

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
ESCUELA DE POSGRADO



**ESTRATEGIA DIDÁCTICA COPRECO PARA LA ENSEÑANZA DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN
PRIMARIA, 2020**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN: INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA**

AUTOR

CYNTHIA ABIGAIL ZAVALA MARCELO

ASESOR

LINO JORGE LLATAS ALTAMIRANO

<https://orcid.org/0000-0001-5091-6568>

Chiclayo, 2021

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA COPRECO PARA LA ENSEÑANZA
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA, 2020**

PRESENTADA POR:
CYNTHIA ABIGAIL ZAVALA MARCELO

A la Escuela de Posgrado de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el grado académico de

MAESTRO EN EDUCACIÓN: INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

APROBADA POR:

Osmer Agustín Campos Ugaz
PRESIDENTE

José Rogelio Ruiz Alvarado
SECRETARIO

Lino Jorge Llatas Altamirano
VOCAL

Dedicatoria

A Dios, sustento de mi vida, fuente de sabiduría y perseverancia. A mi querida mamá, July Marcelo, por su apoyo y amor incondicional. A mis apreciados abuelos, por su motivación constante.

Índice

Resumen	5
Abstract	6
I. Introducción	7
II. Marco teórico	11
a. Antecedentes	11
b. Bases teórico – científicas	15
III. Hipótesis	22
IV. Metodología	22
4.1. Tipo y nivel de investigación	22
4.2. Diseño de la investigación	23
4.3. Población, muestra y muestreo	23
4.4. Criterios de selección	27
4.5. Operacionalización de variables	29
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	34
4.7. Procedimientos	34
4.8. Plan de procesamiento y análisis de datos	34
4.9. Matriz de consistencia	36
4.10. Consideraciones éticas	37
V. Resultados y discusión	37
VI. Conclusiones	63
VII. Recomendaciones	64
VIII. Lista de referencias	65
IX. Anexos	68
Anexo 1. Curso virtual	68
Anexo 2. Informe Turnitin	89

Resumen

Un factor influyente para el disfrute y comprensión de textos es la carencia de variadas metodologías y estrategias por parte de los docentes. En este contexto, se diseñó la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la lectura que permita potenciar la labor de los docentes de educación primaria en diferentes contextos de aprendizaje. Se utilizó el diseño no experimental, de tipo descriptivo – propositivo, a una muestra de 50 docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque, seleccionada a través del muestreo no probabilístico intencional. Se obtuvo como resultado que el nivel actual de uso de estrategias, en los docentes, oscila entre el nivel mejorable y aceptable, alcanzando puntajes mayores que el promedio por cada aspecto evaluado. Asimismo, se analizaron las percepciones docentes respecto al entorno virtual de aprendizaje y su implicancia en el logro de habilidades comunicativas. En conclusión, la estrategia didáctica COPRECO es un aporte para la formación continua del profesorado, teniendo en cuenta las competencias que se deben ejercer en la práctica educativa.

Palabras clave: Comprensión, metodología, enseñanza de la lectura, formación continua

Abstract

An influencing factor for the enjoyment of reading is the lack of various methodologies and strategies by teachers. In this context, it was designed the COPRECO didactic strategy for the teaching of reading comprehension to enhance the work of primary education teachers, 2020. The non-experimental design was used, descriptive-purposeful, to a sample of 50 primary education teachers from educational institutions in the Lambayeque region, it was selected by non-probabilistic intentional sampling. It was obtained as a result that the current level of use of strategies in teachers it oscillates between the level for improvement and acceptable, reaching higher than average scores for each aspect evaluated. Likewise, teachers' perceptions regarding the virtual learning environment were analyzed and its implication in the achievement of communication skills. In conclusion, the COPRECO didactic strategy is a contribution to the continuous training of teachers, keeping in mind taking into account the competences that they must exercise in educational practice.

Keywords: Comprehension, methodology, reading instruction, continuing education.

I. Introducción

Un factor determinante en relación con la manera de enseñar la comprensión lectora es atender al grupo escolar, con metodologías necesarias para que puedan analizar textos de forma implícita, logrando de esta manera, no solo comprender a nivel literal, sino también, que se logre adquirir la capacidad de inferir el significado de las ideas. Pero, al hablar de estrategias y estilo de enseñanza es necesario referirse a la interacción del estudiante con los docentes y de esta manera, asegurar su relación con los textos escritos, pues es necesario conocer lo que cada uno puede comprender a partir de los mismos.

Resulta ser un reto para todos los docentes, sobre todo en educación primaria, pues en esta etapa escolar se cimientan las bases de todo aprendizaje de lectura. De este modo, “se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.” (Cassany, Luna y Sanz, 2002, p. 193). Por esta razón, es importante fortalecer los lazos de interacción entre el estudiante con los textos escritos, porque es el medio por el cual se descubren otros mundos y formas de pensar, basados en los diversos intereses de las personas, pero para lograrlo, el docente debe ser innovador respecto a las formas de enseñar, usando variadas estrategias para la lectura y comprensión de la misma.

A partir de este contexto, surgieron diversas formas de trabajo para potenciar el análisis de textos en los estudiantes de primaria, teniendo en cuenta el progreso y avance en cuanto a sus niveles de lectura; sin embargo, no todas las estrategias empleadas en aula resultaron pertinentes para abordar la situación. De acuerdo con los resultados PISA, se mencionaron una serie de ideas, más enriquecedoras, para potenciar el estilo de enseñanza en el área de Comunicación. Una de ellas fue la idea de proponer a los estudiantes, textos discontinuos porque están organizados a partir de información que se presenta de forma no secuencial. (Achugar, 2012) Esto surgió a raíz que la mayoría de profesores están acostumbrados a utilizar los clásicos textos de la etapa escolar: cuentos, fábulas, leyendas, y les cuesta innovar en el uso de otros tipos de textos, quizá por falta de conocimiento o por tener dudas frente a la implementación de otros formatos en aula.

En el caso de los textos discontinuos, los cuales no presentan una organización definida, los estudiantes deben poseer buena capacidad de análisis y deducción para relacionar los textos escritos con un fin determinado. Asimismo, se resaltó que durante este proceso de lectura están inmersos los siguientes procesos mentales en niños de primaria: adquieren capacidad para recuperar, integrar, interpretar, reflexionar y evaluar la información que se les presenta. De esta manera se lograron determinar las estrategias de lectura más oportunas para continuar potenciando la capacidad inferencial de los estudiantes, una habilidad que muchas veces se deja de lado y se evita su desarrollo.

En el ámbito Latinoamericano, Pernía y Méndez (2018) desarrollaron un estudio, en el cual tuvo como finalidad inculcar la lectura en el área rural de Barinas. También, se realizó un diagnóstico para demostrar la parvedad en la comprensión lectora de escolares. Dicho de otro modo, el proyecto desarrolló un programa socioeducativo encaminado, por un lado, a concientizar a los estudiantes ante el reconocimiento de la lectura desde aspectos estéticos y, conformar grupos lectores que sean capaces de emplear habilidades de comprensión, específicamente aprender a predecir e inferir. Resultado de este estudio fue que deben enfatizar mucho más y lograr desarrollar estrategias para información implícita o explícita, de la lectura.

A nivel nacional, se lograron obtener resultados favorables en cuanto a niveles de lectura en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2018), la misma que fue aplicada a niños del 2° grado de primaria, que reciben formación en lengua castellana a nivel nacional, determinó que el 46,4 % se encontraba en el nivel satisfactorio de comprensión de textos, el 47,3 % estuvo en el nivel de proceso y el 6,3 % se encontró en el nivel de inicio. En cambio, los resultados obtenidos variaron notablemente en la Región, puesto que el 48,3 % de estudiantes se encontró en el nivel satisfactorio, el 47,9 % de ellos se ubicaron en el nivel de proceso y el 3,9 %, en nivel de inicio.

Respecto al logro en el 4° de primaria, la ECE, determinó que el 31,4 % estaba en nivel satisfactorio de comprensión de textos, el 33,2 %, en nivel de proceso y el 26,2 %, en inicio. En cuanto a los efectos alcanzados en la Región, el 31,1 % de estudiantes se halló en el nivel satisfactorio, el 36,1 %, en nivel de proceso y el 26,4 %, en inicio. A nivel local, los resultados de la ECE (Ministerio de Educación del Perú, 2018)

aplicada a niños del presente grado fueron los siguientes: 34,8 % se localizaron en nivel satisfactorio de comprensión de textos, el 34 %, en proceso y el 24,9 %, en inicio.

Por todo lo anterior, se deduce que una de las causas que generaron estos resultados pueden ser las estrategias empleadas en las clases del área de Comunicación, utilizadas por la mayoría de docentes, las cuales solo apuntan al desarrollo lector a nivel literal, y sería ideal realizar algunas adecuaciones o modificaciones en la didáctica para potenciar la comprensión de textos escritos en los escolares, y reforzar habilidades inferencial y crítico.

Este trabajo investigativo abordó el caso específico de la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, de instituciones educativas de Lambayeque, quienes mayormente desarrollaron clases de Comunicación donde se evidenció el diálogo a partir de preguntas, tipo literal. En relación con las estrategias empleadas en aula, se desconocía sobre la implementación de nuevas actividades para reforzar los aprendizajes. Se ve reflejado en las preguntas formuladas para una evaluación escrita, pues llegado el momento de valorar el avance de las estudiantes, se evidencia un solo formato de recoger lo aprendido, atendiendo a la repetición de conceptos. Por ello, es necesario que los docentes sean capaces de analizar y reflexionar acerca de su práctica pedagógica, sobre las concepciones de enseñanza y el estilo que suelen emplear para promover el aprendizaje centrado en el estudiante.

Por tal motivo, este estilo de enseñanza empleado en la comprensión lectora generaría baja capacidad de análisis en los escolares de primaria, frente a diversos tipos de textos, pues se evidencia falta de concentración para captar los detalles de una lectura y lograr interpretar información implícita. La mayoría de ellos se acostumbraron a “querer encontrar” todas las respuestas a las preguntas planteadas, dentro del mismo texto. Se esfuerzan poco para deducir una idea o relacionar el contenido con su contexto. Ante esta situación, se considera pertinente involucrar temáticas de acuerdo con su realidad, dentro de las clases, y que los textos que lean se adecúen y logren ser pertinentes, para que encuentren relación directa con las respuestas que deseen escribir.

Por todo lo anterior, se pudo deducir que una de las causas principales del nivel deficiente en la lectura de escolares, son estrategias empleadas por los docentes durante

el desarrollo de clases, para analizar textos en sus diferentes momentos. Por lo tanto, las principales consecuencias de ineptitud ante estrategias de comprensión lectora se reflejarán en los escolares porque les costará responder preguntas de tipo inferencial o crítico, pues la práctica docente está acostumbrada a plantear estrategias que solo apuntan al desarrollo del nivel literal, en el proceso lector. De esta manera, por ejemplo, los estudiantes suelen aprender textos de memoria, con la intención de responder de forma explícita, ante las preguntas que se les plantean en una evaluación, dejando de lado el desarrollo de la competencia comunicativa.

Se necesitan profesionales de la educación dispuestos a atender las necesidades de sus estudiantes, conocer sus intereses y lograr así adecuarse a los cambios, demostrando buena actitud frente al cambio, optimismo y perseverancia para el uso de diversas metodologías. Es conveniente analizar qué estilo de enseñanza suelen utilizar las docentes en la comprensión de textos, asumiendo el compromiso de interactuar con sus estudiantes en relación los diferentes niveles de lectura.

Y frente a esta situación, el problema de investigación quedó formulado de la siguiente manera: ¿Qué estrategia didáctica mejora la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020?

El objetivo general consistió en diseñar la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020. Para lograrlo, se propusieron los siguientes objetivos específicos: identificar el nivel actual respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020; analizar las percepciones respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020; y determinar las características de la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020.

Frente a la necesidad de mejorar la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, se diseñó una estrategia didáctica para potenciar el desempeño docente en aula, y para reforzar el pensamiento deductivo y las habilidades comunicativas de las estudiantes, en relación con la información que aparece de manera implícita dentro de un texto escrito.

Cabe precisar que la estrategia didáctica “Contextualiza, Predice y Comprende (COPRECO)” se orientó a potenciar la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, a través de la ejecución de un curso virtual que tiene como finalidad abordar la aplicación y eficacia de la misma, en relación con el desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”. Al desarrollar la propuesta se promoverá la mejora del nivel de desempeño de la competencia comunicativa de los estudiantes, logrando adquirir la habilidad para leer diversos tipos de textos en su lengua materna.

En este contexto, el estudio cobró importancia a nivel práctico porque proporcionó actividades necesarias para enriquecer las clases diarias, a través de la participación del curso virtual, en el cual los docentes podrán concebir la aplicación de la estrategia didáctica en la enseñanza de la comprensión lectora. Asimismo, se incorporaron temas de suma relevancia, para mejorar la planificación de las sesiones de aprendizaje del área de Comunicación, las mismas que deben apuntar al logro de la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, correspondiente a la Educación Básica Regular (EBR). Esto con la finalidad de reconocer la importancia de aprender a construir el sentido de los textos que leen los niños, y puedan ser capaces de establecer relaciones entre la información explícita con la implícita a fin de completar los vacíos que se puedan presentar en el momento de responder preguntas de comprensión. De aplicarse la propuesta, los beneficiarios directos del estudio, serían tanto docentes como estudiantes de educación primaria de instituciones educativas de Lambayeque.

II. Marco teórico

a. Antecedentes

En diferentes partes de Latinoamérica, se realizaron investigaciones relacionados con el objeto de estudio. Una prueba de ello es el estudio realizado por González (2009) quien plasmó el “Diseño de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios” que tuvo como finalidad la elaboración de un programa con estrategias para intervenir como usar la progresión temática de los textos

a partir de la selección de ideas principales y secundarias, además, localizar componentes que integran los tipos de texto, y finalmente, aplicar macrorreglas de omisión o generalización para elaborar resúmenes. Se reconoció la importancia de incluir estrategias metacognitivas para autorregular la lectura y monitorear los procesos anteriores, comprobando que esta problemática afecta al rendimiento académico y por tanto a los aprendizajes que desarrollan los estudiantes, pues el uso de estrategias inapropiadas durante el desarrollo de las clases, puede traer consecuencias en la comprensión. Dicho programa fue evaluado por expertos usando el método Delphi. En conclusión, el diseño de este programa apuntó a enseñar modos de operar con los textos, y estas actividades anteriores deben fortalecerse en la etapa escolar, brindando apoyo sistemático a los implicados y teniendo en cuenta las características de los grupos etáreos.

Por esta razón, fue importante generar estrategias didácticas que promuevan la enseñanza adecuada de la comprensión lectora. Es más, se requiere de docentes que estén a la vanguardia de los cambios e innoven su práctica pedagógica, debido que los estudiantes necesitan potenciar habilidades comunicativas que los lleven a analizar diversos tipos de textos, a nivel literal, inferencial y crítico. Se consideró este antecedente de suma relevancia para el estudio porque se asume que una mejoría en la comprensión lectora, y esta se deberá a la propuesta de estrategias en aula, las cuales deben estar relacionadas con el contexto.

Por su parte, Rosas y Jiménez (2009) investigaron acerca de la “Efectividad de las estrategias de enseñanza de la comprensión de textos escritos: Un estudio de caso” con la finalidad de averiguar si los docentes pueden repensar las estrategias empleadas en aula, para un perfeccionamiento en la comprensión de textos escritos. Dicho de otro modo, les interesó determinar los factores influyentes en la planificación de sesiones de aprendizaje que repercuten en el desarrollo de la habilidad para la lectura. El estudio se enmarcó en una investigación - acción porque los mismos profesionales de la educación comenzaron a reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y analizar las actividades de comprensión de textos escritos. Al término del estudio, se obtuvieron resultados favorables, pues se descubrió que el éxito o fracaso de las innovaciones educativas de la muestra del estudio, es consecuencia de acciones ejecutadas durante la formación inicial, involucrando necesariamente a las universidades en este proceso de mejora.

Cabe resaltar que los docentes deben reflexionar sobre su práctica pedagógica, y no solo conformarse con aquello que aprendieron en la universidad. Por ello, requieren del análisis permanente sobre la aplicación de estrategias en aula, pues tal como lo afirman los autores, muchos aspectos se involucran en el estilo de enseñanza de la comprensión lectora porque quizá se enseña actualmente, con estrategias aprendidas durante la formación inicial, las mismas que debido a las circunstancias pueden quedar obsoletas.

