respecto o ignorar el problema.
- Carencia de laboratorios, bibliotecas, videotecas, aulas de cómputo, etc. Y si es que las hay estas no funcionan como es debido.

Inequidad y Centralismo

El centralismo en nuestra patria es un problema de toda su historia política republicana y que no tiene forma de darse solución en el corto plazo. Todos los gobiernos y políticos han tratado este tema pero solamente dan solución a los problemas de las grandes ciudades y casi siempre con alguno el llamado de impacto social.

Por esta razón los pueblos del interior del país y alejados como el Distrito de Oytún al no ser atendidos oportunamente continúan con sus múltiples problemas y en el atraso.

Sabemos que la educación es la base, el sustento y el único medio para

salir del atraso ya que al lograr la transformación y superación de los hombres se logra la superación de los pueblos y si la educación es parte del problema la conclusión es que no existe EQUIDAD entre la educación de las zonas y lugares como Oytún si lo comparamos con la educación que se imparte en las grandes ciudades en donde si hacen uso de la tecnología moderna.

Es necesario que se comprenda la magnitud del problema porque la población y sobre todo la juventud no puede estar marginada ni continuar con el atraso tecnológico. Esta desventaja debemos entenderla todos, autoridades, padres de familia y comunidad en general. Por ello, esperamos con el firme propósito de ver un futuro mejor, que las generaciones venideras logren la ansiada EQUIDAD, al menos en el aspecto educativo para que finalmente poder contar con ciudadanos bien preparados en igualdad de condiciones y derechos con expectativas de ser mejores ciudadanos para lograr el progreso y desarrollo de nuestro pueblo.

1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE

Para, Bernarda Naranjo (2015), sin duda, “la lectura es un proceso comunicacional y el requisito principal es que necesita de una buena comprensión para que la interacción libro – lector se realice; por lo tanto, la comprensión de un texto es un hecho en el que interactúa un autor que es quien comunica unas ideas y un lector, quien interpreta el mensaje del autor. Por cierto que, para que dicha interacción sea posible, el lector debe activar los conocimientos que posee sobre el tema, las experiencias que ha adquirido a lo largo de su vida, el conocimiento que tiene de su lengua materna y la visión del mundo que ha configurado con sus conocimientos y experiencias” pp.15 y ss.

Es así que, la comprensión de un texto o de un discurso oral siempre es un acto interactivo, no un acto unidireccional en el que un emisor comunica algo que debe ser asimilado o entendido por otro, es un acto dialéctico.

Es por esto bueno afirmar, para que haya una verdadera comprensión, el texto debe ser interpretado en distintos niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo. Es aquí donde comienza el problema, su manifestación y características:

- A. En el plano literal, Naranjo (2015), hace comprender que, para poder comprender un texto en su totalidad, es necesario comprender lo que el autor quiere comunicar, es decir comprender el texto. Comprender un texto en el nivel literal es comprender todo aquello que el autor comunica explícitamente a través de este. Es decir, comprender todas las palabras que aparecen en él (o al menos las palabras que son indispensables para entender el sentido del texto), comprender todas las oraciones que hay escritas en él y comprender cada párrafo para llegar a una idea completa de lo que el autor ha escrito, el lector recurre a todo el vocabulario que posee y que ha venido adquiriendo desde cuando nació. Además recurre a los diferentes significados que puede tener una palabra en el uso coloquial o cotidiano, en ciertas regiones, o en ciertos contextos. Recurre a su conocimiento intuitivo (o académico) de cómo funciona su lengua, cómo se estructuran las oraciones y los párrafos, qué quieren decir ciertas expresiones en su cultura o en su lengua en general y recurre también al sentido común de cómo se establecen ciertas relaciones entre ideas.
- B. El plano inferencial, dice la autora: exige la capacidad de dar cuenta de qué fue lo que el autor quiso comunicar, podrá interpretarlo en un nivel inferencial. Esto no quiere decir que sea un proceso lineal en el que primero se comprende lo que el autor dice y luego se interpreta lo que quiso decir. Es un proceso en el cual el lector siempre se está moviendo entre los diferentes niveles de comprensión. El lector, gracias a su competencia y conocimiento lingüístico lee de corrido y, sin necesidad de detenerse a meditar sobre qué dice el autor, va interpretando el texto en los tres niveles. Solamente cuando se enfrenta a una dificultad para entender lo que dice el autor, el lector se ve obligado a concentrarse en el nivel de comprensión literal, sin combinarlo con los otros dos niveles. En ese momento utiliza conscientemente alguna estrategia para comprender una palabra o una oración. En la muestra del estudio cuando el estudiante se encuentra con una palabra que no comprende, conscientemente trabaja alguna

de las estrategias para extraer su significado (nivel literal). Una vez que se aproxima al significado de esa palabra, vuelve a la lectura y a la comprensión global del texto, haciendo inferencias y valorando lo que el texto dice; y este es precisamente el primer escollo esencial del problema porque el anterior factor es mucho más sencillo; sin embargo, puede suceder también que el estudiante se encuentre con una oración que no comprende a la primera vez que la lee. Entonces, se concentra conscientemente en utilizar alguna estrategia para entender esa oración (nivel literal). Pero cuando puede expresar la idea del autor en forma clara, vuelve al nivel de interpretación del texto, combinando los tres niveles; que se concreta en el mayor nivel problémico, en el caso de este estudio.

Entonces, comprender un texto en el nivel inferencial significa interpretar todo aquello que el autor quiere comunicar, pero que en algunas ocasiones no lo dice o escribe explícitamente. Sin embargo, a partir de lo que sí dice el autor, el estudiante puede entender eso que el autor “quiso comunicar”. Esto quiere decir, que el autor da pistas sobre otras ideas que no aparecen explícitas en el texto, a través de lo que expresa en su discurso: El autor comunica estas ideas en forma indirecta. El lector, como actor de la comprensión inferencial, debe tomar los elementos que aparecen explícitos en el texto, establecer relaciones entre ellos para, finalmente, inferir o extraer esas ideas que el autor no plasmó explícitamente, pero que sí quiso comunicar; pero, para el estudiante se convierte en un reto, a veces, difícil de solucionar.

Para realizar este tipo de comprensión, el estudiante debe recurrir a muchos conocimientos que posee como usuario eficiente de su lengua. Esos conocimientos se refieren a algunos elementos y reglas de funcionamiento de su lengua, tales como: la forma en que se construyen las oraciones, lo que significan ciertas expresiones en su cultura, la forma que se usa comúnmente para expresarse en su cultura, el uso que se hace de determinado tipo de textos, la estructura que tienen esos textos, las relaciones que se pueden establecer entre diferentes partes de un texto o entre diferentes ideas.

Es decir, el lector debe recurrir a sus conocimientos y experiencia para interpretar lo que el autor no dice explícitamente que se pretende solucionar con la propuesta.

Como ya se dijo antes, la comprensión de un texto no es un proceso lineal, en el que primero se comprende en un nivel (por ejemplo el literal) y luego en uno de mayor complejidad (inferencial o crítico valorativo). Es más bien un proceso en el que hay saltos de un nivel a otro. Lo que sí es importante tener presente es que los niveles de comprensión inferencial y crítico-valorativo solamente son posibles si hay una comprensión literal del texto, pues toda interpretación o comprensión tienen como base lo que el autor dice. Ni el nivel inferencial, ni el crítico-valorativo pueden ser interpretaciones acomodaticias de lo que el estudiante quisiera interpretar. Solamente es posible hacer inferencias y valoraciones de lo que está escrito en el texto; es decir, de lo que el autor dice explícitamente.

C. En el plano crítico-valorativo, alcanza la idea de que la tarea tiene otros componentes de carácter cognitivo, ya no tanto de la memoria sino del pensamiento, significa valorar, proyectar y juzgar tanto el contenido de lo que un autor plantea en su escrito, como las inferencias o relaciones que se pueden establecer a partir de lo que aparece en el texto producido por un autor. Estos juicios, valoraciones y proyecciones deben tener una sustentación, argumentación o razón de ser, que el lector debe soportar en los elementos que aparecen en el texto.

Para comprender un texto en este nivel, el estudiante debe recurrir a su sentido común, a su capacidad para establecer relaciones lógicas, a sus conocimientos sobre el texto o sobre el tema del que trata el texto, a su experiencia de vida o como lector, a su escala de valores (personal y de la cultura a la cual pertenece), a sus criterios personales sobre el asunto del que trata el texto, a otras lecturas que ha realizado anteriormente. El estudiante utiliza todos estos elementos para tomar una posición frente a lo que el autor dice o expresa en el texto y para hacer proyecciones sobre lo que podría implicar o podría suceder, según lo que el autor plantea en el texto.

En el Modelo se proponen algunas estrategias a modo de algoritmo que el estudiante puede utilizar para comprender un texto en el nivel literal, para luego hacer

algunas inferencias y para valorarlo; porque, comprender un texto en el nivel literal implica una comprensión global y una comprensión específica. Comprender un texto de manera global significa que el lector debe ser capaz de construir una interpretación general de lo que dice el texto (tener en su mente una idea total, pero no necesariamente profunda de lo que el texto comunica). Comprender un texto de manera específica significa entender cada uno de los elementos que conforman el texto escrito (palabras, oraciones y párrafos).

Establece también unas pautas sobre cuáles estrategias se pueden utilizar para comprender los textos en el nivel literal (global y específico), propiciará la comprensión de cómo se aplican dichas estrategias y facilitará la aplicación de las estrategias estudiadas en ejercicios sencillos. Pero el desarrollo de las habilidades para aplicarlas y usarlas con la finalidad de que los estudiantes mejoren su capacidad lectora, solamente dependerá de que cada participante tenga la constancia, la tenacidad y la voluntad de ponerlas en práctica cada vez que se enfrente a la lectura de un texto.

Así mismo se aborda la comprensión global de los textos. Dentro de esta comprensión global de los textos se trabaja aquellas estrategias relacionadas con las operaciones que un lector realiza para hacerse una idea general de lo que se expresa en un texto, para inferir algunas ideas a partir de ello y para hacer algunas críticas y valoraciones.

1.4. METODOLOGÍA

PARADIGMA, TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Por las características de la investigación, ésta se enmarca en el paradigma denominado **Socio-crítico; y, en este caso Propositivo**. Observa una realidad y la estudia utilizando teorías científicas y propone una solución, que no aplica sino propone.

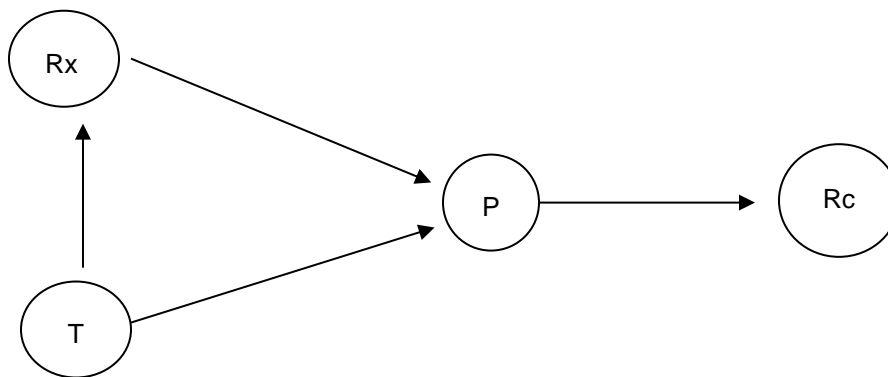
La investigación científica, de acuerdo con Cazau, P. (2006), se orienta a descubrir respuestas de las inquietudes e interrogantes que se presentan en el

quehacer profesional mediante procedimientos debidamente planificados. La finalidad de toda investigación científica es conocer la realidad de manera que el conocimiento adquirido pueda ser aprovechado para transformarla haciéndola cada vez más humana; convirtiendo –la investigación-, en el elemento relevante y característico del quehacer científico y para contribuir a la formación de investigadores. Por ello tenemos que tener bien en claro los tipos y niveles de investigación científica.

El presente trabajo de investigación científica, según su finalidad es de **Tipo Aplicada o Tecnológica**, porque tiene como propósitos resultados pragmáticos o aplicativos. Pretende solucionar problemas. Los aportes de la investigación Aplicada son múltiples y resuelven un problema por vez y necesariamente sus resultados no son generalizables.

Ander-Egg, (1976) señala que “la investigación aplicada busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar; le preocupa la aplicación inmediata sobre una realidad circunstancial, antes que el desarrollo de teorías de valor universal”

El diseño de investigación a utilizarse es el **Cuasi experimental** cuyo esquema es el siguiente:



Leyenda:

Rx : Diagnóstico de la realidad

T : Estudios teóricos o modelos teóricos

P : Propuesta

Rc : Realidad cambiada

POBLACIÓN Y MUESTRA:

POBLACIÓN:

Es todo el conjunto de personas, de objetos y de situaciones que se desean asumir en una investigación.

También se le llama UNIVERSO

La población que se ha considerado para la presente investigación, está representada por todos los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo

MUESTRA:

Es una pequeña porción representativa y adecuada de la población en la cual se hacen las observaciones para obtener datos.

La muestra obtenida será seleccionada de manera aleatoria, teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión.

Dentro de este contexto de población y muestra, es fundamental indicar que, siendo la población de 36 estudiantes; es preciso considerar y tomar este universo como muestra representativa y adecuada para nuestro trabajo de investigación.

MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

En el presente estudio se aplicará el método mixto: cuantitativo - cualitativo.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

- **Encuesta, directa cara a cara para el diagnóstico presuntivo** (Sondeo de la Variable dependiente): Técnica de gran utilidad para el recojo de la información. Su instrumento es el cuestionario y está compuesto por un conjunto de preguntas respecto a una o más

variables a medir. Se hace uso de las preguntas abiertas con varias alternativas de respuesta

- **Observación:** Consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición es la *ficha de observación*. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.
- **Fichaje:** Permite recoger información teórica sobre el problema de investigación que se encuentra en los diferentes escritos. Su instrumento es la ficha.
- **Cuestionario:** Compuesto por un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. Se hará uso de las preguntas abiertas con varias alternativas de respuesta.

1.5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para el análisis de los datos seguiremos los siguientes pasos: (Elaboración de la autora)

- **Seriación:** Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.
- **Codificación:** Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.
- **Tabulación:** Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabulará cada uno de los instrumentos aplicados por separado.
- **Elaboración de cuadros:** Los instrumentos tabulados nos permitirán elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos.
Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS, CIENTÍFICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

MARCO TEÓRICO

2.1. BASES TEÓRICAS

Fundamentos filosóficos, científicos y tecnológicos del estudio

2.1.1. Transdisciplinariedad.

El término de transdisciplinariedad, de acuerdo con Barbero, M. (2005), “ha conocido, en el periodo contemporáneo, una amplia utilización en una variedad de campos científicos, hija de las imperfecciones crecientes en los modos dominantes de construir el conocimiento desde aproximadamente tres siglos” p, 17 y ss.

La transdisciplina y el paradigma cartesiano

El paradigma cartesiano, basado en la razón y legitimado en cuanto a su capacidad de conocer y dominar a la naturaleza, separa el conocimiento del sujeto que lo produce, nos dice que el mundo se encuentra ordenado y por ello lo podemos conocer si lo analizamos por partes, esto hace que desde la base del edificio de la ciencia construido con esta experiencia, se encuentre la mono disciplina, o mejor dicho las disciplinas separadas, cada una con sus métodos y que de ésta forma se promueve un “diálogo de sordos”, pues dos científicos de ramas diferentes no se pueden entender en lo más mínimo , nos encontramos ante el fenómeno correspondiente a “dos culturas”, a dos formas del lenguaje: el de las ciencias experimentales y el de la ciencias humanas.

La evolución de las disciplinas

Así enfrentamos un problema en la actualidad que tras varios siglos de hegemonía, nos coloca frente a una crisis de crecimiento: la construcción disciplinaria del conocimiento ligada a formas culturales que tienen rango cosmovisivo. Esto significa que a partir de las “miradas” de autores y escuelas se establecieron dogmas y doctrinas; por lo tanto, nos legaron una noción teórica muy difundida acerca del surgimiento de las disciplinas científicas. Así entonces, nos enfrentamos al proceso de

separación y delimitación de objetos de estudio en disciplinas como la física, la química, la biología, y el conocimiento social.

Más allá de las disciplinas

El avance de las disciplinas científicas se acompañó de procesos de diferenciación e integración, que abarcaron determinadas áreas relativamente cercanas, ya fuera por sus objetos de estudio, o por las demandas de las actividades humanas que las integraron en el quehacer. Así aparecieron algunas formas intermedias que rebasan parcialmente los límites de los conocimientos disciplinarios, aunque no lo hacen por completo. Son ellas la Interdisciplina y la Multidisciplina.