Tabash (2010) en su estudio titulado: “La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita” plantea una forma de lectura más participativa como alternativa de solución frente al estilo de enseñanza de la lectura y expresión escrita en escolares costarricenses. Y frente a la inopia perspectiva que se tiene en relación con la lectura y escritura, se reflexionó sobre las metodologías de enseñanza tradicional, las mismas que no promueven ni estimulan para que el niño logre leer con éxito. Es por ello que se generó la propuesta para el impulso de las capacidades lingüísticas de los escolares, logrando promover una formación de estudiantes autónomos y democratizadores, al mismo tiempo que incitó hacia la exploración de fuentes diversas para ampliar el campo del conocimiento.

Del estudio anterior, se deduce que el uso de metodologías tradicionales para la enseñanza no favorece la comprensión lectora porque están lejos de motivar a los estudiantes y relacionarlos con el contexto. Es así que proponen la lectura interactiva con la finalidad que los estudiantes amplíen su conocimiento y se interesen por conocer más de lo que se ofrece en aula. De esta manera, se mejorarían sus habilidades comunicativas, tanto en la lectura como escritura.

En el estudio realizado por Barboza y Galván (2013): “Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza: Una relación necesaria en la comprensión lectora en inglés” se analizó la correlación de los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza. Se trabajó con 220 escolares de 11° y 13° y también, por docentes de inglés, quienes desarrollaron un cuestionario tipo Likert, y se demostró que ellos persiguen métodos tradicionales en lo que respecta al proceso de evaluación, pero aplican métodos mediacionales cuando favorecen momentos de interrelación con la muestra del estudio.

Este estudio enmarca la situación que atraviesan docentes del área de inglés respecto a los estilos de enseñanza y aprendizaje, asegurando que las formas de evaluar la comprensión lectora siguen manteniendo una metodología tradicional (exámenes tipo test), y en cuando a las interacciones en aula con sus estudiantes, son mediacionales porque guían el aprendizaje. Sin embargo, se observa que no solo es el caso en el área de Inglés, sino también en las demás áreas, específicamente en Comunicación. Empero, se consideró un principal aporte para la investigación actual, por considerar métodos de recolección de datos que se relacionan directamente con la variable en investigación, los mismos que fueron adaptados para recoger datos, y de esta manera lograr identificar el nivel actual de enseñanza de la comprensión lectora en la región Lambayeque.

Asimismo, Laudadio y Mazzitelli (2019) realizaron un estudio denominado: “Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales” que tuvo como objetivo reconocer estilos de enseñanza y su relación con las habilidades emocionales de los maestros del futuro, a través de la aplicación de la prueba ANOVA simple. En ese sentido, se establecieron diferencias entre las formas de enseñanza y la interrelación que se establece en el aula, de acuerdo con el aspecto emocional y la confianza que se gana con los escolares. Por ello, los autores concluyeron que durante el periodo de formación docente es necesario que se fortalezcan las competencias emocionales de los futuros maestros para reconocer su estilo de enseñanza.

Los efectos descritos son apreciables porque muestran un panorama general de la necesidad de implementar y dotar de diversas estrategias al docente de educación primaria, porque durante su proceso de formación inicial, la mayor parte de los profesionales, definen el estilo de enseñanza y optan por desempeñarse de la misma manera en cómo ellos aprendieron. Por tal motivo, existe una notable relación con la investigación porque se demuestra la eficiencia del personal docente cuando promueve la comprensión lectora en aulas. Esta se verá reflejada en la forma en cómo relaciona los textos escritos con la realidad cercana a sus estudiantes, mediando un aprendizaje centrado en el avance de los mismos.

b. Bases teórico – científicas

Vygotsky reconoce el valor de la mediación docente – estudiante, dentro de la lectura, pero se requieren ciertas herramientas para que la persona, por sí sola, logre relacionarse con su contexto. De acuerdo con Vila, como se citó en Trillas (2001), gracias a ellas, y a sus diferentes usos, las personas son capaces de interiorizarlas conforme van dominando su uso, para luego ser internamente conocidas y utilizadas en otros contextos. Este es el caso de la lectura y comprensión de textos, los cuales tienen origen en el ámbito social, porque requieren de la interacción del lector con el texto y el contexto. A la vez, se les reconoce como los medios privilegiados para aumentar el bagaje cultural.

Por ello, Vygotsky plantea que el aprendizaje surge a raíz que otra persona enseña al que no conoce, y quienes logran adquirir la habilidad, pueden ser capaces de demostrar a otros, lo que aprendieron. De esta manera se propicia la retroalimentación entre pares. En ese sentido, las personas con menos habilidad aprenden, porque los expertos en la materia les ayudaron a utilizar diversos procedimientos para llegar a abstraer, la realidad, en una situación determinada.

Según Villa, la concepción Vygotskiana refiere que los escolares construyen sus conocimientos del exterior al interior. No cabe duda que el integrarse al contexto cultural les provee de aprendizajes previos a su desarrollo, los mismos que, en su mayoría, son adquiridos a través de la experiencia. Por esta razón, se formula la noción de zona de desarrollo próximo, en donde se desarrollan las relaciones sociales, las mismas que influyen en los procesos de enseñanza – aprendizaje. (Trillas, 2001) Con ello, se distinguen las siguientes zonas de desarrollo: el real, conocido como las capacidades que suelen realizar las personas por sí solas; y el potencial, situaciones en donde los estudiantes aprenden a hacer algo, con la ayuda de un tercero (este es más capaz que el novato). Por tanto, la zona de desarrollo próximo sería la distancia entre las zonas mencionadas anteriormente, donde se logran aprendizajes duraderos cuando se realizan con la mediación del docente, o estableciendo lazos de compañerismo y apoyo mutuo, con los menos capaces.

En síntesis, educar para desarrollar la competencia lectora requiere de un profundo conocimiento de las habilidades o capacidades que todas las personas deben

alcanzar para interpretar y analizar diversos tipos de textos. Dicho de otro modo, requiere que los niños se formen en relación con las competencias que exige la realidad, en el ámbito social y cultural, y desde el pensamiento de Vygotsky, el aprendizaje de la lectura no solo se debe contemplar en el contexto escolar, sino que influyen también prácticas educativas que se demuestran en la familia o en grupo de iguales.

En relación con la variable estilos de enseñanza, generalmente, los docentes se desarrollan en diferentes contextos de enseñanza y van adquiriendo poco a poco una concepción sobre la forma de cómo llegar a sus estudiantes. Además, se debe reconocer que las prácticas educativas demuestran que los estilos de enseñanza provienen de diferentes concepciones, formas de concebir el aprendizaje, el conocimiento, el rol del docente, las metodologías a emplear, así como la evaluación y el modo de relacionarse con los estudiantes. (Laudadio & Mazzitelli, 2019)

También, se debe considerar que la relación de enseñanza – aprendizaje se basa en los procesos de relación interpersonal y de comunicación que se desarrollan con los estudiantes. La consecuencia de esta afirmación es que cuanto más elaborados sean dichos procesos y sus mensajes, se incrementarán mucho más las posibilidades para que los receptores se movilicen y se involucren en las dinámicas que los mismos potencian. (Rué, 2001) En este sentido, el aula y lo que sucede en ella es: medio y mensaje. Medio porque es el espacio donde se desarrolla las relaciones de enseñanza-aprendizaje. Pero, es mensaje porque el estilo de enseñanza centra a los estudiantes respecto a las características, los límites y perfiles de la misma.

Y de acuerdo con García (1975) la tarea del docente es el de facilitador y motivador, pero a la vez también se debe considerar que el educando es el que debe aprender. (Bouché, Quintana, & Ruiz, 2002) Ante esta situación, pueden proporcionarse demostraciones, razonamientos, ejemplos y diversas estrategias, pero cada estudiante debe tener la intención de querer aprender, de mejorar sus capacidades, y esto es una tarea ineludible de cada uno consigo mismo, recibiendo el apoyo de la familia como primeros educadores.

Es decir, la relación docente - estudiante surge con la intención de querer educar y educarse. Ambas situaciones dan sentido a la relación educativa, siempre y cuando se

cuenta con el apoyo de las familias, porque son ellos quienes confiarán en la enseñanza que se les otorgue a sus hijos en las aulas. Siempre se debe buscar el bien de cada uno de los estudiantes y ayudarles a potenciar todas sus capacidades.

Asimismo, ofrecer oportunidades a los estudiantes para que tengan la ocasión de planificar una actividad determinada, constituye una estrategia importante para que conozcan las habilidades que poseen y de esa manera poder orientar el desarrollo de aprendizajes a partir de estrategias de pensamiento que los motiven a continuar con las actividades encomendadas. (Rué, 2001)

Desde esta perspectiva, la enseñanza explícita de las capacidades que los alumnos necesitan para poder trabajar cooperativamente aparece como un aspecto de especial interés. En efecto, trabajar en equipo requiere ciertas habilidades como la autorregulación de las emociones, dominio y autocontrol, capacidad para solucionar conflictos de manera pacífica, escuchar atentamente y respetar mutuamente a los integrantes de mismo. Solo se lograría si desde el primer momento, los docentes mediadores se encargaran de promover espacios educadores que motiven a la adquisición de aprendizajes duraderos y significativos, donde reconocen a un docente preocupado por el desarrollo de las potencialidades de sus estudiantes. (Coll, Marchesi, & Palacios, 2005)

Existen diferentes investigaciones sobre el aprendizaje centrado en el docente y tiene su fundamento en la enseñanza tradicional del conocimiento. Es decir, los estudiantes asumían un rol pasivo: tenían como tarea principal entender, tomar apuntes y responder preguntas para que logre aprender y comprender los conocimientos de determinadas disciplinas, e iba aumentando conforme el profesor lograba transmitir un nuevo tema. (Laudadío & Mazzitelli, 2019) Además, dentro de esta forma de enseñar, se consideraba buen profesor a quien sabía más, porque organizaba mejor los contenidos o temas, y los presenta a sus alumnos de manera entendible. Por tal motivo, el sistema de evaluación quedaba relegado a la simple valoración de los conocimientos adquiridos.

En cambio, el estilo enfocado en el aprendizaje se enmarca en el logro del niño a partir de la construcción de ideas con ayuda del profesor o los mismos compañeros de aula. (Laudadío & Mazzitelli, 2019) Este estilo sostiene la metodología constructiva de

la enseñanza, donde el docente asume el rol de mediador y el estudiante se mantiene en un entorno de aprendizaje que fomenta la participación de todos. Se pueden utilizar estrategias como la elaboración de preguntas y repreguntas, resolución de problemas , estudio de casos, etc.

Para lograr establecer una buena relación de enseñanza en las aulas, los profesionales de la educación deben demostrar los siguientes aspectos: La personalidad que muestra en aula es sumamente importante porque involucra el desarrollo de los lazos de confianza que se establece con los estudiantes, manteniendo un vínculo afectivo – emocional de aceptación, comprensión, equilibrio. Además, involucra en el docente poder desenvolverse a nivel intelectual porque así pone en manifiesto su eficiencia, en cuanto a la adquisición de contenidos y didáctica que prevalece en su quehacer educativo.

Por una parte, el docente siempre debe tener en claro cuáles son sus funciones, tanto en el aula como fuera de ello, porque si denota mucha autoridad, puede relegar a sus estudiantes para que mantengan contacto directo con ellos, y les limita a querer conocerlo más o saber que pueden confiar en él ante cualquier situación. Un docente amable, asertivo, con ánimo de ayudar a los demás, siempre será bien visto ante los demás.

Beltrán (1987) refiere que la toma de decisiones del docente debe surgir en todo momento, sobretodo porque debe ser hábil para trabajar con diferentes estrategias que respondan a la necesidades e intereses de los estudiantes. Es por esta razón, que la expectativa del docente frente los alumnos, no será la misma, porque para ello es necesario interesarse por conocer al grupo que enseña. (Bouché, Quintana, & Ruiz, 2002)

Por su parte, para considerar una buena interrelación docente – estudiante, Álvarez, Fernández y Herrero (2002) resumen cinco aspectos importantes: tener claridad para dar la explicación de la clase, pues los estudiantes aseguran que prefieren docentes que saben comunicarse, manifestando interés por el aprendizaje que logran y compartiendo experiencias de la vida cotidiana para hacer más concreta la enseñanza. También, deben mantener el entusiasmo en su trabajo, y de acuerdo con los autores, los

estudiantes valoran al docente que se entusiasma por su trabajo, porque se nota cuando alguien ama lo que hace y es capaz de contagiarlo a los estudiantes, a diferencia del profesor apático.

Desde esta perspectiva, la motivación por el trabajo no debe perderse pues son considerados buenos maestros en la medida que valoran el esfuerzo de cada uno de sus estudiantes, animándolos a seguir cumpliendo metas altas y los ayudan a organizarse, para no agobiarse. También, quienes establezcan vínculos asertivos en sus clases, serán capaces de conectar mucho mejor con los escolares, generando la contextualización de los aprendizajes. Por último, y no menos importante, los estudiantes dicen valoran más a quienes ejercen autoridad sin necesidad de gritarlos o ridiculizarlos ante los demás. Al contrario, reconocen que existen profesores que logran regular el clima del aula, optimizando tiempos y fomentando ambientes cooperativos para aprender de forma democrática y responsable, sin mostrarse permisivos o intolerantes.

Respecto a la innovación de estrategias de comprensión lectora, segunda variable en investigación, uno de los propósitos en la etapa escolar es el aprendizaje de la lectura y la implementación de habilidades que favorezcan una mejor comprensión de textos escritos. Además, se debe tener en cuenta que todo proceso requiere de la capacidad de lector para reconocer ideas explícitas e implícitas en el texto, y lograr finalmente emitir juicios críticos. Sobre ello, Giasson, opina que el texto es aquel material que se va a leer y se debe tener en cuenta la intención del autor, la estructura del texto y el contenido. (Tabash, 2010) Además, el contexto se relaciona con todos los componentes que no son parte de texto de forma literal, y por último, el lector, pieza fundamental, es la persona que está relacionada con la información y le dará significado a lo que lee, según sus propios conocimientos o saberes previos.

Cassany, Luna y Sanz (2002) mencionan que “la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.” (p. 193). Esto significa que aprender a leer resulta importante en la vida de todo estudiante, pues es el medio para abrirse al mundo y para conocer nuevas ideas, despertando su creatividad e imaginación.

De acuerdo con Pérez (2005) como se citó en (Cotto, y otros, 2017) los niveles de comprensión lectora son aplicables a lo largo de toda la primaria. Estos son: en el nivel literal, el lector es capaz de reconocer, localizar e identificar información de elementos. También, identifica detalles como nombres, rasgos de los personajes, tiempo, etc. Asimismo, reconoce y recuerda ideas principales y secundarias, así como la causa-efecto de una situación.

En cuanto al nivel inferencial, el lector podrá deducir detalles adicionales que no están presentes de forma explícita en el texto. Además, infiere ideas principales, así como el significado de las palabras según un contexto. Por último, es capaz de deducir las características propias de los personajes del texto.

A nivel crítico, se puede entender como la habilidad de los estudiantes para emitir juicios sobre la realidad, fantasía o valores. Además, es capaz de dar apreciaciones, estableciendo relaciones lógicas como: motivos, posibilidades, circunstancias o causas.

Solé (2004) refiere que los momentos para aprender lectura pueden ser consideradas como un grupo de actividades que encamine a los profesores hacia la innovación. Además, resulta indispensable realizar la práctica de lectura guiada para que el profesor pueda utilizar diferentes fuentes de investigación. Esto se relaciona con la teoría propuesta, debido que el docente es quien deberá motivar y guiar antes de la lectura. Durante la estrategia, se debe retroalimentar para el logro esperado.

Para la autora antes mencionada, el proceso lector abarca los siguientes momentos: antes, durante y después de la lectura, porque se reconoce a la persona que lee como un procesador activo del texto, porque está en constante interacción con lo que observa e imagina a partir de lo que aparece por escrito. Además, es importante destacar que cada momento de la lectura conlleva a la realización o ejecución de ciertas estrategias que motivan al logro de las habilidades lectoras. Así tenemos:

Antes de la lectura: para realizar predicciones, se debe considerar la información que otorga el texto, en la cual se puede considerar el medio donde se suscitan los hechos a partir de los conocimientos previos que adquiere el niño. Por ello,

resulta propicio desarrollar preguntas abiertas, mostrar ilustraciones, sustituir palabras por otras que tienen sentido similar en el contexto (pp. 22-23).