¿Qué es interdisciplina?

Se conoce por Interdisciplina la forma de organización de los conocimientos, donde los métodos que han sido utilizados con éxito dentro de una disciplina, se transfieren a otra, introduciéndolos en ella sobre la base de una justificación, que pretende siempre una ampliación de los descubrimientos posibles o la fundamentación de estos. Como resultados, se puede obtener una ampliación y cambio en el método transferido, o incluso un cambio disciplinario total, cuando se genera una disciplina nueva, con carácter mixto, como es el caso de la terapia familiar, que toma métodos de la antropología, la psicología, la sociología y los aplica a la familia. Otro tanto ocurre, aunque con una estructuración formal diferente, en ciencias como la bioquímica, y otras cercanas a los dominios tecnológicos, la robótica, y campos aplicados.

¿Qué es pluridisciplina?

La Pluridisciplina (o Multidisciplina) por su parte, no altera los campos y objetos de estudio disciplinarios, ni el arsenal metodológico: consiste en juntar varias disciplinas para que cada una proyecte una visión específica sobre un campo determinado. Cada disciplina aporta su visión específica, y todas confluyen en un informe final de investigación que caracteriza desde las perspectivas involucradas lo que se investiga. No obstante, la Pluridisciplina hace avanzar formas organizativas nuevas y produce impactos en los investigadores, cuando se trascienden los límites formales antes expuestos, se forman colectivos estables durante períodos temporales amplios, y se

termina intercambiando saberes en un ejercicio que comienza a trascender las fronteras de cada una de las disciplinas involucradas. Los estudios pluridisciplinarios no solo aportan lo extra que concierne al trabajo conjunto, sino lo que se revierte sobre la propia ciencia y el modo de concebir la investigación.

Los obstáculos de la interdisciplina y la pluridisciplina en el Manifiesto de Transdisciplinariedad de Nicolescu, Basarab

Para el desarrollo de la investigación inter y pluridisciplinaria existen numerosos obstáculos, entre los que se encuentran las resistencias metodológicas disciplinarias, las diferencias de lenguajes y formas de asumir la explicación, la descripción y la fundamentación de los conocimientos. Por eso son más frecuentes las investigaciones pluridisciplinarias que involucran campos disciplinarios cercanos.

Aunque Interdisciplina y Pluridisciplina no rebasan los límites de la organización disciplinaria porque están teórica y prácticamente cerradas al diálogo con los saberes no científicos, ambas constituyen pasos adelante en el camino hacia formas nuevas de organización de los conocimientos, más compatibles con una perspectiva compleja.

La transdisciplina en la evolución de las disciplinas en el Manifiesto de Transdisciplinariedad de Nicolescu, Basarab

La Transdisciplina es una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas de una forma radical. Se ha entendido la transdisciplina haciendo énfasis a) en lo que está entre las disciplinas, b) en lo que las atraviesa a todas, y c) en lo que está más allá de ellas.

A pesar de las diferencias antes mencionadas, y de la existencia en el pasado de la interpretación de la transdisciplina como una mega o hiper disciplina, todas las interpretaciones coinciden en la necesidad de que los conocimientos científicos se nutran y aporten una mirada global que no se reduzca a las disciplinas ni a sus campos, que vaya en la dirección de considerar el mundo en su unidad diversa. Que no lo separe, aunque distinga las diferencias.

La transdisciplina representa la aspiración a un conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos. Por eso

el diálogo de saberes y la complejidad son inherentes a la actitud transdisciplinaria, que se plantea el mundo como pregunta y como aspiración.

La transdisciplina y Basarab Nicolescu¹

La transdisciplina no renuncia ni rechaza las disciplinas. Solo las tergiversaciones lo hacen. Basarab Nicolescu ha explicado que disciplina, Interdisciplina, Pluridisciplina y Transdisciplina son todas como flechas de un mismo arco, el arco del conocimiento Humano.

Con la transdisciplina se aspira a un conocimiento relacional, complejo, que nunca será acabado, pero aspira al diálogo y la revisión permanentes. Tal vez este último principio de deba en gran medida a que conocemos con nuestros órganos de los sentidos, a nuestra percepción. Como señala Von Foerster no existe un único punto de vista (disciplina), sino múltiples visiones de un mismo objeto, la realidad entonces puede ser vista como un prisma de múltiples caras o niveles de realidad. La transdisciplina no elimina a las disciplinas lo que elimina es esa verdad que dice que el conocimiento disciplinario es totalizador, cambia el enfoque disciplinario por uno que lo atraviesa, el transdisciplinario.

Corresponde a Basarab Nicolescu una comprensión de la transdisciplina que enfatiza el “ir más allá” de las disciplinas, trascenderlas. La Transdisciplina concierne entonces a una indagación que a la vez se realice entre las disciplinas, las atraviese, - el a través de-, y continúe más allá de ellas. Su meta ha cambiado, ya no se circunscribe a la disciplina, sino que intenta una comprensión del mundo bajo los imperativos de la unidad del conocimiento.

La Transdisciplina y Edgar Morin, y Paulo Freire

Otras propuestas metodológicas transdisciplinarias las encontramos en las obras de Paulo Freire y Edgar Morin.

¹ *Manifiesto of Transdisciplinarity*, State University of New York (SUNY) Press, New York, 2002, translated from the French by Karen-Claire Voss.
En español: Manifiesto de Transdisciplinarietà. Nicolescu, Basarab

Transdisciplina y complejidad están estrechamente unidas como formas de pensamiento relacional, y como interpretaciones del conocimiento desde la perspectiva de la vida humana y el compromiso social:

“Volvemos entonces a la imperiosa necesidad de proponer, vivir, aprender y enseñar un pensamiento complejo, que vuelva a tejer las disciplinas como posibilidad de humanidad en completud; y que sólo de esta manera se vencería la eterna limitación y fragmentación del sujeto separado de sí mismo en la búsqueda del conocimiento.”

Fuente: (Nicolescu, Basarab (1996): La Transdisciplinariedad. Manifiesto. Ediciones Du Rocher)

2.1.2. Educación transdisciplinaria

Asistimos a la Era Postmoderna de la Globalización Internacional de todos los pueblos de la tierra, donde la EDUCACIÓN TRANSDISCIPLINARIA se constituye en un tema altamente recurrente para los Sistemas Educativos del Mundo, no sólo como una reflexión teórica, son como una materialización fáctica en las intervenciones pedagógicas. Por la gran megadiversidad del Perú, por su identidad cultural y otros temas concomitantes; la EDUCACIÓN TRANSDISCIPLINARIA de acuerdo con Batalloso, J...M. (2009), es plenamente compatible al caso peruano, buscando la unidad en medio de la diversidad (la unidad es sinónimo de peruanidad, de identidad nacional, de conciencia histórico – nacional, de ser nacional; del respeto irrestricto a los símbolos patrios, etc.). Frente a un positivismo, neopositivismo a ultranza que propicia una educación lineal – mecanicista; irrumpe en los espacios académicas, una tendencia interpretativa – hermenéutica de la ciencia, dando lectura a la realidad más sentida de los pueblos, presentando una educación no lineal, contextual de alta pertinencia social, donde el Plan Curricular INTER y TRANSDISCIPLINAR, ocupa espacios inéditos poco transitados por los investigadores sociales. Por un mínimo de coherencia, habrá que tener en cuenta, para un currículo transdisciplinar, la educación también tiene que ser de carácter transdisciplinar; lo contrario significaría hacer una pseudociencia, una aberración y un contrasentido. No obstante de tener una formación

cerebral holística y transdisciplinar, el hombre hace todo lo contrario, no privilegia los procesos heurísticos del hemisferio derecho, solamente se ha quedado con los procesos lógicos de la ciencia del hemisferio izquierdo; este hecho atenta contra la bien elaborada NEÓSFERA CEREBRAL, a que tenemos proclividad y derecho. Como dijera NICOLESCU: La transdisciplinariedad comprende, como el prefijo “trans” lo indica, lo que está, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento. Esta unidad, se expresa con la INTEGRACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS de las ciencias involucradas o comprometidas, por ejemplo: En las ciencias Bio – Químicas que dé común existe entre la Biología y la Química, para integrar dichos conocimientos mediante constantes denominadores comunes, interfases, elementos aglutinadores. Este ejemplo corresponde a la INTERDISCIPLINARIEDAD (mínimamente dos ciencias integradas o más donde se respeta las fronteras científicas). También podemos referirnos de la Psicopedagogía como INTER. En tanto que en la TRANSDISCIPLINARIEDAD, mínimamente tres ciencias integradas o más, donde no se respeta las fronteras de la ciencia, indudablemente caminamos hacia la “nueva axiomatización de la ciencia del futuro”, por ejemplo: En la Antropo – psico – lingüística integrar los conceptos comunes de la antropología, la psicología y la lingüística, como características ineludibles del hombre andino. Así podemos hablar de la Naturaleza Bio – psico – social del Niño Peruano en términos TRANS.

Tenemos como desafío a la transdisciplinariedad:

- La Hiperespecialización y el sobredimensionamiento de disciplinas, a que se ha llegado en los últimos tiempos.
- La autodestrucción material y espiritual de nuestra especie, tal como dijera Leotard en su filosofía: “La muerte del sujeto”.
- El éxito de la tecnociencia y la nanotecnología que ingresa asertivamente a la Robótica Médica.

- El incremento de los saberes sin precedentes en la historia, aumenta las desigualdades sociales.

Todo lo mencionado tiene que ser abordado por la transdisciplinariedad, a través de las acciones de mediación y contemporización de los aprendizajes

La visión transdisciplinaria es decididamente abierta, en la medida que trasciende las ciencias exactas, a través del diálogo y la reconciliación, no sólo con las ciencias humanas, sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior.

En la educación transdisciplinar se debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar. Revalúa el papel de la intuición de lo imaginario, de la sensibilidad social, entre otros. La actitud y la visión transdisciplinaria se basa en el rigor, la apertura y la tolerancia, características sine-qua-non, para la integración de los conocimientos. La mayoría de los hechos y fenómenos educativos concretos, tienen una orientación transdisciplinar, a nivel de contenidos y metodología, por ejemplo: En el tema del Bajo Rendimiento Académico – Curricular, hay una entrada pedagógica, psicológica, biológica, sociológica, antropológica, etc.

Esta diversidad de aristas nos da una denotación y connotación de transdisciplinas para enfrentar el hecho educativo

En base a estas reflexiones preliminares, intentamos emitir un concepto de EDUCACIÓN TRANSDISCIPLINARIA: Es aquella educación, donde la cosmovisión y la multifactorialidad de la vida y del mundo, propende una formación integral holística, desde diferentes entradas o variables relativas a la mediación y contemporización de aprendizajes significativos, para la realización individual y social de los agentes de la educación.

2.1.3. Teoría de sistemas

Para los efectos de este trabajo llamamos sistema a la «suma total de partes que funcionan independientemente pero conjuntamente para lograr productos o resultados requeridos, basándose en las necesidades». (Kaufman).

Según el diccionario de la Real Academia Española, Sistema es el conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí, o el conjunto de cosas que ordenadamente relacionadas entre sí contribuyen a determinado objeto.

Hoy se define un sistema como «un todo estructurado de elementos, interrelacionados entre sí, organizados por la especie humana con el fin de lograr unos objetivos. Cualquier cambio o variación de cualquiera de los elementos puede determinar cambios en todo el sistema». El dinamismo sistémico contempla los procesos de intercambio entre el propio sistema y su medio, que pueden así modificar al sistema o mantener una forma, organización o estado dado del mismo.

Los sistemas en los que interviene la especie humana como elemento constitutivo, sociedad, educación, comunicación, etc., suelen considerarse sistemas abiertos. Son sistemas cerrados aquellos en los que fundamentalmente los elementos son mecánicos, electrónicos o cibernéticos.

El enfoque sistemático es un tipo de proceso lógico que se aplica para resolver problemas y comprende las siguientes seis etapas clásicas: identificación del problema, determinar alternativas de solución, seleccionar una alternativa, puesta en práctica de la alternativa seleccionada, determinar la eficiencia de la realización y revisar cuando sea necesario cualquiera de las etapas del proceso.

Sistema de enseñanza aprendizaje es el proceso que realiza el diseñador al generar un programa. Con esta acción no hace sino originar un sistema capaz de producir un aprendizaje.

Los elementos que componen un SISTEMA son entrada, salida, proceso, ambiente, retroalimentación. Las entradas son los elementos de que el sistema puede disponer para su propio provecho. Las salidas son los objetivos resueltos del sistema; lo que éste se propone, ya conseguido. El proceso lo forman las «partes» del sistema, los «actos específicos». Para determinarlos es necesario precisar las misiones, tareas y actividades que el sistema debe realizar para lograr el producto deseado. Son misiones los «elementos principales» que se deben realizar para lograr los resultados

del sistema. Son funciones los «elementos» que deben hacerse para realizar cada una de las misiones. Son tareas las «actividades» que deben hacerse para realizar cada una de las funciones.

El ambiente comprende todo aquello que, estando «fuera» del control del sistema, determina cómo opera el mismo. Integra las cosas que son constantes o dadas; el sistema no puede hacer nada con respecto a sus características o su comportamiento. La retroalimentación (feed-back) abarca la información que se brinda a partir del desempeño del producto, la cual permite cuando ha ocurrido una desviación del plan, determinar por qué se produjo y los ajustes que sería recomendable hacer. Nadie puede jactarse de haber estipulado los objetivos generales correctos o una definición correcta del medioambiente o una definición precisa de los recursos, ni una definición definitiva de los componentes. Por lo tanto, una de las tareas del sistema ha de ser la de brindar información que permita al administrador informarse de cuándo son erróneos los conceptos del sistema y qué ajustes deberá realizar en el mismo.

2.1.4. Didáctica

La Didáctica, dice Mosquera. C. (2014), “como cuerpo teórico de conocimiento, aborda la problemática del cómo enseñar para aprender, interpretando los conocimientos desde sus orígenes, desarrollo, validación y consolidación. Sus aportes y los de objetos de enseñanza y de aprendizaje se sustentan en la noción de las representaciones intelectuales y prácticas que utiliza una persona para apropiarse de un conocimiento. La didáctica aborda, por tanto, el problema de la constitución del conocimiento científico escolar, es decir, el conocimiento apropiado y elaborado por quienes aprenden ciencias en el acto educativo formal” p, 32 y ss.

El debate entre los científicos puros y los profesores de ciencias ha sido fructífero y ha conducido al desarrollo de la didáctica de las ciencias. Puede afirmarse entonces que este cuerpo de conocimiento se ha desarrollado entonces a partir de los conocimientos científicos. Desde su construcción como cuerpo teórico, pueden identificarse ciertas características de su objeto de estudio:

- Identificación del estado de los discursos y de las prácticas asociadas con la enseñanza de las disciplinas.
- Orientación de la enseñanza según las especificidades epistemológicas de las disciplinas.
- Consideración de la enseñanza de los conocimientos en el contexto de la cultura.
- Consideración de la enseñanza entendida como ayuda para el aprendizaje.

De otra parte, las tendencias en la investigación contemporánea en didáctica de las ciencias son:

- Comprensión de procesos de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias.
- Caracterización de estrategias que favorecen el desarrollo del conocimiento científico escolar.
- Estudio de las relaciones de la historia y la filosofía de las ciencias con la didáctica de las ciencias.
- Estudios sobre concepciones alternativas e ideas previas de los alumnos.
- Comprensión del papel de los trabajos prácticos de laboratorio en la construcción de conocimiento científico escolar.
- Evaluación del currículo, la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias.
- Formación de los profesores de ciencias.
- Estudio de las relaciones entre los problemas socio-ambientales y la didáctica de las ciencias.
- Diseño y desarrollo de unidades didácticas de enseñanza y aprendizaje de las ciencias.
- Formación de actitudes científicas.

La didáctica de las ciencias experimentales ha dejado de ser considerada como conjunto de métodos y de prácticas utilizadas para enseñar ciencias; tampoco se la considera como una aplicación técnica de la pedagogía. Los desarrollos de la investigación contemporánea en este campo la comprenden como una disciplina autónoma cuyo cuerpo de conocimientos se entrelaza con otros campos disciplinares. La didáctica de las ciencias, en tanto que disciplina que investiga el aprendizaje de

conocimientos científicos, desarrolla un meta-discurso sobre el aprendizaje escolar (el conocimiento científico escolar) como referencia de la construcción de los saberes escolares.

La didáctica de las ciencias no tiene fronteras perfectamente delimitadas. De hecho, el desarrollo de la actividad académica en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias implican considerar los aportes de otros campos de conocimiento como ayuda para visibilizar mejor los problemas que se abordan, y como alternativa para desarrollarlos hasta ampliar sus propios marcos explicativos y para explicar los resultados obtenidos por la innovación y la investigación seguida. Entre dichos campos de conocimiento se consideran los siguientes:

- La psicología para abordar las relaciones entre la actividad cognitiva y las prácticas sociales de las personas, relacionando los conocimientos y las creencias con las dimensiones afectiva e ideológica.
- La historia y la epistemología para abordar el desarrollo de los conocimientos científicos, las maneras de validarlos o rechazarlos, y las condiciones cognitivas, sociales, políticas y culturales que les dan forma y que los distancian de los conocimientos cotidianos.
- La pedagogía para investigar el papel de la educación, como hecho social, en la construcción y consolidación de las culturas, y también para comprender su uso como instrumento en la toma de decisiones sobre políticas educativas. Los conocimientos científicos especializados, como punto de referencia para la construcción de conocimiento científico escolar como producto de la solución de problemas que abordan comunidades especializadas.

El estatuto epistemológico de la didáctica

La didáctica de las ciencias. Fundamento del conocimiento profesional de los profesores de ciencias. La didáctica, en tanto que disciplina de conocimiento, se organiza bajo un conjunto de disciplinas y precisa de unos problemas específicos que delimitan sus objetos de estudio. Para la didáctica, la representación del saber es el resultado de la interacción entre la persona en actitud cognoscente y el mundo.

Como el conocimiento se construye, el aprendizaje escolar es construcción consciente de conocimiento en torno a situaciones del mundo. De allí que los conocimientos sean enseñables y por tanto de que las personas puedan aprender.

Los saberes se institucionalizan gracias al poder del conocimiento de las comunidades especializadas que los profesan. Los saberes, entonces no son, revelaciones ni descubrimientos casuales del mundo, son construcciones interiorizadas por el individuo y validadas en relación con los saberes de los demás.

En toda sociedad, el profesor garantiza el vínculo entre las generaciones y los saberes; permite que los saberes recirculen, que las personas se apropien de conocimientos y los conviertan en saberes. Ello permite a las personas ser útiles a sí mismas y a los demás. De aquí el sentido de la educación de las personas.

Producto de la investigación sobre la enseñanza, la didáctica viene construyendo conceptos fundamentales (principios) propios que sustentan su estatus como cuerpo coherente de conocimientos. Desde la perspectiva constructivista de la didáctica de las ciencias, quizás uno de los principales aportes a su desarrollo lo ha hecho Gaston Bachelard.

Este autor, en su obra *La formación del espíritu científico* (1938), desarrolla la noción de "obstáculo epistemológico". Bachelard distingue entre el "conocimiento vulgar" y el "conocimiento científico", y estudia, desde la historia, los obstáculos que el primero interpone para el desarrollo del segundo. Cuando una persona supera los obstáculos, a través del razonamiento y el sentido común, en su cerebro se produce un cambio que permite construir un nuevo conocimiento.

El conocimiento no se adquiere por la relación directa entre la persona y el objeto de estudio, sino por la superación de las dificultades que debe enfrentar el sujeto. El conocimiento deja de ser independiente del sujeto y pasa a ser resultado de su actividad intelectual (producto del espíritu científico). Los modelos didácticos contemporáneos se fundamentan en las tendencias de una epistemología constructivista: se aprende cambiando viejas ideas por ideas nuevas, investigando en el aula. El concepto de "obstáculo epistemológico" de Bachelard ha dado lugar a

diversas concepciones didácticas. Por ejemplo, según Brousseau (1989), un obstáculo es una concepción, un conocimiento que se convierte en agente dinamizador del desarrollo de conocimientos de mayor nivel de elaboración y de explicación. Según Astolfi (2001), el obstáculo corresponde a las representaciones y a las concepciones del alumno. El obstáculo explica la representación. Diversas representaciones, sin ningún vínculo aparente, pueden ser el origen de un mismo obstáculo.

Para Giordan (1989), los obstáculos están asociados con la actividad cognoscitiva de las personas. Los obstáculos son etapas provisionales en el proceso de aprendizaje. Para Gil y otros (1991), el obstáculo es un impedimento al cambio, que puede ser superado cuando la persona, en actitud investigativa, supera sus propias ideas previas y preconceptos. En este orden de ideas, corresponde a los investigadores elaborar el saber científico en el contexto de las comunidades académicas especializadas.

Corresponde a los profesores y a los estudiantes elaborar el saber escolar en el contexto de la institución escolar. El profesor, entonces, ha de tener un doble rol: hacer parte de los investigadores (ser miembro de la comunidad académica especializada) y participar en la orientación y el acompañamiento a los estudiantes para que elaboren saberes escolares (ser miembro de la comunidad educativa). Si el profesor no cumple este doble rol, tan solo es un transmisor de los desarrollos de otros, un vocero pasivo de las comunidades especializadas.

La noción de "transposición didáctica" contribuye a explicar el problema del saber como objeto y como proceso. El profesor, centrado en el objeto de enseñanza, confronta el lenguaje científico y el lenguaje cotidiano. Por tanto, el problema de la didáctica es indagar cómo aprenden las personas los saberes científicos en forma de saberes escolares, qué estrategias intelectuales (habilidades de pensamiento) usan y cómo desarrollan los medios y sistemas de información.

El aprendizaje como intercambio conduce al aprendizaje como iniciación, que supone la transferencia de saberes de una generación a otra. Desde la didáctica contemporánea, el aprendizaje es un proceso y no la aplicación de técnicas y procedimientos. Este proceso implica un acto social, pues siempre aprendemos con el otro. Aprender, en este nuevo contexto, no es sinónimo de asimilar, sino de cambiar, de

transformar ideas, habilidades, prácticas y actitudes iniciales, por nuevas ideas, nuevas habilidades, nuevas prácticas, nuevas actitudes con las cuales enfrentarnos de mejor manera al mundo.

El aprendizaje como cambio

La didáctica de las ciencias. Fundamento del conocimiento profesional de los profesores de ciencias. La didáctica investiga los problemas asociados con la enseñanza, a la cual comprende como ayuda para el aprendizaje. En tanto que el aprendizaje es prescriptivo, la enseñanza es descriptiva.

La enseñanza implica fundamentalmente prever, planificar, organizar, coadyuvar, orientar, evaluar; el aprendizaje implica dejarse acompañar, reinterpretar, construir, cambiar. La enseñanza no es dictar, el aprendizaje no es escuchar acríticamente ni repetir sin sentido.

La enseñanza y el aprendizaje son momentos inseparables; por tanto, se habla del proceso enseñanza-aprendizaje, de la relación enseñable-aprendible, en el contexto de la educación. El aprendizaje es un acto complejo, producto de las interacciones entre la persona y el mundo, que da lugar al saber.

Desde el siglo XVII, la psicología experimental define el aprendizaje como la respuesta a un estímulo que da lugar a condicionamientos. En los albores del siglo XX, la Gestalt consideraría el aprendizaje como el paso desde formas más elaboradas hasta formas más complejas de la percepción.

En la actualidad, la psicología cognitiva explica el aprendizaje como un conjunto de construcciones complejas que requieren altos grados de conciencia. La psicología experimental considera que la mejor manera de aprender es conocer la dificultad y la naturaleza de la tarea, considerando las diferencias individuales.

Con el desarrollo de la psicología cognitiva y de la psicología experimental empieza a verse la pedagogía desde una perspectiva que la diferencia de la educación, fundamentada en posturas constructivistas sobre el conocimiento.

La didáctica, desde la filosofía constructivista, desarrolla principios como los siguientes:

- Se aprende a partir de conocimientos previos. Cada persona es responsable de su propio aprendizaje.
- El aprendizaje es un acto individual e idiosincrático.
- El aprendizaje es construcción de ideas, habilidades, destrezas, actitudes, lo que implica cambios en las formas de pensar, de sentir y de actuar.

Se aprende en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque hay un acto de construcción permanente. Los docentes aprendemos acompañando; las personas aprendemos de lo que se nos enseña. Las dificultades en el aprendizaje no pueden ser obstáculos infranqueables. Debemos superar la falta de corresponsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje (el profesor enseña así el estudiante no comprende y el estudiante asimila).

Las dificultades en el aprendizaje han de suscitar problemas y retos a los profesores. A partir de nuestros conocimientos sobre la enseñanza y la innovación en el aula, debemos propiciar el desarrollo de los estudiantes. La enseñanza debe dejar de ser vista como un conjunto de acciones metodológicas planificadas; el aprendizaje debe dejar de ser concebido como el resultado de un conjunto de estímulos.

La enseñanza ha de ser un cuerpo de conocimientos para los profesores, que oriente las actividades que promueven cambios en las formas de pensar, sentir y actuar de las personas; todo ello para generar en los estudiantes el gusto por aprender, por el esfuerzo personal, por el desarrollo cognitivo, afectivo y práctico.

Aprender constructivamente implica experimentar de forma consciente las transformaciones de nuestras representaciones; el profesor ayuda a quien aprende (activando sus conocimientos y prácticas didácticas) a superar los obstáculos, a comprender mejor.

2.1.5. Lectura: lectura crítica

ICFES (2015), evalúa la competencia relacionada con la capacidad que tiene el lector para dar cuenta de las relaciones entre los discursos y las prácticas socioculturales que las involucran y condicionan, lo cual significa que el lector debe reconstruir el sentido profundo de un texto en el marco del reconocimiento del contexto en el que se produce y de las condiciones discursivas (ideológicas, textuales, sociales) en las que se emite.

Las dimensiones que configuran la competencia en lectura crítica son: 1) dimensión textual evidente; 2) dimensión relacional intertextual; 3) dimensión enunciativa; 4) dimensión valorativa; y, 5) dimensión sociocultural.

1. Dimensión textual evidente

Esta dimensión hace referencia a cómo el lector, a través de los procesos de ubicación y articulación de información, comprende el contenido del texto. Es decir, realiza una primera tarea cognitiva de apropiación literal e inferencial del texto, con el propósito de conocer cuál es su contenido superficial y su significado global. En esta primera fase, el lector inicia la construcción de un mapa de datos e informaciones que le servirá para avanzar hacia una comprensión crítica del discurso.

Las tareas se basan en los recursos que el lector utiliza para leer, procesar y comprender la información del texto y su significado. Hay recursos que permiten entender la estructura del texto, como por ejemplo, el alfabeto, los símbolos, las convenciones de escritura y la organización de la información y otros que tienen que ver más con el significado de los contenidos, como por ejemplo la selección de palabras o sinónimos, el uso de ciertas adjetivaciones, formas de referir o enfatizar el significado de una expresión, etc.; información que le permite al lector ir construyendo el sentido primario del texto.

El sentido primario hace referencia no sólo al tema, al asunto del texto, sino también a su contenido o tópicos. Los temas son la información de un discurso, a lo primero que se llega, algunas veces porque la información está presente de manera explícita en el texto a través del título, en los pies de páginas o anotaciones al margen

del texto; o porque se puede inferir al relacionar informaciones parciales pero sobresalientes en el desarrollo de la información, como las acciones, los eventos, etc.

Esta dimensión evalúa desempeños como:

- Ubica información sobre eventos, actores, circunstancias, escenarios, momentos o fuentes de información.
- Articula piezas de información que están en distintas partes del texto o en distintos textos con el fin de hacer inferencias sobre lo escrito.

2. Dimensión relacional intertextual

Esta dimensión avanza en el reconocimiento de las relaciones que pueden ser identificadas al interior del texto o entre dos textos, sean éstas de orden sintáctico o de orden semántico.

En el orden sintáctico, el módulo busca determinar la disposición que tiene el estudiante para relacionar piezas o partes de la información. Supone la identificación de los recursos utilizados al interior del texto para dar cohesión a las ideas y relacionar párrafos, entre los que se encuentran los conectores, pronombres, marcas espaciales, conjunciones, paréntesis, guiones etc.

En el orden semántico, supone el reconocimiento de estrategias que permiten hacer explícita la relación entre el texto y las informaciones que lo acompañan como títulos, epígrafes, notas, citas, cuadros, imágenes etc. y cómo estas mismas relaciones pueden identificarse entre dos textos o más.

Esta dimensión evalúa desempeños como:

- Reconoce cómo se relacionan las partes que conforman un texto.
- Reconoce cómo se relacionan las ideas de manera lineal y entre líneas
- Reconoce la relación de un texto con otros textos de la cultura.

3. Dimensión enunciativa

En esta dimensión se ahonda en las implicaciones de la situación comunicativa que exhibe el texto. Se indaga por los enunciados que componen el texto en su relación con quienes participan en la situación de comunicación (enunciadores) y los propósitos que se persiguen de acuerdo con una audiencia específica. Podría decirse que, en esta dimensión, a diferencia de las anteriores, se avanza hacia la profundidad del texto, por cuanto el lector puede deducir información sobre la actitud del hablante con respecto a lo que emite y lo que quiere lograr de su audiencia.

En esta dimensión se observa:

- La disposición que tiene el lector para identificar, en lo enunciado por alguien, la forma como se usa el lenguaje para dar cuenta del saber o de la creencia sobre lo que se emite. De igual manera, su disposición para identificar cuándo el enunciador hace una manifestación de su saber o de su creencia expresando verdad, falsedad, certidumbre, obligación o necesidad.

- El reconocimiento que el estudiante hace de la valoración que el hablante expresa en lo enunciado sobre un tema o contenido particular: felicidad, deseo, bondad, dolor, etc.

- La habilidad del evaluado para identificar los rasgos del lenguaje que usa el enunciador o hablante para dar cuenta de las experiencias vividas en su mundo normativo y axiológico: obligaciones, prohibiciones, permisiones, en concordancia con la religión, la legislación, las tradiciones.

Adicionalmente, en relación con la caracterización de los participantes, en esta dimensión el módulo indaga por las capacidades del lector para identificar las relaciones que en el texto se presentan entre quienes participan del hecho comunicativo y la razón por la cual cumplen roles específicos.

En lo que respecta a la intención, se exige del lector una capacidad interpretativa que le permita identificar la finalidad concreta que tiene el enunciado que ha emitido un participante en una situación comunicativa: convencer, informar, persuadir, etc. Con respecto al propósito, se espera que esa capacidad interpretativa le facilite la

identificación de aquello que se espera lograr con el enunciado: aceptación, rechazo, obediencia, etc.

Esta dimensión evalúa desempeños como:

- Deduce información sobre el enunciador y el posible enunciatario de un texto a partir del uso específico del lenguaje.

- Caracteriza a quienes participan como personajes en una historia o a la situación de comunicación a partir del uso del lenguaje y la forma cómo interactúan.

- Establece relaciones entre el uso de un tipo específico de lenguaje o de un tipo de texto en particular, el propósito comunicativo y la intención respecto a la audiencia.

4. Dimensión valorativa

En esta dimensión se pasa de lo lineal, de lo dicho entre líneas, a buscar lo que se encuentra detrás de lo escrito. Exige del estudiante la capacidad para identificar los elementos ideológicos que le subyacen al texto y que se han venido enmascarando entre líneas a través de estrategias textuales. En esta dimensión se reconstruye el contexto en el que se produce e interpreta dicho texto.

En esta dimensión se hace uso de recursos pragmáticos (que han sido evidenciados en las dimensiones anteriores) y críticos, que le permiten al lector adentrarse en el texto desde la visión crítica del uso del lenguaje. Se hace evidente aquí que la situación de comunicación propicia la circulación de un punto de vista que el autor quiere presentar a su potencial lector y que, ese punto de vista, lleva consigo una particular visión de mundo, configurada a partir del conjunto de valores determinados por las condiciones sociales, históricas, culturales, políticas, académicas, etc., que constituyen la subjetividad del autor y que se encuentran, por lo general, de manera implícita en los textos que se ofrecen para la negociación comunicativa.

Todo este componente valorativo, presente en cualquier producción discursiva, no está a la vista del lector común, quien podría comprender el contenido del texto: sus características y su significado, sin la obligación de reconocer la dimensión valorativa que se encuentra detrás del mismo. Sin embargo, en el mundo actual, al lector se le

exige ir más allá de esa lectura básica, de esa primera interpretación, para determinar las pretensiones, los propósitos y finalidades de quienes emiten discursos; con el fin de establecer las condiciones en que se emite y, fundamentalmente, para analizar cómo lo que se dice lleva a la toma de decisiones por parte del lector e incide en las prácticas socioculturales, y en la vida de las personas. Hay valores superiores a otros y es a partir de esa diferencia como podemos juzgar lo que nos ofrecen los textos.

Esta dimensión evalúa desempeños como:

- Reconoce contenidos valorativos o ideológicos en los enunciados de un texto o situación de comunicación.

- Reconoce perspectivas y puntos de vista que circulan en un texto o situación de comunicación.