Durante la lectura: en este momento se suele realizar la lectura compartida y es importante que se planifique adecuadamente, para que pueda darse posibilidad a los alumnos a proponerse retos y tratar de entender lo que leyeron. Esto se logrará si ellos se acostumbran a realizar preguntas mientras se lee, con la finalidad de deducir significados de las palabras desconocidas, estrategia conocida como inferencia lexical, las mismas que buscan forjar los andamios necesarios para que exista interacción entre el docente y el niño lector, para inducir a evaluar sus predicciones previas y contrastarlas conforme va leyendo (p. 106).

Después de la lectura: para efectos del estudio, destacan las siguientes estrategias: reconocimiento de ideas principales y redacción de un resumen. Por un lado, Aulls (1978, 1990) como se citó en Solé (2004) menciona que “la idea principal es la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la idea más importante que el autor pretende explicar con relación al tema?” (p. 119). En otras palabras, esta parte del texto permite explicar lo esencial que el emisor desea transmitir a sus lectores, la misma que puede estar de manera explícita o implícita, y puede estar expresada en un enunciado breve. Además, el autor menciona que es importante considerar lo que el lector interpreta para que pueda deducir lo relevante de un texto.

Ante ello, Pinzás (2001) expresa que “la información implícita en el texto puede referirse a causas y consecuencias, semejanzas y diferencias, opiniones y hechos, conclusiones o corolarios, mensajes inferidos sobre características de los personajes y del ambiente, diferencias entre fantasía y realidad, etc.” (p. 26). Esto significa que los textos escritos necesariamente deben ser el medio por el cual los estudiantes potencien sus habilidades para la deducción de ideas y genere el desarrollo de su pensamiento crítico. Además, ellos deben ser capaces de interpretar mensajes implícitos en los textos, con la intención de relacionar las ideas y analizar cada una de ellas.

Asimismo, Navarro (2008) asegura que una inferencia es una habilidad necesaria para comprender algún aspecto que no esté de acuerdo del texto escrito, y es necesario reforzar su desarrollo en aula. También, se le considera como el pilar fundamental para

comprender textos. Cabe resaltar lo que menciona la autora anteriormente, que los buenos lectores aprovechan todas las preguntas que se dicen durante las clases. Esta formulación de inferencias permite a los estudiantes abrir más su pensamiento, alimentarse de nuevos significados y por último, mejorar los procesos lectores cuando se establece una relación estrecha de ideas con todo lo que deben aprender.

Por otro lado, Van Dijk (1983) como se citó en Solé (2004, p. 127) refiere que “los lectores son capaces de hacer un resumen del texto, [...] es decir, de producir otro texto que guarde relaciones muy especiales con el texto original, puesto que reproduce brevemente su contenido. [...]” (p. 59). Esto significa que la elaboración de un resumen requiere de la identificación de ideas principales para que el estudiante lector pueda establecer relaciones con los objetivos de su lectura. Además, mediante la escritura de este breve discurso, se pueden elaborar nuevas ideas, conocimientos y opiniones acerca de lo que se ha leído, atendiendo a la necesidad de elaborar un producto con información relevante.

III. Hipótesis

Al considerar el problema de investigación y las bases teórico – científicas, se formuló la siguiente hipótesis: La estrategia didáctica COPRECO mejora significativamente la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020.

IV. Metodología

4.1. Tipo y nivel de investigación

Para abordar este apartado, se ha considerado la naturaleza del estudio teniendo en cuenta que la investigación está relacionada con el paradigma positivista, de enfoque cuantitativo. El diseño de investigación sirvió para determinar los resultados que ponen en evidencia el área de la investigación.

De esta manera, para efectos de la misma, se aplicó el método no experimental, de tipo descriptivo porque las necesidades primordiales fueron identificar el nivel actual

respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora, y analizar las percepciones de los docentes en relación con la variable de estudio. Como último fin, se determinaron las características de la estrategia didáctica COPRECO, como propuesta de solución, para mejorar la situación en mención.

4.2. Diseño de la investigación

El diseño considerado para el desarrollo de la investigación fue de tipo descriptivo, porque de forma complementaria a la descripción de la problemática, se elaboró una propuesta como alternativa de solución.

Su diagrama es el siguiente:



Donde:

M : 50 docentes de primaria de instituciones educativas de Lambayeque.

Ox : Enseñanza de la comprensión lectora.

P : Propuesta (Estrategia didáctica COPRECO).

4.3. Población, muestra y muestreo

En el caso de la investigación, la población estuvo conformada por docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque, quienes están distribuidos de primero a sexto grado. Esta población se caracterizó porque enseñan el área de Comunicación, tienen la capacidad para conocer la realidad de cada estudiante y familia, pertenecen a diferentes distritos, sus centros laborales forman parte del lugar de procedencia, lo cual permitió identificar las percepciones respecto a la enseñanza de la comprensión lectora, haciendo énfasis en la aplicación de estrategias didácticas.

Tabla 1

Lugar de procedencia de docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque

Lugar de procedencia	Sexo				Total	
	Varones		Mujeres		f	%
	f	%	f	%		
Chiclayo	5	45%	22	56%	27	54%
Lambayeque	2	18%	7	18%	9	18%
Mochumí	1	9%	1	3%	2	4%
Olmos	1	9%	1	3%	2	4%
Eten	0	0%	1	3%	1	2%
Tumán	1	9%	1	3%	2	4%
José Leonardo Ortiz	0	0%	1	3%	1	2%
Pimentel	0	0%	1	3%	1	2%
Motupe	0	0%	1	3%	1	2%
Jayanca	1	9%	0	0%	1	2%
Pátapo	0	0%	1	3%	1	2%
Ferreñafe	0	0%	1	3%	1	2%
Santa Rosa	0	0%	1	3%	1	2%
Total (n = 50)	11	100%	39	100%	50	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Respecto a la muestra de estudio, responde a la elección de una parte de la población, con la finalidad de obtener datos relevantes y significativos para la medición y observación de la variable. Para efectos de la investigación, la técnica de muestreo empleada fue no probabilística. Ante ello, Bernardo y Calderero (2000) refieren que esta forma de seleccionar a los individuos debe ser la más representativa posible, considerando el criterio del investigador y el acceso a la información. De esta manera, se obtuvo una muestra de 50 docentes de educación primaria, donde el 52 % procede de Chiclayo, el 18 % de Lambayeque, y el 40 % procede de otras ciudades.

Este grupo de estudio se caracterizó por lo siguiente:

Tabla 2

Estudios de pregrado de docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque.

Instituto o Universidad	Total	
	f	%
Instituto Sagrado Corazón de Jesús	14	28%
UNPRG	12	24%
USAT	7	14%
UCV	5	10%
Instituto Santo Toribio de Mogrovejo	4	8%
Instituto Francisco González Burga	3	6%
UDCH	2	4%
Instituto Víctor Andrés Belaúnde	1	2%
Instituto Superior Chota	1	2%
UNMSM	1	2%
Total (n = 50)	50	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Realizaron estudios de pregrado en distintos centros de educación superior, para ejercer la labor docente en el nivel primaria. De esta manera, se determinó que el 28 % estudió en el Instituto Sagrado Corazón de Jesús, el 24 % aseguró haber llevado estudios superiores en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Además, el 14 % se preparó en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT). También, cabe indicar que el 10 % son egresados de la Universidad César Vallejo (UCV). El 8 % estudió en el Instituto Santo Toribio de Mogrovejo; el 6% se preparó para la docencia de niños en el Instituto Francisco González Burga; y el 4%, en la Universidad Particular de Chiclayo, y el 2% terminaron sus estudios superiores en: el Instituto Superior Chota, el Instituto Víctor Andrés Belaúnde y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, respectivamente.

Tabla 3

Rangos de edad de docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque.

Rangos de edad	Total	
	f	%
De 22 a 30 años	15	30%
De 31 a 36 años	10	20%
De 37 a 41 años	7	14%
Más de 42 años	18	36%
Total (n = 50)	50	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

De acuerdo con los resultados de la tabla 3, los rangos de edad varían consecuentemente, siendo el 30 % los docentes quienes oscilan entre los 22 hasta los 30 años de edad. También, en la muestra de estudio se presentó mayor afluencia de encuestados en relación con edades mayores de 42 años, siendo el 36 % de docentes quienes llevan mayor tiempo de servicio, para la formación de los niños en edad escolar. Este dato resultó de vital importancia para explicar el nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en los procesos de aprendizaje y enseñanza diarios.

Cabe resaltar, que todo profesional de la educación debe actualizar constantemente, los conocimientos adquiridos en la formación inicial, y frente a ello, los 50 docentes encuestados, manifestaron lo siguiente, en relación con los estudios de posgrado:

Tabla 4

Estudios de posgrado de docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque.

Estudios Posgrado	Estudios pregrado					
	Instituto		Universidad		Total	
	f	%	f	%	f	%
Actualmente estudio	5	23%	6	21%	11	22%
Estudios concluidos	12	55%	15	54%	27	54%
Estudios no concluidos	4	18%	2	7%	6	12%
No cuento con estudios	1	5%	5	18%	6	12%
Total (n = 50)	22	100%	28	100%	50	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Al relacionar los datos recolectados, se obtuvo que solo el 55 % y el 54 % de docentes, quienes ultimaron la carrera de Educación Primaria en instituto o universidad respectivamente, concluyeron estudios de posgrado en diferentes casas de educación superior, para perfeccionar su labor profesional. Adicional a ello, en relación con los profesionales quienes terminaron sus estudios de pregrado en diversas universidades de la región Lambayeque, el 21 % mencionó que actualmente estudia alguna maestría o doctorado en educación, para mejorar su práctica educativa. Del mismo modo, el 23 % de ellos siguieron estudios de posgrado, después de haber finalizado estudios superiores en diferentes institutos del país.

4.4. Criterios de selección

El grupo de estudio estuvo conformado por 50 docentes de educación primaria, de los diferentes grados escolares, respondiendo de esta manera al criterio de homogeneidad.

Tabla 5

Grado que actualmente enseñan docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque.

Grado	Total	
	f	%
1° grado	8	16%
2° grado	5	10%
3° grado	7	14%
4° grado	10	20%
5° grado	8	16%
6° grado	12	24%
Total (n = 50)	50	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

El mayor número de docentes encuestados pertenecieron al 6to grado de primaria, ya que el 24 % actualmente enseña en este grado. El 20 % de ellos, guía a niños de 4to grado, el 16 % enseña a niños de 1er grado, y el mismo porcentaje corresponde a docentes de 5to de primaria. También, el 14 % tiene a cargo el 3er grado de primaria, y finalmente el 10 % aseguró encontrarse enseñando a niños de 2do de primaria. Todos afirmaron hallarse dispuestos para colaborar en la investigación, respondiendo a la encuesta que se envió de forma virtual. Además, el estudio se

desarrolló durante el período de mayo a noviembre, permitiendo descubrir la problemática, y luego abordar la situación, con una propuesta pedagógica que respaldó la mejora en la didáctica de la enseñanza de la comprensión lectora.

4.5. Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valores/Categoría	Instrumento	Escala y valores	Rango
V.D. Enseñanza de la comprensión lectora	Datos generales	Filiación profesional	Sexo	Varón/Mujer	Test (Cuestionario virtual)	-	-
			Lugar de procedencia	-----			
			Rangos de edad	De 22 a 30 De 31 a 36 De 37 a 41 Más de 42 años.			
			Grado que actualmente enseña	1° grado 2° grado 3° grado 4° grado 5° grado 6° grado			
		Formación académica	Formación académica pregrado	Universidad: Instituto:			
			Estudios de posgrado	Actualmente estudio Estudios concluidos Estudios no concluidos			
		Experiencia docente	Tiempo de servicio	----- años			
			Ejercicio profesional	Por vocación Profesionista sin título docente Licenciado no-profesor			

			Modalidad de desempeño	Colegio público/estatal Colegio privado/particular			
			Condición laboral	Nombrado Contratado			
Antes de la lectura	Material de lectura	Preparo a los estudiantes para tener las condiciones antes de leer un texto.	Nunca A veces Casi siempre Siempre		Escala Likert (4) Siempre (3) Casi siempre (2) A veces (1) Nunca	Satisfactorio Aceptable Mejorable Deficiente	
	Predicciones	Permito que los estudiantes tengan contacto con los elementos paratextuales para que elaboren predicciones sobre el texto que van a leer.	Nunca A veces Casi siempre Siempre				
		Muestro diversas ilustraciones para que los estudiantes elaboren predicciones sobre el texto que van a leer.	Nunca A veces Casi siempre Siempre				
		Realiza preguntas para explorar saberes previos en los estudiantes, de acuerdo con el texto que van a leer.	Nunca A veces Casi siempre Siempre				
	Tipo de texto y estructura	Genero preguntas para que los estudiantes identifiquen el tipo de texto que van a leer.	Nunca A veces				

				Casi siempre Siempre			
			Guío a los estudiantes para identificar la estructura del texto que van a leer.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Permito que los estudiantes descubran el propósito de la lectura, antes de empezar a leer el texto junto con ellos(as).	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
	Durante la lectura	Tipos de lectura	Preparo a los estudiantes para tener las condiciones antes de leer un texto.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
Realizo lectura compartida para dar posibilidad a todos los estudiantes para leer.			Nunca A veces Casi siempre Siempre				
Realizo lectura en voz alta para dar posibilidad a todos los estudiantes, para que comprendan lo que leen.			Nunca A veces Casi siempre Siempre				

		Creación de imágenes mentales	Genero espacios de diálogo para que los estudiantes expresen sus ideas sobre las imágenes mentales que crean al leer.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
		Análisis de texto leído	Realizo pausas durante la lectura para formular preguntas sobre el significado de las palabras que leen los estudiantes.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Explico oralmente, alguna parte del texto que no haya quedado claro para sus estudiantes cuando están leyendo.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Permito que los estudiantes ubiquen el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
	Después de la lectura	Formulación de preguntas de contraste	Contrasto las predicciones iniciales de los estudiantes, con las ideas del texto leído.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			

		Identificación de los niveles de lectura	Realizo preguntas a los estudiantes para que recuperen información explícita del texto leído.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Realizo preguntas a los estudiantes para que recuperen información implícita del texto leído.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Realizo preguntas a los estudiantes para que emitan juicios críticos del texto leído.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
		Síntesis y análisis del análisis leído	Organizo el resumen del texto a partir de las ideas parafraseadas de los estudiantes.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Promuevo la elaboración de organizadores visuales que resuman el tema del texto leído.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			
			Promuevo espacios de diálogo para comentar con los estudiantes, la aplicabilidad del texto leído en su vida cotidiana.	Nunca A veces Casi siempre Siempre			

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para identificar el nivel actual respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020; se ha considerado aplicar una escala de actitudes, tipo Likert. Esta técnica permitió recoger datos valiosos para la elaboración de la propuesta, haciendo énfasis en aquellas estrategias que se deben reforzar en el desarrollo de la competencia: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. Para lograrlo, se preparó el cuestionario virtual, sometido a evaluación de juicio de expertos, logrando determinar la confiabilidad y validez.

4.7. Procedimientos

Para obtener la información confiable y válida se propuso un instrumento de tipo escala Likert, el mismo que permitió identificar las estrategias que se utilizan actualmente para la enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de educación primaria de Lambayeque. Asimismo, se realizó la gestión, para poder llegar a contactar a profesores de diversos distritos, para recolectar los datos de forma virtual. Posterior a ello, se aplicó el cuestionario virtual y se analizaron los resultados, utilizando herramientas estadísticas para elevar el informe correspondiente.

4.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento de los datos se tomaron en cuenta dos herramientas estadísticas que facilitaron la obtención de la información, en relación con la problemática detectada. Cabe resaltar que los datos que se recolectaron son el medio a través del cual se responden a las preguntas de investigación. Con ello, se lograron los objetivos del estudio, originados del problema en mención.

Además, se consideraron los siguientes programas: Microsoft Excel porque permitió realizar la base de datos, tablas de frecuencia porcentual, gráficos estadísticos, validez y confiabilidad de instrumentos. Además, se utilizó el programa Cmap Tools, para analizar las percepciones de los docentes respecto a la enseñanza de la comprensión lectora en la región Lambayeque. Una vez procesados los datos, por medios estadísticos,

se realizó el análisis de los mismos, para lo cual se consideraron las bases teóricas y los objetivos. Por último, se utilizó el programa SPSS para recolectar parámetros estadísticos que demuestren la validez y confiabilidad de la propuesta de investigación.

4.9. Matriz de consistencia

F. PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES
<p>¿Qué estrategia didáctica mejora la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020?</p>	<p>General: Diseñar la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el nivel actual respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020. • Analizar las percepciones respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020. • Determinar las características de la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020. 	<p>La estrategia didáctica COPRECO mejora significativamente la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020.</p>	<p>Variable independiente: Estrategia didáctica “Contextualiza, Predice y Comprende (COPRECO)”</p> <p>Variable dependiente: Enseñanza de la comprensión lectora</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes de la lectura: material de lectura, predicciones, tipo de texto y estructura. • Durante la lectura: tipos de lectura, creación de imágenes mentales y análisis de texto leído. • Después de la lectura: formulación de preguntas de contraste, identificación de los niveles de lectura y síntesis y análisis del análisis leído.
<p>MÉTODO Y DISEÑO</p>	<p>POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO</p>		<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</p>
<p>Método: No experimental Nivel: Descriptivo - propositivo</p> <p>M ← Ox (P)</p>	<p>Población: Docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque. Muestra: 50 docentes de educación primaria de instituciones educativas de la región Lambayeque. Muestreo: No probabilístico - intencional</p>		<p>Técnica Escala de actitudes Instrumento: Formato de escala tipo Likert Técnicas de análisis de resultados: Tabla de frecuencias Gráficos estadísticos Medidas de tendencia central Análisis estadístico en Excel y SPSS</p>

4.10. Consideraciones éticas

Todo estudio científico que tiene como participante a la persona humana debe respetar la integridad de la misma con la finalidad de resguardar su dignidad. El respeto por la persona exige que los sujetos de la investigación estén informados del estudio y conozcan la forma en las que se realizará el tratamiento de datos, asegurando en todo momento su confiabilidad.

Por esta razón, se asumió una conducta responsable en relación con los principios y valores de la ciencia, sobre todo cuando se trabajaron con datos de terceros, quienes deben estar enterados del avance del estudio y sus fines. Asimismo, se reconocieron todas las contribuciones de los autores que dan sustento al planteamiento del problema y marco teórico, parafraseando sus ideas adecuadamente, y citando según normas establecidas. Por último, fue pertinente mantener una postura objetiva frente a la presentación, análisis y discusión de los resultados, relacionándolos con las conclusiones de la investigación.

V. Resultados y discusión

El estudio tuvo como propósito diseñar la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020, y de acuerdo con la naturaleza de la investigación, se encontraron los siguientes resultados:

5.1. Nivel actual respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020

Se aplicó el instrumento test escala Likert “Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria”, para identificar el nivel actual respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020. Después del procesamiento, se obtuvieron los siguientes resultados generales:

Tabla 6

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según dimensión 1

Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Dimensión 1	
		Antes de la lectura	
		f	%
16 - 20 puntos	Satisfactorio	21	42%
11 - 15 puntos	Aceptable	24	48%
6 - 10 puntos	Mejorable	5	10%
1 - 5 puntos	Deficiente	0	0%
Total (n = 50)		50	100%

Media Aritmética: 15.2, Moda: 15, Mediana: 15, Desviación estándar: 2.70, Coeficiente de Variabilidad: 17.76 %, Puntaje máximo: 20, Puntaje mínimo: 10, Rango: 10

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Según se comprobó a través de índices estadísticos, la muestra de estudio obtuvo un promedio de 15.2; cualitativamente corresponde al nivel aceptable de aplicación de estrategias, es decir, se resaltó la importancia de preparar previamente al lector, para adentrarse al contexto de la lectura, y por ello reconocen que es fundamental propiciar el diálogo, lluvia de ideas, elementos paratextuales para interactuar con un texto escrito. Asimismo, se puede deducir que el grupo es homogéneo, respaldado con un coeficiente de variabilidad de 17.76 %; considerando 2.70 como desviación estándar. El puntaje que más se repitió fue 20, siendo la mediana 15, lo cual indica que el 50 % de docentes alcanzaron el nivel aceptable, de la dimensión evaluada, con puntajes suficientes para lograr lo deseado. El puntaje máximo obtenido fue 20, y el mínimo, 10.

En relación con los resultados generales de la tabla 6, el 42 % de docentes alcanzó el nivel satisfactorio, respecto al uso de estrategias antes de propiciar la lectura en estudiantes de primaria. Además, el 48 % de ellos logró ubicarse en el nivel aceptable. Es importante aclarar que los docentes evaluados pertenecen a diferentes lugares de la región Lambayeque; de la misma manera, sus rangos de edad, tiempo de servicio, grado que actualmente enseñan, varían razonablemente, y se procedió a relacionar la variable en estudio, con otros aspectos necesarios para la enseñanza de la comprensión lectora.

Tabla 7

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según dimensión 2

Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Dimensión 2	
		Durante la lectura	
		f	%
16 - 20 puntos	Satisfactorio	29	58%
11 - 15 puntos	Aceptable	21	42%
6 - 10 puntos	Mejorable	0	0%
1 - 5 puntos	Deficiente	0	0%
Total (n = 50)		50	100%

Media Aritmética: 15.73, Moda: 15, Mediana: 15.71, Desviación estándar: 2.14, Coeficiente de Variabilidad: 13.62 %, Puntaje máximo: 20, Puntaje mínimo: 10.71, Rango: 9.29

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

De acuerdo con lo anterior, se detectó que el 42 % de docentes utilizan estrategias durante la lectura, en un nivel aceptable de ejercicio profesional. Mientras que el 58 % de ellos, alcanzaron el nivel satisfactorio. Por esta razón, se deduce que la mayor parte de docentes han logrado estos niveles de desempeño, en relación con las estrategias utilizadas, las mismas que en su mayoría, tienden a estar desfasadas respecto a los cambios actuales que requiere el mundo educativo.

Y los valores estadísticos reflejaron que el promedio obtenido fue 15.73, considerado dentro del nivel aceptable, coincidiendo en algunas estrategias utilizadas como: lectura silenciosa, compartida, en voz alta. También, puede generarse espacios de diálogo, y pausas durante el proceso lector, para deducir significados de palabras según el contexto de la lectura. Por su parte, el grupo es homogéneo, respaldado con un coeficiente de variabilidad de 13.62 %; considerando 2.14 como desviación estándar. El puntaje que más se repitió fue 15, siendo la mediana 15.71, lo cual indica que el 50 % de docentes alcanzaron el nivel aceptable, de la dimensión evaluada, con puntajes suficientes para lograr lo deseado. El puntaje máximo obtenido fue 20, y el mínimo, 10.71.

Tabla 8

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según dimensión 3

Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	Dimensión 3	
		Después de la lectura	
		f	%
16 - 20 puntos	Satisfactorio	24	48%
11 - 15 puntos	Aceptable	25	50%
6 - 10 puntos	Mejorable	1	2%
1 - 5 puntos	Deficiente	0	0%
Total (n = 50)		50	100%

Media Aritmética: 15.71, Moda: 17.86, Mediana: 15, Desviación estándar: 2.26, Coeficiente de Variabilidad: 14.40 %, Puntaje máximo: 20, Puntaje mínimo: 10, Rango: 10

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Los resultados, respecto al uso de estrategias después de la lectura, refirieron que el 50 % de docentes se encontró en nivel aceptable, generando así expectativas en lo correspondiente al uso de técnicas de resumen, organización de la información y análisis del texto para identificar los niveles de comprensión de los estudiantes, al tener contacto con un texto leído. Si bien es cierto, el 48 % de ellos alcanzó el nivel satisfactorio, no se descarta que las estrategias, mayormente, sean empleadas por aquellos profesores comprometidos con la formación integral de sus educandos, de modo que logren desarrollar habilidades para el pensamiento crítico y reflexivo.

En cuanto a las mediciones, el valor promedio fue 15.71, considerando un logro aceptable en cuanto a la ejecución de estrategias al terminar de leer un texto. De esta manera, se determinó que el grupo es homogéneo, por presentar el 14.40 % de variabilidad, con una desviación estándar de 2.26. Asimismo, 17.86 fue el puntaje que se repitió constantemente en la muestra en estudio, siendo el mínimo 10 y el máximo 20.

Estos resultados se corroboran con el estudio realizado por Gonzáles (2009), quien resaltó la importancia de seleccionar las ideas principales y secundarias, después de leer textos, para que luego se pueda redactar resúmenes que permitan la comprensión de los mismos. En ese sentido, el programa que propuso incluyó estrategias

metacognitivas para autorregular la lectura y verificar el uso de las mismas, durante las clases para brindar apoyo necesario según la edad de los grupos de estudiantes.

Además, se vio necesario establecer el nivel de uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, respecto a diferentes características relacionadas con la formación profesional del docente, según el rango de edad, el ejercicio profesional, el grado que enseñan actualmente y el tiempo de servicio. Los resultados se detallan a continuación:

Tabla 9

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según rangos de edad.

Rangos de edad	Antes de la lectura						Durante la lectura				Después de la lectura					
	Mejorable		Aceptable		Satisfactorio		Aceptable		Satisfactorio		Mejorable		Aceptable		Satisfactorio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
De 22 a 30 años	0	0%	2	8%	13	62%	1	5%	14	48%	0	0%	2	8%	13	54%
De 31 a 36 años	0	0%	7	29%	3	14%	4	19%	6	21%	0	0%	6	24%	4	17%
De 37 a 41 años	0	0%	4	17%	3	14%	4	19%	3	10%	0	0%	4	16%	3	13%
Más de 42 años	5	100%	11	46%	2	10%	12	57%	6	21%	1	100%	13	52%	4	17%
Total (n=50)	5	100%	24	100%	21	100%	21	100%	29	100%	1	100%	25	100%	24	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

En relación con la tabla 9, se determinó que existe notable diferencia entre la aplicación de estrategias, según rangos de edad. En ese sentido, el 46 % de 24 docentes, que oscilan en edades mayores a 42 años, se encontraron en nivel aceptable de uso de estrategias antes de la lectura. Durante la lectura, el 57 % de 21 docentes, que pertenecen al mismo rango de edad, alcanzaron el nivel aceptable de aplicación de actividades para desarrollar los niveles de comprensión lectora; y solo el 52 % de 25 docentes lograron aplicar actividades para comprobar la habilidad lectora de los estudiantes, en las aulas de primaria.

Además, se infiere que los profesores, quienes oscilan entre los 22 y 30 años, se encuentran provistos de varias y mejores metodologías de enseñanza, ya que alcanzaron el nivel satisfactorio, en el uso frecuente de estrategias para la comprensión lectora. De ello, se puede recalcar la importante labor que cumple potenciar la formación continua del profesorado, para que, en la marcha de una educación de calidad, pueda apropiarse de herramientas que mejoren la gestión que realicen en las aulas, durante la etapa escolar.

Tabla 10

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según ejercicio profesional.

Ejercicio profesional	Antes de la lectura						Durante la lectura				Después de la lectura					
	Mejorable		Aceptable		Satisfactorio		Aceptable		Satisfactorio		Mejorable		Aceptable		Satisfactorio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Por vocación	5	100%	21	88%	19	90%	18	86%	27	93%	1	100%	22	88%	22	92%
Profesionista sin título docente	0	0%	0	0%	2	10%	0	0%	2	7%	0	0%	0	0%	2	8%
Licenciado no-profesor	0	0%	3	13%	0	0%	3	14%	0	0%	0	0%	3	12%	0	0%
Total (n=50)	5	100%	24	100%	21	100%	21	100%	29	100%	1	100%	25	100%	24	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Los resultados de la tabla 11 demostraron la importancia de la vocación en el ejercicio profesional de los docentes, ya que la mayoría logró niveles aceptables y satisfactorios de desempeño en clase, indicios que existe entrega y compromiso para potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes de primaria, en la región Lambayeque. Empero, el 13 % de 24 licenciados no profesores lograron alcanzar el nivel aceptable de conocimiento y aplicación de estrategias antes de la lectura. Asimismo, el 14 % de 21 de ellos logran incorporar estrategias durante la lectura de manera aceptable; y solo el 12 % de 25 usan metodologías de análisis, después del texto leído. En ese sentido, es vital continuar reforzando la práctica diaria, a través de herramientas y metodologías pertinentes a las necesidades del grupo a enseñar, debido a la demanda de profesionales que ejercen la labor docente, muchas veces, sin serlo por vocación.

Afirmando lo que refiere este resultado, Rosas y Jiménez (2009) recalcan la importancia que tiene el compromiso que asumen los profesores respecto a su actividad profesional, lo cual permitirá que ellos puedan repensar las estrategias utilizadas para la mejora de la comprensión lectora. Al realizar el estudio de caso, los autores mencionados comprobaron la eficacia para perfeccionar la labor educativa desde la formación inicial, a partir de planes de estudio que reflejen el uso de variadas metodologías acordes con los cambios que exige el siglo XXI para una educación de calidad.

Tabla 11

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según el grado que enseñan actualmente.

Grado que actualmente enseña	Antes de la lectura			Durante la lectura			Después de la lectura									
	Mejorable	Aceptable	Satisfactorio	Aceptable	Satisfactorio	Mejorable	Aceptable	Satisfactorio								
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%						
1° grado	1	20%	3	13%	4	19%	3	14%	5	17%	0	0%	5	20%	3	13%
2° grado	0	0%	2	8%	3	14%	2	10%	3	10%	0	0%	1	4%	4	17%
3° grado	0	0%	3	13%	4	19%	3	14%	4	14%	0	0%	4	16%	3	13%
4° grado	3	60%	4	17%	3	14%	6	29%	4	14%	0	0%	6	24%	4	17%
5° grado	1	20%	5	21%	2	10%	3	14%	5	17%	1	100%	4	16%	3	13%
6° grado	0	0%	7	29%	5	24%	4	19%	8	28%	0	0%	5	20%	7	29%
Total (n=50)	5	100%	24	100%	21	100%	21	100%	29	100%	1	100%	25	100%	24	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Respecto al grado que enseñan actualmente, se detalló que el mayor porcentaje de uso de estrategias se encuentra en los grados superiores de educación primaria, siendo quinto y sexto, los grados con mayores porcentajes de aplicación de estrategias antes, durante y después de la lectura, al ubicarse en el nivel aceptable y satisfactorio. Sin embargo, se pudo detectar que el 34 % de 24 docentes de primero, segundo y tercer grado de primaria ejecutan actividades, antes de la lectura, en nivel aceptable. Durante el texto, el 34 % de 21 docentes suelen emplear estrategias para el análisis y reconocimiento de información relevante; y el 40 % de 25 profesores, aplican estrategias después de la lectura para determinar la comprensión del texto.

En ese sentido, se infiere que los profesores deben estar en constante reflexión de su labor profesional ya que es necesario seguir fortaleciendo las competencias adquiridas anteriormente en la formación inicial docente. De esta manera estarán preparados para asumir cualquier reto, a partir del reconocimiento de cada grupo etario que se asigne. Asimismo, se debe enfatizar en potenciar el aprendizaje autónomo de los estudiantes, y tal como lo afirmó Tabash (2010) en el estudio desarrollado, si se recurre a la lectura interactiva entonces se logran desarrollar habilidades de comprensión lectora ya que es necesario actualizar las metodologías empleadas y despertar la curiosidad del educando, en cualquier contexto de aprendizaje.

Tabla 12

Nivel actual de uso de estrategias de comprensión lectora en instituciones educativas de educación primaria de la región Lambayeque, según el tiempo de servicio.

Tiempo de servicio	Antes de la lectura						Durante la lectura				Después de la lectura					
	Mejorable		Aceptable		Satisfactorio		Aceptable		Satisfactorio		Mejorable		Aceptable		Satisfactorio	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
De 1 a 10 años	0	0%	6	25%	18	86%	3	14%	21	72%	0	0%	6	24%	18	75%
De 11 a 20 años	1	20%	8	33%	1	5%	7	33%	3	10%	1	100%	6	24%	3	13%
De 21 a 30 años	1	20%	8	33%	2	10%	7	33%	4	14%	0	0%	8	32%	3	13%
Más de 31 años	3	60%	2	8%	0	0%	4	19%	1	3%	0	0%	5	20%	0	0%
Total (n=50)	5	100%	24	100%	21	100%	21	100%	29	100%	1	100%	25	100%	24	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Según el tiempo de servicio docente, el 60% de cinco docentes, con más de 31 años de experiencia laboral, fueron quienes alcanzaron el nivel mejorable en el uso de estrategias aplicadas antes de la lectura. El 19 % de 21 profesionales lograron ubicarse en el nivel aceptable respecto a la ejecución de actividades durante la lectura. Y el 20 % de 25 profesores lograron comprobar la comprensión del texto leído, con el desarrollo de estrategias después de la lectura.

Asimismo, al observar los porcentajes de quienes llevan entre 1 a 10 años trabajando en el ámbito educativo, se apreció que el 86 % de 21 participantes utilizan satisfactoriamente estrategias de lectura, antes de comenzar el texto; el 72 % de 29 aplican metodologías diversas durante el momento de la lectura y, por último, el 75 % de 24 de ellos aseguraron usar estrategias para analizar la reflexión y comprensión de lo leído.