5. Dimensión sociocultural

Así como en la dimensión valorativa se reconoce que en la profundidad del texto se encuentra un conjunto de valores y puntos de vista que se ponen en juego en la situación comunicativa, en la dimensión sociocultural se retoma la importancia de reconocer la intención y el propósito que guían la puesta en la escena social de circulación del texto. En esta medida, tanto el hecho de la lectura como el de la producción no son actividades neutras ni abstractas, sino prácticas que se actualizan bajo las circunstancias históricas, sociales e ideológicas en las que se tiene lugar.

En esta dimensión se hace explícito el carácter sociocultural que se le ha reconocido a la lectura y a la escritura de textos, como prácticas que se producen en el seno de lo social, por sujetos sociales, portadores de saberes, intenciones, propósitos e intereses. Prácticas a través de las cuales circulan discursos cargados de efectos sociales. Textos que tienen una intención precisa y ejercen en nosotros una influencia pocas veces reconocida. En esta dimensión, interesa entonces indagar sobre cómo, a través de los textos, se configuran ciertos discursos y cómo esos discursos validan o

refuerzan ciertas prácticas socioculturales. En esta dimensión se han considerado tres aspectos fundamentales: la intención y el propósito que le subyace al texto, en lo que se refiere a la orientación de un comportamiento en su audiencia; las estrategias discursivas que se utilizan para alcanzar los propósitos que el autor se traza con el texto o con la situación de comunicación; y finalmente, la forma como los discursos validan o invalidan prácticas socialmente reconocidas.

- En cuanto a identificar la intención y el propósito que subyace al texto, se exige del lector reconocer las voces que se encuentran en la situación de comunicación y la intención que guía el enunciado que se emite. Requiere, además, que el lector reconozca el propósito general del texto identificando en su estructura y en sus enunciados qué se espera de la audiencia a la que va dirigido.

- En relación con las estrategias discursivas, el módulo indaga por la disposición del lector para reconocer las diferentes estrategias que se utilizan en el texto o en la situación de comunicación para reclamar del lector una acción específica: atención, seducción, aceptación de la autoridad, razonamiento orientado, participación en la construcción discursiva, entre otras.

- En lo que respecta a la forma en que se consolidan discursos a partir de prácticas socioculturales y viceversa, demanda del lector la identificación de casos en que el discurso justifica o enmascara una práctica sociocultural específica, haciendo uso de elementos que se encuentran en la base de las creencias, convicciones o afectos de los sujetos que participan en el hecho comunicativo, pero que son utilizados para alcanzar propósitos particulares; demanda la identificación de situaciones en las que el discurso busca modificar la conducta de los individuos, a través del uso de estrategias de manipulación, seducción, imposición, etc.

Esta dimensión evalúa desempeños como:

- Reconoce cómo las estrategias discursivas se orientan a incidir sobre la audiencia.

- Reconoce cómo los discursos configuran prácticas socioculturales.

Con esta última dimensión se completa el mapa de datos e informaciones de que dispone un lector crítico para dar cuenta de una competencia como la que nos ocupa, fundamental para responder a las necesidades de formación que plantea el mundo actual.

2.2. DELIMITACIONES CONCEPTUALES

EDUCACIÓN

La educación significa, entonces, una modificación del Hombre, un desenvolvimiento de las posibilidades del ser. Esta modificación no tendría sentido si no implicara una mejora. En otras palabras, toda educación es una perfección. Sin embargo, no toda perfección es educación, ya que existe en el hombre una perfección que surge de una evolución espontánea del ser. Dado que la educación presupone una influencia extraña, una dirección, una intención, se la define como “un perfeccionamiento intencional de las funciones superiores del Hombre, de lo que éste tiene de específicamente humano”. Es a través del perfeccionamiento “inmediato”

COMUNICACIÓN INTEGRAL

Es el proceso de apropiación de un conjunto de habilidades -lingüísticas, sociolingüísticas, estratégicas y discursivas - que se ponen en juego a la hora de estructurar el discurso (adecuado a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalización requerida). No se pretende crear teóricos de la lengua, tan sólo se persigue desarrollar competencias de uso, de práctica, aunar los aspectos formales y funcionales.

Fuente: Juan Carlos Callacondo Velarde. Comunicación integral.

DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA

El desarrollo de la lectura crítica se sustenta en el ejercicio del pensamiento libre y crítico ante los mensajes de los textos leídos en Educación Primaria; sin embargo encontramos que este objetivo no puede lograrse debido a la falta de práctica de este orden de formación. Sus objetivos primordiales son que el estudiante desarrolle y

ejercite la capacidad de razonar la lectura, el pensamiento crítico, creativo y autónomo y las competencias para entender, analizar e interpretar lo que lee, de manera que pueda expresar y sustentar con claridad, oral o por escrito, sus ideas y opiniones, casos que preocupan a la investigadora.

Fuente: Pérez de Pérez, Anneris. El desarrollo de la lectura crítica

DIDÁCTICA

La palabra *didáctica* proviene del **griego *didasko***. En primera instancia la didáctica puede ser definida como **la ciencia del aprendizaje y la enseñanza**.

Dentro de esta ciencia de la enseñanza y aprendizaje es necesaria la **combinación del hacer y el saber didáctico**, es decir, la teoría y la práctica. La práctica resulta muy importante ya que se sabe que se aprende mediante la experiencia. También es normal enseñar a partir de la misma.

Fuente: <http://concepto.de/didactica/#ixzz2zSup9OUE>

MODELO

Un modelo es una reflexión anticipadora, que emerge de la capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza-aprendizaje, que los educadores hemos de realizar para justificar y entender la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que estamos dispuestos a asumir. Su doble vertiente: anticipador y previo a la práctica educativa, le da un carácter de preacción interpretativa y estimadora de la pertinencia de las acciones formativas; a la vez que su visión de postacción nos facilita, una vez realizada la práctica, adoptar la representación mental más valiosa y apropiada para mejorar tanto el conocimiento práctico como la teorización de la tarea didáctica (Medina, 2003b).

Los modelos didácticos o de enseñanza presentan esquemas de la diversidad de acciones, técnicas y medios utilizados por los educadores, los más significativos son los motores que permiten la evolución de la ciencia, representada por los paradigmas vigentes en cada época.

Un paradigma es entendido como una matriz interdisciplinaria que abarca los conocimientos, creencias y teorías aceptados por una comunidad científica (Khun, 1975). Es una abstracción y el modelo un esquema mediador entre esa teoría o abstracción y la realidad. Y es a partir de los principales paradigmas: presagio-producto, proceso producto, intercultural, de complejidad emergente,.. como se han llegado a establecer diferentes modelos didácticos. Veamos cuáles son las ideas básicas que se recogen en cada uno de ellos.

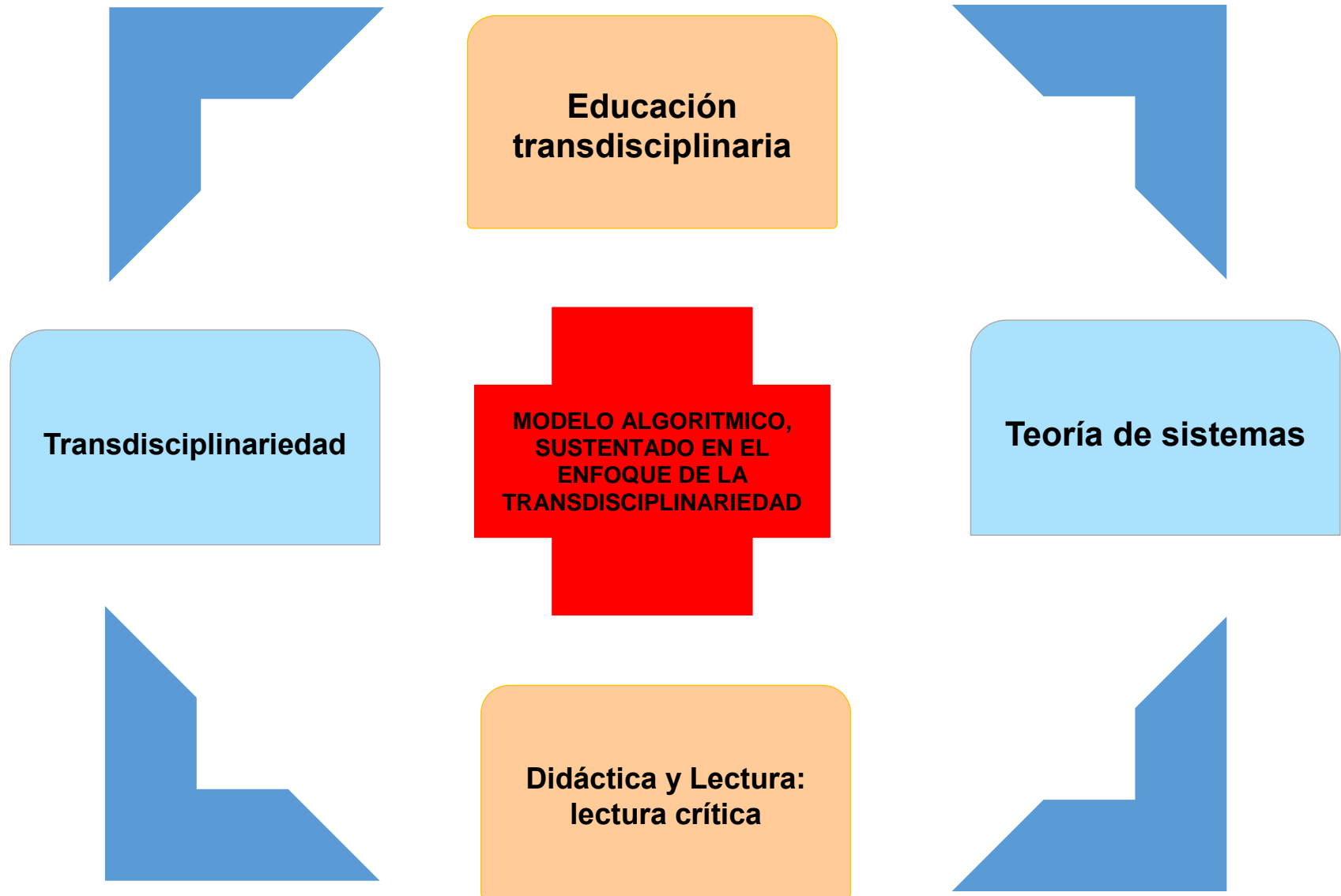
Fuente: Mayorga, M^a José (2015). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo

MODELO ALGORITMICO

El Modelo Algorítmico se define aquí como un conjunto ordenado y finito de ***operaciones que permite hallar la solución de un problema***. El algoritmo constituye un método para resolver un problema mediante una secuencia de pasos a seguir. Dicha secuencia puede ser expresada en forma de diagrama de flujo con el fin de seguirlo de una forma más sencilla. De acuerdo con el concepto anterior, el algoritmo podría estar incluido en la definición de programa de ordenador, al referirse a éste como toda secuencia de instrucciones o indicaciones destinadas a ser utilizadas, directa o indirectamente, en un sistema para realizar una función o una tarea o para obtener un resultado determinado, cualquiera que fuere su forma de expresión y fijación.

Fuente: <http://robotica.uv.es/pub/Libro/PDFs/CAP13.pdf>

GRÁFICA DE LAS BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN, MODELO TEÓRICO Y PROPUESTA

RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN

VARIABLE OBSERVADA: DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA

OBJETIVO

Analizar e interpretar los niveles de deficiencias alcanzados por los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo en el desarrollo de la lectura crítica mediante el estudio de los indicadores que presentan las limitaciones en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura.

Lectura: LOS DESESPERADOS RECURSOS DE UN HAMBRIENTO

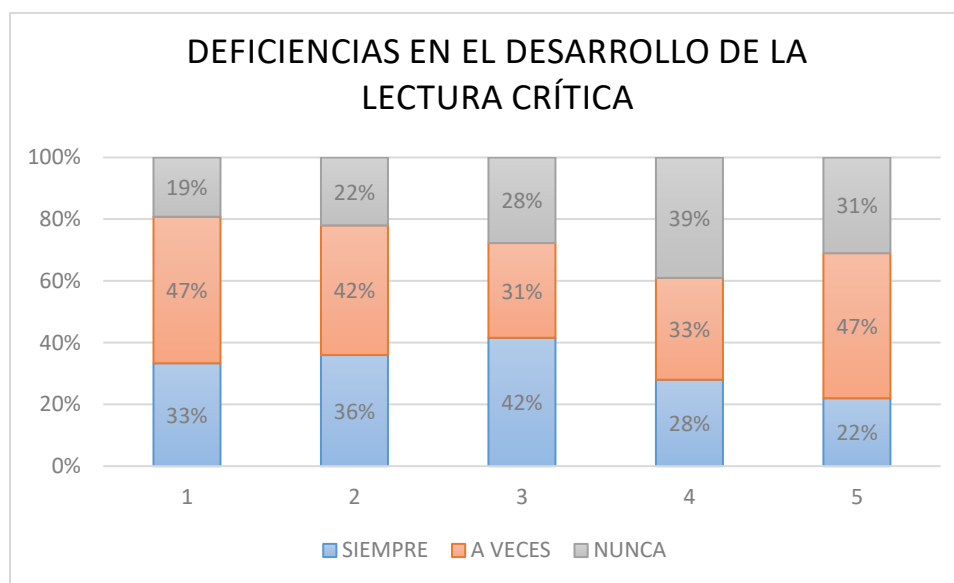
Autor: GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

CUADRO 01

INDICADOR: DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA

N°	CRITERIOS	CRITERIOS							
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
01	Podría decirse que comprende cabalmente la información brindada en la lectura	12	33%	17	47%	7	19%	36	100
02	Explica, con detalles, lo que manifiesta el texto.	13	36%	15	42%	8	22%	36	100
03	Desentrama el mensaje implícito del contenido más allá de lo literal	15	42%	11	31%	10	28%	36	100
04	Elabora juicios básicos, con fundamentos brindados en la lectura aplicada.	10	28%	12	33%	14	39%	36	100
05	Demuestra que tiene capacidad para aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad sobre su decisión.	8	22%	17	47%	11	31%	36	100

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. “JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ” DE OYOTÚN – CHICLAYO



En el indicador **DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA** se pudo observar:

Con respecto al ítem **Podría decirse que comprende cabalmente la información brindada en la lectura** el 33% de los estudiantes desarrollan esta capacidad lo que significa un porcentaje muy pequeño con respecto al total, mientras que el 47% y 19% realizan esta actividad siempre y nunca respectivamente.

En cuanto al siguiente ítem **Explica, con detalles, lo que manifiesta el texto** podemos observar que 13 estudiantes explican la idea principal del texto, lo cual significa una buena comprensión del texto, en cambio el porcentaje restante de estudiantes puede comprender bien a veces en un 42% y nunca en un 22%.

En el ítem **Desentraña el mensaje implícito del contenido más allá de lo literal** pudimos observar que 15 alumnos que constituyen el 42% del total desarrollan este ítem a la perfección, mientras que el 31% del total de alumnos observados lo realizan a veces y el restante 28% no puede realizar esta actividad nunca.

De acuerdo a lo observado en el ítem **Elabora juicios básicos, con fundamentos brindados en la lectura aplicada** los alumnos pueden realizar esta actividad siempre en un 28%, mientras que el 33% de los alumnos observados pueden elaborar juicios a veces y el restante 39% no pueden realizarlo nunca.

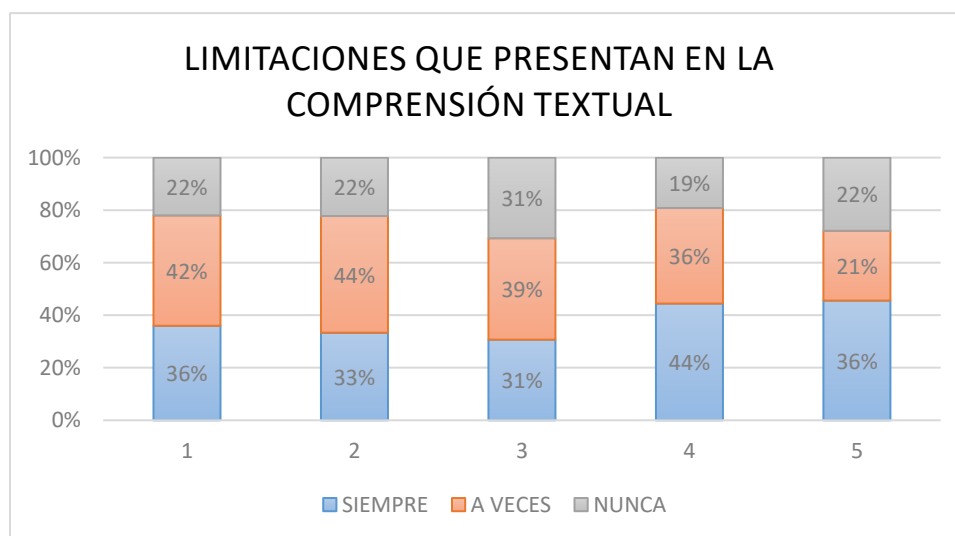
En el ítem 5 **Demuestra que tiene capacidad para aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad sobre su decisión** observamos que el porcentaje más reducido de alumnos 22% que representan a solo 8 alumnos pueden dar una idea crítica del texto leído mientras que el 47% y 31% lo hacen a veces y nunca respectivamente.

CUADRO 02

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN TEXTUAL

N°	CRITERIOS	CRITERIOS							
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
01	Se observa que puede resumir con sus propias palabras el contenido de la lectura	13	36%	15	42%	8	22%	36	100
02	Puede dar ejemplos desde su propia experiencia de lo que la lectura le está diciendo	12	33%	16	44%	8	22%	36	100
03	Demuestra que le quedó claro lo general del contenido	11	31%	14	39%	11	31%	36	100
04	Sabe lo que debe pedir como aclaración para la comprensión total de la lectura	16	44%	13	36%	7	19%	36	100
05	Tiene claro el propósito con el que se hace la lectura	13	36%	15	42%	8	22%	36	100

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO



En el indicador **LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN TEXTUAL** se pudo observar:

Con respecto al ítem **Se observa que puede resumir con sus propias palabras el contenido de la lectura** el 36% de los estudiantes desarrollan esta capacidad lo que significa un porcentaje muy pequeño con respecto al total, mientras que el 42% y 22% realizan esta actividad siempre y nunca respectivamente.

En cuanto al siguiente ítem **Puede dar ejemplos desde su propia experiencia de lo que la lectura le está diciendo** podemos observar que 12 estudiantes dan ejemplos de su experiencia al texto, lo cual significa una buena comprensión del texto, en cambio el porcentaje restante de estudiantes puede brindar estos mismos ejemplos a veces en un 44% y nunca en un 22%.

En el ítem **Demuestra que le quedó claro lo general del contenido** pudimos observar que 11 alumnos que constituyen el 31% del total desarrollan este ítem a la perfección, mientras que el 39% del total de alumnos observados lo realizan a veces y el restante 31% no puede realizar esta actividad nunca.

De acuerdo a lo observado en el ítem **Sabe lo que debe pedir como aclaración para la comprensión total de la lectura** los alumnos pueden realizar esta actividad siempre en un 44%, mientras que el 36% de los alumnos observados pueden elaborar juicios a veces y el restante 19% no pueden realizarlo nunca.

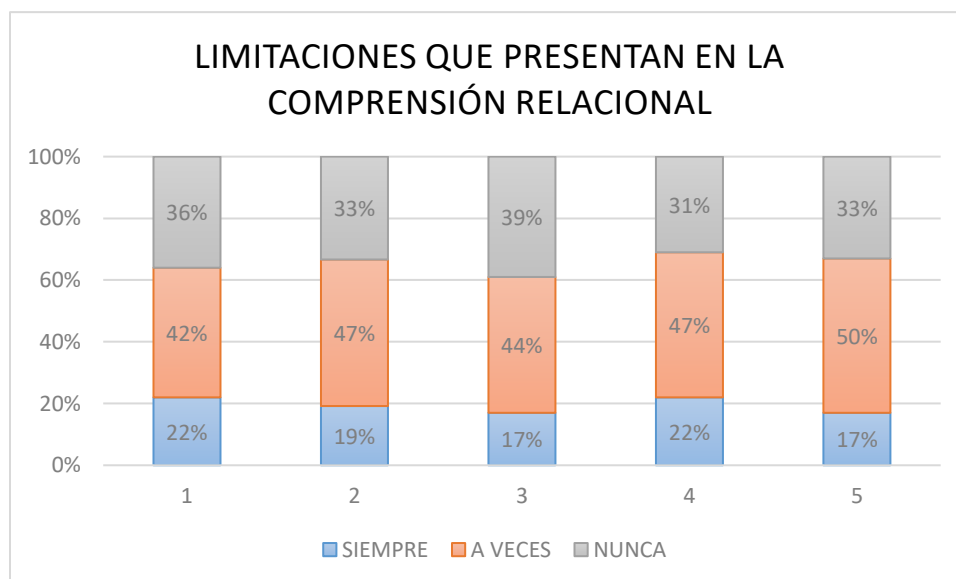
En el ítem 5 **Tiene claro el propósito con el que se hace la lectura** observamos que el porcentaje más reducido de alumnos 36% que representan a solo 8 alumnos pueden dar una idea crítica del texto leído mientras que el 42% y 22% lo hacen a veces y nunca respectivamente.

CUADRO 03

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRENSIÓN RELACIONAL

N°	CRITERIOS	CRITERIOS							
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
01	Puede conectar las ideas principales que contiene el texto con otras ideas principales que ya comprendió en otras lecturas	8	22%	15	42%	13	36%	36	100
02	Da cuenta del sistema organizado de significados, acciones y hechos, de la lectura.	7	19%	17	47%	12	34%	36	100
03	Relaciona el "sistemas" de significados, compuestos por ideas primarias, secundarias y periféricas.	6	17%	16	44%	14	39%	36	100
04	Responde positivamente ante los ejercicios que lo relacionan en la triada: lectura-autor-lector	8	22%	17	47%	11	31%	36	100
05	Relaciona la lectura con el mundo real y la ficción.	6	17%	18	50%	12	33%	36	100

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO



En el indicador **LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRENSIÓN RELACIONAL** se pudo observar:

Con respecto al ítem **Puede conectar las ideas principales que contiene el texto con otras ideas principales que ya comprendió en otras lecturas** el 22% de los estudiantes desarrollan esta capacidad lo que significa un porcentaje muy pequeño con respecto al total, mientras que el 42% y 36% realizan esta actividad siempre y nunca respectivamente.

En cuanto al siguiente ítem **Da cuenta del sistema organizado de significados, acciones y hechos, de la lectura** podemos observar que 7 estudiantes reconocen significados, acciones y hechos, lo cual significa una buena comprensión del texto, en cambio el porcentaje restante de estudiantes puede comprender bien a veces en un 47% y nunca en un 34%.

En el ítem **Relaciona el "sistemas" de significados, compuestos por ideas primarias, secundarias y periféricas** pudimos observar que 6 alumnos que constituyen el 17% del total desarrollan este ítem a la perfección, mientras que el 44% del total de alumnos observados lo realizan a veces y el restante 39% no puede realizar esta actividad nunca.

De acuerdo a lo observado en el ítem **Responde positivamente ante los ejercicios que lo relacionan en la triada: lectura-autor-lector** los alumnos pueden realizar esta actividad siempre en un 22%, mientras que el 47% de los alumnos observados pueden elaborar juicios a veces y el restante 31% no pueden realizarlo nunca.

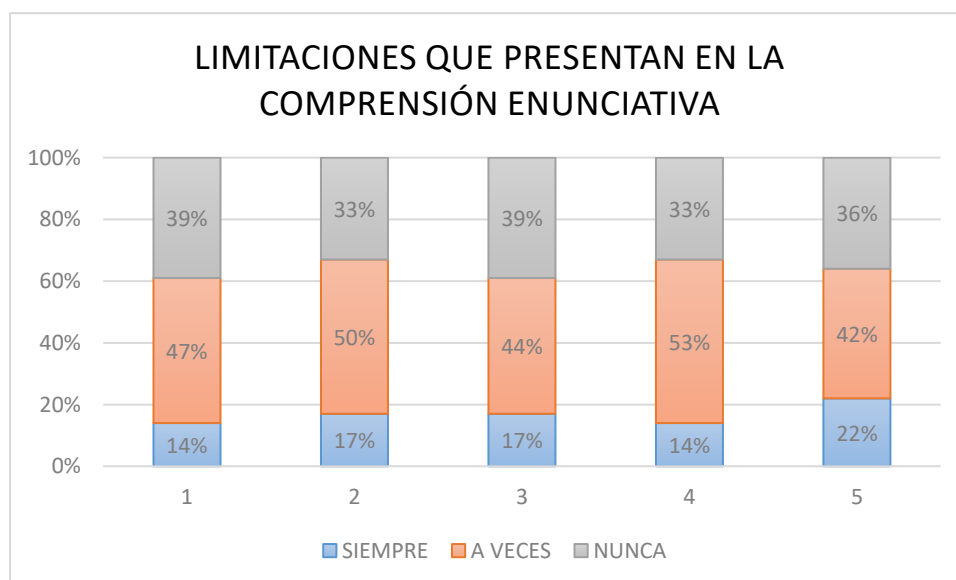
En el ítem 5 **Relaciona la lectura con el mundo real y la ficción** observamos que el porcentaje más reducido de alumnos 17% que representan a solo 6 alumnos pueden dar una idea crítica del texto leído mientras que el 50% y 33% lo hacen a veces y nunca respectivamente.

CUADRO 04

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN ENUNCIATIVA

N°	CRITERIOS	CRITERIOS							
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
01	Se da cuenta que alguien escribe este cuento e identifica la intencionalidad	5	14%	17	47%	14	39%	36	100
02	Se da cuenta que la lectura ha sido escrita para que alguien se encargue de leerla, comprenderla, interpretarla, valorarla y criticarla.	6	17%	18	50%	12	33%	36	100
03	Descubre los tiempos que desliza la lectura e identifica, para entenderla, el presente pasado y futuro	6	17%	16	44%	14	39%	36	100
04	Identifica y caracteriza los lugares donde transcurre la historia mediante la identificación de los enunciadores.	5	14%	19	53%	12	33%	36	100
05	Demuestra que Interpreta el sentido último del enunciado, producto resultante de la actividad enunciativa.	8	22%	15	42%	13	36%	36	100

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO



En el indicador **LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN ENUNCIATIVA** se pudo observar:

Con respecto al ítem **Se da cuenta que alguien escribe este cuento e identifica la intencionalidad** el 14% de los estudiantes desarrollan esta capacidad lo que significa un porcentaje muy pequeño con respecto al total, mientras que el 47% y 39% realizan esta actividad siempre y nunca respectivamente.

En cuanto al siguiente ítem **Se da cuenta que la lectura ha sido escrita para que alguien se encargue de leerla, comprenderla, interpretarla, valorarla y criticarla** podemos observar que 6 estudiantes reconocen significados, acciones y hechos, lo cual significa una buena comprensión del texto, en cambio el porcentaje restante de estudiantes puede comprender bien a veces en un 50% y nunca en un 33%.

En el ítem **Descubre los tiempos que desliza la lectura e identifica, para entenderla, el presente pasado y futuro** pudimos observar que 6 alumnos que constituyen el 17% del total desarrollan este ítem a la perfección, mientras que el 44% del total de alumnos observados lo realizan a veces y el restante 39% no puede realizar esta actividad nunca.

De acuerdo a lo observado en el ítem **Identifica y caracteriza los lugares donde transcurre la historia mediante la identificación de los enunciadores** los alumnos pueden realizar esta actividad siempre en un 14%, mientras que el 53% de los alumnos observados pueden elaborar juicios a veces y el restante 33% no pueden realizarlo nunca.

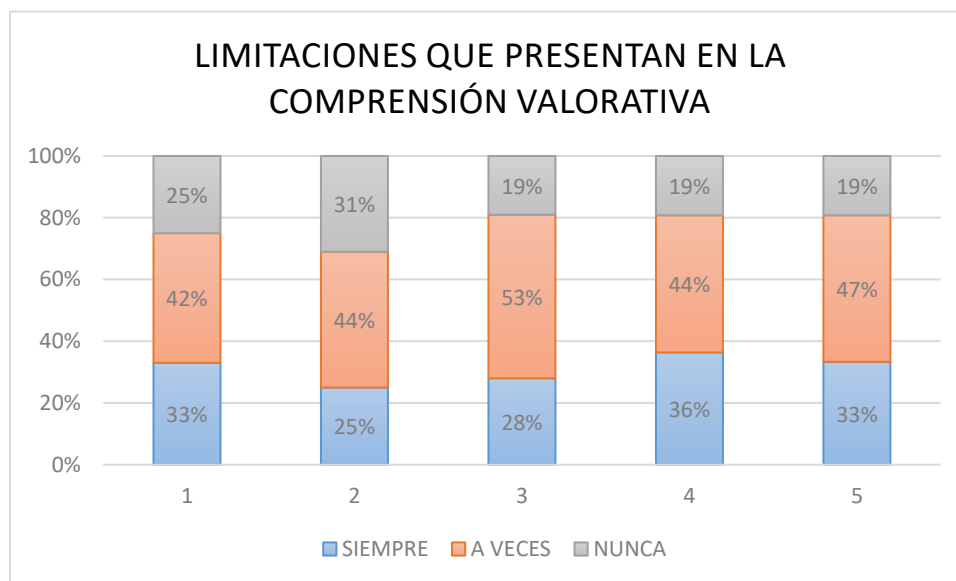
En el ítem 5 **Demuestra que Interpreta el sentido último del enunciado, producto resultante de la actividad enunciativa** observamos que el porcentaje más reducido de alumnos 22% que representan a solo 8 alumnos pueden dar una idea crítica del texto leído mientras que el 42% y 36% lo hacen a veces y nunca respectivamente.

CUADRO 05

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN VALORATIVA

N°	CRITERIOS	CRITERIOS							
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
01	Se observa que emite juicios y asume una posición frente a lo que el texto dice cuando se le pregunta: ¿Estás de acuerdo con lo que dice el texto leído?	12	33%	15	42%	9	25%	36	100
02	Demuestra que identifica el propósito y la intencionalidad del autor.	9	25%	16	44%	11	31%	36	100
03	Juzga lo que el texto dice, cómo y por qué lo dice.	10	28%	19	53%	7	19%	36	100
04	Valora lo que el autor expone en relación con otros textos del mismo asunto.	13	36%	16	45%	7	19%	36	100
05	Comenta, ante sus compañeros, su apreciación artísticamente del texto	12	33%	17	47%	7	19%	36	100

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO



En el indicador **LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRENSIÓN VALORATIVA** se pudo observar:

Con respecto al ítem **Se observa que emite juicios y asume una posición frente a lo que el texto dice cuando se le pregunta: ¿Estás de acuerdo con lo que dice el texto leído?** el 33% de los estudiantes desarrollan esta capacidad lo que significa un porcentaje muy pequeño con respecto al total, mientras que el 42% y 25% realizan esta actividad siempre y nunca respectivamente.

En cuanto al siguiente ítem **Demuestra que identifica el propósito y la intencionalidad del autor** podemos observar que 9 estudiantes reconocen significados, acciones y hechos, lo cual significa una buena comprensión del texto, en cambio el porcentaje restante de estudiantes puede comprender bien a veces en un 44% y nunca en un 31%.

En el ítem **Juzga lo que el texto dice, cómo y por qué lo dice** pudimos observar que 10 alumnos que constituyen el 28% del total desarrollan este ítem a la perfección, mientras que el 53% del total de alumnos observados lo realizan a veces y el restante 19% no puede realizar esta actividad nunca.

De acuerdo a lo observado en el ítem **Valora lo que el autor expone en relación con otros textos del mismo asunto** los alumnos pueden realizar esta actividad siempre en un 36%, mientras que el 45% de los alumnos observados pueden elaborar juicios a veces y el restante 19% no pueden realizarlo nunca.

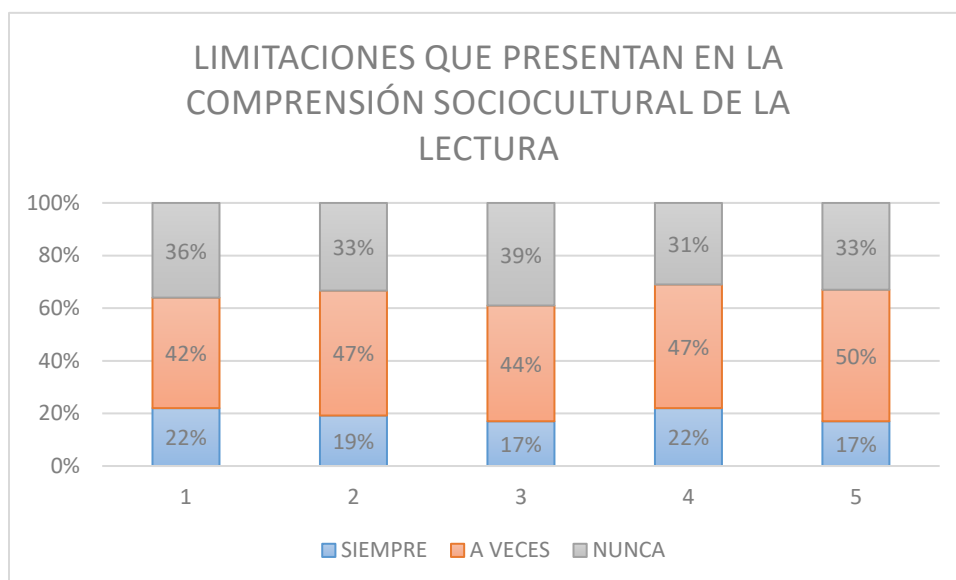
En el ítem 5 **Comenta, ante sus compañeros, su apreciación artísticamente del texto** observamos que el porcentaje más reducido de alumnos 33% que representan a solo 8 alumnos pueden dar una idea crítica del texto leído mientras que el 48% y 19% lo hacen a veces y nunca respectivamente.