Este resultado se reflejó en la investigación realizada por Tabash (2010) ya que el estilo de enseñanza se va forjando según el pasar de los años, pero es importante actualizar los conocimientos conforme avanza la educación en el país. La propuesta de los autores logró promover la formación de estudiantes autónomos al mismo tiempo que se sienten motivados por la lectura. Cabe resaltar que las habilidades comunicativas se mejoraron porque se propuso como estrategia la lectura interactiva, logrando motivar a los estudiantes para relacionarlos con el contexto, teniendo en cuenta sus intereses y necesidades.

Ante ello, Laudadío y Mazzitelli (2019) reconocieron los estilos de enseñanza y la relación existente con las habilidades emocionales de los futuros maestros, y se

concluyó que la confianza que ganan los escolares con los docentes mediacionales generan mejores aprendizajes porque establecen climas favorables en las aulas, para el desarrollo de competencias. El educador debe actuar con eficiencia y capacitarse continuamente para estar a la vanguardia de los cambios educativos. Solo de esta manera podrá seguir potenciando la integridad de sus estudiantes, en la medida que se dedica a conocerlos y trabajar para el bien común. La enseñanza de la comprensión lectora depende mucho de la manera en cómo llegan al estudiante, aquellas habilidades necesarias para entender el mensaje de un texto escrito, y solo se logrará en la medida que se apliquen variadas estrategias en las aulas.

5.2. Percepciones respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020

Las percepciones respecto al uso de estrategias, para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, fueron evaluadas a partir de las respuestas dadas por ellos mismos, en el cuestionario virtual **Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria**. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

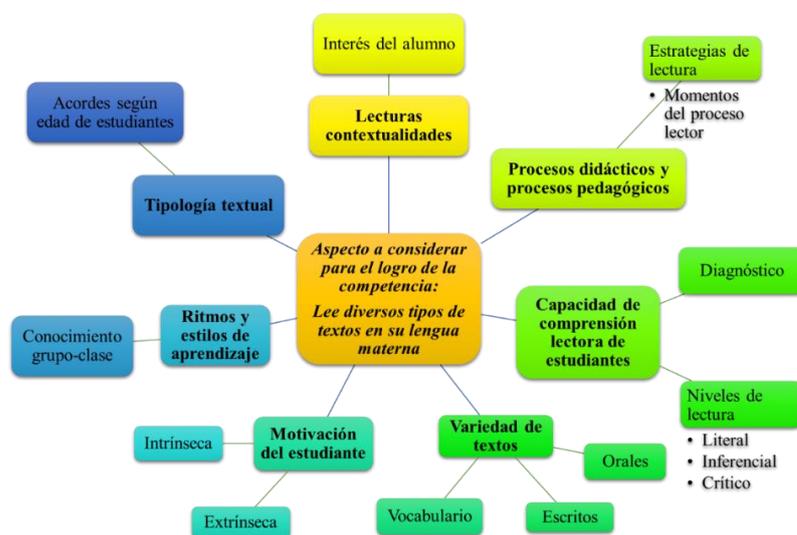


Fig. 1. Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Según los resultados procesados, los aspectos que se deben considerar para lograr aprendizajes en los estudiantes, en relación con la competencia: Lee diversos tipos de texto en su lengua materna son: lecturas contextualizadas, la tipología textual, los procesos pedagógicos y didácticos de la competencia en mención, el ritmo y estilo

de aprendizaje del estudiante, la motivación que demuestra ante alguna actividad, la variedad de textos a leer y la capacidad de comprensión de textos de los mismos.

En ese sentido, resulta rescatable que los docentes consideraron importante tener en cuenta el interés de los alumnos al momento de realizar la lectura, ya que como lo afirma Pinzás (2001) esta debe ser placentera y no hecha por obligación. Debe despertar la curiosidad y la imaginación de los niños y niñas, al mostrarles textos variados acordes con su edad. Es interesante que todo docente se involucre en este proceso de aprendizaje, ya que la lectura es la cumbre base para la comprensión de diversos textos escritos. También, va de la mano con el conocimiento y dominio en las estrategias metodológicas que se empleen en clase, ya que en la medida que el docente manifieste el gusto por la lectura, los estudiantes reflejarán la misma sensación en casa, con sus familias.



Fig. 2. Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

En la figura 2 se aprecia la organización de ideas a partir de los resultados obtenidos de un grupo de 50 docentes de educación primaria, de la región Lambayeque, respecto a las estrategias que suelen emplear para desarrollar la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. Ellos manifestaron tener conocimiento de estrategias antes, durante y después de la lectura.

Resaltaron también, la importancia de fomentar diversas maneras para realizar la lectura, sea de forma silenciosa, compartida o en voz alta, para incorporar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Destacaron que se requiere despertar el interés,

a partir de la presentación de canciones, ilustraciones o textos que capten la atención del lector, y de esta manera se logre conectar con la imaginación del niño. Asimismo, tal como lo menciona Solé (2004) el uso de diversos tipos de textos permite que el desarrollo de habilidades comunicativas en la medida que se promuevan desde el aula. Existen textos continuos y discontinuos los cuales pueden variarse y ser usados, según la necesidad del grupo de estudiantes.

Se deduce, que la aplicación de estrategias es de suma importancia, y no debe relegarse en las clases, ya que permite comprobar el nivel de comprensión que adquirieron los niños, después de leer un texto. En ese sentido, se tendrán que emplear metodologías variadas, después de la lectura, para el análisis de los mismos, tales como: organizadores gráficos, visuales, parafraseo de ideas, sumillado, entre otras. Los docentes conocerán el nivel de lectura de sus estudiantes en la medida que apliquen estrategias para cada momento del proceso lector.

El año 2020 fue todo un reto para los docentes de los diferentes niveles de la Educación Básica Regular (EBR). Y en el nivel primario, a nivel regional, se obtuvieron los siguientes datos, respecto al uso de herramientas virtuales que se emplearon en el entorno virtual, para potenciar la competencia: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.

Tabla 13

Herramientas digitales que suelen utilizar los docentes, en el entorno virtual, para potenciar la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.

Herramientas digitales	Total	
	f	%
Whatsapp	12	24%
Google	8	16%
Youtube	8	16%
Microsotf office	8	16%
Zoom/Meet	6	12%
Juegos interactivos	3	6%
Emaze/Canva	2	4%
Scratch	2	4%
Ninguna	1	2%
Total (n = 50)	50	100%

Fuente: Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

Según los resultados de la tabla 13, el 24 % de docentes utilizaron con mayor frecuencia Whatsapp como medio de fortalecimiento para la enseñanza de la comprensión lectora en niños de primaria. Asimismo, el 48 % de ellos destacó el uso de herramientas virtuales para sus clases diarias como: Google, Youtube y Microsoft office, y el 12 % de la muestra de estudio manifestó haber contactado a sus alumnos vía plataformas virtuales como Zoom o Meet.

Lo anterior se relaciona con la investigación desarrollada por Barboza y Galván (2013) quienes demostraron que los métodos mediacionales favorecen la interrelación docente – estudiante para desarrollar la comprensión lectora en el área de inglés. Pero, se resalta la importancia de este estudio ya que como lo menciona Vygotsky, las relaciones interpersonales son importantes para destacar aprendizajes significativos en la vida del niño. De igual manera, en el área de Comunicación se requiere potenciar habilidades comunicativas a partir de la interacción con ellos, y esforzarse por lograrlo en cualquier contexto de aprendizaje. Las redes sociales y los medios digitales permitieron, en el año 2020, el desarrollo de esta competencia, sin embargo, no todos los profesionales de la educación quedaron con conocimientos apropiados para cooperar en el aprendizaje de la nueva era de estudiantes.

De ello, se puede deducir que los profesores deben mantener el contacto con sus estudiantes a través de diferentes medios virtuales, siendo importante en todo proceso de aprendizaje, la relación profesor – alumno, la misma que a través de estos entornos se debe seguir fortaleciendo. Empero, la carencia de recursos tecnológicos en las familias de la región, no permitieron el acceso a una comunicación fluida con los docentes, ya que la demanda de internet no era suficiente para fortalecer la conectividad entre todos.

5.3. Características de la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020

Para determinar las características de la propuesta educativa se tuvo en cuenta el diseño de un modelo teórico que demuestre los ejes y pilares fundamentales para demostrar la efectividad de la estrategia didáctica COPRECO, como medio para

fortalecer las competencias docentes, en el marco de la formación continua, y atendiendo a las necesidades que demanda el ámbito educativo en la actualidad.



Fig. 3. Cuestionario virtual *Enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria* <https://forms.gle/k8YB3Mw2NbhR5poe7> (n=50)

La estrategia didáctica COPRECO promueve el desarrollo de competencias, en docentes de educación primaria, con la finalidad de potenciar la habilidad comunicativa de los estudiantes. Se integra a ella, la aplicación del curso virtual denominado “COPRECO, potenciador de la práctica docente” (ver anexo 01) como medio para la actualización docente, y el reconocimiento de tres aspectos fundamentales en el proceso lector; estos son: la contextualización, el análisis de predicciones iniciales, y la comprensión del texto leído, en relación con las ideas de Solé (2004) respecto a los momentos propios para la lectura.

La naturaleza de la misma se sustentó básicamente en la caracterización de la problemática del objeto de estudio, detectado a partir de la observación asistemática realizada, y de los datos recolectados a partir de la prueba piloto. Cada uno de los indicadores encontrados, ante la coyuntura social en la que se encuentra el país, ha previsto que los docentes se apropien de nuevas formas de enseñanza, respondiendo a una necesidad educativa que aborda el aprendizaje en entornos virtuales. Tal situación

produjo que la mayor parte de docentes que ejercen la labor, se dediquen a ser partícipes de constantes capacitaciones, para brindar una educación de calidad, pese a las circunstancias en las que se encuentran.

La estrategia didáctica COPRECO se enmarcó en potenciar la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, a partir de la aplicación de un curso virtual que permitirá a los docentes, gestionar estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna. De igual manera, ayudará para agenciarse de herramientas que fortalezcan su inserción en el mundo digital, debido que, con un buen uso, ayudarán a propiciar el desarrollo de las capacidades de análisis y síntesis en los estudiantes, teniendo en cuenta que esta etapa escolar, constituye el eje fundamental para forjar el espíritu crítico y reflexivo en los mismos, y lo mejor será presentando una mirada diferente a la lectura, potenciando la capacidad creativa de cada uno de los participantes.

La propuesta se sustentó, principalmente, en el modelo pedagógico configuracional, propuesto por Maturana, y para él, educar es un arte, al configurar espacios acogedores y coherentes de convivencia y enseñanza armónica, en donde los niños y niñas son capaces de potenciar sus habilidades, al emocionarse con el entorno, propiciando la autoconfiguración de un pensamiento crítico, reflexivo y creativo. Un claro ejemplo son los valores, los cuales no necesitan ser enseñados para ser aprendidos, sino que, a través del ejemplo de la misma vida, se promueven actitudes que fortalecen el desenvolvimiento en la sociedad.

Adicional a ello, se contó con el fundamento epistemológico, antropológico y psicopedagógico, que sirvió para visualizar al docente como agente de cambio, quien se enfrenta a una realidad compleja, y es capaz de reconocer las necesidades e intereses de los estudiantes, para determinar un mayor compromiso con el fortalecimiento de la competencia docente y la vocación de la labor profesional que escogió. De esta manera, se puede generar la mejora constante de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

5.3.1. Fundamento epistemológico

Las situaciones de aprendizaje alrededor de la lectura pueden ser vistas como una propuesta de actividades que guían el trabajo de los docentes. Además, es necesario

potenciar la habilidad lectora desde edades tempranas, para fortalecer su empoderamiento durante la etapa de la educación primaria.

Solé (2004) refiere que el proceso lector abarca tres momentos importantes: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Dentro de cada uno, aporta diferentes estrategias para fomentar la lectura, y establecer vínculos entre el contexto, el texto y el mismo lector. Solo de esta manera, y con un buen uso de estrategias didácticas se potenciará la enseñanza de la comprensión lectora. Sin embargo, es necesario adecuarlos a los cambios actuales, propiciando la actualización constante en el uso de herramientas digitales, que permitan despertar el interés por la lectura en los estudiantes, a pesar de las circunstancias. Las actividades que aparecen en la propuesta de investigación son indispensables para ser consideradas como parte fundamental en la ejecución de una sesión de aprendizaje, que reafirmen el compromiso docente en relación con las habilidades de cada uno de los estudiantes.

Se deberá tener en cuenta habilidades como: generar las condiciones y búsqueda de material antes de leer, fomentar el contacto con los elementos paratextuales (títulos, subtítulos, imágenes) del texto, despertar el conocimiento previo a través de preguntas para formular predicciones, reconocimiento del tipo de lectura, estructura y finalidad del mismo. Además, es pertinente generar espacios de diálogo para contrastar las ideas previas a la lectura, estableciendo pausas para aclarar términos o deducir significados a partir del contexto. Finalmente, son considera oportuno establecer actividades de análisis y síntesis con los estudiantes, permitiendo la elaboración de resúmenes, parafraseo de ideas que comprendió del texto o construcción de organizadores visuales.

5.3.2. Fundamento antropológico

García (2010) comentó que la persona se realiza en la medida que se encuentra en contacto con los demás, ya que en ese sentido no solo se abre a ellos, sino también aprender a convivir. El autor hace mención a las ideas de Aristóteles, quien sostuvo que el hombre es un ser social por naturaleza y no puede encontrarse aislado, ya que en un

momento sentirá la necesidad de relacionarse con su entorno e integrarse a la comunidad.

De acuerdo con el autor, la persona alcanza su máximo perfeccionamiento cuando establece relaciones interpersonales, por tal razón, la propuesta en mención destaca la importante labor que cumple el docente para seguir fomentando espacios acogedores, a pesar de las circunstancias de una enseñanza virtual. Lo importante es recrear y generar momentos para que los estudiantes sigan confiando en sí mismos, ayudando también a descubrir sus talentos y potencialidades.

La vocación docente exige ciertas actitudes y aptitudes para ejercer plenamente el trabajo profesional, de ahí que Altarejo, Ibañez y Jordán (2003) refieran que existen cinco notas esenciales que la definen como tal. Estas son:

Competencia: se refiere a la habilidad o capacidad para resolver los problemas propios del trabajo. (...) La persona competente no es tanto la que sabe y por eso puede hacer; sino la que sabe obrar y hacer y puede afrontar los problemas prácticos en su complejidad. En la competencia radica la autoridad del profesional y su valor social: se le busca entonces, más que por una titulación certificada en unos estudios, por una actitud acreditada en su quehacer. (p. 44)

Ser un docente competente involucra el desenvolvimiento en el quehacer teórico-científico, el cual debe ser aplicado en la práctica misma, pues en ella se demuestran las actitudes necesarias que certifican la capacidad del maestro para resolver problemas o situaciones presentadas dentro y fuera del aula. Además, su obrar es coherente e inspira a los otros a ser mejores personas, pues actúa acorde con la realidad en la cual está inmersa.

Iniciativa: esta nota esencial es importante dentro de la vocación docente porque a partir de ella surgen las ideas novedosas que conllevan a un pleno desarrollo del trabajo profesional en la escuela. Además, tal y como lo afirman los autores, “la iniciativa se resuelve en anticipación e innovación, cualidades apreciadas en todos los trabajos, pero, que resultan inexcusables en las tareas de ayuda; pues la radical originalidad e imprevisibilidad de la persona hace ineludible esa disposición.” (p. 45) Ello implica que el docente debe afrontar la complejidad creciente, dominar diversas

estrategias y situaciones cambiantes, los cuales motivan a sus estudiantes a aprender, a ser mejores personas y valorarse tal y como son.

Un docente con iniciativa nunca se cansa de recrear la imaginación para descubrir, siempre está dispuesto a aceptar y ser parte del cambio y se involucra positivamente en todo lo que concierne al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, manteniendo el optimismo y entusiasmo en las actividades que realiza.

Responsabilidad: respecto a esta nota esencial, los autores refieren que “es una cualidad moral en sí misma, y, por lo tanto, propia de todo profesional de cualquier tiempo; pero como condición o requisito para definir una profesión se modula particularmente, en cuanto que funda la misma razón de ser de la profesionalidad, y muy particularmente en las profesiones asistenciales” (p. 46).