CUADRO 06

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN SOCIOCULTURAL DE LA LECTURA

N°	CRITERIOS	CRITERIOS							
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
01	Participa activamente en las prácticas de lectura de las Unidades de Aprendizaje de lectura comprensiva	8	22%	15	42%	13	36%	36	100
02	Lee y escribe en sociedad, cooperativamente: en parejas, grupos.	7	19%	17	47%	12	34%	36	100
03	Usa el habla como instrumento de construcción y de interacción, con sus compañeros.	6	17%	16	44%	14	39%	36	100
04	Pone énfasis en la interpretación personal y en el diálogo sobre los distintos puntos de vista sobre la lectura.	8	22%	17	47%	11	31%	36	100
05	Utiliza NTICs: redactores, correctores y traductores asistidos para tratar los diferentes aspectos de la lectura y en distintos ámbitos sociales.	6	17%	18	50%	12	33%	36	100

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO



En el indicador **LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN SOCIOCULTURAL DE LA LECTURA** se pudo observar:

Con respecto al ítem **Participa activamente en las prácticas de lectura de las Unidades de Aprendizaje de lectura comprensiva** el 22% de los estudiantes desarrollan esta capacidad lo que significa un porcentaje muy pequeño con respecto al total, mientras que el 42% y 36% realizan esta actividad siempre y nunca respectivamente.

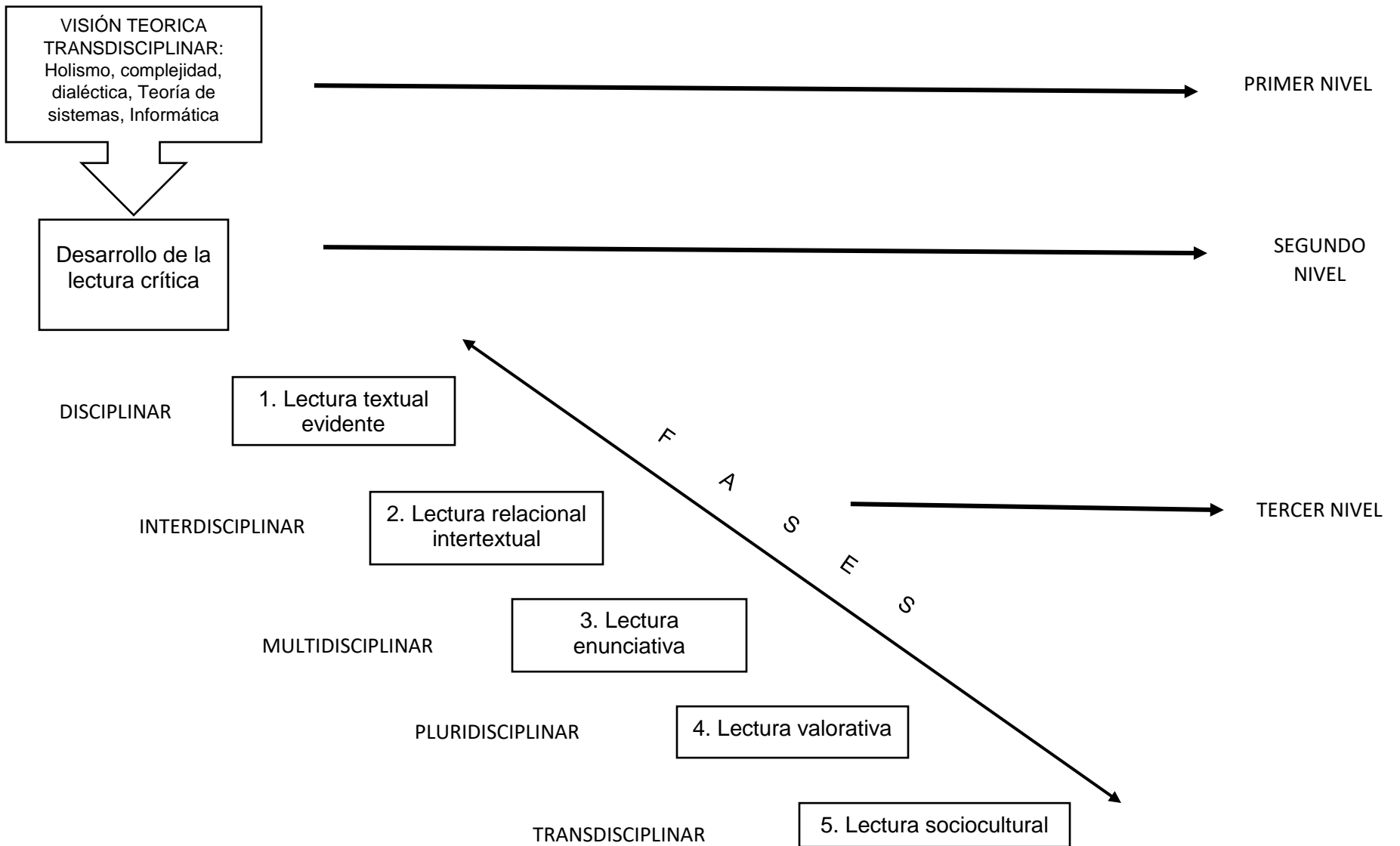
En cuanto al siguiente ítem **Lee y escribe en sociedad, cooperativamente: en parejas, grupos** podemos observar que 7 estudiantes reconocen significados, acciones y hechos, lo cual significa una buena comprensión del texto, en cambio el porcentaje restante de estudiantes puede comprender bien a veces en un 47% y nunca en un 34%.

En el ítem **Usa el habla como instrumento de construcción y de interacción, con sus compañeros** pudimos observar que 6 alumnos que constituyen el 17% del total desarrollan este ítem a la perfección, mientras que el 44% del total de alumnos observados lo realizan a veces y el restante 39% no puede realizar esta actividad nunca.

De acuerdo a lo observado en el ítem **Pone énfasis en la interpretación personal y en el diálogo sobre los distintos puntos de vista sobre la lectura** los alumnos pueden realizar esta actividad siempre en un 22%, mientras que el 47% de los alumnos observados pueden elaborar juicios a veces y el restante 31% no pueden realizarlo nunca.

En el ítem 5 **Utiliza NTICs: redactores, correctores y traductores asistidos para tratar los diferentes aspectos de la lectura y en distintos ámbitos sociales** observamos que el porcentaje más reducido de alumnos 17% que representan a solo 6 alumnos pueden dar una idea crítica del texto leído mientras que el 50% y 33% lo hacen a veces y nunca respectivamente.

MODELO ALGORITMICO, SUSTENTADO EN EL ENFOQUE DE LA TRANSDISCIPLINARIEDAD, PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA



LA PROPUESTA

Presentación

Primero se debe decir que la lectura crítica evalúa la competencia relacionada con la capacidad que tiene el lector para dar cuenta de las relaciones entre los discursos y las prácticas socioculturales que las involucran y condicionan, lo cual significa que el lector debe reconstruir el sentido profundo de un texto en el marco del reconocimiento del contexto en el que se produce y de las condiciones discursivas (ideológicas, textuales, sociales) en las que se emite.

Luego, aseverar que es indiscutible que todo acto educativo se realiza mediante el criterio disciplinar, es decir aprender matemática totalmente separada de las otras disciplinas y de la realidad; lenguaje, totalmente separado de las otras disciplinas y de la realidad y así con todas las asignaturas que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo del saber para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida.

Esta manera de formar a los ciudadanos del planeta está fuertemente cuestionada y, como contrapartida, han surgido nuevas formas de ver el mundo que se acercan más a su naturaleza. Estas formas son la Interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

Así se tiene que la **Interdisciplinariedad** es un término que expresa la cualidad de ser interdisciplinario. Un campo interdisciplinario es un campo de estudio que cruza los límites tradicionales entre varias disciplinas académicas o entre varias escuelas de pensamiento, por el surgimiento de nuevas necesidades o la elección de nuevas profesiones.

En principio, el término «interdisciplinario» se aplica en el campo pedagógico al tipo de trabajo científico que requiere metodológicamente de la colaboración de diversas y diferentes disciplinas y, en general, la colaboración de especialistas procedentes de diversas áreas tradicionales.

La **multidisciplinariedad** es una mezcla no-integradora de varias disciplinas en la que cada disciplina conserva sus métodos y suposiciones sin cambio o desarrollo de otras disciplinas en la relación multidisciplinar. Los profesionales implicados en una tarea multidisciplinar adoptan relaciones de colaboración con objetivos comunes.

La multidisciplinariedad se diferencia claramente de la interdisciplinariedad debido a la relación que comparten las disciplinas. En una relación multidisciplinar, esta cooperación "puede ser mutua y acumulativa pero no interactiva" mientras la interdisciplinariedad mezcla las prácticas y suposiciones de las disciplinas implicadas. Es decir, la interdisciplinariedad supone un mayor grado de integración entre las disciplinas.

La **pluridisciplinariedad** es la unión no-integrativa de dos o más disciplinas, más o menos cercanas y por lo general dentro de un campo de conocimientos, que conservan sus métodos y modelos propios, como ocurre en la multidisciplinariedad pero en la que se busca mejorar la relación entre ellas. Como ejemplo de relación pluridisciplinar podemos citar la existente entre la Física y la Química para el estudio de ciertos sistemas o procesos.

Esto implica la existencia de relaciones de colaboración entre las diferentes disciplinas, la explicitación de los objetivos comunes; y presupone una perspectiva de complementariedad entre las disciplinas, sin la existencia de sistematización o integración.

La Transdisciplina es una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas de una forma radical. Se ha entendido la transdisciplina haciendo énfasis a) en lo que está entre las disciplinas, b) en lo que las atraviesa a todas, y c) en lo que está más allá de ellas.

A pesar de las diferencias antes mencionadas, y de la existencia en el pasado de la interpretación de la transdisciplina como una mega o hiper disciplina, todas las interpretaciones coinciden en la necesidad de que los conocimientos científicos se nutran y aporten una mirada global que no se reduzca a las disciplinas ni a sus

campos, que vaya en la dirección de considerar el mundo en su unidad diversa. Que no lo separe, aunque distinga las diferencias.

La transdisciplina representa la aspiración a un conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos. Por eso el diálogo de saberes y la complejidad son inherentes a la actitud transdisciplinaria, que se plantea el mundo como pregunta y como aspiración, el presente trabajo y como aporte, en esta propuesta, se propone el recorrido desde la disciplina hasta la transdisciplina en el desarrollo de la lectura crítica.

FUNDAMENTO TEÓRICO

Entre las estrategias y actividades sugeridas para mejorar la lectura, de acuerdo con Rodríguez, A. (2007) tenemos:

1. Ejercicios preliminares o fase preparatoria: En esta fase, los alumnos deben pensar e interesarse por el tema que será tratado en el texto a leer. Sólo se proporciona al estudiante, como clave textual, el título de texto, el nombre del autor o una palabra que simbolice la obra; el siguiente paso es buscar información documental acerca de la obra y de su posible contenido, teniendo en cuenta la clave previamente presentada. Esta estrategia puede incluir actividades como la lectura del texto en voz alta por parte de alumnos voluntarios y la discusión en pequeños grupos de los posibles contenidos de la lectura.

2. Definiendo el propósito de la lectura: Existen diferencias entre un texto científico, una novela, un informe o un periódico; por lo tanto, la lectura de cada tipología textual es también diferente.

Los jóvenes deben tener en cuenta el tipo de texto que leen y las intenciones de su lectura; además, el lector debe tener presente el tipo de información que requiere obtener.

3. Precizando el tipo de lectura: De acuerdo con el propósito del lector, la lectura podría dividirse de muchas formas; entre ellas pueden mencionarse: lectura con intención de comprender y memorizar información puntual; lectura para extraer las ideas principales de un texto; lectura con miras a examinar y condensar información

que será utilizada para estudios más completos (fines investigativos); lectura con fines exclusivamente informativos y lectura recreativa o de placer.

4. Estudio crítico: Consiste en la revisión de personajes, tema, capítulos específicos de la obra de forma reflexiva, atendiendo a las inferencias e implicaturas que se generen. Este tipo de actividad ayuda a forjar en los alumnos una interpretación posible del texto.

5. Soliloquio: Esta actividad de expresión oral consiste en la puesta en escena de un diálogo en solitario; el alumno se dirige al público y está marcado por fuertes implicaciones filosófico reflexivas que el actor debe transmitir a los asistentes. Para el logro de esta actividad el alumno debe haber leído, analizado e interpretado el comportamiento psicológico, filosófico y espiritual del personaje así como las razones sociales, políticas y religiosas que impulsan sus pensamientos.

6. Monólogo: En este tipo de actividad, muy parecida al soliloquio, el alumno debe hacer uso de su competencia comunicativa para hablar consigo mismo; el público es sólo un espectador. Esta técnica teatral no exige a quien disfruta de la escena (auditorio) el involucrarse con los pensamientos del personaje; la intención de este tipo de representación es exponer el movimiento psicológico-afectivo del personaje, para explicar sus comportamientos dentro de la obra. El alumno debe representar el personaje involucrándose en su interioridad y para ello debe haber realizado una lectura comprensivo-interpretativa del accionar psicológico de su personaje.

7. Dramatización: Consiste en el montaje de situaciones de comunicación en pequeños grupos, con un mínimo de escenografía, partiendo de la interpretación de una realidad puntual, en el caso particular de las obras literarias puede fundamentarse en la representación de una escena de la obra.

De igual modo, este ejercicio implica que los alumnos hayan leído acuciosamente la obra para la selección de la escena. Esta escogencia dependerá de la comprensión de la situación a ser representada y de la empatía entre los alumnos y sus personajes, producida por la disquisición que elaboren en torno a los mismos.

8. Simulación de roles: En este caso, la recreación consistirá en la puesta en escena de una situación de la vida cotidiana; esta situación permite al estudiante formular soluciones lingüísticas para la definición de su actuación en un contexto determinado.

Para ello, necesariamente, el alumno debe analizar la situación lingüística que se le exige personificar.

9. Teatro: Esta situación de aprendizaje consiste en que grupos numerosos de estudiantes logren representar todas las escenas de una pieza de teatro, atendiendo al trabajo de escenario, maquillaje, vestuario, juego de luces, música, entre otros. Al igual que las anteriores actividades relacionadas, ésta requiere de una lectura hermenéutica de la obra a fin de caracterizar de manera adecuada cada personaje.

9.1. Elaborando el guion: Una posible variación de esta actividad involucra no sólo la lectura sino la producción escrita, esta modificación consiste en la elaboración del guión por parte de los alumnos; para ello los estudiantes tienen tres opciones:

a) La adaptación (aumento o disminución del contenido) de un guion de teatro ya existente.

b) La reelaboración de género o reescritura: El alumno puede transformar un texto narrativo en un texto dialógico o guion de teatro, atendiendo a las escenas más significativas de la obra; para lograr la adaptación de género, los jóvenes requerirán la lectura previa del texto original y una interpretación de sus temas, personajes y pasajes esenciales.

c) Diseño de guiones: partiendo de la lectura y revisión de modelos prototípicos del texto teatral, el docente puede guiar a sus alumnos en la construcción de un guión original; este discurso dialogado debe, preferiblemente, enfocar un problema personal, familiar, comunal, institucional, nacional o internacional que afecte la realidad de los educandos.

EL MODELO ALGORITMICO (De amplio dominio del docente)

	PROPÓSITO	PROCESOS	DISCIPLINAR	PRODUCTO ACREDITABLE
PRIMERA FASE 1. Lectura textual evidente (DISCIPLINAR)	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica información sobre eventos, actores, circunstancias, escenarios, momentos o fuentes de información. • Articula piezas de información que están en distintas partes del texto o en distintos textos con el fin de hacer inferencias sobre lo escrito. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El lector, a través de los procesos de ubicación y articulación de información, comprende el contenido del texto. 2. Apropiación literal e inferencial del texto, con el propósito de conocer cuál es su contenido superficial y su significado global. 3. Construcción de un mapa de datos e informaciones que le servirá para avanzar hacia una comprensión crítica del discurso. 	Lenguaje	Elaboración de un mapa de datos e informaciones (Actividad discente, totalmente libre)

	PROPÓSITO	PROCESOS	INTERDISCIPLINAR	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>SEGUNDA FASE</p> <p>2. Lectura relacional intertextual</p> <p>(INTER DISCIPLINAR)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce cómo se relacionan las partes que conforman un texto. • Reconoce cómo se relacionan las ideas de manera lineal y entre líneas • Reconoce la relación de un texto con otros textos de la cultura. 	<p>1. Identifica las relaciones que existen al interior del texto, sean éstas de orden sintáctico o de orden semántico.</p> <p>2. En el orden sintáctico, relaciona piezas o partes de la información y da cohesión a las ideas y relaciona párrafos, mediante los conectores, pronombres, marcas espaciales, conjunciones, paréntesis, guiones etc.</p> <p>3. En el orden semántico, supone el reconocimiento de estrategias que permiten hacer explícita la relación entre el texto y las informaciones que lo acompañan como títulos, epígrafes, notas, citas, cuadros, imágenes etc. y cómo estas mismas relaciones pueden identificarse entre dos textos o más.</p>	<p>Lenguaje</p> <p>Sintaxis</p> <p>Semántica</p>	<p>Elabora un mapa semántico que articule las relaciones sintácticas y semánticas del texto.</p> <p>(Actividad grupal)</p>

	PROPÓSITO	PROCESOS	MULTIDISCIPLINAR	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>TERCERA FASE</p> <p>3. Lectura enunciativa</p> <p>(MULTI DISCIPLINAR)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce información sobre el enunciador y el posible enunciatario de un texto a partir del uso específico del lenguaje. • Caracteriza a quienes participan como personajes en una historia o a la situación de comunicación a partir del uso del lenguaje y la forma cómo interactúan. • Establece relaciones entre el uso de un tipo específico de lenguaje o de un tipo de texto en particular, el propósito comunicativo y la intención respecto a la audiencia. 4. Asume la capacidad interpretativa le facilite la identificación de aquello que se espera lograr con el enunciado: aceptación, rechazo, obediencia, etc. 	<p>1. Ahonda en las implicaciones de la situación comunicativa que exhibe el texto.</p> <p>2. Indaga por los enunciados (¿Cómo hablan quienes hablan?) que componen el texto en su relación con quienes participan en la situación de comunicación.</p> <p>3. Indaga por los propósitos que se persiguen, se avanza hacia la profundidad del texto, por cuanto el lector puede deducir información sobre la actitud del hablante con respecto a lo que emite y lo que quiere lograr de su audiencia.</p>	<p>Lenguaje</p> <p>Sintaxis</p> <p>Semántica</p> <p>Connotación</p> <p>Denotación</p> <p>Psicología</p> <p>Sociología</p> <p>Axiología</p> <p>Religión</p> <p>Política</p>	<p>Elabora un Cuadro de interpretación del texto leído utilizando los procesos de denotación, connotación e interpretación.</p> <p>(Actividad de interacción docente – discente)</p>

	PROPÓSITO	PROCESOS	PLURIDISCIPLINAR	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>CUARTA FASE</p> <p>4. Lectura valorativa</p> <p>(PLURI DISCIPLINAR)</p>	<p>1 • Reconoce contenidos valorativos o ideológicos en los enunciados de un texto o situación de comunicación.</p> <p>2 • Reconoce perspectivas y puntos de vista que circulan en un texto o situación de comunicación.</p>	<p>1. Pasa de lo lineal, de lo dicho entre líneas, a buscar lo que se encuentra detrás de lo escrito.</p> <p>2. identifica los elementos ideológicos que le subyacen al texto y que se han venido enmascarando entre líneas a través de estrategias textuales.</p> <p>3. Reconstruye el contexto en el que se produce e interpreta dicho texto.</p> <p>4. Hace uso de recursos pragmáticos y críticos, que le permiten al lector adentrarse en el texto desde la visión crítica del uso del lenguaje.</p> <p>5. Propicia la circulación de un punto de vista que el autor quiere presentar a su potencial lector y que, ese punto de vista, lleva consigo una particular visión de mundo, configurada a partir del conjunto de valores determinados por las condiciones sociales, históricas, culturales, políticas, académicas, etc.,</p>	<p>Lenguaje</p> <p>Filosofía</p> <p>Ideología</p> <p>Poética</p> <p>Lógica</p>	<p>Elabora un cuadro valorativo que responde a preguntas formuladas por el docente sobre lo que existe detrás del texto y cómoirlo descubriendo</p>

	PROPÓSITO	PROCESOS	TRANSDISCIPLINAR	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>QUINTA FASE</p> <p>5. Lectura sociocultural</p> <p>(TRANS DISCIPLINAR)</p>	<p>1 • Reconoce cómo las estrategias discursivas se orientan a incidir sobre la audiencia.</p> <p>2 • Reconoce cómo los discursos configuran prácticas socioculturales.</p>	<p>1. Reconoce la intención y el propósito que guían la puesta en la escena social de circulación del texto.</p> <p>2. Reconoce que tanto el hecho de la lectura como el de la producción no son actividades neutras ni abstractas, sino prácticas que se actualizan bajo las circunstancias históricas, sociales e ideológicas en las que se tiene lugar.</p> <p>3. Descubre el carácter sociocultural que se le ha reconocido a la lectura y a la escritura de textos, como prácticas que se producen en el seno de lo social, por sujetos sociales, portadores de saberes, intenciones, propósitos e intereses.</p> <p>4. Identifica discursos cargadores de efectos sociales que tienen una intención precisa y ejercen en nosotros una influencia pocas veces reconocida.</p> <p>5. Indaga sobre cómo, a través de los textos, se configuran ciertos discursos y cómo esos discursos validan o refuerzan ciertas prácticas socioculturales.</p>	<p>Holismo, complejidad, dialéctica, Teoría de sistemas, Informática, Teoría crítica</p>	<p>Elabora un texto muy elemental de crítica textual, por ejemplo: en 7 líneas</p>

PROCESO APLICATIVO (Insumo para una Sesión de Aprendizaje)

CAPACIDADES	PROCESOS	LOGROS DE APRENDIZAJE
<p>1. Identificar el tema, reconocer el contenido del discurso, de acuerdo con la información disponible y los esquemas activados en la memoria.</p> <p>2. Realizar interpretaciones al identificar opiniones, punto de vista e ideología; detectar ironías, doble sentido, ambigüedad; formular inferencias, construir representaciones y valorarlas.</p> <p>3. Poseer conocimientos sobre las características gramaticales, discursivas y socioculturales del texto: ámbito temático, tipo de texto, registro, estructura, funciones.</p> <p>4. Comprender que las funciones sociales y culturales que tiene el discurso inciden en la manera en que los textos son estructurados, en su tono, en el grado de formalidad y en la secuencia de sus componentes.</p> <p>5. Examinar en el texto asuntos relacionados con el poder y con el modo como promueven la justicia social.</p> <p>6. Mostrar atención respetuosa de lo diverso, de interés por el otro, de tolerancia o respeto por los argumentos esgrimidos, aun cuando no los comparte</p>	<p>1. Descifrar el texto: Para ello, se señalan todas aquellas palabras o expresiones desconocidas y se utilizan los diccionarios y libros de consulta necesarios. Hay que ser capaz de traducir el texto.</p> <p>2. Contextualizar: Es preciso situar los textos en su contexto: autor, época y circunstancias en que se escribieron, ideología dominante, propósito del autor, entre otros aspectos. Será necesario también reconocer las causas de los hechos que se transmiten, así como poder prever las consecuencias, si las hubiera.</p> <p>3. Relacionar y extrapolar informaciones: Una vez que se ha identificado el contenido del texto se debe relacionar la información que ofrece con los conocimientos precedentes, y adoptar perspectivas y puntos de vista diferentes a los que se sugieren en el texto.</p> <p>4. Valorar el texto, teniendo en cuenta: la fiabilidad de las fuentes de información, el tema que trata, los argumentos que defiende, su calidad y rigor, y lo que aporta su lectura, así como los intereses y las emociones que el texto provoca en el receptor.</p> <p>5. Socializar, discutir las conclusiones y configurar, asimilar y adecuar la interpretación y valoración crítica.</p>	<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">Elaboración de un mapa de datos e informaciones</p> <p style="text-align: center;">(Actividad discente, totalmente libre)</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">Elabora un mapa semántico que articule las relaciones sintácticas y semánticas del texto.</p> <p style="text-align: center;">(Actividad grupal)</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">Elabora un Cuadro de interpretación del texto leído utilizando los procesos de denotación, connotación e interpretación.</p> <p style="text-align: center;">(Actividad de interacción docente – discente)</p> <p style="text-align: center;">4</p> <p style="text-align: center;">Elabora un cuadro valorativo que responde a preguntas formuladas por el docente sobre lo que existe detrás del texto y cómo irlo descubriendo</p> <p style="text-align: center;">5</p> <p style="text-align: center;">Elabora un texto muy elemental de crítica textual, por ejemplo: en 7 líneas</p>

CONCLUSIONES

De acuerdo con el Objetivo General y los Objetivos específicos de la investigación, se estableció lo siguiente:

1. se analizó e interpretó los niveles de deficiencias alcanzados por los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo en el desarrollo de la lectura crítica mediante el estudio de los indicadores que presentan las limitaciones en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura. El estudio de los Cuadros Estadísticos y su interpretación demuestran fehacientemente el problema.
2. El nivel de limitaciones que presenta la muestra en la comprensión de la lectura (43%); comprensión textual (42%), relacional (50%), enunciativa (42%), valorativa (45%) y sociocultural de la lectura (47%); lo que trae como consecuencias dificultades para contextualizar la información, el entendimiento holístico-holográfico de los hechos y la valoración necesaria de lo que lee en el aula, el hogar y la comunidad en general.
3. La elaboración del Marco Teórico de la investigación sustentado en enfoque de la transdisciplinariedad permitió describir y explicar el problema, interpretar los resultados de la investigación y elaborar el Modelo Algorítmico, probable solución del problema; y,
4. Se diseñó, elaboró, fundamentó y se propone, el Modelo Algorítmico, sustentado en el enfoque de la transdisciplinariedad, para superar las deficiencias en el desarrollo de la lectura crítica de los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. “José Quiñonez González” de Oyotún – Chiclayo.

SUGERENCIAS

Se deja las siguientes sugerencias para nuevas investigaciones:

1. Que, este trabajo de investigación, por su trascendencia debe ser asumido por las entidades responsables del MINEDU a nivel local y regional para que se generalice en su aplicación.
2. A los docentes, se les sugiere que, se debe estudiar y proponer nuevas formas pedagógicas - administrativas para la accesibilidad al sistema educativo en las zonas rurales; así como, estudiar y proponer diversas metodologías curriculares.
3. Se sugiere que se realicen investigaciones poniendo en práctica el Modelo Algorítmico, sustentado en el enfoque de la Transdisciplinariedad, para el desarrollo de la Lectura Crítica.
4. Realizar investigaciones sobre el proceso de formación de los estudiantes de otros años de Ed. Secundaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVARADO, Martha, JURADO, Cristina y Otros (2002). Manual Básico del Docente. Editorial Ibérica Grafic. Edición 2002. Madrid – España.
- ANDER-EGG, Ezequiel. (2002) Introducción a las Técnicas de Investigación Social. Editorial Humanitas. Buenos Aires – Argentina.
- ARNAIZ P, RUIZ MA. S. (2001). La Lectoescritura en la educación Infantil. Editorial Aljibe. Madrid – España.
- ARREGUI, J. VICENTE y CHOZA, J. (2001). Filosofía del Hombre. Ediciones R.I A.L.P, Cuarta Edición. Madrid-España
- BARBERO, J. M. (2005). Transdisciplinariedad: notas para un mapa de sus encrucijadas cognitivas y sus conflictos culturales. Bogotá 2005
- BATALLOSO, J. M. (2009) Educación y transdisciplinariedad: aproximación a la práctica. Ed. Universitas. pp. 17 – 23.
- BERLO K., David. (s.f.). El proceso de la comunicación. Editorial “El Ateneo”. Argentina.
- BERNABEU Morón, Natalia. La lectura crítica de los medios 3: la lectura crítica. Ed. Quadraquinta
- BETELU, Soledad. (2008). Técnicas de trabajo en equipo.
- BERTALANFFY, L. (2002) Teoría General de sistemas. Ed. Gabinete de Psicología. Madrid.
- BUNGE, Mario. (1975). La ciencia, su método y su filosofía. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires-Argentina.
- CALERO PÉREZ, Mavilo. (2007). Técnicas de Estudio e Investigación. Editorial San Marcos. Lima – Perú.
- CALLACONDO VELARDE, Juan Carlos. Comunicación Integral. Ed. CECYCAP. Arequipa 2009
- CAMPS A., ANGUITA, M., y Otros. (2004). La Composición Escrita (de 3 a 16 años). Editorial Graó. España.
- CASSANY, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y Vida. Año XXV, 2, pp.6-23. Buenos Aires.

- CASTRO, Jorge. (s.f.). Relaciones Humanas. Editorial El Siglo. Lima, Perú.
- CAZAU, P. (2006) introducción a la investigación en ciencias sociales. Tercera edición
Buenos aires, marzo 2006
- CHÁVEZ, E.P. (2004). Enseñanza y capacitación. Editorial Alfaomega, México.
- DYER, William. (2000). Formación de equipos. 2ª Edición – País.
- ESPINOZA VERGARA, Mario. (2003). Dinámica del grupo juvenil. Editorial Humanistas.
Buenos Aires – Argentina.
- FALIERES, NANCY. (2006). Cómo mejorar el aprendizaje en el aula. Grupo CLASA.
Buenos Aires – Argentina.
- FERNÁNDEZ SOTELO, José. (2005). La comunicación en las relaciones humanas.
Trillas, México.
- FREIRE, P. (s.f.). La importancia del acto de leer. Caracas, Editorial Laboratorio
Educativo.
- FREIRE, O. (2001). Política y educación. Caracas, Editorial Laboratorio Educativo.
- GARCÍA, Dora. (2006). Metodología del trabajo de investigación. Trillas, México.
- GOLEMAN, D. (1998). Inteligencia emocional. Kairós , España.
- GONZÁLEZ A. (2004). Estrategias de Comprensión Lectora. Editorial Síntesis. Madrid –
España.
- HARGREAVES, David. (1979). Las relaciones interpersonales en la educación. Nancea,
S.A., Madrid.
- ICFES. (2015) La Lectura Crítica. Ed. Universidad de Pamplona. Bogotá D.C.
- ISAAC, David. (2001). La Educación de las virtudes humanas. Ediciones Universidad de
Navarra. 13ª Edición.
- KURLAND, Daniel J. (2003). Lectura crítica versus pensamiento crítico. Disponible en:
EduTEKA.

- MAYORGA, M^a José (2015). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. Ed. Dolores Madrid Vivar. Universidad de Málaga
- Manifiesto of Transdisciplinarity, State University of New York (SUNY) Press, New York, 2002, translated from the French by Karen-Claire Voss. En español: Manifiesto de Transdisciplinarietà. Nicolescu, Basarab
- MENDOZA, Alejandro. (1994). Relaciones humanas. Editorial El Manual Moderno. México, VOL. I.
- MENDOZA, Cadenas, Juan. (2009). Nuestro Oyotún. Editorial Ingenium. Santa Cruz, Perú.
- Ministerio de Educación (MED). (2009). Guía Metodológica – Área de Comunicación Integral I Ciclo. Lima – Perú.
- MOLINA, A. (1985). Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. SEP, México.
- MONEREO C. (Coord.), CASTELLO M., y Otros (2004). Estrategias de Enseñanza Aprendizaje. Editorial Graw. España.
- MOSQUERA, Carlos (2014). La didáctica de las ciencias: fundamento del conocimiento profesional de los profesores de ciencias. Ed. Eduteka
- NARANJO, B. Lectura crítica. Lima. Ed. Ministerio de Educación
- OCÉANO CENTRUM. (S.F.). Enciclopedia de la psicopedagogía. España.
- OCÉANO UNO COLOR. (2008). Diccionario enciclopédico.
- ORTEGA, Rosario. (2008). Actividades para mejorar el diálogo y la convivencia en el aula.
- PAPALIA, Diane. (2001). Psicología. McGrawHill, México.
- RAMOS ALVAREZ, Oscar Oswaldo; MORALES FLORES, Carolina Patricia. (2009). Gestionando con Eficiencia una Institución Educativa. Editorial "J.C.". Lima – Perú.
- RODRÍGUEZ, Ada Nelly (2007) LECTURA CRÍTICA Y ESCRITURA SIGNIFICATIVA: Acercamiento didáctico desde la lingüística. Laurus, Vol. 13, Núm. 25, septiembre-

diciembre, 2007, pp. 241-262 Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

SACADAS, Francisco. (1984). Psicología evolutiva. Ediciones CEAC, S.A. Segunda Edición, España.

SANZ DE ACEDO, María. (1997). Psicología, mente y conducta. Tercera Edición, España.

STUBBS, Michael. (s.f.). Las relaciones profesor-alumno. OIKOS-TAU, Ediciones España.

TUDESCO, J.C. (1995). El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid: Anaya.

UNESCO. (1995). Documento de Política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. Paris.

VARGAS, G. (2000). La imagen del éxito, Edit. Mc Graw Hill, México.

VÁSQUEZ, Francisco. (2006). Modernas estrategias para la enseñanza. Ediciones Euroméxico, S.A.

WINKLER, Donald R. (1994). La educación superior en América Latina. Banco Mundial, Washington D.C.

WOOLFOLK, Anita. (s.f.). Psicología Educativa. Sexta Edición, México.

ANEXOS

Anexo 01

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE

TITULO:

MODELO ALGORITMICO, SUSTENTADO EN EL ENFOQUE DE LA TRANSDISCIPLINARIEDAD, PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

FICHA DE OBSERVACIÓN

OBJETIVO

Analizar e interpretar los niveles de deficiencias alcanzados por los estudiantes de 1er. año de Educación Secundaria de la I. E. "José Quiñonez González" de Oyotún – Chiclayo en el desarrollo de la lectura crítica mediante el estudio de los indicadores que presentan las limitaciones en la comprensión textual, relacional, enunciativa, valorativa y sociocultural de la lectura.

Lectura: LOS DESESPERADOS RECURSOS DE UN HAMBRIENTO

Autor: GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

CUADRO 01

INDICADOR: DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Podría decirse que comprende cabalmente la información brindada en la lectura			
02	Explica, con detalles, lo que manifiesta el texto.			
03	Desentrama el mensaje implícito del contenido más allá de lo literal			
04	Elabora juicios básicos, con fundamentos brindados en la lectura aplicada.			
05	Demuestra que tiene capacidad para aceptar o rechazar la idea del autor con responsabilidad sobre su decisión.			

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

CUADRO 02

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN TEXTUAL

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Se observa que puede resumir con sus propias palabras el contenido de la lectura			
02	Puede dar ejemplos desde su propia experiencia de lo que la lectura le está diciendo			
03	Demuestra que le quedó claro lo general del contenido			
04	Sabe lo que debe pedir como aclaración para la comprensión total de la lectura			
05	Tiene claro el propósito con el que se hace la lectura			

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

CUADRO 03

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN RELACIONAL,

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Puede conectar las ideas principales que contiene el texto con otras ideas principales que ya comprendió en otras lecturas			
02	Da cuenta del sistema organizado de significados, acciones y hechos, de la lectura.			
03	Relaciona el "sistemas" de significados, compuestos por ideas primarias, secundarias y periféricas.			
04	Responde positivamente ante los ejercicios que lo relacionan en la triada: lectura-autor-lector			
05	Relaciona la lectura con el mundo real y la ficción.			

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

CUADRO 04

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRENSIÓN ENUNCIATIVA

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Se da cuenta que alguien escribe este cuento e identifica la intencionalidad			
02	Se da cuenta que la lectura ha sido escrita para que alguien se encargue de leerla, comprenderla, interpretarla, valorarla y criticarla.			
03	Descubre los tiempos que desliza la lectura e identifica, para entenderla, el presente pasado y futuro			
04	Identifica y caracteriza los lugares donde transcurre la historia mediante la identificación de los enunciadores.			
05	Demuestra que Interpreta el sentido último del enunciado, producto resultante de la actividad enunciativa.			

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

CUADRO 05

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRENSIÓN VALORATIVA

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Se observa que emite juicios y asume una posición frente a lo que el texto dice cuando se le pregunta: ¿Estás de acuerdo con lo que dice el texto leído?			
02	Demuestra que identifica el propósito y la intencionalidad del autor.			
03	Juzga lo que el texto dice, cómo y por qué lo dice.			
04	Valora lo que el autor expone en relación con otros textos del mismo asunto.			
05	Comenta, ante sus compañeros, su apreciación artísticamente del texto			

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

CUADRO 06

INDICADOR: LIMITACIONES QUE PRESENTAN EN LA COMPRESIÓN SOCIOCULTURAL DE LA LECTURA

N°	PREGUNTAS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Participa activamente en las prácticas de lectura de las Unidades de Aprendizaje de lectura comprensiva			
02	Lee y escribe en sociedad, cooperativamente: en parejas, grupos.			
03	Usa el habla como instrumento de construcción y de interacción, con sus compañeros.			
04	Pone énfasis en la interpretación personal y en el diálogo sobre los distintos puntos de vista sobre la lectura.			
05	Utiliza NTICs: redactores, correctores y traductores asistidos para tratar los diferentes aspectos de la lectura y en distintos ámbitos sociales.			

FUENTE: OBSERVACIÓN A 36 ESTUDIANTES DE 1ER. AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. "JOSÉ QUIÑONEZ GONZÁLEZ" DE OYOTÚN – CHICLAYO

Anexo 02

LECTURA

OBJETIVO

Permitir la aplicación de los instrumentos de la investigación para elaborar el diagnóstico

LOS DESESPERADOS RECURSOS DE UN HAMBRIENTO

(En Relato de un náufrago)

AUTOR: Gabriel GARCIA MARQUEZ

Si uno se acuesta en una plaza con la esperanza de capturar una gaviota, puede estarse allí toda la vida sin lograrlo. Pero a cien millas de la costa es distinto. Las gaviotas tienen afinado el instinto de conservación en tierra firme. En el mar son animales confiados.

Yo estaba tan inmóvil que probablemente aquella gaviota pequeña y juguetona que se posó en mi muslo, creyó que estaba muerto. Yo la estaba viendo en mí muslo. Me picoteaba el pantalón, pero no me hacía daño. Seguí deslizando la mano, bruscamente, en el instante preciso en que la gaviota se dio cuenta del peligro y trató de levantar el vuelo, la agarré por un ala, salté al interior de la balsa y me dispuse a devorarla.

Cuando esperaba que se posara en mi muslo, estaba seguro de que sí llegaba a capturarla me la comería viva, sin quitarle las plumas. Estaba hambriento y la misma idea de la sangre del animal me exaltaba la sed. Pero cuando ya la tuve entre las manos, cuando sentí la palpitación de su cuerpo caliente, cuando vi sus redondos y brillantes ojos pardos, tuve un momento de vacilación.

Cierta vez estaba yo en cubierta con una carabina, tratando de cazar una de las gaviotas que seguían al barco. El jefe de armas del destructor, un marinero experimentado, me dijo:

-No seas infame. La gaviota para el marinero es como ver tierra. No es digno de un marino matar una gaviota.

Yo me acordaba de aquel momento, de las palabras del jefe de armas, cuando estaba en la balsa con la gaviota capturada, dispuesto a darle muerte y despresarla. A pesar de que llevaba cinco días sin comer, las palabras del jefe de armas resonaban en mis oídos, como si las estuviera oyendo. Pero en aquel momento el hambre era más fuerte que todo. Le agarré fuertemente la cabeza al animal y empecé a torcerle el pescuezo, como a una gallina.

Era demasiado frágil. A la primera vuelta sentí que se le destrozaron los huesos del cuello.

A la segunda vuelta sentí su sangre, viva y caliente, chorreándome por entre los dedos.

Tuve lástima. Aquello parecía un asesinato. La cabeza, aún palpitante, se desprendió del cuerpo y quedó latiendo en mi mano.

El chorro de sangre en la balsa soliviantó a los peces. La blanca y brillante panza de un tiburón pasó rozando la borda. En ese instante, un tiburón, enloquecido por el olor de la sangre, puede cortar de un mordisco una lámina de acero. Como sus mandíbulas están colocadas debajo del cuerpo, tiene que voltearse para comer. Pero como es miope y voraz, cuando se voltea panza arriba arrastra todo lo que encuentra a su paso. Tengo la impresión de que en ese momento el tiburón trató de embestir la balsa. Aterrorizado, le eché la cabeza de la gaviota y vi, a pocos centímetros de la borda la tremenda rebatiña de aquellos animales enormes-que se disputaban una cabeza de gaviota, más pequeña que un huevo. Lo primero que traté de hacer fue desplumarla. Era excesivamente liviana y los huesos tan frágiles que podían despedazarse con los dedos. Trataba de arrancarle las plumas, pero estaban adheridas a la piel, delicada y blanca, de tal modo que la carne se desprendía con las plumas ensangrentadas. La sustancia negra y viscosa en los dedos me produjo una sensación de repugnancia.

Es fácil decir que después de cinco días de hambre uno es capaz de comer cualquier cosa.

Pero por muy hambriento que uno esté siente asco de un revoltijo de plumas de sangre caliente, con un intenso olor a pescado crudo y a sarna.

Al principio, traté de desplumarla cuidadosamente, con cierto método. Pero no contaba con la fragilidad de su piel. Quitándole las plumas empezó a deshacérseme entre las manos. La lavé dentro de la balsa. La despresé de un solo tirón y la presencia de sus rozados intestinos, de sus vísceras azules, me revolvió el estómago. Me llevé a la boca una hilaza de muslo, pero no pude tragarlo. Era simple. Me pareció que estaba masticando una rana. Sin poder disimular la repugnancia, arrojé el pedazo que tenía en la boca y permanecí largo rato inmóvil, con aquel repugnante amasijo de plumas y huesos sangrientos en la mano.

Lo primero que se me ocurrió fue que aquello que no podía comerme me serviría de carnada. Pero no tenía ningún elemento de pesca. Si al menos hubiera tenido un alfiler. Un pedazo de alambre. Pero no tenía nada distinto de las llaves, el reloj, el anillo y las tres tarjetas del almacén de Mobile.

Pensé en el cinturón. Pensé que podía improvisar un anzuelo con la hebilla. Pero mis esfuerzos fueron inútiles. Era imposible improvisar un anzuelo con el cinturón. Estaba anocheciendo y los peces, enloquecidos por el olor de la sangre, daban saltos en torno a la balsa. Cuando oscureció por completo arrojé al agua los restos de la gaviota y me

acosté a morir. Mientras preparaba el remo para acostarme oía la sorda guerra de los animales disputándose los huesos que no me había podido comer.

Creo que esa noche hubiera muerto de agotamiento y desesperación. Un viento fuerte se levantó desde las primeras horas. La balsa daba tumbos, mientras yo, sin pensar siquiera en la precaución de amarrarme a los cabos, yacía exhausto dentro del agua, apenas con los pies y la cabeza fuera de ella.

Pero después de la media noche hubo un cambio: salió la luna. Desde el día del accidente fue la primera noche. Bajo la claridad azul, la superficie del mar recobra un aspecto espectral. Esa noche no vino Jaime Manjarrés. Estuve solo, desesperado, abandonado a mi suerte en el fondo de la balsa.

Sin embargo, cada vez que se me derrumbaba el ánimo, ocurría algo que me hacía renacer mi esperanza. Esa noche fue el reflejo de la luna en las olas. El mar estaba picado y en cada ola me parecía ver la luz de un barco. Hacía dos noches que había perdido las esperanzas de que me rescatara un barco. Sin embargo, a todo lo largo de aquella noche transparentada por la luz de la luna -mi sexta noche en el mar- estuve escrutando el horizonte desesperadamente, casi con tanta intensidad y tanta fe como en la primera. Si ahora me encontrara en las mismas circunstancias moriría de desesperación: ahora sé que la ruta por donde navega la balsa no es ruta de ningún barco.

Yo era un muerto

No recuerdo el amanecer del sexto día. Tengo una idea nebulosa de que durante toda la mañana estuve postrado en el fondo de la balsa, entre la vida y la muerte. En esos momentos pensaba en mi familia y la veía tal como me han contado ahora que estuvo durante los días de mi desaparición. No me tomó por sorpresa la noticia de que me habían hecho honras fúnebres. En aquella mi sexta mañana de soledad en el mar, pensé que todo eso estaba ocurriendo. Sabía que a mi familia le habían comunicado la noticia de mi desaparición. Como los aviones no habían vuelto sabía que habían desistido de la búsqueda y que me habían declarado muerto.

Nada de eso era falso, hasta cierto punto. En todo momento traté de defenderme. Siempre encontré un recurso para sobrevivir, un punto de apoyo, por insignificante que fuera, para seguir esperando. Pero al sexto día ya no esperaba nada. Yo era un muerto en la balsa.

En la tarde, pensando en que pronto serían las cinco y volverían los tiburones, hice un desesperado esfuerzo por incorporarme para amarrarme a la borda. En Cartagena, hace dos años, vi en la playa los restos de un hombre destrozado por el tiburón. No quería morir así.

No quería ser repartido en pedazos entre un montón de animales insaciables.

Iban a ser las cinco. Puntuales, los tiburones estaban allí, rondando la balsa. Me incorporé trabajosamente para desatar los cabos del enjaretado. La tarde era fresca. El mar, tranquilo.

Me sentí ligeramente tonificado. Súbitamente, vi otra vez las siete gaviotas del día anterior y esa visión me infundió renovados deseos de vivir.

En ese instante me hubiera comido cualquier cosa. Me molestaba el hambre. Pero era peor la garganta estragada y el dolor en las mandíbulas, endurecidas por la falta de ejercicio.

Necesitaba masticar algo. Traté de arrancar tiras del caucho de mis zapatos, pero no tenía con qué cortarlas. Entonces fue cuando me acordé de las tarjetas del almacén de Mobile.

Estaban en uno de los bolsillos de mi pantalón, casi completamente deshechas por la humedad. Las despedacé, me las llevé a la boca y empecé a masticar. Aquello fue como un milagro: la garganta se alivió un poco y la boca se me llenó de saliva. Lentamente seguí masticando, como si fuera chicle. Al primer mordisco me dolieron las mandíbulas.

Pero después, a medida que masticaba la tarjeta que guardé sin saber por qué desde el día en que salí de compras con Mary Address, me sentí más fuerte y optimista. Pensaba seguirlas masticando indefinidamente para aliviar el dolor de las mandíbulas. Pero me pareció un despilfarro arrojarlas al mar. Sentí bajar hasta el estómago la minúscula papilla de cartón molido y desde ese instante tuve la sensación de que me salvaría, de que no sería destrozado por los tiburones.

¿A qué saben los zapatos?

El alivio que experimenté con las tarjetas me agudizó la imaginación para seguir buscando cosas de comer. Si hubiera tenido una navaja habría despedazado los zapatos y hubiera masticado tiras de caucho. Era lo más provocativo que tenía al alcance de la mano. Traté de separar con las llaves la suela blanca y limpia. Pero los esfuerzos fueron inútiles. Era imposible arrancar una tira de ese caucho sólidamente fundido a la tela.

Desesperadamente, mordí el cinturón hasta cuando me dolieron los dientes. No pude arrancar ni un bocado. En ese momento debí parecer una fiera, tratando de arrancar con los dientes pedazos de zapatos, del cinturón y la camisa. Ya al anochecer, me quité la ropa, completamente empapada. Quedé en pantaloncillos. No sé si atribuírselo a las tarjetas, pero casi inmediatamente después estaba durmiendo. En mi séptima noche, acaso porque ya estaba acostumbrado a la incomodidad de la balsa, acaso porque estaba agotado después de siete noches de vigilia, dormí profundamente durante largas horas. A veces me despertaba la ola; daba un salto, alarmado, sintiendo que la fuerza del golpe me arrastraba al agua.

Pero inmediatamente después recobraba el sueño.

Por fin amaneció mi séptimo día en el mar. No sé por qué estaba seguro de que no sería el último. El mar estaba tranquilo y nublado, y cuando el sol salió, como a las ocho de la mañana, me sentía reconfortado por el buen sueño de la noche reciente. Contra el cielo plomizo y bajo pasaron sobre la balsa las siete gaviotas.

Dos días antes había sentido una gran alegría con la presencia de las siete gaviotas. Pero cuando las vi por tercera vez, después de haberlas visto durante dos días consecutivos, sentí renacer el terror. Son siete gaviotas perdidas", pensé. Lo pensé con desesperación. Todo marino sabe que a veces una bandada de gaviotas se pierde en el mar y vuela sin dirección durante varios días, hasta cuando siguen un barco que les indica la dirección del puerto. Tal vez aquellas gaviotas que había visto durante tres días eran las mismas todos los días, perdidas en el mar. Eso significaba que cada vez mi balsa se encontraba a mayor distancia de la tierra.