Esto significa que cada docente debe tener la certeza de estar trabajando en beneficio de los niños, y para lograrlo, es necesario que asuma la responsabilidad de sus actos y acciones planificadas para el desarrollo de sesiones de aprendizaje que generen interés en sus estudiantes. Además, realizar trabajo colegiado resulta gran ayuda para el profesor porque involucra a los otros para propiciar actividades que les ayuden a alcanzar niveles de desempeño sobresalientes, en relación con los trabajos que se realicen dentro o fuera de aula.

Compromiso: el compromiso es un elemento radicalmente antiobjetivo, y reacio a toda medida y a toda estandarización por su misma naturaleza: un compromiso solo puede entenderse como un acto enteramente personal. Sin embargo, no cabe otra posibilidad para fundamentar sólidamente los requisitos de competencia, iniciativa, responsabilidad y dedicación, salvo la apelación al compromiso personal. (p.49)

Los autores explican que el compromiso es un acto enteramente personal, es decir, nadie puede asumir la responsabilidad ante de sus actos sino es uno mismo. El comprometerse en la educación de los estudiantes está impregnado en el corazón del hombre que está predispuesto a servir a los demás, y a dar todo su apoyo al logro de metas significativas en la vida de sus niños o jóvenes. Por ello, resulta importante conocer al grupo para canalizar actitudes de desesperanza y mantener la atención

personalizada siempre que el tiempo lo amerite, pues de esta manera se fortifica la labor del educador como formador integral.

Dedicación: los autores explican que “cuando se habla de “dedicación” como condición para el ejercicio profesional, obviamente no se está hablando en el sentido de dedicatoria, homenaje o conmemoración, sino en el de ofrecimiento, entrega o asignación” (p. 47). En otras palabras, dedicarse a algo es estar en la capacidad de darse a los demás sin esperar nada a cambio, de reconocer que en aula se tendrán estudiantes que requieran más apoyo o estar al tanto de cualquier modificación o necesidad que de improviso pueda surgir. Asimismo, el docente dedicado no centra muchas horas en su trabajo de planificación, sino lo necesario y suficiente para planear actividades que despierten el interés y los motiven para aprender. Cabe resaltar que la enseñanza siempre necesitará de espacios abiertos y de tiempo libre para contextualizar los conocimientos y ofrecer mejores oportunidades de aprendizaje a los estudiantes.

5.3.3. Fundamento psicopedagógico

Vygotsky refiere que el aprendizaje surge a partir de la exposición a estímulos, lo cual implica que el estudiante deba estar en contacto con el entorno, porque a través de los sentidos, será capaz de percibir habilidades para desenvolverse en la sociedad. El docente, como mediador, será quien guíe y monitoree la adquisición de nuevas competencias.

Por esta razón, es relevante destacar que el logro de la competencia Lee diversos tipos de textos se alcanzará en la medida que los docentes se encuentren capacitados, para poder aplicar nuevas herramientas que generen andamiajes en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Cada estudiante posee diferentes potencialidades, y el rol, como profesional de la educación, es interactuar con ellos, para hacerlos partícipes del descubrimiento de sus capacidades y habilidades.

Por ambas razones, la propuesta de investigación propició la creación de un entorno virtual de participación y lectura interactiva, proponiendo distintas actividades para llevar a cabo, de aplicarse en clases, la estrategia didáctica COPRECO, tales como generar las condiciones para la lectura, realizar preguntas previas a partir de elementos

paratextuales, fomentar la práctica de los tipos de lectura (silenciosa, en voz alta y compartida), entre otros, los mismos que se describen en la programación de la temática.

Para la psicología genética, el desarrollo cognitivo, es progresivo en la capacidad del sujeto para comprender, explicar y predecir el mundo en el que vive. En este sentido, el comportamiento viene como resultado de las representaciones mentales, es decir, cuando los esquemas mentales entran en interacción con el ambiente modificándose mutuamente, a partir de ello se elaboran los nuevos significados. Para Piaget, la constante actividad del sujeto sobre su entorno va dando lugar a la constante reestructuración de sus esquemas de asimilación, posibilitando una modificación de las estructuras cognitivas.

Tal y como lo menciona, y de acuerdo con sus estadios de desarrollo cognitivo, los niños de la edad de siete años se encuentran en la edad del descubrimiento y curiosidad, y gracias a la manipulación de objetos, vivirán experiencias que marcan sus primeros años de etapa escolar. Por ello, se infiere que una buena motivación, por parte del docente, los ayudará a desarrollar todo su potencial por la lectura. A partir de esta etapa, el niño transforma su pensamiento egocéntrico y no reversible, a lo reversible, de tal manera que es capaz de progresar en lo cognitivo y empezar a razonar ante las situaciones que va observando.

Desde esta perspectiva, la estrategia didáctica COPRECO, tomó en cuenta el aporte de Piaget respecto de una de las etapas del desarrollo cognitivo que él propone, ya que, al referir la mejora de la enseñanza en docentes de educación primaria, es la etapa de operaciones concretas la más pertinente, para determinar las características de grupo de estudiantes que se tienen a cargo para contribuir en la formación humana.

Para Maturana (como se citó en Ortiz y Salcedo, 2015) el aprendizaje debe ser visto como un proceso de transformación en la convivencia, que se genera de manera espontánea y se aprende a vivir en el mundo, pese a la configuración de las circunstancias en las que se viva y experimente. Desde este punto de vista, se puede decir que los niños son capaces de aprender cuando se relacionan con los adultos con quienes convive, ya que estas situaciones los transforman, y a partir de la experiencia,

se van configurando sus relaciones internas y externas para generar aprendizajes de manera subconsciente, empírico y espontáneo.

En estas situaciones, el espacio educacional, destaca Maturana y Nisis (2002), debe basarse en la intención de ofrecer y darles a los estudiantes, lo mejor de cada uno, como docente. Para ello, es necesario fortalecer las competencias personales y profesionales para hacerles ver y ser partícipes del cambio en la comunidad que los rodea.

En ese sentido, la pedagogía configuracional se relaciona con una pedagogía basada en el amor, para poder rescatar la vocación docente, y para hacer reflexionar sobre la misma praxis educativa que se realiza. Sin respeto, reconocimiento y amor, no es posible un proceso de aprendizaje, y menos recuperar las dimensiones humanas. Los docentes son agentes importantes de cambio en la vida de sus estudiantes, y, por lo tanto, es importante generar emoción, para ganar en la conexión con ellos mismos. En la enseñanza, es determinante conocer los estilos y ritmos de aprendizaje, las necesidades e intereses de los niños y niñas, ya que, de ignorarlo, se puede pensar que aquello que es evidente para el educador, para el estudiante, no lo es.

En síntesis, la estrategia didáctica COPRECO apuntó al desarrollo de ambientes de aprendizaje donde se evidencia el diálogo, teniendo como base al amor y lúdica, ya que según refiere Maturana, son condiciones necesarias para la auto-configuración humana, ya que propone la reflexión como acto en la emoción. Al emocionar al estudiante, se fortalecen sus habilidades internas, lo motiva para seguir adelante, con plena certeza que siempre contará con un docente dispuesto para ayudarlo.

La estrategia didáctica COPRECO permitirá el logro de competencias en la labor profesional del docente, las cuales perfeccionarán la praxis educativa en los nuevos entornos de aprendizaje. Como competencia general se busca que el docente gestione

estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna. Para lograrlo deberá:

- Generar las condiciones para propiciar la contextualización de la lectura de diversos tipos de textos.
- Guiar el aprendizaje a partir de la interacción estudiante-docente durante la lectura de diversos tipos de textos para analizar las predicciones iniciales.
- Regular el aprendizaje de los estudiantes, después de realizar la lectura para alcanzar el logro esperado en la comprensión de textos.

Los tres componentes principales de COPRECO, se relacionan con los momentos de la lectura, los mismos que buscarán promover e incentivar el gusto por la lectura en estudiantes de educación primaria. Se reconocerá el trabajo arduo de los docentes, ante la planificación de sus sesiones de aprendizaje, a partir de la propuesta en mención.

Componente 1: Contextualización de estudiantes

Dentro del primer componente, se pretende que el docente sea capaz de preparar a los estudiantes para tener las condiciones antes de leer, permitir que los estudiantes tengan contacto con los elementos paratextuales para que elaboren predicciones sobre el texto que van a leer. Además, debe tener la disposición para mostrar diversas ilustraciones para que los estudiantes elaboren predicciones, lo cual le permitirá que realice preguntas para explorar saberes previos. Asimismo, debe generar más preguntas para que los estudiantes identifiquen el tipo de texto que van a leer y reconozcan su estructura y propósito.

Componente 2: Análisis de las predicciones iniciales

En cuanto al segundo componente, el docente debe promover la lectura silenciosa, lectura compartida o lectura en voz alta, en cada uno de los estudiantes, respetando su ritmo y estilo de aprendizaje. Además, debe generar espacios de diálogo para que los estudiantes expresen sus ideas sobre las imágenes mentales que crean al leer. También, es capaz de realizar pausas durante la lectura, para formular preguntas sobre el significado de las palabras que leen los estudiantes. Asimismo, debe explicar

oralmente, alguna parte del texto que no haya quedado claro para sus estudiantes cuando están leyendo. Y, por último, debe permitir que ubiquen el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.

Componente 3: Comprobación de los niveles de comprensión en estudiantes

En relación con el tercer componente, el docente será capaz de contrastar las predicciones iniciales de los estudiantes, con las ideas del texto leído. Asimismo, realizará preguntas a los estudiantes para que recuperen información explícita e implícita del texto leído. También será importante propiciar la formulación de preguntas para que emitan juicios críticos del texto leído. Finalmente, el docente debe ser el guía y mediador para la organización de resúmenes, organizadores visuales a partir de las ideas parafraseadas de los estudiantes, porque permite tener otra visión del texto leído. Ante ello, será indispensable, además, promover espacios de diálogo para comentar con los estudiantes, la aplicabilidad del texto leído en su vida cotidiana.

Para lograr la competencia general en el docente, será necesario que se consideren las siguientes actividades, para determinar la mejora de la enseñanza de la comprensión lectora. Todo ello se organizará en el desarrollo de un curso virtual, el cual comprenderá las siguientes características.

a. Modalidad presencial de aprendizaje

Componentes	Criterios a considerar	Descripción	Opciones de medios y herramientas digitales
Contextualización de la lectura	• Material de lectura	Reconocimiento del material a utilizar y el texto que leerán los estudiantes.	Textos escritos en físico
	• Predicciones	Preguntas para recoger saberes previos. Debe apoyarse en los elementos paratextuales.	Imágenes Presentación en Power Point Canva Emaze
	• Tipo de texto y estructura	Tipo de texto: continuo o discontinuo.	Genially

		Estructura interna para motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.	
Análisis de predicciones iniciales	• Tipos de lectura	Establecer tiempos para propiciar la lectura silenciosa, lectura compartida y lectura en voz alta. Es necesario generar el espacio para dos o los tres tipos de lectura durante una sesión presencial de comprensión lector.	Canva Genially Emaze Power Point Conversatorio Libro forum
	• Creación de imágenes mentales	Variar la presentación de los textos, ya que, de no contar con imágenes referenciales, el estudiante pone a prueba su imaginación. El docente realiza preguntas para verificar que haya despertado interés por el texto a leer.	
	• Análisis del texto leído	Establecer pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.	
Comprensión del texto leído	• Formulación de preguntas	Es necesario para contrastar las predicciones iniciales de los estudiantes, antes de la lectura.	Open Board Mindomo CmapTools Libro forum Loom Canva Quizzis Kahoot
	• Identificación de los niveles de lectura	Formulación de preguntas literales, inferenciales y criterios, que apunten al logro de los tres niveles de la lectura. Pueden variar en cantidad, acorde con la edad de los estudiantes.	
	• Síntesis y análisis del texto leído	Organizar el resumen o parafraseo de ideas sobre el texto que leyeron. Además, si la naturaleza del texto lo permite, se pueden elaborar	

		organizadores visuales que sintetizen las ideas.	
--	--	--	--

b. Modalidad virtual de aprendizaje

Componentes	Criterios a considerar	Descripción	Opciones de medios y herramientas digitales
Contextualización de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> Material de lectura 	<p>Ingresar a la plataforma online de videollamadas.</p> <p>Reconocimiento del material a utilizar y el texto que leerán los estudiantes.</p>	Zoom Videollamadas Presentación en Power Point Canva Emaze Genially
	<ul style="list-style-type: none"> Predicciones 	<p>Preguntas para recoger saberes previos.</p> <p>Debe apoyarse en los elementos paratextuales.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de texto y estructura 	<p>Tipo de texto: continuo o discontinuo.</p> <p>Estructura interna para motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	
Análisis de predicciones iniciales	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de lectura 	<p>Establecer tiempos para propiciar la lectura silenciosa, lectura compartida y lectura en voz alta.</p> <p>Es necesario generar el espacio para dos o los tres tipos de lectura durante una sesión virtual de comprensión lector.</p>	Canva Loom Genially Emaze Power Point Podcast Video forum
	<ul style="list-style-type: none"> Creación de imágenes mentales 	<p>Variar la presentación de los textos, ya que, de no contar con imágenes referenciales, el estudiante pone a prueba su imaginación.</p> <p>El docente realiza preguntas para verificar que haya despertado interés por el texto a leer.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> Análisis del texto leído 	<p>Establecer pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las</p>	

		palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.	
Comprensión del texto leído	<ul style="list-style-type: none"> • Formulación de preguntas 	Es necesario para contrastar las predicciones iniciales de los estudiantes, antes de la lectura.	Open Board Mindomo CmapTools Libro forum virtual Loom Canva Quizzis Kahoot
	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los niveles de lectura 	Formulación de preguntas literales, inferenciales y criterios, que apunten al logro de los tres niveles de la lectura. Pueden variar en cantidad, acorde con la edad de los estudiantes.	
	<ul style="list-style-type: none"> • Síntesis y análisis del texto leído 	Organizar el resumen o parafraseo de ideas sobre el texto que leyeron. Además, si la naturaleza del texto lo permite, se pueden elaborar organizadores visuales que sinteticen las ideas.	

Asimismo, se sustentó en una metodología interactiva y participativa, permitiendo desarrollar competencias profesionales que fortalecen la labor del docente en los nuevos entornos virtuales de aprendizaje, a través de la participación del curso virtual: COPRECO, potenciador de la práctica docente.

En ese sentido, con la aplicación y ejecución de las actividades propuestas para cada unidad planificada en el curso, los docentes serán capaces de propiciar una enseñanza de la comprensión lectora de manera óptima, que no solo esté encaminada al logro del nivel de comprensión literal en los estudiantes, sino también, que profundice en la mejora de los niveles inferencial y crítico de la lectura.

Desde esa lógica, la labor de docente cumple un papel fundamental, como mediador, para generar espacios virtuales acogedores, que despierten el interés del estudiante para conectarse con la lectura y comprender el mensaje de los textos que se puedan presentar. Va de la mano también, con la propuesta y listado de tipología de textos que se pueden presentar durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, ya

que se deberá retirar el paradigma de los textos escritos de uso común, tales como: cuentos, fábulas, leyendas, entre otros. La propuesta toma como ejemplos, a los textos discontinuos, los cuales son necesarios para el análisis de información implícita, y tenemos: boletas de venta, afiches publicitarios, historietas, etc.

La estrategia didáctica COPRECO fue sometida a evaluación por juicio de expertos. Contó con el criterio de cuatro evaluadores para determinar el veredicto en relación con el cumplimiento de los indicadores de calidad de la propuesta en mención, los cuales se encontraron estipulados en escala del 1 al 5, siendo el primero, de nivel muy bajo, y el segundo, de nivel muy alto.

La valoración se realizó teniendo en cuenta el instrumento elaborado por Pérez (2008), adaptado a la realidad para obtener los resultados, los mismos que se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 14

Matriz de validación de la propuesta para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de educación primaria, 2020.

Evaluador	Indicadores de calidad de propuesta						
	Proyectividad	Claridad	Consistencia teórica	Calidad técnica	Metodología	Extensión	Evaluabilidad
A	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)
B	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Alto (4)	Muy alto (5)
C	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Alto (4)	Muy alto (5)
D	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)	Muy alto (5)

Fuente: Validación por juicio de expertos (n = 4)

Se deduce que la proyectividad de la propuesta se encontró en nivel muy alto debido que resultó ser pertinente, significativo, original y viable ante la situación que se analiza. También, COPRECO fue formulado con un lenguaje apropiado y claro, para ser entendido por los investigadores interesados. En relación con la consistencia teórica, los expertos manifestaron que el modelo teórico expresa los componentes y bases teórico-científicas necesarios para llevar a cabo la propuesta, de ser aplicada a una realidad determinada. En cuanto a la calidad técnica, se obtuvo un valor muy alto pues contó con la estructura básica solicitada. Asimismo, la metodología, extensión y

evaluabilidad fueron factores determinantes para determinar la pertinencia y confiabilidad de la estrategia didáctica.

En síntesis, cuatro especialistas, por decisión unánime, concordaron que la propuesta posee todas las condiciones para ser aplicado en el contexto de investigación, según la escala empleada. Cabe resaltar que se hicieron algunas observaciones respecto a la extensión de la misma, ya que la durabilidad de la propuesta puede variar, atendiendo el contexto presencial y virtual.

VI. Conclusiones

En la investigación se diseñó la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria, sustentada bajo el modelo pedagógico configuracional, y considerada como una propuesta de vanguardia por atender necesidades para la formación continua del profesorado. También, estuvo orientada a reflejar procesos a seguir para la aplicación del curso virtual que le permitirá al docente, ganar un cúmulo de estrategias que le permitan insertarse en cualquier realidad de aprendizaje, desde una visión configuracional y formativa.

En el estudio se identificó el nivel actual respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria, el mismo que oscila entre los parámetros de aceptable y satisfactorio. Existe la necesidad de fortalecer herramientas que estén a la vanguardia del cambio, para despertar la emoción, el interés y el gusto por la lectura, a partir de la incorporación de estrategias que permitan el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento crítico, en el marco de los nuevos entornos de aprendizaje.

Se analizaron las percepciones respecto al uso de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria, detectando que prefieren considerar el contexto, los intereses, preferencias, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, en la selección de textos escritos. Esto implica el reconocimiento de cada persona, atendiendo a su singularidad, y fomentando niveles de comprensión, acordes con el logro de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, en

la medida que se puedan valorar las herramientas digitales que actualmente se ofrecen, para ser parte del nuevo cambio en la educación.

Se determinaron las características de la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria, a partir de la evaluación por juicio de expertos, llegando a alcanzar niveles muy altos de valoración, impulsando la originalidad, pertinencia y significatividad. Existe la necesidad de fortalecer las herramientas didácticas que suelen emplear los docentes de primaria, y de esta manera, aportar a su formación profesional para enriquecer el uso de metodologías interactivas para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

VII. Recomendaciones

Capacitar a los docentes del nivel primaria respecto al empoderamiento de la estrategia didáctica COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora, y sirva de aporte para incorporar actividades innovadoras que animen al estudiante, a despertar el interés y gusto por la lectura, en la medida que las clases que se planifiquen, puedan emocionar y fortalecer, la conexión con la persona, en el marco de los nuevos contextos de aprendizaje.

Incentivar la participación de docentes con mayor tiempo de servicio educativo, en el “Curso virtual: COPRECO, potenciador de la práctica docente” con la finalidad de centrar la praxis educativa, en la incorporación de variadas actividades y herramientas que se puedan ejecutar día a día, considerando que los estudiantes aprenden de diversas maneras, y ganan constantemente habilidades digitales, que exigen de personal capacitado para saber conectar con ellos, logrando mejorar los niveles de comprensión de lectura.

Fomentar la participación de los docentes inscritos en el “Curso virtual: COPRECO, potenciador de la práctica docente” a través de charlas de sensibilización y preparación, para promover la actualización constante de quienes tienen mayor tiempo de servicio educativo, ofreciendo una nueva mirada a la labor que realizan y ejercen de

manera loable, permitiendo que los estudiantes se emocionen y descubran el valor importante de la lectura para sus vidas.

Fortalecer la aplicación de la estrategia didáctica COPRECO en el entrenamiento de metodologías interactivas, por parte de los docentes, que les permita desarrollar competencias comunicativas en sus estudiantes y posterior a ello, mejorar las capacidades de los mismos para la expresión, comprensión y producción de diversos tipos de textos, factor clave para el desenvolvimiento en la sociedad futura.

VIII. Lista de referencias

- Achugar, E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. INEE. <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/textos-discontinuos-como-se-leen-la-competencia-lectora-desde-pisa/>
- Álvarez, M., Fernández, J., & Herrero, E. (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. SÍNTESIS.
- Altarejos, F., Ibañez, J., & Jordán, J. (2003). *Ética docente*. Editorial Ariel, S.A
- Barboza, Y., & Galván, M. (2013). *Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza: Una relación necesaria en la comprensión lectora en inglés*. Universidad de Antioquia, Cauca.
- http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7566/1/BarbozaYasmira_2013_AprendizajeEnsenanzaLectura.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3.a ed.). PEARSON EDUCACIÓN.
- Bernardo, J., & Calderero, J. (2000). *Aprendo a investigar en Educación*. EDICIONES RIALP, S.A.
- Bouché, H., Quintana, J., & Ruiz, M. (2002). *Antropología de la educación*. Síntesis Educación.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2002). *Enseñar lengua*. GRAO.
- Coll, C., Marchesi, A., & Palacios, J. (2005). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza.
- Cotto, E., Montenegro, R., Magzul, J., Maldonado, S., Orozco, F., Hernández, H., & Rosales, L. (2017). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Agencia de los Estados

- Unidos de América para el Desarrollo Humano (USAID).
https://issuu.com/odhaomar/docs/libro_compreension_lectora_2017
- Duque, C., & Vera, A. (2010). Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*(19), 21-35.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10041>
- García, J. (2010). *Antropología filosófica*. EUNSA.
- González, K. (2009). Diseño de un programa para mejorar la comprensión de textos en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 39(1 y 2), 125-151.
<https://search.proquest.com/central/docview/204624093/fulltextPDF/A210EBA0F9D14905PQ/21?accountid=37610>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación científica*. Mc Graw Hill.
- Laudadio, J., & Mazzitelli, C. (2019). Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 853-869.
<https://search.proquest.com/central/docview/2310238965/fulltextPDF/7C1033CDB8BC44E6PQ/10?accountid=37610>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Resultados de evaluación censal de estudiantes 2016*. (UMC, Editor) <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Resultados de evaluación censal de estudiantes 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/ece2018/>
- Navarro, J. (2008). *Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los textos narrativos*. Magisterio del Río de la Plata.
- Ortiz, A., & Salcedo, M. (2015). Modelo pedagógico emergente en el siglo XXI. Distribbooks Editores.
https://www.researchgate.net/publication/315842740_METODOLOGIA_PARA_CONFIGURAR_EL_MODELO_PEDAGOGICO_DE_LA_ORGANIZACION_EDUCATIVA_UN_DEBATE_SOBRE_LA_FORMACION_LA_ENSEANZA_Y_EL_APRENDIZAJE

- Pernía, H., & Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere*, 22(71).
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/html/index.html>
- Pinzás, J. (2001). *Se aprende a leer, leyendo*. TAREA.
- Rivas, L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza - aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 1(1), 47-61.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/41>
- Rosas, M., & Jiménez, P. (2009). Efectividad de las estrategias de enseñanza de la comprensión de textos escritos: Un estudio de caso. *Revista Signos*, 42(71), 409 - 427.
<https://search.proquest.com/central/docview/1017675602/7BAA2DFF662A4366PQ/12?accountid=37610>
- Rué, J. (2001). *La acción docente en el centro y en el aula*. SÍNTESIS.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. GRAO.
- Tabash, N. (2010). La lectura interactiva en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. *Revista de Lenguas Modernas*(12), 211-239.
<https://search.proquest.com/central/docview/878631489/fulltextPDF/E34E6CBD4F204252PQ/2?accountid=37610>
- Trillas, J. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Graó Educación.
- Vargas, M., Castro, J., & Navarro, A. (2013). Estrategias metacognitivas de la comprensión lectora. *Revista electrónica Educare*, 12(49), 181-291.
<https://search.proquest.com/central/docview/1806618751/fulltextPDF/7C1033CDB8BC44E6PQ/5?accountid=37610>

IX. Anexos

Anexo 1. Curso virtual

Curso virtual: COPRECO, potenciador de la práctica docente

Duración	4 semanas
Tiempo por semana	2 horas cronológicas
Modalidad	Plataforma virtual Zoom
Participantes	50 docentes de educación primaria de Lambayeque

Secuencia de actividades

Unidad	Sesión	Aprendizajes a desarrollar	Duración
Unidad 0: Sesión introductoria: Bienvenida y presentación al curso <i>Cuestionario de entrada</i>			
Unidad 1: Estrategia COPRECO y sus componentes	Sesión 1 Componentes de la estrategia COPRECO y su importancia	Conocimiento de la estrategia COPRECO Descripción de los componentes de la estrategia COPRECO	Semana 1
	Sesión 2 Desempeño docente y aplicación de estrategia COPRECO	La aplicación de la estrategia COPRECO en la enseñanza de la comprensión lectora Rúbrica de desempeño docente para la aplicación de la estrategia COPRECO	Semana 2
Unidad 2: Aplicación de la estrategia COPRECO en la enseñanza de la comprensión lectora	Sesión 3 Elaboración de sesiones de aprendizaje aplicando la estrategia COPRECO	Los medios y herramientas para la aplicación de la estrategia COPRECO Diseño de sesión de aprendizaje usando la estrategia COPRECO	Semana 3

	<p align="center">Sesión 4</p> <p align="center">Simulación de sesiones de aprendizaje aplicando la estrategia COPRECO</p>	<p align="center">Presentación de la sesión de aprendizaje aplicando la estrategia didáctica COPRECO</p>	<p align="center">Semana 4</p>
<i>Questionario de salida</i>			
<i>Evaluación del curso: Encuesta de satisfacción</i>			

Unidad 0

Sesión introductoria: Cuestionario de entrada

I. Datos informativos:

Mediador:	Cynthia Zavala Marcelo	
Tema:	Conocemos la estrategia COPRECO para la enseñanza de la comprensión lectora	
Unidad: 0	Modalidad: Virtual – asincrónico	Fecha: Por definir

II. Competencia general del curso:

Gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

III. Secuencia de actividades

Tiempo estimado	Actividades del mediador	Actividades del docente participante	Herramientas pedagógicas	Medios y materiales
05 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida motivadora a los docentes participantes. • Presentación del curso a través de video. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingresa a la plataforma de Google Classroom • Escucha con atención el video motivador de bienvenida. • Registra sus expectativas en la plataforma google classroom. 	Plataforma de Google Classroom Video de bienvenida	Video elaborado en Loom. Uso de plataforma virtual. Registro de expectativas.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación general de la finalidad de la propuesta para la enseñanza de 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de apuntes sobre aspectos importantes de la explicación de la propuesta. 	Plataforma de Google Classroom	Video explicativo Material de lectura

	la comprensión lectora (Estrategia COPRECO)		Video de explicación: finalidad de propuesta	Uso de plataforma virtual.
10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de entrada: Aspectos básicos de la enseñanza de la comprensión lectora y uso de estrategias didácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde y envía el cuestionario de entrada 	Formulario de Google	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de entrada • Uso de plataforma virtual.

Unidad 1

Sesión 01: Estrategia COPRECO y sus componentes

I. Datos informativos

Mediador:	Cynthia Zavala Marcelo		
Tema:	Componentes de la estrategia COPRECO y su importancia		
Unidad: 1	Duración: 2 horas cronológicas	Modalidad: Virtual – sincrónico por Zoom	Fecha: Por definir

II. Competencia general del curso:

Gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

III. Metas de aprendizaje:

- Reconoce la finalidad de la estrategia COPRECO en la enseñanza de la comprensión lectora.
- Describe los componentes principales de la estrategia COPRECO usando herramientas digitales.

IV. Secuencia de actividades

Tiempo estimado	Actividades del mediador	Actividades del docente participante	Herramientas pedagógicas	Medios y materiales
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida a los docentes participantes. • Registro de asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa de la actividad inicial (ice breaker) • Registra su asistencia • Escucha con atención el 	Videoconferencia Ice breaker Video de bienvenida Diálogo	Zoom Video elaborado en Loom

	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de video de bienvenida • Ice breaker • Resaltar propósitos del curso virtual. • Descripción de situación actual en relación con la comprensión lectora • Reconocimiento de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora 	<p>propósito del curso virtual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responde preguntas de reflexión sobre la realidad actual. 		Uso de plataforma virtual
<i>Primer descanso: 10 minutos</i>				
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación sobre los componentes de la estrategia COPRECO • Casos prácticos: aulas presenciales vs. entornos virtuales de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Toman apuntes • Realizan preguntas y sugerencias • Participan de trabajo en equipo en salas virtuales: análisis de casos 	<p>Videoconferencia</p> <p>Presentador digital Canva para explicación y exposiciones</p> <p>Análisis de casos</p>	<p>Zoom</p> <p>Presentador Canva</p>
<i>Segundo descanso: 10 minutos</i>				
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de actividades en equipo • Diálogo final 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición • Preguntas de reflexión en google classroom. 	<p>Videoconferencia</p> <p>Herramientas digitales y presentadores gráficos</p>	<p>Zoom</p> <p>Uso de plataforma virtual</p>

		<ul style="list-style-type: none">• Registro de asistencia	Plataforma de Google Classroom	
--	--	--	--------------------------------	--

Unidad 1

Sesión 02: Estrategia COPRECO y sus componentes

I. Datos informativos

Mediador:	Cynthia Zavala Marcelo		
Tema:	Desempeño docente y aplicación de estrategia COPRECO		
Unidad: 1	Duración: 2 horas cronológicas	Modalidad: Virtual – sincrónico por Zoom	Fecha: Por definir

II. Competencia general del curso:

Gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

III. Metas de aprendizaje:

- Reconoce la importancia de la aplicación de la estrategia COPRECO en la enseñanza de la comprensión lectora.
- Identificar los criterios de evaluación del desempeño docente al aplicar la estrategia COPRECO

IV. Secuencia de actividades

Tiempo estimado	Actividades del mediador	Actividades del docente participante	Herramientas pedagógicas	Medios y materiales
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida a los docentes participantes. • Registro de asistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa de la actividad inicial (ice breaker) • Registra su asistencia 	Videoconferencia Ice breaker Retroalimentación	Zoom Uso de plataforma virtual

	<ul style="list-style-type: none"> • Ice breaker • Juego en Quizzis • Breve descripción de lo trabajado en la sesión anterior 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa de un quizzis para recordar lo aprendido • Escucha con atención la retroalimentación 	Diálogo	Quizzis
<i>Primer descanso: 10 minutos</i>				
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de rúbricas de desempeño docente: modalidad presencial y modalidad virtual de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma apuntes y reflexiona sobre las rúbricas propuestas. 	Videoconferencia Presentador digital Canva para explicación	Zoom Presentador Canva
<i>Segundo descanso: 10 minutos</i>				
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de situaciones comunicativas • Preguntas finales de reflexión 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir experiencias en la modalidad presencial de enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes de primaria • Compartir experiencias en la modalidad virtual de enseñanza de la comprensión 	Videoconferencia Diálogo	Zoom

		lectora en estudiantes de primaria		
--	--	--	--	--

Unidad 2

Sesión 03: Aplicación de la estrategia COPRECO en la enseñanza de la comprensión lectora

I. Datos informativos

Mediador:	Cynthia Zavala Marcelo		
Tema:	Elaboración de sesiones de aprendizaje aplicando la estrategia COPRECO		
Unidad: 1	Duración: 2 horas cronológicas	Modalidad: Virtual – sincrónico por Zoom	Fecha: Por definir

II. Competencia general del curso:

Gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

III. Metas de aprendizaje:

- Identifica los medios y herramientas necesarios para la aplicación de la estrategia COPRECO.
- Diseña una sesión de aprendizaje usando la estrategia COPRECO.

IV. Secuencia de actividades

Tiempo estimado	Actividades del mediador	Actividades del docente participante	Herramientas pedagógicas	Medios y materiales
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida a los docentes participantes. • Registro de asistencia • Ice breaker 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa de la actividad inicial (ice breaker) • Registra su asistencia 	Videoconferencia Ice breaker Retroalimentación Diálogo	Zoom Uso de plataforma virtual

	<ul style="list-style-type: none"> • Conversatorio sobre formatos de sesión de aprendizaje • Descripción de formato de sesión usando la estrategia COPRECO 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en el conversatorio • Escucha con atención la explicación sobre formatos de sesión usando la estrategia COPRECO 		
<i>Primer descanso: 10 minutos</i>				
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadro resumen de las competencias, capacidades y desempeños propuestos por el MINEDU, para el logro de la competencia: Lee diversos tipos de textos. • Diseño de sesión de aprendizaje usando la estrategia COPRECO 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma apuntes sobre la explicación realizada. • Conversatorio y emite comentarios • Diseña una sesión de aprendizaje 	<p>Videoconferencia</p> <p>Presentador digital Canva para explicación</p> <p>Diálogo</p> <p>Trabajo autónomo</p>	<p>Zoom</p> <p>Presentador Canva</p> <p>Documento de Word</p>
<i>Segundo descanso: 10 minutos</i>				
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de avances • Conversatorio • Reflexiones finales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de avance (voluntario) 	<p>Videoconferencia</p> <p>Trabajo autónomo</p> <p>Diálogo</p>	<p>Zoom</p>

		<ul style="list-style-type: none">• Diálogo y reflexiones finales		
--	--	---	--	--

Unidad 2

Sesión 04: Aplicación de la estrategia COPRECO en la enseñanza de la comprensión lectora

I. Datos informativos

Mediador:	Cynthia Zavala Marcelo		
Tema:	Simulación de sesiones de aprendizaje aplicando la estrategia COPRECO		
Unidad: 1	Duración: 2 horas cronológicas	Modalidad: Virtual – sincrónico por Zoom	Fecha: Por definir

II. Competencia general del curso:

Gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

III. Metas de aprendizaje:

- Demuestra la ejecución de la sesión de aprendizaje aplicando la estrategia didáctica COPRECO.

IV. Secuencia de actividades:

Tiempo estimado	Actividades del mediador	Actividades del docente participante	Herramientas pedagógicas	Medios y materiales
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Saludo de bienvenida a los docentes participantes. • Registro de asistencia • Ice breaker • Breve descripción de lo trabajado en 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa de la actividad inicial (ice breaker) • Registra su asistencia • Escucha con atención la retroalimentación 	Videoconferencia Ice breaker Retroalimentación Diálogo	Zoom Uso de plataforma virtual

	la sesión anterior			
<i>Primer descanso: 10 minutos</i>				
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de sorteo para presentar 6 sesiones de aprendizaje (un modelo por grado) 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta la sesión de aprendizaje, enmarcada en ambos contextos de enseñanza: modalidad presencial y modalidad virtual 	Videoconferencia Ruleta WordWall para sorteo	Zoom Wordwall
<i>Segundo descanso: 10 minutos</i>				
20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Reflexiones finales Presentación de conclusiones Cuestionario de salida y evaluación del curso 	<ul style="list-style-type: none"> Conversatorio Escuchan con atención las conclusiones Responde cuestionario de salida en google classroom Responde la encuesta de satisfacción 	Videoconferencia Diálogo Plataforma Google Classroom Encuesta virtual	Zoom Uso de plataforma virtual Formularios de google

La evaluación de la propuesta será permanente, considerando la rúbrica de desempeño docente, ante la aplicación de la estrategia didáctica COPRECO, de elaboración propia, conformada por tres componentes. Cada uno responde a una serie de criterios, para valorar la efectividad de las actividades propuestas para la enseñanza de la comprensión lectora. Cabe resaltar que es importante variarlas, y quedará a libre disposición y creatividad del docente, la elaboración de sus sesiones de aprendizaje. Para ello, también se presenta el modelo de sesión de aprendizaje, con la aplicación de la estrategia didáctica (ver anexos 1.1 y 1.2).

Anexo 1.1. Rúbrica para evaluar la aplicación de la estrategia didáctica COPRECO en modalidad presencial.

Componente	Competencia específica	Deficiente (1)	Mejorable (2)	Aceptable (3)	Satisfactorio (4)	Puntaje
Contextualización de la lectura	<p>Competencia específica 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Genera las condiciones para propiciar la contextualización de la lectura de diversos tipos de textos. 	<p>El docente no considera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza una pregunta para recoger saberes previos, sin considerar elementos paratextuales. No propicia la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, y el reconocimiento de la estructura interna, sin motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	<p>El docente no considera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza dos preguntas para recoger saberes previos, considerando pocos elementos paratextuales, además, le cuesta propiciar la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, con el reconocimiento de la estructura interna, sin motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	<p>El docente genera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza tres preguntas para recoger saberes previos, considerando algunos elementos paratextuales, además, propicia la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, con el reconocimiento de la estructura interna para motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	<p>El docente genera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza cuatro o más preguntas para recoger saberes previos, apoyándose de los elementos paratextuales, además, propicia la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, el reconocimiento de la estructura interna para motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	

Análisis de predicciones iniciales	<p>Competencia específica 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guía el aprendizaje a partir de la interacción estudiante-docente durante la lectura de diversos tipos de textos para analizar las predicciones iniciales. 	<p>Le cuesta generar los tres tipos de lectura durante una sesión presencial de comprensión lectora. No varía la presentación del texto. Además, realiza una pregunta, para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, no establece pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras, y no tienen en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	<p>Genera un tipo de lectura durante una sesión presencial de comprensión lectora. Le cuesta variar la presentación del texto. Además, realiza dos preguntas, para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, le cuesta establecer pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	<p>Genera por lo menos dos tipos de lectura durante una sesión presencial de comprensión lectora. Varía la presentación del texto. Además, realiza tres preguntas, para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, establece algunas pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	<p>Genera los tres tipos de lectura durante una sesión presencial de comprensión lectora: lectura silenciosa, lectura compartida y lectura en voz alta. Varía la presentación del texto. Además, realiza cuatro o más preguntas para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, establece pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	
------------------------------------	--	--	---	---	--	--

Comprensión del texto leído	<p>Competencia específica 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> Regula el aprendizaje de los estudiantes, después de realizar la lectura para alcanzar el logro esperado en la comprensión de textos. 	<p>Le cuesta contrastar las predicciones iniciales de los estudiantes porque no formula preguntas literales, inferenciales y criterios, que apunten al logro de tres niveles de comprensión. No propicia actividades de análisis y síntesis, para rescatar información relevante del texto que leyeron.</p>	<p>Contrasta algunas predicciones iniciales de los estudiantes a partir de la formulación de preguntas literales, que apunten al logro de un nivel de comprensión. Propicia pocas actividades de análisis y síntesis, para rescatar información relevante del texto que leyeron.</p>	<p>Contrasta las predicciones iniciales de los estudiantes a partir de la formulación de preguntas literales e inferenciales, que apunten al logro de dos niveles de comprensión. Propicia algunas actividades de análisis y síntesis, como para organizar el resumen o parafraseo de ideas, para rescatar información relevante sobre el texto que leyeron.</p>	<p>Contrasta las predicciones iniciales de los estudiantes a partir de la formulación de preguntas literales, inferenciales y criterios, que apunten al logro de tres niveles de comprensión. Propicia actividades de análisis y síntesis, como organizar el resumen o parafraseo de ideas, para rescatar información relevante sobre el texto que leyeron. Además, si la naturaleza del texto lo permite, elabora organizadores visuales que sinteticen las ideas.</p>
	Puntaje parcial				
	Puntaje total				
	<i>Considerar:</i> Resultado de evaluación de aplicación de estrategia (Revae) = [puntuación total / 12] x 100 = ____				

Deficiente	Mejorable	Aceptable	Satisfactorio
25 % - 43 %	44 % - 62 %	63 % - 81 %	82 % - 100 %
El docente tiene dificultad al gestionar estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.	El docente presenta estrategias de comprensión lectora, y le cuesta conectar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.	El docente organiza estrategias de comprensión lectora, pero le cuesta empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.	El docente gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

Anexo 1.2. Rúbrica para evaluar la aplicación de estrategia COPRECO en modalidad virtual.

Componente	Competencia específica	Deficiente (1)	Mejorable (2)	Aceptable (3)	Satisfactorio (4)	Puntaje
Contextualización de la lectura	<p>Competencia específica 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Genera las condiciones para propiciar la contextualización de la lectura de diversos tipos de textos. 	<p>Le cuesta ingresar a la plataforma online de videollamadas. Además, no considera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza una pregunta para recoger saberes previos, sin considerar elementos paratextuales. No propicia la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, y el reconocimiento de la estructura interna, sin motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	<p>Ingresa a la plataforma online de videollamadas. Además, no considera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza dos preguntas para recoger saberes previos, considerando pocos elementos paratextuales, además, le cuesta propiciar la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, con el reconocimiento de la estructura interna, sin motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	<p>Ingresa a la plataforma online de videollamadas y genera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza tres preguntas para recoger saberes previos, considerando algunos elementos paratextuales, además, propicia la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, con el reconocimiento de la estructura interna para motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	<p>Ingresa a la plataforma online de videollamadas y genera el reconocimiento del material a utilizar, y el texto que leerán los estudiantes. Realiza cuatro o más preguntas para recoger saberes previos, apoyándose de los elementos paratextuales, además, propicia la identificación del tipo de texto a leer: continuo o discontinuo, el reconocimiento de la estructura interna para motivar y fomentar la habilidad de escritura en otras áreas.</p>	

Análisis de predicciones iniciales	<p>Competencia específica 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guía el aprendizaje a partir de la interacción estudiante-docente durante la lectura de diversos tipos de textos para analizar las predicciones iniciales. 	<p>Le cuesta generar los tres tipos de lectura durante una sesión virtual de comprensión lectora. No varía la presentación del texto. Además, realiza una pregunta, para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, no establece pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras, y no tienen en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	<p>Genera un tipo de lectura durante una sesión virtual de comprensión lectora. Le cuesta variar la presentación del texto. Además, realiza dos preguntas, para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, le cuesta establecer pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	<p>Genera por lo menos dos tipos de lectura durante una sesión virtual de comprensión lectora. Varía la presentación del texto. Además, realiza tres preguntas, para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, establece algunas pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	<p>Genera los tres tipos de lectura durante una sesión virtual de comprensión lectora: lectura silenciosa, lectura compartida y lectura en voz alta. Varía la presentación del texto. Además, realiza cuatro o más preguntas para verificar que se haya despertado interés, por el texto a leer, en los estudiantes. Por último, establece pausas durante la lectura, para ubicar el significado de las palabras teniendo en cuenta la siguiente jerarquía: por la comprensión del lector, por el texto o por contexto.</p>	
Comprensión del texto leído	<p>Competencia específica 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regula el aprendizaje de los estudiantes, después de realizar la lectura para alcanzar el logro esperado en la comprensión de textos. 	<p>Le cuesta contrastar las predicciones iniciales de los estudiantes porque no formula preguntas literales, inferenciales y criterios, que apunten al logro de tres niveles de comprensión. No propicia actividades de análisis y síntesis, para rescatar información relevante del texto que leyeron.</p>	<p>Contrasta algunas predicciones iniciales de los estudiantes a partir de la formulación de preguntas literales, que apunten al logro de un nivel de comprensión. Propicia pocas actividades de análisis y síntesis, para rescatar información relevante del texto que leyeron.</p>	<p>Contrasta las predicciones iniciales de los estudiantes a partir de la formulación de preguntas literales e inferenciales, que apunten al logro de dos niveles de comprensión. Propicia algunas actividades de análisis y síntesis, como para organizar el resumen o parafraseo de ideas, para rescatar información relevante sobre el texto que leyeron.</p>	<p>Contrasta las predicciones iniciales de los estudiantes a partir de la formulación de preguntas literales, inferenciales y criterios, que apunten al logro de tres niveles de comprensión. Propicia actividades de análisis y síntesis, como organizar el resumen o parafraseo de ideas, para rescatar información relevante sobre el texto que leyeron. Además, si la naturaleza del texto lo permite, elabora organizadores visuales que sinteticen las ideas.</p>	

Puntaje parcial	
Puntaje total <i>Considerar:</i> Resultado de evaluación de aplicación de estrategia (Revae) = [puntuación total / 12] x 100 = ____	

Deficiente 25 % - 43 %	Mejorable 44 % - 62 %	Aceptable 63 % - 81 %	Satisfactorio 82 % - 100 %
El docente tiene dificultad al gestionar estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.	El docente presenta estrategias de comprensión lectora, y le cuesta conectar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.	El docente organiza estrategias de comprensión lectora, pero le cuesta empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.	El docente gestiona estrategias de comprensión lectora para empoderar al estudiante, en la lectura de diversos tipos de textos en su lengua materna.

Anexo 2. Informe Turnitin

INFORME TESIS CYNTHIAZM

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
3	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
5	repository.upb.edu.co Fuente de Internet	1%
6	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	es.scribd.com Fuente de Internet	<1%

10	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	www.educacionperu.org Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Instituto Madrileno de Formacion Trabajo del estudiante	<1 %
13	ayura.udea.edu.co:8080 Fuente de Internet	<1 %
14	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	www.tesis.luz.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
16	www.anesm.net Fuente de Internet	<1 %
17	intellectum.unisabana.edu.co Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	vsip.info Fuente de Internet	<1 %
20	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	fidelbravo.blogspot.com	

	Fuente de Internet	<1%
22	idoc.pub Fuente de Internet	<1%
23	issuu.com Fuente de Internet	<1%
24	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%
25	revistas.ucr.ac.cr Fuente de Internet	<1%
26	bibliotecadigital.usbcali.edu.co Fuente de Internet	<1%
27	qdoc.tips Fuente de Internet	<1%
28	creativecommons.org Fuente de Internet	<1%
29	www.ayto-realejos.es Fuente de Internet	<1%
30	www.scribd.com Fuente de Internet	<1%
31	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1%
32	repositorio.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1%

33	repositorio.uch.edu.pe Fuente de Internet	<1%
34	repositorio.unjbg.edu.pe Fuente de Internet	<1%
35	nl.gob.mx Fuente de Internet	<1%
36	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
37	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
38	edoc.pub Fuente de Internet	<1%
39	200.68.0.9 Fuente de Internet	<1%
40	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1%
41	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1%
42	moam.info Fuente de Internet	<1%
43	1library.co Fuente de Internet	<1%
44	temasdeeducacin.blogspot.com	

	Fuente de Internet	<1%
45	Submitted to Universidad Manuela Beltrán Virtual Trabajo del estudiante	<1%
46	Submitted to Colegio Champagnat Trabajo del estudiante	<1%
47	archive.org Fuente de Internet	<1%
48	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1%
49	chiquioquendo.wixsite.com Fuente de Internet	<1%
50	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
51	Submitted to Universidad de Jaén Trabajo del estudiante	<1%
52	repositorio.uti.edu.ec Fuente de Internet	<1%
53	www.agropuerto.com Fuente de Internet	<1%
54	www.accion.com Fuente de Internet	<1%

www.rumbonews.com

55	Fuente de Internet	<1 %
56	agenciacatolica.padremaldonado.edu.mx Fuente de Internet	<1 %
57	biblioteca-digital.ucentral.cl Fuente de Internet	<1 %
58	repositorio.urp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
59	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
60	www2.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
61	repository.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
62	www.ieev.uma.es Fuente de Internet	<1 %
63	sites.google.com Fuente de Internet	<1 %
64	www.uniminuto.edu Fuente de Internet	<1 %
65	www.politecnica.uma.es Fuente de Internet	<1 %
66	www.vigometropolitano.com Fuente de Internet	<1 %

67	www.goconqr.com Fuente de Internet	<1%
68	seram.atlasit.com Fuente de Internet	<1%
69	educacionparaelservicio.blogspot.com Fuente de Internet	<1%
70	repositorio.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1%
71	e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx Fuente de Internet	<1%
72	digibug.ugr.es Fuente de Internet	<1%
73	ri.ues.edu.sv Fuente de Internet	<1%
74	philpapers.org Fuente de Internet	<1%
75	imagenes.educ.ar Fuente de Internet	<1%
76	termasworld.com Fuente de Internet	<1%
77	evaluaciones.evaluacion.gob.ec Fuente de Internet	<1%
78	memoriascimted.com	

	Fuente de Internet	<1%
79	tesis.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
80	repositorio.uax.es Fuente de Internet	<1%
81	psicopedagogia.com Fuente de Internet	<1%
82	revistas.unal.edu.co Fuente de Internet	<1%
83	Rubén Darío Cárdenas-Espinosa, Luis Alfonso Devia-Caicedo, Darwin Dubay Rodríguez-Pinto, Claudia María Martínez-Zuluaga et al. "Metodologías de investigación de los semilleros E-InnovaCMM y TECSIS desde la virtualidad", Virtu@lmente, 2020 Publicación	<1%
84	beta.steemit.com Fuente de Internet	<1%
85	www.unet.edu.ve Fuente de Internet	<1%
86	media.utp.edu.co Fuente de Internet	<1%
87	www.studocu.com Fuente de Internet	<1%

88	documents.mx Fuente de Internet	<1 %
89	www.inei.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
90	zagan.unizar.es Fuente de Internet	<1 %
91	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
92	sigaa.ufm.br Fuente de Internet	<1 %
93	repositorio.cuc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
94	Submitted to Universidad Cuauhtemoc Trabajo del estudiante	<1 %
95	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo