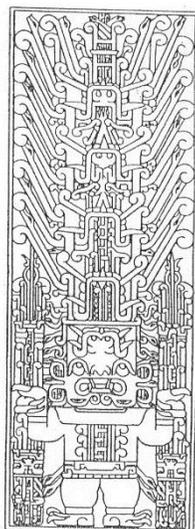


**UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO**



TESIS

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS CONTINUOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL, MATRICULADOS EN EL AÑO 2014”

PRESENTADA POR:

Elena Vargas Arias

Para optar el grado académico de:

MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

LIMA – PERU

2018



Dedicatoria:

*A mi madre e hijos por su confianza
y apoyo, que motiva mi superación.*



Agradecimiento:

*A Dios, por darme sabiduría y a mi asesor
por compartir el conocimiento para
consolidar la investigación.*

Resumen

La presente investigación “Estrategias didácticas y su relación con la comprensión de textos continuos de los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014”, tiene como objetivo Identificar la relación entre el empleo de las estrategias didácticas y la comprensión de Textos Continuos, La hipótesis que se formula es: Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos

El resultado de la investigación es producto de la opinión de los docentes y estudiantes, mediante la utilización de la técnica de encuestas. La Metodología empleada fue descriptiva causal. La población de estudio conformada por 120 docentes y 143 estudiantes siendo la muestra de 106 estudiantes y 93 docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Se aplicaron dos encuestas, para estudiantes y otra para docentes. Se utilizó el diseño causal; el método cuantitativo; la encuesta dividida en 6 partes: Exposición, Discusión, Organizador visual, Retención, Redacción y Repetición.

La conclusión general determina que existe relación directa entre Estrategias didácticas la comprensión de textos continuos de los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014, teniendo como sustento el análisis estadístico aplicado.

Palabras Clave: Estrategias didácticas; textos continuos.

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

UNFV

Abstract

The present research "Didactic strategies and their relation with the understanding of continuous texts of the students of the specialty of Language and Literature of the Faculty of Education of the National University Federico Villarreal, enrolled in the year 2014", has like objective Identify the relation between the use of didactic strategies and the understanding of Continuous Texts, The hypothesis that is formulated is: There is a significant relationship between the use of didactic strategies and the Comprehension of Continuous Texts

The result of the research is the product of the opinion of teachers and students, through the use of the survey technique. The methodology used was causal descriptive. The study population consists of 120 teachers and 143 students, with a sample of 106 students and 93 teachers from the Faculty of Education of the Federico Villarreal National University. Two surveys were applied, for students and another for teachers. The causal design was used; the quantitative method; the survey divided into 6 parts: Exhibition, Discussion, Visual Organizer, Retention, Writing and Repetition.

The general conclusion determines that there is a direct relationship between didactic strategies the comprehension of continuous texts of the students of the specialty of Language and Literature of the Faculty of Education of the National University Federico Villarreal, enrolled in the year 2014, having as sustenance the statistical analysis applied.

Words Key: Teaching strategies; continuous texts.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación intitulada **“Estrategias didácticas y su relación con la comprensión de textos continuos de los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014”**, trata de verificar la relación de tipo causal entre sus dos variables: Estrategias didácticas y Comprensión de textos continuos, se optó por recoger información de estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura, los cuales, al presentar conocimientos que tengan que ver con las estrategias didácticas, así como acerca de la comprensión de textos continuos, nos podrían proporcionar información válida y veraz.

Ambas variables Estrategias didácticas y comprensión de textos continuos están relacionadas de manera causal. El estudio se desarrolló siguiendo las bases estructurales de la investigación descriptiva causal, de causa y efecto, cuya aplicación facilitó el cálculo de frecuencias estadísticas para el análisis y presentación de los resultados.

La presente investigación nos permite determinar el nivel de conocimiento que se tiene acerca de las Estrategias Didácticas y el nivel de relación con la Comprensión de Textos Continuos de los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, asimismo es un medio de apoyo para otras investigaciones, y permite establecer que la utilización de estrategias didácticas, es de imperiosa necesidad para mejorar deficiencias de comprensión de textos continuos en el estudiante universitario.

Durante la investigación se aplicó el Instrumento de Encuestas tanto para los estudiantes, como para los docentes. A través de estos instrumentos se recabó la información sobre las diferentes dimensiones y aspectos de las variables de estudio. El universo de la investigación está constituido por 120 docentes y 143 estudiantes, la muestra está conformada por 93 docentes y 106 estudiantes de pregrado de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Por otro lado, la investigación está estructurada en (5) capítulos, que a continuación precisamos.

Capítulo I: Planteamiento del problema; Antecedentes, Formulación del problema, Objetivos, Justificación, Alcances y limitaciones y Definición de Variables

Capítulo II: Marco teórico: Teorías generales relacionadas con el tema, Bases teóricas especializadas sobre el tema, Marco Conceptual.

Capítulo III: Las hipótesis y las variables de la investigación, Estrategia de la prueba de hipótesis, Definición conceptual y operacional de las variables

Capítulo IV. Método: Tipo, Diseño de Investigación, Población, Muestra, Técnicas de Investigación, Instrumentos de recolección de datos y Procesamiento y Análisis de datos.

Capítulo V: Presentación de Resultados: Contrastación de Hipótesis y el Análisis e interpretación.

Capítulo VI: Discusión: Conclusiones, Recomendaciones, las Referencias Bibliográficas y los Anexos.

La Autora

INDICE

	Pág.
TITULO	II
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
RESUMEN	V
ABSTRACT	VII
INTRODUCCIÓN	IX
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Antecedentes	1
1.1.1. Nivel nacional	1
1.1.2. Nivel internacional	3
1.2. Descripción de la realidad problemática	5
1.3. Formulación del problema	
1.3.1. El Problema principal	6
1.3.2. Los Problemas secundarios	6
1.4. Objetivos de la investigación	7
1.4.1. El Objetivo general	7
1.4.2. Los Objetivos específicos	7
1.5. Justificación e importancia de la investigación	8
1.6. Alcances y limitaciones de la investigación	10
1.6.1. Limitaciones metodológicas	11
1.6.2. Limitaciones operativas	11
CAPÍTULO II. EL MARCO TEÓRICO	13
2.1. Teorías generales relacionadas con el tema	13
2.1.1. Estrategias didácticas	13
2.1.2. Textos continuos	16
2.1.3. Teoría de la educación	18
2.2. Las Bases teóricas especializadas sobre el tema	31
2.2.1. La Exposición	31

2.2.2. La Discusión	32
2.2.3. El Organizador visual	33
2.2.4. La Retención	34
2.2.5. La Repetición	35
2.3. El Marco Conceptual	35
2.3.1. Los Recursos didácticos	35
2.3.2. La Actitud	35
2.3.3. El Currículo	36
2.3.4. El Diagnóstico	36
2.3.5. La Eficacia	36
2.3.6. La Eficiencia	36
2.3.7. La Responsabilidad	36
CAPÍTULO III. LAS HIPOTESIS Y LAS VARIABLES DE LA INVESTIGACION	37
3.1. Las hipótesis de la investigación	37
3.1.1. La hipótesis general	37
3.1.2. Las hipótesis específicas	37
3.2. Estrategias de la investigación	38
3.3. Las variables de la investigación	39
3.4. La definición conceptual y operacional de las variables	40
CAPÍTULO IV. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	43
4.1. El tipo y nivel de la investigación	43
4.1.1. El tipo de investigación	43
4.1.2. El nivel de la investigación	43
4.2. El diseño de Investigación	43
4.3. La población y la muestra de la investigación	44
4.3.1. La población de la investigación	44
4.3.2. La muestra de la investigación	45
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
4.4.1. Las técnicas de recolección de datos	49
4.4.2. Los instrumentos de recolección de datos	52
4.5. Técnicas estadísticas de análisis y procesamientos de datos	56

CAPÍTULO V. LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	96
5.1. Contrastación de Hipótesis	96
5.2. Análisis e interpretación	106
CAPÍTULO VI DISCUSIÓN	109
▪ Discusión	109
▪ Conclusiones	110
▪ Recomendaciones	112
▪ Referencias Bibliográficas	113
ANEXOS	117
• Matriz de consistencia	117
• Encuesta a estudiantes	119
• Encuesta a docentes	121
• Confiabilidad de instrumentos	123



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION

Los estudios e investigaciones que se relacionan con la tesis:

1.1.1. Nivel Nacional:

Ojeda N. (2002) publicación a nivel de tesis *“Influencia de las actividades de la lectura”* en la comprensión lectora de los niños del II ciclo de educación primaria Centro Educativo Experimental de la Universidad Nacional del Santa - 2002”. En su investigación planteada se llega a las siguientes conclusiones

- a. La actividad recreativa de promoción y animación de la lectura más eficiente es la que involucra activamente a los estudiantes en forma colectiva y trata de establecer conexiones entre lo que se sabe, se aprende y el mundo real.
- b. La actividad recreativa propuesta ayuda a desarrollar los contenidos curriculares del área de comunicación integral en gran medida y de otras áreas de modo interconexión.
- c. Las actividades recreativas promovieron hábitos de lecturas en los niños y niñas del nivel primario.

Rodríguez, J. (2005) quien ha publicado el libro que lleva por título: *“Taller de narración de cuentos para desarrollar la comprensión lectora en los niños del primer grado B de educación primaria del Centro Educativo Particular “PAIAN”: La Casa del Saber de la ciudad de Trujillo”*, las cuales llegaron a las siguientes conclusiones:

- a. La aplicación del taller de narración de cuentos ha logrado desarrollar el nivel de comprensión lectora en los niños del 1º grado B de educación primaria del CEP “PAIAN” La Casa del Saber, debido a la oportunidad dada a dichos niños de contar con experiencias innovadoras en las que han podido adquirir nuevas técnicas, de manera que permita elevarse el nivel de comprensión lectora.
- b. El taller antes mencionado ha desarrollado tres (03) niveles de comprensión lectora de los niños del 1º grado “B” de educación primaria del CEP “PAIAN” La Casa del Saber en forma significativa pues de un $T_t = 166,9$ se ha obtenido un $T_c = 177,71$ es decir una diferencia a favor de la experiencia realizada.
- c. El taller aplicado es altamente eficiente, si tenemos en cuenta que los tres (03) niveles de desarrollo de la comprensión lectora se alcanzaron, puesto que la $T_c = 177,71$ es mayor que la $T_t = 166,9$ valor que le corresponde al nivel de significación para prueba de escala de 0.05 cuyos datos han sido obtenidos luego del análisis estadístico realizado.
- d. El taller de narración de cuentos para desarrollar el nivel de comprensión lectora de los niños, materia de investigación, buscó brindar una gama de cuentos en cuyo contenido principal se plasman valores que son parte de la formación como personas.

Mora, M. (2008). En su tesis *“Influencia Del Taller “Eldi” en el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la I. E. N° 82028 del Caserío de la Fortuna, Distrito y Provincia de Julcan – La Libertad – 2008”*.
Determinó las siguientes conclusiones:

- a. Después de la aplicación del Pre test, los alumnos no comprenden lo que leen, aplicada la media aritmética dio como resultado 11 y en el Post test la media aritmética fue de 14, por consiguiente, estadísticamente la hipótesis planteada fue confirmada.
- b. El taller “Eldi” permitió mejorar en los alumnos la comprensión lectora en sus tres niveles; literal, inferencial y crítica, por consiguiente, la propuesta del taller fue positiva.
- c. Al aplicar el Taller “Eldi” en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria, tomando el cien por ciento en cada uno de los niveles, se concluyó que un 33% logró el nivel literal, un 94% está en proceso de alcanzar el nivel inferencial y solo un 28% logró alcanzar el nivel crítico.
- d. Al evaluar los resultados de la aplicación del taller “Eldi”, permite concluir que el uso permanente de la estrategia “Eldi”, mejora la comprensión de textos en los alumnos.

1.1.2. Nivel Internacional:

Gonzales, M.(2005) en su tesis *“Comprensión lectora en niños, morfosintaxis y prosodia en acción, Granada – Trujillo 2005”*. Se llegó a la siguiente conclusión:

- El entrenamiento en prosodia ha manifestado su eficacia en la mejora de la comprensión lectora y es un entrenamiento válido en los pre requisitos de la comprensión lectora, como son las habilidades de la decodificación fluida de palabras, la fluidez en la lectura de textos en los niños con un nivel de lector bajo, cuando los niños cuentan con este pre requisito, el entrenamiento es eficaz en la mejora de la expresividad. Asimismo, logra un incremento en la

velocidad de acceso en los códigos. Queda así explícita la importancia de los aspectos prosódicos en la mejora de la comprensión lectora en español.

Bisquerra, R. (1980) en su tesis doctoral que lleva por título: *“Desarrollo Didáctico de la Eficiencia Lectora en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación (Sección Pedagogía) de la Universidad de Barcelona, España”*, dice lo siguiente:

- Al experimentar un programa de desarrollo de la eficiencia lectora en una muestra de participantes, se observó un aumento muy notable de la velocidad lectora, la comprensión, la eficiencia y la flexibilidad

López, C. (1996) en *“Reflexiones sobre la enseñanza - aprendizaje de los textos explicativos en la universidad*, presentada en la Universitat Pompeu Fabra, Barcelona”, dice lo siguiente:

- La reflexión sobre la enseñanza-aprendizaje de los textos explicativos requiere una doble aproximación: por un lado, tener en cuenta la explicación como objeto de estudio lingüístico desde distintos enfoques teóricos, y, por otro, considerar la explicación como objeto de enseñanza. En este artículo se revisan algunas de las descripciones más relevantes en el marco de la Lingüística del Texto y del Análisis del Discurso, para delimitar cuáles son las categorías que dominan en la caracterización de los textos explicativos. Esta discriminación de rasgos permite establecer los contenidos de enseñanza para la adquisición de destrezas en la composición de textos explicativos.

1.2. Descripción de la realidad problemática

Uno de los problemas que más preocupa a la sociedad de hoy y sobre todo a nosotros los docentes es la comprensión lectora en el que siempre se pregunta el docente ¿Cómo enseñar a los estudiantes a comprender lo que están leyendo? ¿Qué estrategias educativas debemos poner en practica?

Durante los últimos años, tanto maestros como especialistas han propuesto encontrar, desde la perspectiva crítica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en nuestras propias experiencias conducentes al logro de los objetivos educacionales y por ende a mejorar la calidad de los servicios educativos.

Dentro del ámbito educativo nacional e internacional, se han dado una serie de cambios y propuestas metodológicas que plantean un protagonismo más efectivo y comprometedor en estudiantes a través de un conjunto de recursos didácticos, gestados y contruidos en paradigmas distintos, cuya finalidad es orientar el que-hacer pedagógico del docente para que facilite, medie, coordine y oriente a los educandos en la construcción significativa de sus aprendizajes y conocimientos sobre la base del descubrimiento, comprensión, interpretación, crítica y creatividad, cuyo cimiento recae en la comprensión lectora.

La falta de estrategias didácticas adecuadas para realizar una buena comprensión de textos ha llevado a nuestros estudiantes a tener dificultades en su aprendizaje ya que en las diferentes áreas educativas lo vemos como déficit para el complemento de aprendizajes que el estudiante requiere, así tenemos, por ejemplo en el área de las matemáticas no pueden comprender las situaciones problemáticas, el cual pudiera

darle alguna alternativas de solución; también, tenemos en la incapacidad de entender el proceso científico que se desarrolla en el área de ciencias naturales; asimismo se observa en el área de ciencias sociales cuando el estudiante tiene que comprender los procesos sociales que lo conlleven a entender los hechos históricos sociales.

Por todo ello, se considera que necesitamos implementar en nuestros programas curriculares las técnicas necesarias para que toda esta dificultad se supere.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1. El Problema principal

¿Qué relación existe entre el empleo de las estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?

1.3.2. Los Problemas secundarios

- a. ¿Qué relación existe entre el empleo de la dimensión Exposición y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?

- b. ¿Qué relación existe entre el empleo de la dimensión discusión y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?
- c. ¿Qué relación existe entre el empleo de la dimensión organizador visual y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.4.1. El Objetivo General

Identificar la relación entre el empleo de las estrategias didácticas y la comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

1.4.2. Los Objetivos Específicos

- a. Identificar la relación entre el empleo de la dimensión exposición y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

- b. Señalar la relación entre el empleo de la dimensión discusión y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

- c. Precisar la relación entre el empleo de la dimensión organizador visual y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACION

La presente investigación nos permite determinar el nivel de conocimiento que se tiene acerca de las Estrategias Didácticas y el nivel de relación con la Comprensión de Textos Continuos de los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

En la Conferencia Mundial sobre “Educación para todos”, denominado también la Conferencia de JOMTIEM, realizado en Tailandia, del 5 al 09 de marzo de 1990, evento auspiciado por la UNESCO, la UNICEF y el Banco Mundial, se abordaron temas educativos priorizados e insatisfechos a nivel mundial, en la búsqueda de satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBA), en la que se involucran a niños, jóvenes adultos sin distinción y discriminación alguna.

Su importancia radica en que establecieron metas como: El acceso universal a la educación primaria, el mejoramiento de los resultados del aprendizaje, reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos, ampliación de los servicios de educación básica, entre otros. (Conferencia de Jomtiem, Tailandia, marzo de 1990), lo que implica, que los gobiernos firmantes han tenido por deber, cumplir estos acuerdos en bienestar de la niñez educativa a nivel mundial.

Transcurrido el tiempo y el espacio, los resultados de los avances fueron evaluados en el Foro Mundial de Educación DAKAR, realizado del 25 al 28 de abril del 2000 en Dakar-Senegal. En este foro, los estados y los delegados participantes se comprometieron en alcanzar los objetivos y los logros de la educación para todos los ciudadanos, en la que los gobiernos tendrían la obligación de asegurar que los objetivos y logros de la educación para todos sean alcanzados con mediana claridad; una de sus metas fue: “mejorar la calidad educativa y asegurar su excelencia, con medición de logros, especialmente en lecto-escritura, matemáticas y habilidades básicas”. Este evento es trascendental, puesto que permite impulsar con mayor seriedad compromisos que los estados mediante sus gobiernos asumen en la situación específica, en este caso de la lecto-escritura, matemáticas y habilidades básicas.

La aplicación de estos instrumentos de evaluación de carácter internacional y por consecuente sus resultados, han levantado una serie de controversias que han removido las estructuras educativas de los países como el nuestro; esto permitió y permitirá tomar mayor interés y énfasis en esta problemática, que necesariamente influye en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Base para que los responsables e implicados en el problema educativo impulsen acciones

estratégicas en el campo de la comprensión lectora; por ser el problema en el sistema

educativo peruano. Por todo ello, se deben realizar acciones y actividades para adoptar estrategias didácticas que permitan incidir en la mejora de la comprensión de textos continuos. Estos problemas se deben tal vez a la poca utilización de técnicas para el proceso de enseñanza aprendizaje, por desconocimiento de maestros y alumnos y por el uso inadecuado en su actividad educativa.

Entonces podemos afirmar que la presente investigación es un medio de apoyo para otras investigaciones, y permite establecer que la utilización de estrategias didácticas, es de imperiosa necesidad para mejorar deficiencias de comprensión de textos continuos en el estudiante universitario.

1.6. ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACION

En la labor educativa se observa la deficiencia en la comprensión de textos de tipo continuos, que no es ajeno a ninguna institución educativa en nuestro país, ya sea de básica regular o en las Instituciones de educación superior; por ello debe redefinir la misión que las instituciones tienen y adaptarlas a los nuevos cambios que exigen las sociedades actuales. Se busca generar un proceso de cambio que tiene como fundamento el conjunto de estrategias didácticas y su implicancia en la comprensión de textos continuos que los estudiantes deben alcanzar, como parte del desarrollo de sus capacidades, lo que es evidente en los estudiantes de pre grado, y es necesario aplicar metodologías y estrategias innovadores, que permitan mejorar la comprensión de textos continuos.

La presente investigación tiene como alcance a los estudiantes de pre grado de la especialidad de Lengua y literatura, a los docentes y autoridades de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

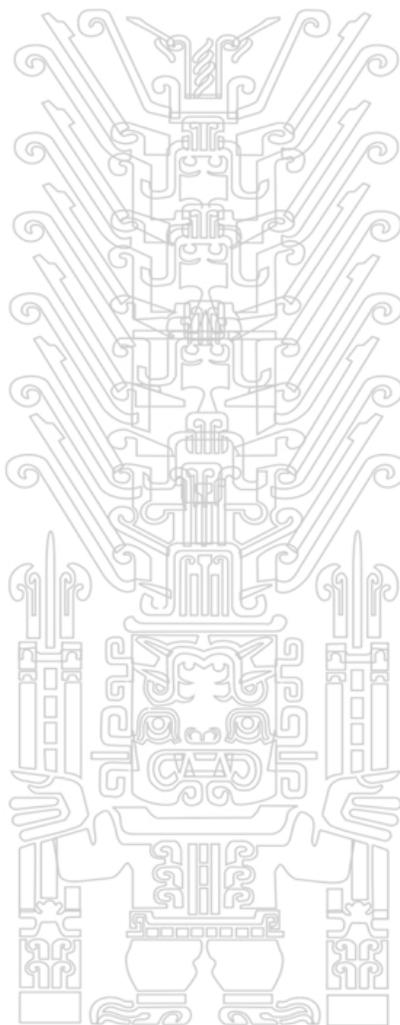
1.6.1. Limitaciones Metodológicas:

- a) Desde el punto de vista de la naturaleza de la investigación el diseño seleccionado corresponde a una investigación descriptiva de tipo causal, por consiguiente, se ha podido establecer relaciones de tipo causal entre las variables de estudio.
- b) Tratándose de una investigación de carácter descriptivo y suscrita a una unidad de análisis en particular, se prevé que su capacidad de generalización ha de ser utilizada por todas las personas, ya que nos permite observar como las estrategias didácticas influyen en la comprensión de textos continuos
- c) El ámbito de aplicación de la investigación no permite generalizar las conclusiones, las conclusiones no pueden ser generalizadas para todas las Instituciones superiores de educación en nuestro país.
- d) La poca existencia de investigaciones relacionadas a estrategias didácticas que influyen en la comprensión de textos continuos no permite tener material de apoyo necesario para la investigación.

1.6.2. Limitaciones Operativas:

- a) Se presenta dificultad para acceder a fuentes bibliográficas relacionadas a textos discontinuos en publicaciones.

- b) Acceso limitado a fuentes de información básica de los estudiantes y docentes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal
- c) La disponibilidad de tiempo de los docentes participantes para ser encuestados estaba limitada por las labores y actividades que desarrolla cada uno de ellos.



CAPÍTULO II

EL MARCO TEÓRICO

2.1. TEORÍAS GENERALES RELACIONADAS CON EL TEMA

2.1.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. Implica:

- a. Una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje,
- b. Decisiones que él o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Método: En su acepción más general, significa camino o vía. En educación, se refiere al procedimiento o serie de pasos definidos con anticipación, que establece pautas y se emplea para alcanzar un propósito educativo. Este se materializa en la consigna de trabajo que se sugiere para cada actividad en un proceso de aprendizaje.

Técnica: Un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje. Lo puntual de la técnica es que esta incide en un sector específico o en

una fase del curso o tema que se estudia. Su propósito es brindar al estudiante espacios para que desarrolle, aplique y demuestre competencias de aprendizaje.

Por tanto:

- a. La técnica se refiere a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso.
- b. Las técnicas buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos, uno o varios productos precisos.
- c. Determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo el proceso. Sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

Estrategia de aprendizaje: Las estrategias de aprendizaje son concebidas desde diferentes visiones y a partir de diversos aspectos. En el campo educativo han sido muchas las definiciones que se han propuesto para explicar este concepto. Según Schmeck (1988); Schunk (1991) “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje”.

Las estrategias de aprendizaje son una guía flexible y consciente para alcanzar el logro de objetivos, propuestos para el proceso de aprendizaje. Como guía requiere de pasos definidos teniendo en cuenta la naturaleza de la estrategia. De manera particular, las estrategias de aprendizaje en la Educación a Distancia deben tener en cuenta las características de la persona adulta.

Según Díaz Barriga (2002), hay una gran variedad de definiciones, pero todas tienen en común los siguientes aspectos:

- a. Son procedimientos.
- b. Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- c. Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- d. Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.
- e. Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas).
- f. Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma como se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento o, incluso, la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendizaje, para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan. De ahí la importancia de planificar dicho proceso y valorar la gama de decisiones que el equipo docente debe tomar de manera consciente y reflexiva, en relación con las técnicas y actividades que pueden utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje. En el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la planificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo por medio del instrumento llamado "Matriz de programación". Un curso bien diseñado promueve de manera exitosa los objetivos de aprendizaje, el desarrollo de la autorregulación, la autoevaluación y la autonomía del estudiantado durante dicho

curso, las cuales son transferidas a otros cursos, a su vida personal y profesional. Toda

estrategia didáctica debe ser coherente. En primer lugar, a la concepción pedagógica que promueve la institución educativa y en segundo lugar, con los componentes de la planificación curricular, específicamente, a los objetivos de aprendizaje y a los contenidos.

La educación a distancia y de manera particular, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso educativo, han develado la exigencia al estudiante de desarrollar las actitudes de autonomía, autodirección y autorregulación en su proceso de aprender, porque como lo destacan algunos autores al referirse al papel del estudiante “No importa que tan buen diseño instruccional tenga un curso o que tan sofisticadas sean las tecnologías que se empleen, el aprendizaje de un cierto contenido tiene al participante (y a sus estrategias para aprender) como el responsable final del logro de las metas educativas”.

2.1.2 TEXTOS CONTINUOS

Los textos se definen como un “enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos”. Los textos continuos son los que están compuestos por oraciones incluidas en párrafos sucesivos que se hallan dentro de estructuras más amplias tales como secciones, capítulos, etc .es decir, se trata de textos que presentan la información de forma secuenciada y progresiva (<https://creacionliteraria.net/2012/01/textos-continuos-y-discontinuos/>, 2012)

Tipos de Textos Continuos

Dentro de los textos continuos encontramos el género narrativo, informativo, descriptivo, expositivo y argumentativo.

A continuación, veremos cada uno de estos textos:

Texto Narrativo: Un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados. Dos elementos básicos de las narraciones son la acción (aunque sea mínima) encaminada a una transformación, y el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta).

Las narraciones son actos comunicativos que suponen la existencia de un emisor con una intención (¿por qué narrar?) y una finalidad (¿para qué narrar?).

Existen narraciones literarias, cuya finalidad es eminentemente artística (por ejemplo, las presentes en cuentos, fabulas, leyendas, mitos y novelas, entre otros textos artísticos o de pretensiones artísticas), así como las narraciones no literarias, cuya finalidad es informativa (por ejemplo, noticias periodísticas, crónicas, reportajes, conversaciones en donde se relata algo, anécdotas, entre otros); en este último caso se narran hechos no ficticios.

Las narraciones se caracterizan por presentar de modo indispensable varios sucesos integrados por uno, cuya ejecución es necesaria para producir el suceso siguiente; estos sucesos se realizan cronológicamente (por lo cual, en las narraciones predominan marcadores o conectores temporales, tales como “antes”, “después”, “al cabo de una semana”, entre otros), en una serie de progresiones lineales que determinan una construcción regida por el esquema causa/efecto.

En toda narración aparecerá un sujeto fijo, personaje principal o actor principal. (<http://www.objetos.unam.mx/literatura/borrador/pdf/narracion.pdf>, 2010)

Texto Informativo: El texto informativo es aquel escrito que da a conocer objetivamente la realidad y cómo ocurrieron los hechos centrándose en transmitir algún conocimiento. Este tipo de texto se caracteriza por un uso denotativo del lenguaje, que admite un solo significado, evitando las expresiones afectivas, emotivas y estéticas. La objetividad es fundamental como actitud narrativa, manteniendo la divulgación de la información como intención principal del texto.

Siempre debe estar presente la coherencia y la cohesión, es decir, el texto debe mostrarse con lógica y consecuencia con lo planteado, recordando la correcta relación entre las palabras. En cuanto a funciones del lenguaje, en estos textos predomina la función referencial.

Este texto posee una estructura organizativa simple de introducción breve - desarrollo razonablemente largo - conclusión breve.

Se pueden desarrollar diversos tipos de textos informativos como: noticias, reportajes, artículos de enciclopedia, biografías, monografías científicas, convocatorias, anuncios, avisos publicitarios, informes y revistas, etc.

(<https://es.scribd.com/document/232699485/TEXTO-INFORMATIVO>)

2.1.3. Teoría de la educación.

La acción humana de aprender ha pasado por diversas teorías que han formado al hombre para desarrollarse asimismo y a la sociedad, así por ejemplo el Conductismo

en la interactividad humana cuyo mejor exponente Skinner generó toda una corriente psicológica aplicada a la Educación que coadyuvó para superar la dispersión e improvisación en que había caído la enseñanza tradicional, así generó la corriente de Tecnología Educativa que permitió notables avances en la planeación, organización y evaluación en los procesos de enseñanza – aprendizaje y su influencia en nuestros días.

La Teoría del Conductismo se concentra en el estudio de conductas que se pueden observar y medir (Good y Brophy 1990), ve a la mente como una caja negra en el sentido de que las respuestas a estímulos se pueden observar cuantitativamente.

Desde mediados de la década del 50 en la práctica educativa autores como Piaget, Bruner y Ausubel, entre otros, han propuesto en la Teoría Cognoscitiva en el Aprendizaje, considerar los procesos estructurales de la función intelectual para explicar gran parte del aprendizaje.

Jean Piaget

Es uno de los teóricos cognoscitivos en sus trabajos referente a la psicología del desarrollo marcaron la investigación educativa. Sus teorías versan sobre la construcción del aprendizaje a partir del procesamiento activo de información.

Afirma que aprendemos lo que hacemos y no solamente lo que oímos o vemos, por ejemplo, dirá que no conocemos las propiedades de las pelotas, sino lo que podemos hacer con ella, así mismo sostiene que la conducta es motivada por un proceso interno llamado equilibrio y no por el esfuerzo externo, la metodología que utilizó fue la

observación constante a sus pequeñas hijas, obteniendo datos sobre los cambios de la función intelectual (Flavell 1979)

Jerome Bruner

Afirma que el aprendizaje supone el procesamiento activo de la información y que cada persona lo organiza y construye a su manera, de esta forma encontramos que el conocimiento del mundo no se vierte en el individuo como si fuera un líquido, sino el hombre atiende selectivamente al ambiente, procesa y organiza la información que capta, y los integra después en los modelos especiales del medio, de esta manera el conocimiento de los hechos lo adquiere y lo almacena en forma de experiencias activas y no como asociaciones pasivas, así gran parte del aprendizaje tiene lugar por medio del descubrimiento durante la exploración motivada por la curiosidad .

Sus estudios versaron sobre tres campos del desarrollo cognoscitivo: equivalencia, búsqueda de información e innovación; la equivalencia se refiere a la adquisición de modos de representar acciones recurrentes en el ambiente, por lo que el niño se fija en las características comunes de los objetos y lo clasifica; la búsqueda de información es la capacidad para organizar las acciones en que se procesa la información, aquí el lenguaje es el medio para realizar esta función; y la innovación viene a ser la conservación de las diversas cantidades a través de la transformación de la información.

David Ausubel

Es un teórico cognoscitivo que ha estudiado la enseñanza verbal significativa, que se imparte a los alumnos, acepta el aprendizaje por descubrimiento, pero afirma que a veces es insatisfactorio, pero afirma que la enseñanza didáctica es a menudo el medio más eficaz para lograr el aprendizaje y dice debe ser el método de elección.

Ausubel distingue diferentes clases de aprendizaje, como las clasificaciones basadas en la asignatura, aprendizaje representacional, aprendizaje conceptual, aprendizaje proporcional, aprendizaje por descubrimiento y solución de problemas.

Asimismo, estudió el empleo de recursos y los resúmenes, y preguntas de repaso, éstos son medios que facilitan el aprendizaje y la retención, y de esta forma demostró que la enseñanza didáctica da normalmente mejores resultados, si éstos preceden a la lección, en este sentido crea en el alumno una disposición que los orienta hacia las ideas fundamentales y les ayuda a organizarlas en relación mutua. Las preguntas de repaso y los resúmenes con que terminan las lecciones sirven para integrar los contenidos, de esta forma se da énfasis en el aprendizaje significativo, el mismo que depende del material y del grado de disposición del alumno para ese aprendizaje.

Considera que el aprendizaje significativo no depende del material, sino del contenido mismo: un aprendizaje será significativo en la medida que el estudiante encuentre a lo estudiado una aplicación pronta a situaciones concretas de la vida real, pero si tal aplicación en ocasiones no será inmediata, entonces si el estudiante es capaz de recuperar esta información en el momento en que la situación se presente; entonces

estaremos hablando de aprendizaje significativo (Ausubel, 1976).

El Constructivismo

Es una metodología, otros lo consideran como un paradigma de la enseñanza – aprendizaje, que con aportes de Ausubel, Vigoski, Karl Rogers sirven de base para las nuevas concepciones educativas o paradigmas que plantea la diversidad de enfoques de aprendizaje significativo, colaborativo y de estudio no dependiente, que propician la puesta en práctica de principios fundamentales de la educación permanente como concepción educativa aceptada por la mayoría de los países del mundo a partir de la década del sesenta, difundida y recomendada por la UNESCO en la búsqueda constante de la vinculación entre el desarrollo económico y cultural de los pueblos con la educación (Faure y otros, 1972).

La Psicología Cognitiva y la Educación

Hasta finales de los años 60, el enfoque conductista dominó la escena del aprendizaje, década en la que comienza el desarrollo de la ciencia cognitiva gracias a las teorías de la información, los avances matemáticos y tecnológicos, la propuesta de la analogía entre el computador digital y la memoria, así como el desarrollo de la teoría psicolingüística. Momentos en que, releendo a Platón, resurge Sócrates en la mente de muchos investigadores de la conducta, y su particular modo de plantear interrogantes. Época de preguntas, acerca del conocimiento y su naturaleza: el pensamiento, la resolución del problema, la naturaleza de la conciencia, el lenguaje humano y la cultura.

Momentos en que un conjunto de jóvenes Psicólogos (Miller, Bruner, Broadbent,

Cherry) introducen nociones que habían sido rechazadas por las teorías conductistas,

como la aceptación de las limitaciones inherentes a la cantidad de información que el sujeto podía recibir, los intentos de trazar los pasos del procesamiento de información y la postulación de las estrategias globales para formular un problema, temas que orientaron la investigación psicológica hacia la consideración de la información y su representación en el interior de la mente (Gardner, 1998; Pozo, 1989).

Sin embargo, a pesar de todas las críticas posibles, este enfoque paradigmático ha planteado una revolución importante en el mundo de la Pedagogía, ya que ha generado un alto interés por los procesos internos del aprendiz y por el entrenamiento de habilidades del pensamiento, estudios en los que se ha demostrado el efecto positivo del entrenamiento cognitivo sobre el aprendizaje.

El Constructivismo Pedagógico

Enfoque generado paralelamente a los avances del paradigma conductista, que en su momento fue poco considerado y discutido y que hoy día producto de la revolución cognitiva y algunos de sus puntos débiles, como la no consideración de los aspectos contextuales y afectivos, ha tomado cuerpo y relevancia en el ámbito de la discusión teórica del proceso enseñanza – aprendizaje. En consecuencia, hablar de constructivismo, en el campo educativo, significa estar en la corriente dominante; sin embargo, muchas de las investigaciones psicológicas y pedagógicas fundamentadas en este enfoque o paradigma carecen de explicación epistemológica, ontológica y hasta conceptual en relación a que decimos o proponemos cuando hablamos de y desde el constructivismo.

En función de lo expuesto, en el espacio de este documento damos mayor información acerca del constructivismo, sin que ello signifique que apostemos más por un enfoque u otro. Asumimos un camino de complementariedad y aplicación conjunto de algunos de sus preceptos teóricos a la práctica del aula.

Primero debemos destacar que el programa constructivista se alimenta de diversas áreas e interpretaciones, en ese sentido, se habla de constructivismos: terapéutico, educativo o pedagógico, evolutivo, cognitivo, entre otros, y en el campo educativo hallamos constructivismo piagetiano, vigotskiano, sociocultural o sociocognitivo y expresiones como: “construir los aprendizajes”, “construir el conocimiento”, “currículo constructivista” (Carretero y Limón, 1997; Delval, 1997; Vigotsky, 1979).

La Epistemología del Constructivismo

La perspectiva epistemológica en la que se fundamenta el constructivismo plantea dos principios fundamentales: a) el conocimiento no es recibido pasivamente sino activamente por el sujeto cognoscente y b) la función de la cognición es adaptativa y sirve a la organización del mundo experiencial, no al descubrimiento de una realidad ontológica (Glaserfeld, 1991). En tal sentido, el constructivismo pedagógico, expone que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno en la cual modifica su estructura, mental, alcanzando un mayor nivel de diversidad, complejidad e integración (Flores, 1994).

Para Duffy y Jonassen (1991), el sujeto realiza una interpretación de los eventos a partir de su conocimiento individual, que está determinado por sus experiencias

previas, creencias y estructura mental. De este modo, el producto del conocimiento es el modelo mental representado por lo que el sujeto ha percibido.

Delval (1997) agrega que una buena base epistemológica del constructivismo, debe explicar cómo se genera el conocimiento y los procesos de cambio, asimismo abordar de qué manera los sujetos que aprenden en grupo, llegan a acuerdos y hacen posible una comunicación eficaz. En esta línea, Pozo (1996) expone que este proceso de “cambio” o “construcción”, responden a un continuo desde la construcción estática (o asimilación en términos piagetianos) a la construcción dinámica (o acomodación).

Es decir, agrupa (pone en conjunto armónico), el aprendizaje asociativo con el constructivo, explicados como fases de un mismo proceso de adquisición de conocimientos. Dicho en sus palabras: “que las diversas formas de aprender (que en los dos extremos de un continuo podríamos resumir en aprendizaje asociativo y constructivo) no sólo son necesarias en el desarrollo cognitivo, el aprendizaje cotidiano y la educación, sino que se exigen mutuamente y propone el modelo de Thagard para explicar el proceso de re-estructuración”.

El Constructivismo y el Aprendizaje

Dada la diversa gama de propuestas teóricas y explicaciones “constructivistas”, es difícil realizar un planteamiento general acerca de la concepción del aprendizaje en el paradigma constructivista; sin embargo, tal como expresamos en el aparte anterior, intentamos presentar un resumen que englobe los principales planteamientos del enfoque constructivista hacia el aprendizaje, desde una posición integradora.

Cabe destacar aquí, el planteamiento de las tres “C” (Jonassen, 1994) construcción, contexto y colaboración. Por lo que aprender significa construcción interna más que reproducción de información, construcción que está basada en procesos de articulación de modelos mentales para explicar, predecir, inferir, reflexionar y utilizar el conocimiento, todo ello en un marco de negociación social, facilitado por la exploración en contextos del mundo real. Contextos auténticos y significativos para el aprendiz, sin olvidar que los propios procesos de pensamiento y métodos para la solución de problemas son diversos según el contexto. Y en colaboración con otros aprendices y el docente que más que un mentor, dador de información, es un orientador en la adquisición de conocimientos.

En resumen y en palabras de Coll (1996), trasladada al ámbito de la educación escolar, la idea – fuerza del constructivismo conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje; es decir, conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción”.

El Constructivismo y la Enseñanza

Al igual que con los aspectos relacionados al aprendizaje, no es posible generar un cuadro o lista única, concluyente y excluyente de aspectos relativos a la enseñanza constructivista. Esta se nutre de los enfoques constructivistas (en plural), y tal como se interroga Coll (1996): ¿Cómo justificar, el hecho de situarse exclusivamente en el marco de las explicaciones del desarrollo y del aprendizaje que proporciona el enfoque

sociocultural, renunciando a las aportaciones que tienen su origen en la teoría genética o en los enfoques del procesamiento de información?

En tal sentido, la instrucción debe proveer contextos de aprendizaje, asistencia que ayude al sujeto a darle sentido a las entidades y relaciones que aparezcan en el contexto dado y que suponemos deben tener significado para la adquisición del conocimiento. Todo ello desde un plano interno del sujeto, porque el punto importante es que cada uno tiene su propia construcción y comprensión más que realidades comunes (Duffy y Jonassen, 1991).

El Conocimiento y uso Didáctico de las Nuevas Tecnologías (radio, televisión, internet, videoconferencia, multimedia)

En la actualidad cuando se habla de Ambientes Educativos, se habla también de los cambios e innovaciones en el proceso de enseñanza – aprendizaje, así como de las nuevas metodologías y de los nuevos modelos educacionales para promover y difundir el conocimiento, mismos que se apoyan en diversidad de herramientas tecnológicas de educación.

Si se comparan las Tecnologías de Información y Comunicación digitales (Internet, videoconferencia, multimedia) con los medios tradicionales (radio, televisión), se puede ver que existen dos formas paralelas de informar, las cuales se diferencian tanto por el contenido y almacenamiento, como por la organización y acceso a la misma. Por lo tanto, ante la presencia del TIC en el campo educativo, es importante tener conocimiento y uso pedagógico de las nuevas tecnologías (radio, televisión, internet,

videoconferencia, multimedia), en aras de mejorar los diferentes roles y usos que éstas

puedan tener al ser aplicadas a alguna modalidad educativa y propiamente a la Educación a Distancia.

Para esto se requiere dotar a los docentes de la capacidad de conocer, analizar y utilizar dichos medios o tecnologías con el propósito de generar la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) entre estos actores educativos y los nuevos recursos que se les ofrece (libros, material didáctico, equipamiento tecnológico, cursos básicos de informática, nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje tratando de recuperar la parte valiosa y vigente de sus experiencias previas y sus conocimientos teóricos).

A continuación, se hará referencia a algunos de los instrumentos tecnológicos de uso pedagógico: videoconferencia, internet, el video y multimedia.

a.- La Videoconferencia: Es un sistema electrónico a distancia; permite utilizar imágenes y sonidos. Reúne a varios conglomerados de personas distantes entre sí bajo la conducción de un experto que diserta desde un sitio determinado y permite cierta dosis de simultaneidad en el tiempo. La interacción entre los diversos auditorios y el emisor de los mensajes está sujeta a los criterios técnicos – temporales y espaciales que todos los participantes deben conocer y respetar.

b.- El Internet: Es uno de los instrumentos cuyo uso más se ha generalizado entre los usuarios. Su irrupción en la vida contemporánea está transformando las lógicas de construcción y distribución del conocimiento, además de que representa un enorme reto para cualquier persona interesada en una búsqueda intencionada de cierta información, dado que por la red circula un enorme caudal de información y de

conocimientos y lo que se impone es la necesidad de saber no sólo buscar la

información, sino con qué criterios seleccionar y luego procesarla, asimilarla, comprenderla. De todos los recursos tecnológicos existentes hoy día, es internet uno de los mas recurridos en el ámbito de la educación; de hecho, constituye el soporte tecnológico por antonomasia de los cursos a distancia o en red.

c.- La Radio y la Televisión: La radio hizo posible, a través de las ondas sonoras, transmitir información y mensajes a través de la palabra hablada; el texto quedo subordinado a la modulación de la voz. Las tonalidades de ésta, asociadas con la emoción llenaron los espacios radiofónicos. Quedaba a la imaginación del escucha el forjamiento de las imágenes de la expansión narrativa de la radio. Su empleo educativo fue extremadamente limitado y su desarrollo como medio de masas se ubica en el periodo de transformación de las sociedades rurales a las urbanas, además de que intenta llegar a una audiencia considerable, pero a menudo dispersa.

d.- La Multimedia: Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) también pueden ser identificadas bajo la denominación de Nuevas Tecnologías Multimedia (NTM). De acuerdo con Gutiérrez Martín, el concepto multimedia es un pleonasma en virtud de que los términos que la componen significan lo mismo; es decir, multi quiere decir muchos en tanto que media, que es un término latino, significa medios, varios medios. No obstante, ello, se ha tornado de uso generalizado el término multimedia, razón por la cual se ha constituido en un convencionalismo social, pese a su sentido redundante.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (TIC)

En el mundo actual el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, ha permitido almacenar, procesar y transmitir datos de manera digital, por ejemplo, la Internet, la cual a través de la red conecta a millones de personas, instituciones y empresas de todo el mundo, esta innovación tecnológica impactó en diversos campos de la vida humana, en especial en el educativo. Respecto al campo educativo, las tecnologías de la información y la comunicación han modificado la visión y la misión de los diferentes niveles educativos del país, queda la frase renovarse o morir, por lo que estas Tecnologías de la Información y la Comunicación al aplicarse a la educación, se deben tener en cuenta las repercusiones que tendrán en la perspectiva pedagógica, asimismo hay que mencionar que las metodologías de enseñanza – aprendizaje, su renovación se produce por las exigencias de la Sociedad Globalizada.

Se identifican como nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, al conjunto de procesos y productos derivados de las herramientas hardware y software, que actúan como soportes relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información (Gonzales G. 1996). Las principales características de las nuevas tecnologías son los rasgos de inmaterialidad, interactividad, instantaneidad, innovación, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, digitalización, automatización, interconexión y diversidad (Cabero 1996).

2.2. LAS BASES TEÓRICAS ESPECIALIZADAS SOBRE EL TEMA

2.2.1 La exposición

El término deriva del latín *expositi*, es la acción y efecto de exponer

Es el verbo latino exponere, que ejerce origen etimológico del término exposición. En conclusión, está conformada por la unión del prefijo ex, que significa “desde” o “del interior hacia el exterior”, y del vocablo ponere, que equivale a “colocar”.

Por tal motivo, exponere podría traducirse como “exhibir o colocar fuera”. Una exposición puede ser una explicación de un tema o un asunto. La exposición es la explicación y desarrollo de un tema con el propósito de informar rigurosa y objetivamente sobre él. En la exposición hay tres partes: la introducción, el desarrollo y la conclusión.

La exposición científica

Exponer científicamente un tema consiste en desarrollar de forma ordenada, precisa y objetiva las ideas que deseamos ofrecer a los demás; utilizando un lenguaje científico o técnico adecuado, específico de cada materia.

Una exposición científica debe ser especialmente precisa, clara y coherente.

a. la precisión.

Se deben utilizar tecnicismos, es decir, los términos propios de la ciencia o disciplina de que se trata.

b. La claridad.

Para que una exposición resulte clara se pueden usar muchos recursos, como ordenar las ideas, definir los términos científicos utilizados, hacer clasificaciones.

c. La coherencia.

Se deben utilizar palabras y expresiones que pongan de relieve las relaciones lógicas que hay entre las ideas.

2.2.2. La discusión

Es una disputa o debate que se establece entre dos o más personas sobre un tema para intercambiar opiniones y puntos de vista. La palabra, como tal, proviene del latín *discussio*, *discussiōnis*.

En este sentido, las discusiones se suscitan cuando hay puntos de vista opuestos sobre un asunto. De allí que, en ellas, cada uno de los participantes ha de sostener argumentos o razonamientos contrarios a los del otro. Por lo general, pueden darse entre dos personas o dos bandos de personas, y pueden ser dirigidas o pueden darse de manera espontánea.

La ventaja de las discusiones es que en ellas se intercambian puntos de vista, ideas y pareceres que enriquecen el debate y aportan ideas y nuevas luces sobre el tema en cuestión

Discusión en una investigación, se denomina una de las partes en que se encuentra dividido un trabajo de investigación. En ella se procede al análisis e interpretación de

los resultados obtenidos y se los confronta con la hipótesis inicial del trabajo. En la discusión, además, se pueden postular líneas para futuros trabajos de investigación.

2.2.3. El Organizador Visual

Un organizador visual es una representación visual de conocimientos que presenta información rescatando aspectos importantes de un concepto o materia dentro de un esquema usando etiquetas. Se le denomina de variadas formas, como: mapa semántico, mapa conceptual, organizador visual, Mapa mental, etc.

La Importancia de los organizadores visuales

- a. Ayudan a enfocar lo que es importante porque resaltan conceptos y vocabulario que son claves y las relaciones entre estos, proporcionando así herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
- b. Ayudan a integrar el conocimiento previo con uno nuevo
- c. Motivan el desarrollo conceptual
- d. Enriquecen la lectura, la escritura y el pensamiento.
- e. Promueven el aprendizaje cooperativo.
- f. Se apoyan en criterios de selección y jerarquización, ayudando a los estudiantes a aprender a pensar.
- g. Ayudan a la comprensión, retención de conocimientos.
- h. El proceso de crear, discutir y evaluar un organizador grafico es más importante que el organizador en sí.
- i. Propician el aprendizaje a través de la investigación activa.

Los Tipos de organizadores visuales

Los organizadores visuales toman formas físicas diferentes y cada una de ellas resulta apropiada para representar un tipo particular de información de acuerdo al tema. A continuación, describimos algunos de los organizadores visuales (OV) más utilizados en procesos educativos:

- a. Mapas conceptuales.
- b. Mapas mentales.
- c. Telarañas.
- d. Diagramas Causa-Efecto.
- e. Líneas de tiempo.
- f. Organigramas.
- g. Diagramas de flujo.
- h. Ruedas de atributo.
- i. Mapa de llaves.
- j. Lluvias de ideas.



2.2.4. La retención

Una de las acepciones más comunes del término 'retención' es la que tiene que ver con la retención de ideas, conocimientos e información en nuestra memoria. Esta retención es en la mayoría de los casos producida por el estudio, la práctica y el contacto permanente con los conceptos retenidos. Tal es así que un estudiante retiene lo que estudia en su cabeza a través de diferentes técnicas de aprendizaje.

2.2.5. La repetición

Es la acción y efecto de repetir o repetirse (volver a hacer o decir lo que ya se había hecho o dicho). El concepto procede del latín repetitio. En los medios de comunicación, suele hablarse de repetición para nombrar a la emisión o al programa ya transmitido con anterioridad. En este sentido, repetición es lo opuesto a estreno.

La repetición también puede ser una figura retórica que consiste en repetir adrede palabras o conceptos con intención estética o para fijar una idea. Se conoce como epanadiplosis o epanalepsis a la figura retórica consistente en la repetición de las mismas palabras (ya sea una o más) al comienzo y al final de una o varias oraciones. Se conoce como epanadiplosis o epanalepsis a la figura retórica consistente en la repetición de las mismas palabras (ya sea una o más) al comienzo y al final de una o varias oraciones.

2.3. EL MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. LOS RECURSOS DIDÁCTICOS

Se considera a las técnicas y los materiales que se usarán en la experiencia

2.3.2. LA ACTITUD

Disposición de una persona a comportarse de una determinada manera según sus características de personalidad.

2.3.3. EL CURRÍCULO

Compendio organizado de los aspectos referidos a la planificación y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El vocablo currículo puede ser utilizado para referirse a distintos niveles de elaboración de planes educativos. Así se habla de Currículo Prescriptivo u oficial, de Proyecto Curricular y de Programaciones curriculares.

2.3.4. EL DIAGNÓSTICO

Es la identificación y explicación de las variables directas e indirectas dentro de un problema, antecedentes, medición y efectos.

2.3.5. LA EFICACIA

Consideramos como el Indicador de mayor logro de objetivos o metas por unidad de tiempo, respecto a lo planeado.

2.3.6. LA EFICIENCIA

Podemos manifestar que es el indicador de menor costo de un resultado, por unidad de factor empleado y por unidad de tiempo.

2.3.7. LA RESPONSABILIDAD

Es considerada como la percepción de parte de los miembros de la institución acerca de su autonomía en la toma de decisiones relacionadas al currículo.

CAPÍTULO III

LAS HIPOTESIS Y LAS VARIABLES DE LA INVESTIGACION

3.1. LAS HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACION

3.1.1. La Hipótesis General

Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

3.1.2. Las Hipótesis Específicas

H1. El empleo de la dimensión Exposición está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

H2. El empleo de la dimensión Discusión está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

H3. El empleo de la dimensión Organizador visual está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Ho. El Empleo de las Estrategias didácticas no está relacionado con la Comprensión de Textos Continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

3.2. ESTRATEGIA DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “r” de Pearson para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y -1 (correlación negativa perfecta).

El coeficiente de correlación cero (0) indica inexistencia de correlación entre las variables. El coeficiente está estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

Previamente a la aplicación de este coeficiente se verificaron sus dos requisitos: dispersión lineal de la relación entre variables y variación estocástica entre columnas

y filas (a pesar que la predicción no constituye nuestro objetivo explícito). Se

emplearon datos de puntajes promedios de las variables correspondientes a los procesos perceptivos y el desarrollo cognitivo.

Los valores de este coeficiente se interpretaron según las especificaciones siguientes:

Tabla 3

Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “r” de Pearson

VALOR DEL COEFICIENTE	MAGNITUD DE CORRELACIÓN
± 1	Correlación total
Más de ± 0.80	Correlación muy alta
Entre ± 0.60 y ± 0.79	Correlación alta
Entre ± 0.40 y ± 0.59	Correlación moderada
Entre ± 0.20 y ± 0.39	Correlación baja
Entre ± 0.003 y ± 0.19	Correlación muy baja
Entre 0.000 y ± 0.0029	Correlación nula

3.3. LAS VARIABLES DE LA INVESTIGACION

Variable Independiente X: Estrategias Didácticas

Dimensión:

- Exposición
- Discusión
- Organizador

Variable Dependiente Y: Comprensión de Textos Continuos

Dimensión:

- Retención
- Redacción
- Repetición

3.4. LA DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

Tabla 1

Definición Conceptual de Variables

Variables	Definición conceptual
Estrategias didácticas	Acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Implica: <ul style="list-style-type: none">• Una planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.• Una gama de decisiones que él o la docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

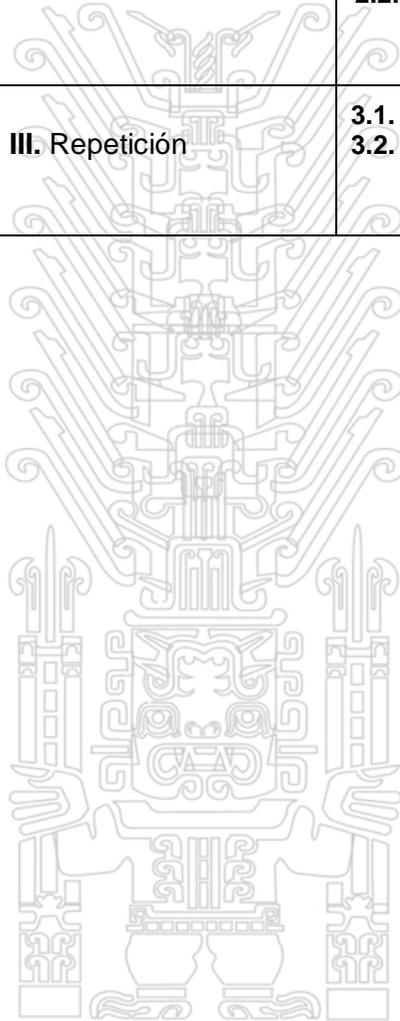
Comprensión de textos continuos	<p>Textos continuos son los que están compuestos por oraciones incluidas en párrafos sucesivos que se hallan dentro de estructuras más amplias tales como secciones, capítulos, etc. .es decir, se trata de textos que presentan la información de forma secuenciada y progresiva.</p>
--	--

Tabla 2

Definición Operacional de las variables

Variable Independiente	Dimensión	Indicadores
x Estrategias Didácticas	I. Exposición	<ul style="list-style-type: none"> ○ Explica con claridad el tema de exposición ○ Demuestra capacidad para expresarse en publico ○ Presenta buena vocalización durante la exposición.
	II. Discusión	2.1. Sustenta su opinión respecto al texto expuesto. 2.2. Demuestra conocimiento del tema a tratar 2.3. Analiza los textos con facilidad
	III. Organizador Visual	3.1. Identifica los tipos de organizadores visuales 3.2. Utiliza el mapa conceptual 3.3. Determina la importancia y su utilización de los mapas semánticos.

Variable Dependiente	Dimensión	Indicadores
<p style="text-align: center;">y</p> <p style="text-align: center;">Comprensión de Textos Continuos</p>	<p>I. Retención</p>	<p>1.1. Memoriza con facilidad los textos leídos</p> <p>1.2. Demuestra conocimientos afines a los temas tratados en clase</p>
	<p>II. Redacción</p>	<p>2.1. Redacta textos escritos con facilidad</p> <p>2.2. Escribe oraciones aplicando normas de Ortografía</p>
	<p>III. Repetición</p>	<p>3.1. Define conceptos con claridad.</p> <p>3.2. Realiza resúmenes textuales Con coherencia, cohesión y adecuación.</p>



CAPÍTULO IV

MÉTODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

4.1. EL TIPO Y NIVEL DE LA INVESTIGACION

4.1.1. EL TIPO DE INVESTIGACION

El estudio aplicado es descriptivo-explicativo y causal, pretende explicar la relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la comprensión de Textos continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

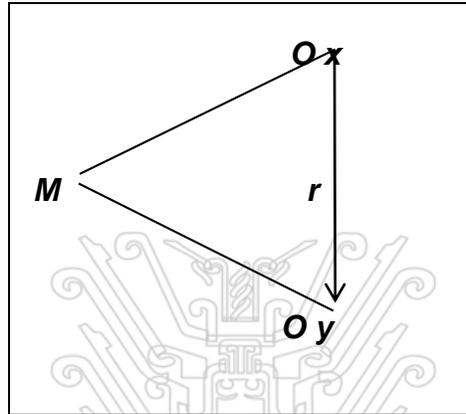
4.2. EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En concordancia con el diseño no experimental se procedió a observar los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

Se trata de una investigación sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizarán sin intervención o influencia directa, observándose dichas relaciones tal como se han dado en su contexto real.

La investigación presenta un diseño no experimental debido a que no se construyó ninguna situación, ni se manipularon deliberadamente las variables. Se considera un diseño causa y efecto, por cuanto este tipo de estudio se interesa en la determinación del grado de influencia existente entre dos variables en una misma muestra de sujetos existentes entre fenómenos o eventos observados, según explica.

Representación gráfica del diseño:



De donde:

M: Muestra seleccionada

X: Variable X: estrategias didácticas.

Y: Variable Y: comprensión de Textos continuos.

r: Coeficiente de correlación.

4.3. LA POBLACIÓN Y LA MUESTRA DE LA INVESTIGACION

4.3.1. LA POBLACION DE LA INVESTIGACION

La Población de estudio está conformada por 120 docentes y 143 estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal matriculados en el año 2014

Tabla 4: Descripción de la Población

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL FACULTAD DE EDUCACION Especialidad Lengua y Literatura	Número de Estudiantes	Número de Docentes
Primer año	28	
Segundo año	29	
Tercer año	26	
Cuarto año	28	
Quinto año	32	
TOTAL	143	120

4.3.2. LA MUESTRA DE LA INVESTIGACION

De acuerdo a la investigación corresponde a la muestra de tipo probabilística estratificado proporcional. Tanto para la población de estudiantes como para los docentes. Se estableció el tamaño de la muestra y el tipo de muestreo que se utilizará para seleccionar a estudiantes y docentes.

a) Tamaño de la Muestra:

Estudiantes

Se determinó el tamaño de la muestra de estudiantes utilizando la fórmula que corresponde a Hernández, Fernández y Baptista (2003), que tiene en cuenta el tamaño

de la población, el nivel de confianza expresado en un coeficiente de confianza redondeado y el margen de error.

N= tamaño de la población 143 estudiantes

Y= Valor promedio de una variable = 1 estudiante

Se= error estándar = 0,015

V²= Varianza de la población al cuadrado. Su definición

Se²: cuadrado del error estándar

S²= Varianza de la muestra expresada como la probabilidad de

Ocurrencia de y **P** = 0,9

n'= Tamaño de la muestra sin ajustar

n= Tamaño de la muestra

Sustituyendo tenemos que $n' = S^2 / V^2$

$$S^2 = p(1 - p) = 0,9(1 - 0,9) = 0,09$$

$$V^2 = (0,015)^2 = 0,000225$$

$$n = 0,09 / 000225 = 400$$

$$n = \frac{n'}{1 + (n' / N)} = \frac{400}{1 + (400 / 143)} = 105,5$$

n = 106 muestra de estudiantes

Docentes

Se determinó el tamaño de la muestra de docentes utilizando la fórmula que corresponde a Hernández, Fernández y Baptista (2003), que tiene en cuenta el tamaño de la población, el nivel de confianza expresado en un coeficiente de confianza redondeado y el margen de error.

N= tamaño de la población 120 docentes

Y= Valor promedio de una variable = 1 docente

Se= error estándar = 0,015

V²= Varianza de la población al cuadrado. Su definición

Se²: cuadrado del error estándar

S²= Varianza de la muestra expresada como la probabilidad de

ocurrencia de y P = 0,9

n'= Tamaño de la muestra sin ajustar

n= Tamaño de la muestra

Sustituyendo tenemos que $n' = S^2 / V^2$

$$S^2 = p(1 - p) = 0,9(1 - 0,9) = 0,09$$

$$V^2 = (0,015)^2 = 0,000225$$

$$n = 0,09 / 0,000225 = 400$$

$$n = \frac{n'}{1 + (n' / N)} = \frac{400}{1 + (400 / 120)} = 93,02$$

n = 93 muestra de docentes

b) Tipo de muestreo:

Después de calcular el tamaño de la muestra se determina como y donde seleccionar los 106 alumnos. Para ello se empleó el muestreo aleatorio estratificado proporcional, “estratificado” en la medida que la población está dividida en subgrupos de acuerdo al año de estudio; y “proporcional” ya que el tamaño de cada estrato se ha fijado teniendo en cuenta la población de alumnos de cada año de estudio. Para tal efecto se realiza el siguiente procedimiento:

$$\begin{array}{r} 143 \dots\dots\dots 100\% \\ 106 \dots\dots\dots X \\ X = 74,1\% \end{array}$$

Esto significa, que del total de cada estrato o año de estudio se obtuvo el 74 % de estudiantes.

Tabla 5: *Muestra estratificada proporcional de los estudiantes y docentes*

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL FACULTAD DE EDUCACIÓN ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA	TAMAÑO DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTES	ESTRATOS DE LA MUESTRA ESTUDIANTES	TAMAÑO DE LA POBLACIÓN DOCENTES	ESTRATOS DE LA MUESTRA DOCENTES
PRIMER AÑO	28	21		
SEGUNDO AÑO	29	22		
TERCER AÑO	26	18		
CUARTO AÑO	28	21		
QUINTO AÑO	32	24		
TOTAL	143	106	120	93

4.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCION DE DATOS

4.4.1. LAS TECNICAS DE LA RECOLECCION DE DATOS

a) **La encuesta:** a efectos de tener una claridad conceptual sobre la encuesta, se reseña la siguiente definición sobre la técnica de investigación: “Técnica cuantitativa que consiste en una investigación realizada sobre una muestra de sujetos, representativa de un colectivo más amplio que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de conseguir mediciones cuantitativas sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población” (Hernández Sampieri, 1996).

Otra definición acerca de la encuesta utilizada en investigación precisa que la encuesta es una técnica de recogida de información que consiste en la formulación de una serie de preguntas deben ser respondidas sobre la base de un cuestionario. “La encuesta es la técnica cuantitativa más utilizada para la obtención de información primaria.” dice Sierra Bravo, R. (1998) pero al parecer, es una técnica cuantitativa – cualitativa, porque también con ella se solicita opiniones y decisiones de criterio.

b) **La Observación:** Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis”. Existen dos clases de observación: la Observación no científica y la observación científica. La diferencia básica entre una y otra está en la intencionalidad: observar científicamente

significa observar con un objetivo claro, definido y preciso: el investigador sabe qué es lo que desea observar y para qué quiere hacerlo, lo cual implica que debe preparar cuidadosamente la observación.

Observar no científicamente significa observar sin intención, sin objetivo definido y por tanto, sin preparación previa". (Arnal, J.; Del Rincón, D.; Latorre, A., 2001).

c) Las técnicas estadísticas: son aquellas que mediante formatos permiten tabular operacionalizar y obtener resultados de dos tipos: matemáticas, como medidas de tendencia central y desviación estándar y gráficas también llamadas estadígrafos.

d) Media Aritmética: el puntaje es la distribución que corresponda a la suma de todos los puntajes dividida entre el número de observados o preguntados.

$$\bar{X} = \frac{\sum fX}{N}$$

e) Coeficiente de Correlación Lineal de Pearson: relación que hay entre variables y que se expresa por un coeficiente de correlación, que indican no una relación de causalidad sino de asociación o coherencia entre las variables.

$$r = \sqrt{\frac{S_{Y^2}}{S_Y^2}}$$

f) Nivel de Significación: al 0.05, que indica un nivel de confianza del 95%, tanto para las correlaciones simples como para las diferencias y regresiones múltiples encontradas. Corresponde al cuadrado de la desviación estándar.

g) Las técnicas hermenéuticas: Según Sierra Bravo (1998), las técnicas hermenéuticas son las que favorecen la obtención de información de las fuentes escritas y del software sobre el problema tema de estudio, una técnica básica es el fichaje de las fuentes cuyos instrumentos son las diversas clases de fichas a utilizar: matriz de resumen, de comentario, de observación testimonial, etc.

h) Técnica de recolección de datos: Las técnicas utilizadas son las siguientes:

- a. Técnica del fichaje, técnica de documentación (Libro, revistas, tesis, etc.).
- b. Técnica de análisis y síntesis de libros, revistas, tesis relacionadas con la investigación.
- c. Técnica del cuestionario que miden las variables de investigación.
- d. Técnica informática vía Internet para obtener información de la investigación.

El procedimiento para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos y obtener datos de las variables de estudio, se ha solicitado de manera personal a cada integrante de la comunidad educativa, indicándoles cual era la finalidad del procedimiento a emplear y la razón de ser. Todos los que figuran como parte de la muestra aceptaron y se vieron motivados con la investigación. Los dos cuestionarios Encuestas se han administrado en forma anónima con la finalidad de asegurar una información veraz y confiable. De acuerdo a la muestra se seleccionó al azar a los profesores, de igual manera se realizó con los alumnos.

4.4.2. LOS INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

En esta investigación para recopilar la información se ha aplicado la técnica de la encuesta dirigido a los profesores y a estudiantes. Una encuesta aplicada mediante un cuestionario tanto para docentes y alumnos, con el fin de obtener la opinión acerca de las estrategias didácticas y su relación con la comprensión de textos continuos respectivamente utilizando los siguientes instrumentos relacionados con las variables:

A) Cuestionario N° 1: Este instrumento consta de 20 ítems a evaluar y puede alcanzar un puntaje de total de 80. Cada ítem tiene cuatro opciones de respuestas en escala Likert y el estudiante tiene que optar por una opción de acuerdo a su criterio de apreciación con respecto a de las estrategias didácticas, así como la comprensión de textos continuos; en una escala que oscila entre las frecuencias nunca (4) y siempre (1).

B) Cuestionario N° 2: Este instrumento consta de 20 ítems a evaluar y puede alcanzar un puntaje de total de 80. Cada ítem tiene cuatro opciones de respuestas en escala Likert y el Profesor tiene que optar por una opción de acuerdo a su criterio de apreciación con respecto a de las estrategias didácticas, así como la comprensión de textos continuos; en una escala que oscila entre las frecuencias nunca (4) y siempre (1).

C) Procedimiento: Para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos y obtener datos de las variables de estudio, se ha solicitado la autorización de los profesores y alumnos implicados en el desarrollo de la encuesta.

Todos aceptaron y se mostraron motivados con la investigación. Asimismo se coordinó con los profesores de aula a fin de que nos cediera un tiempo adecuado de su clase para la aplicación del instrumento.

Los dos cuestionarios se han administrado en forma anónima con la finalidad de asegurar una información veraz y confiable. De acuerdo a la muestra establecida se seleccionó al azar a los profesores, de igual manera se realizó con los estudiantes y se verificó que sus respuestas sean verídicas y no sesgadas.

Luego se procesaron los datos realizando la tabulación. El análisis e interpretación, de los datos para determinar la correlación entre las variables, mediante el programa de SPSS y Excel.

Confiabilidad del instrumento

Una vez elaborados los instrumentos, fueron aplicados a una sub muestra, y que luego del vaciado respectivo de la información alcanzada se procedió a la aplicación del estadístico Alfa de Cronbach para determinar si cumplen con la finalidad establecida.

- Coeficiente de Confiabilidad del cuestionario N° 1

Se determinó el grado de confiabilidad del instrumento utilizando el estadístico Alfa de Cronbach en la encuesta tomada a 20 Estudiantes como muestra piloto dando como resultado 0,919

El valor hallado indica que el instrumento tiene una alta confiabilidad.

- Coeficiente de Confiabilidad del cuestionario N° 2

Se determinó el grado de confiabilidad del instrumento utilizando el alfa de cronbach en la encuesta tomada a 20 Profesores como muestra piloto dando como resultado 0,9296

El valor hallado indica que el instrumento tiene una alta confiabilidad. El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

Criterio de confiabilidad valores:

- No es confiable -1 a 0
- Baja confiabilidad 0.01 a 0. 49
- Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75
- Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89
- Alta confiabilidad 0.9 a 1

Confiabilidad del Instrumento N° 1: - Los cuestionarios - Encuestas

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,919	20

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.919, lo cual permite decir que el Test en su versión de 20 ítems tiene una Alta confiabilidad.

Confiabilidad del Instrumento N° 2: - Los cuestionarios - Encuestas

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,9296	20

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.9296, lo cual permite decir que el Test en su versión de 20 ítems tiene una Alta confiabilidad

Validez del instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica. Ese proceso de validación se vincula a las variables entre si y la hipótesis de la investigación.

La validez de construcción o constructo del instrumento queda reforzada por la inclusión del mapa de variables que establece la conexión de cada ítem del cuestionario con el soporte teórico que le corresponde.

El proceso de validez es determinado por el Juicio de Expertos, profesionales con grado académico de Maestro o Doctor, el cual darán su veredicto, teniendo como referente los indicadores de evaluación planteados por la escuela de Post Grado.

4.5. TECNICAS ESTADISTICAS DE ANALISIS Y PROCESAMIENTOS DE DATOS

En la presente investigación los resultados obtenidos son analizados según la estadística descriptiva y la paramétrica y de acuerdo con el problema, los objetivos y las hipótesis formuladas, pasamos a presentar y analizar los resultados.

Tabla 6:

Al exponer en clase explica con claridad el tema a tratar.

Estadísticos

ITEM01

N	Válidos	106
	Perdidos	0



ITEM01

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	8	7,5	7,5	7,5
	CASI SIEMPRE	28	26,4	26,4	34,0
	A VECES	36	34,0	34,0	67,9
	NUNCA	34	32,1	32,1	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

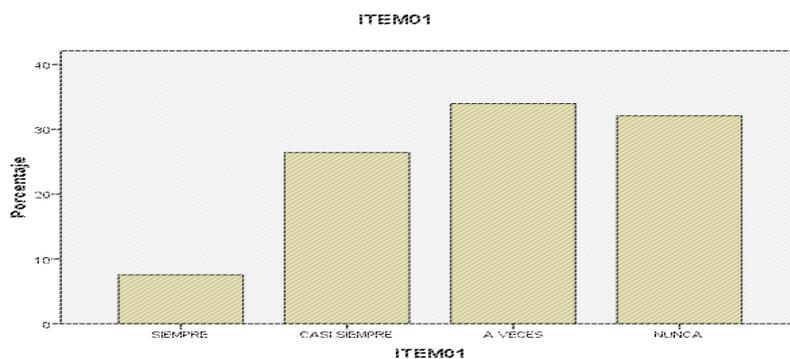


Figura 1.

En la tabla 6, figura 2 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (7,5%). Casi Siempre (26,4%) A veces (34,0%). Nunca (32,1%).

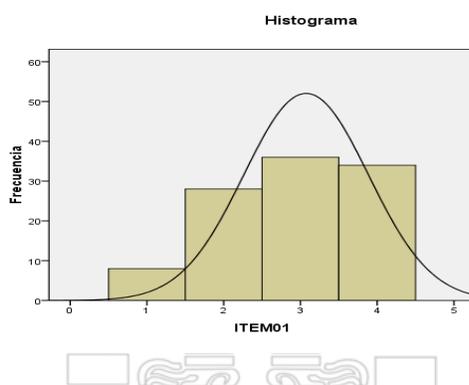
PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM01	
Media	2,91
Error típ. de la media	,091
Mediana	2,97 ^a
Moda	3
Desv. típ.	,941
Varianza	,886
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	308

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Interpretación: Al exponer en clase explica con claridad el tema a tratar, a veces es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (3), que hace una frecuencia de 36 de los estudiantes.

Tabla 7:

Tiene capacidad para expresarse en público

Estadísticos

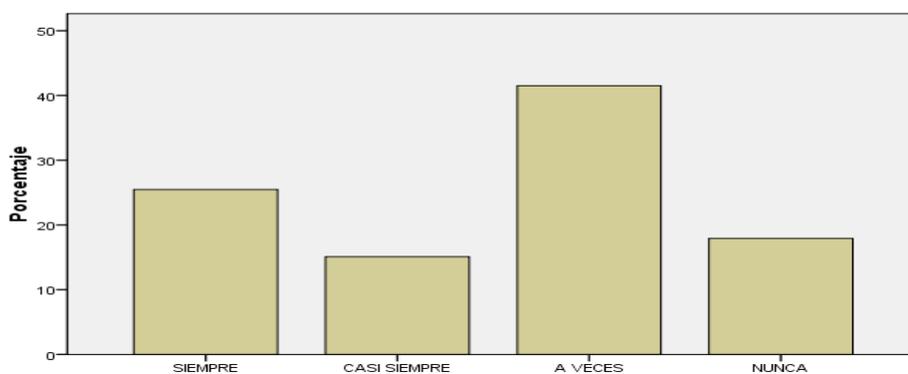
ITEM 2

N	Válidos	286
	Perdidos	0

ITEM02

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	27	25,5	25,5	25,5
	CASI SIEMPRE	16	15,1	15,1	40,6
	A VECES	44	41,5	41,5	82,1
	NUNCA	19	17,9	17,9	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

ITEM02



ITEM02

Figura 2.

En la tabla 7, figura 2 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (25,5%). Casi Siempre (15,1%) A veces (41,5%). Nunca (17,9%).

PRUEBA ESTADISTICA

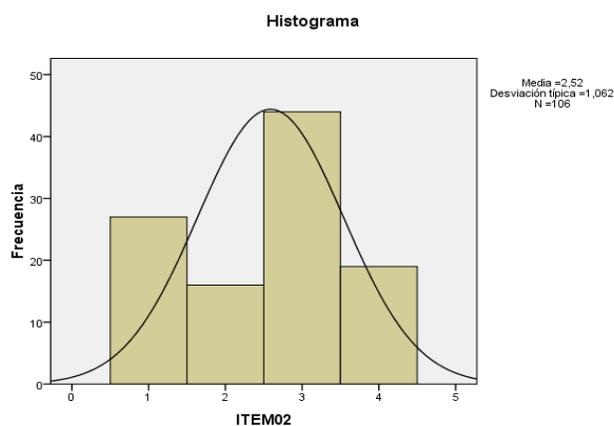
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM02

Media	2,52
Error típ. de la media	,103
Mediana	2,60 ^a
Moda	3
Desv. típ.	1,062
Varianza	1,128
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	267

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Interpretación: *Tiene capacidad para expresarse en público*, a veces es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (3), que hace una frecuencia de 44 estudiantes.

Tabla 8:

Al exponer un tema lo desarrolla con buena vocalización.

Estadísticos

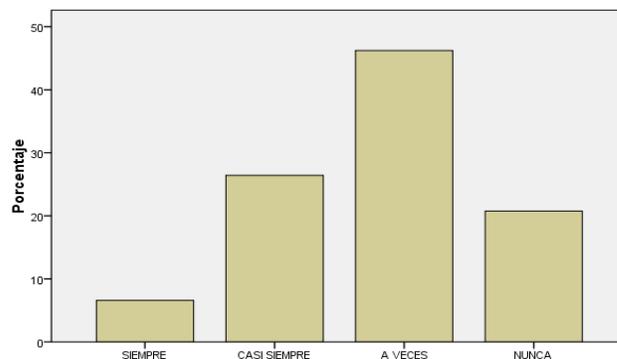
ITEM 3

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM03

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	7	6,6	6,6	6,6
	CASI SIEMPRE	28	26,4	26,4	33,0
	A VECES	49	46,2	46,2	79,2
	NUNCA	22	20,8	20,8	100,0
	Total		106	100,0	100,0

ITEM03



ITEM03

Figura 3.

En la tabla 8, figura 3 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: Siempre (6,6%). Casi Siempre (26,4%) A veces (46,2%). Nunca (20,8%).

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

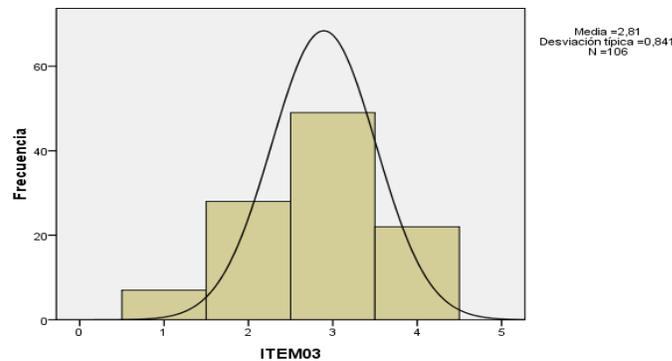
Estadísticos

ITEM03

Media	2,81
Error típ. de la media	,082
Mediana	2,83 ^a
Moda	3
Desv. típ.	,841
Varianza	,707
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	298

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: Al exponer un tema lo desarrolla con buena vocalización, a veces es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (3), que hace una frecuencia de 49 de los estudiantes.

Tabla 9:

Al exponer un tema expresas temor.

Estadísticos

ITEM 4

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM04

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	7	6,6	6,6	6,6
	CASI SIEMPRE	21	19,8	19,8	26,4
	A VECES	37	34,9	34,9	61,3
	NUNCA	41	38,7	38,7	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

ITEM04

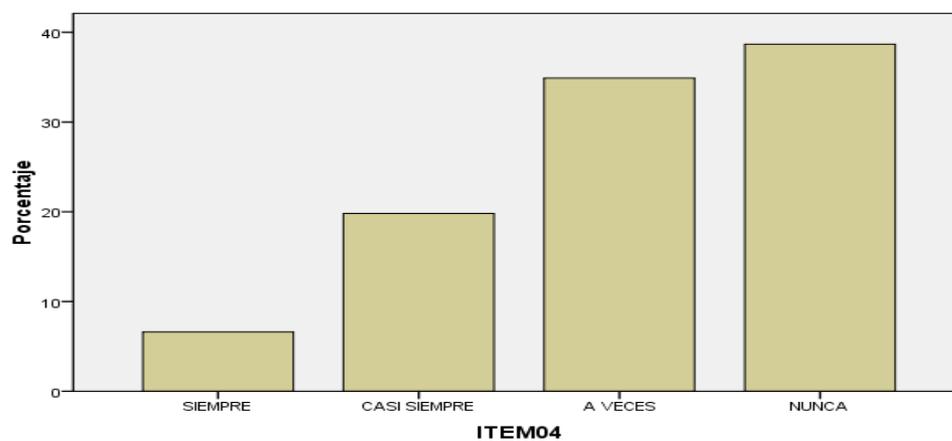


Figura 4.

En la tabla 9, figura 4 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (6,6%). Casi Siempre (19,8%) A veces (34,9%). Nunca (38,7%).

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

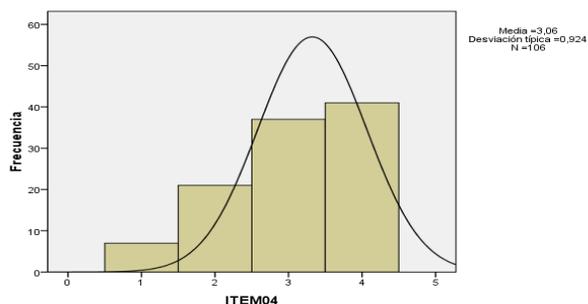
Estadísticos

ITEM04

Media	3,06
Error típ. de la media	,090
Mediana	3,17 ^a
Moda	4
Desv. típ.	,924
Varianza	,854
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	324

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: Al exponer un tema expresas temor., nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 41 de los estudiantes.

Tabla 10:

Olvida el tema durante la exposición.

Estadísticos

ITEM 5

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM05

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	7	6,6	6,6	6,6
CASI SIEMPRE	30	28,3	28,3	34,9
A VECES	36	34,0	34,0	68,9
NUNCA	33	31,1	31,1	100,0
Total	106	100,0	100,0	

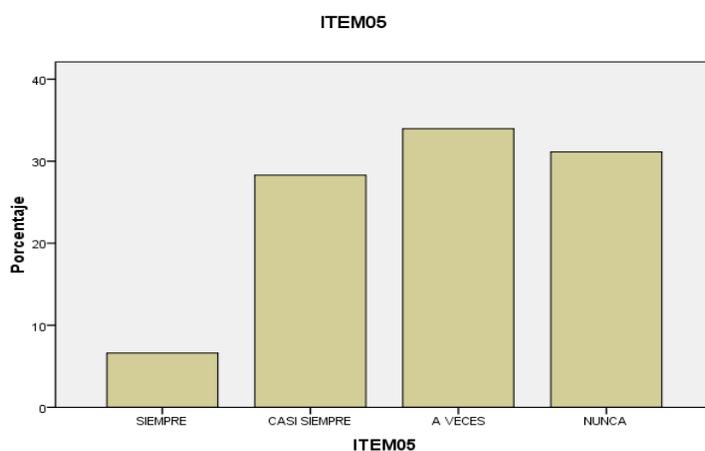


Figura 5.

En la tabla 10, figura 5 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (6,6%). Casi Siempre (28,3%) A veces (34,0%). Nunca (31,1%).

PRUEBA ESTADISTICA

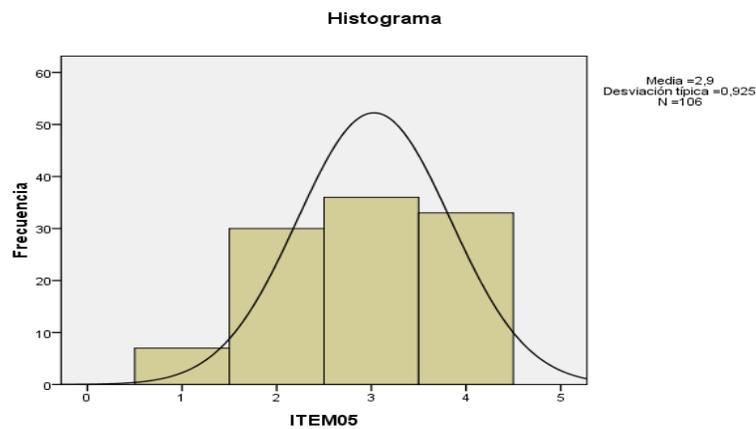
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM05

Media	2,90
Error típ. de la media	,090
Mediana	2,94 ^a
Moda	3
Desv. típ.	,925
Varianza	,856
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	307

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Interpretación: *Olvida el tema durante la exposición.*, a veces es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (3), que hace una frecuencia de 129 de los estudiantes.

Tabla 11:

A la crítica por tu opinión la defiende con respeto y seguridad.

Estadísticos

ITEM 6

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM06

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	31	29,2	29,2	29,2
CASI SIEMPRE	23	21,7	21,7	50,9
A VECES	15	14,2	14,2	65,1
NUNCA	37	34,9	34,9	100,0
Total	106	100,0	100,0	

ITEM06

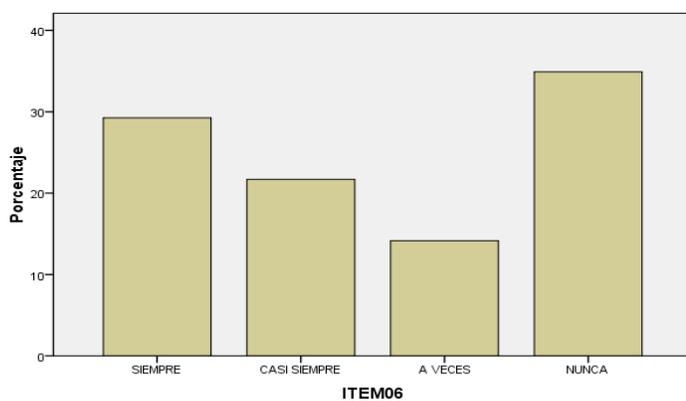


Figura 6.

En la tabla 11, figura 6 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (29,2%). Casi Siempre (21,7%) A veces (14,2%). Nunca (34,9%).

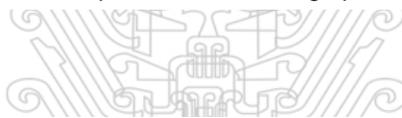
PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

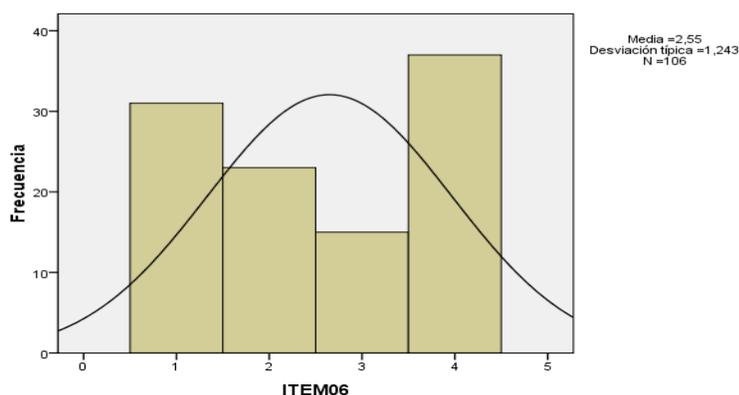
Estadísticos

ITEM06	
Media	2,55
Error típ. de la media	,121
Mediana	2,55 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,243
Varianza	1,545
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	270

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Histograma



Interpretación: *A la crítica por tu opinión la defiende con respeto y seguridad, nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 37 de los estudiantes.*

Tabla 12:

Considera tener mucho conocimiento sobre los temas desarrollados en clase

Estadísticos

ITEM 7

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM07

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	23	21,7	21,7	21,7
	CASI SIEMPRE	30	28,3	28,3	50,0
	A VECES	30	28,3	28,3	78,3
	NUNCA	23	21,7	21,7	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

ITEM07

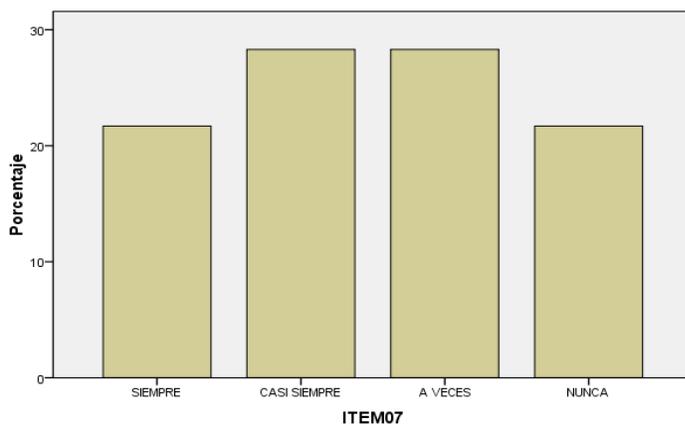


Figura 7.

En la tabla 12, figura 7 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (21,7%). Casi Siempre (28,3%) A veces (28,3%). Nunca (21,7%).

PRUEBA ESTADISTICA

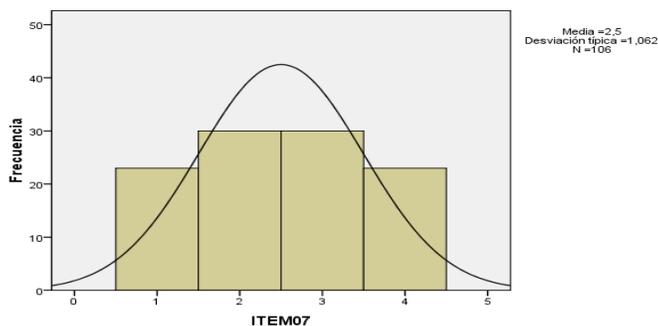
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM 7

Media	2,70
Error típ. de la media	,057
Mediana	3,00
Moda	2
Desv. típ.	,959
Varianza	,920
Asimetría	-,063
Error típ. de asimetría	,144
Curtosis	-1,030
Error típ. de curtosis	,287
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	772

Histograma



Interpretación: Considera tener mucho conocimiento sobre los temas desarrollados en clase, casi siempre es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (2), que hace una frecuencia de 30 de los estudiantes

Tabla 13:

Los textos lo comprende y analiza con mucha facilidad

Estadísticos

ITEM 8

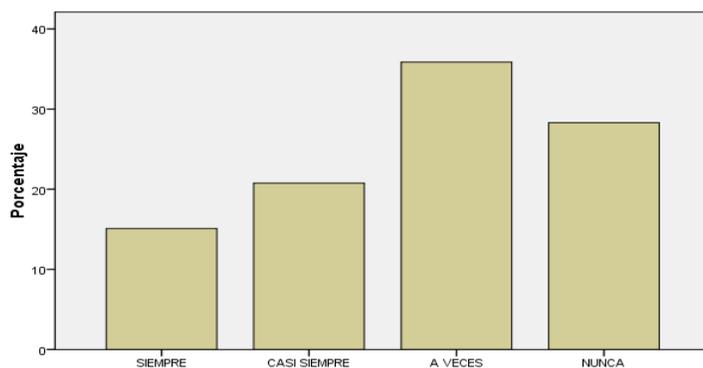
N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM08

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	16	15,1	15,1	15,1
	CASI SIEMPRE	22	20,8	20,8	35,8
	A VECES	38	35,8	35,8	71,7
	NUNCA	30	28,3	28,3	100,0
	Total	106	100,0	100,0	



ITEM08



ITEM08



Figura 8.

En la tabla 13, figura 8 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (15,1%). Casi Siempre (20,8%) A veces (35,8%). Nunca (28,3%).

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

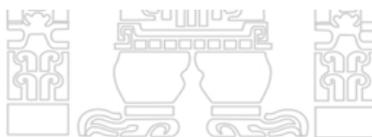
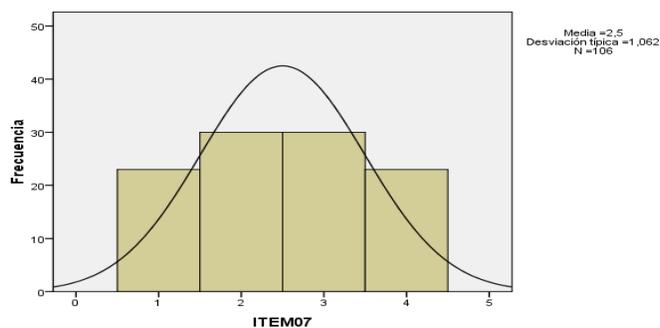
ITEM08

Media	2,77
Error típ. de la media	,100
Mediana	2,87 ^a
Moda	3
Desv. típ.	1,026
Varianza	1,053
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	294

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Histograma



Interpretación: *Los textos lo comprende y analiza con mucha facilidad, nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 114 estudiantes.*

Tabla 14:

Es capaz de discutir sobre un tema determinado con sus compañeros

Estadísticos

ITEM 9

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM09

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	21	19,8	19,8	19,8
	CASI SIEMPRE	31	29,2	29,2	49,1
	A VECES	19	17,9	17,9	67,0
	NUNCA	35	33,0	33,0	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

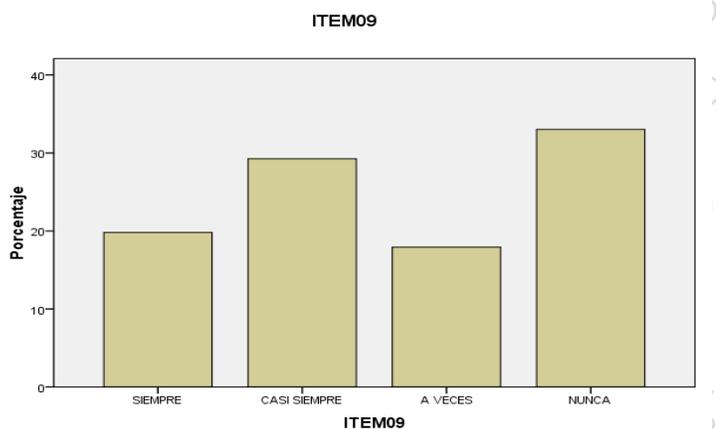


Figura 9.

En la tabla 13, figura 9 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (19,8%). Casi Siempre (29,2%) A veces (17,9%). Nunca (33%)

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

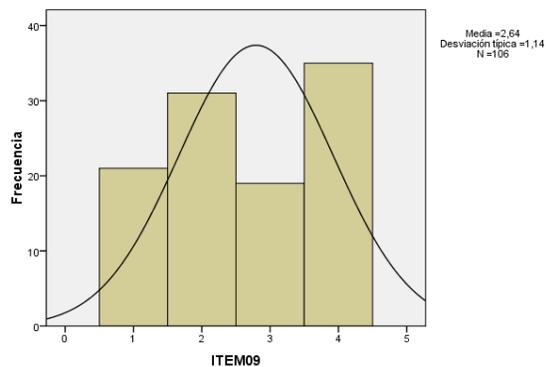
Estadísticos

ITEM09

Media	2,64
Error típ. de la media	,111
Mediana	2,66 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,140
Varianza	1,299
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	280

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: *Es capaz de discutir sobre un tema determinado con sus compañeros, Nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 35 estudiantes.*

Tabla 15:

En una discusión controla sus emociones

Estadísticos

ITEM 10

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM10

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	46	43,4	43,4	43,4
	CASI SIEMPRE	9	8,5	8,5	51,9
	A VECES	36	34,0	34,0	85,8
	NUNCA	15	14,2	14,2	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

ITEM10

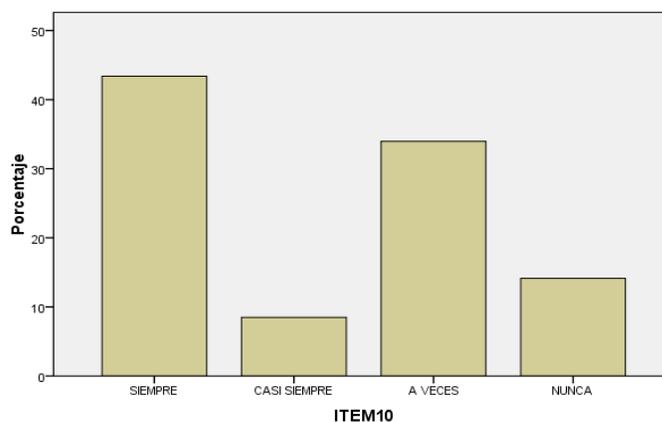


Figura 10.

En la tabla 15, figura 10 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (43,4%). Casi Siempre (8,5%) A veces (34%). Nunca (14,2%)

PRUEBA ESTADISTICA

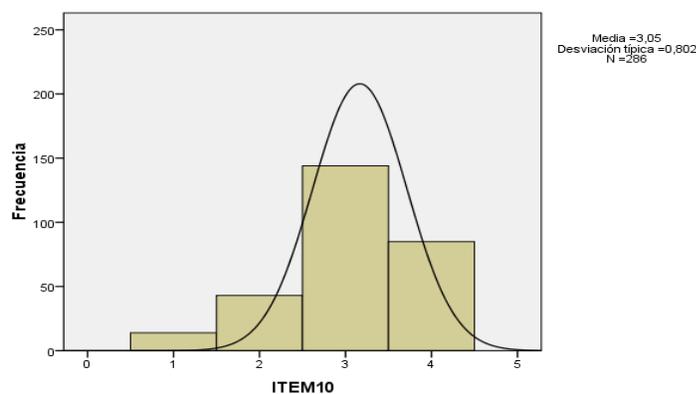
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM10	
Media	2,19
Error típ. de la media	,111
Mediana	2,11 ^a
Moda	1
Desv. típ.	1,147
Varianza	1,316
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	232

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: *En una discusión controla sus emociones*, siempre es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (1), que hace una frecuencia de 46 de los estudiantes.

Tabla 16:

Los organizadores visuales son importantes para tu aprendizaje

Estadísticos

ITEM 11

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM11

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	18	17,0	17,0	17,0
	CASI SIEMPRE	28	26,4	26,4	43,4
	A VECES	16	15,1	15,1	58,5
	NUNCA	44	41,5	41,5	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

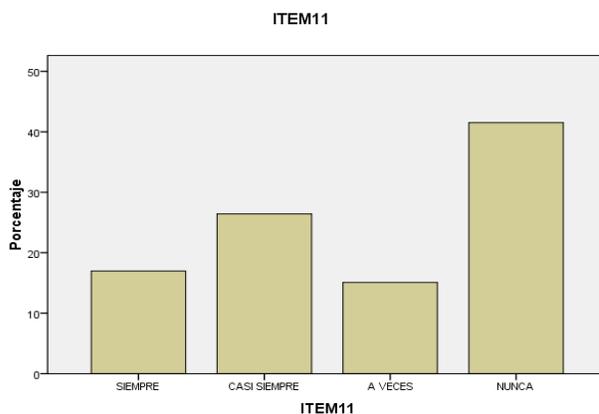


Figura 11.

En la tabla 16, figura 11 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (17%). Casi Siempre (26,4%) A veces (15,1%). Nunca (41,5%)

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

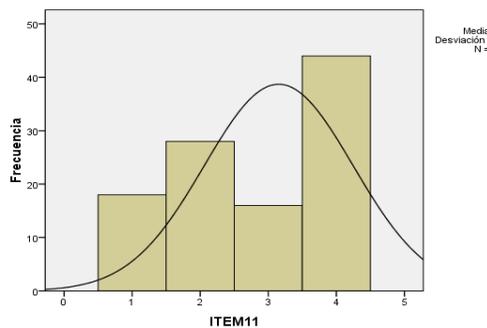
Estadísticos

ITEM11

Media	2,81
Error típ. de la media	,112
Mediana	2,95 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,156
Varianza	1,335
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	298

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: *Los organizadores visuales son importantes para tu aprendizaje, casi siempre es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (2), que hace una frecuencia de 28 estudiantes.*

Tabla 17:

Utiliza el mapa conceptual como una estrategia para el aprendizaje

Estadísticos

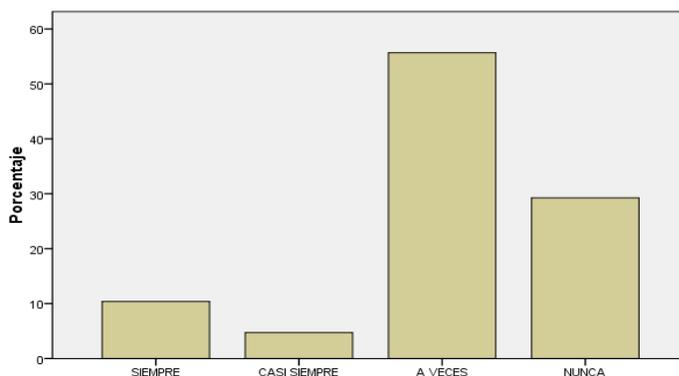
ITEM 12

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM12

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	11	10,4	10,4	10,4
CASI SIEMPRE	5	4,7	4,7	15,1
A VECES	59	55,7	55,7	70,8
NUNCA	31	29,2	29,2	100,0
Total	106	100,0	100,0	

ITEM12



ITEM12

Figura 12.

En la tabla 17, figura 12 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (10,4%). Casi Siempre (4,7%) A veces (55,7%). Nunca (29,2%)

PRUEBA ESTADISTICA

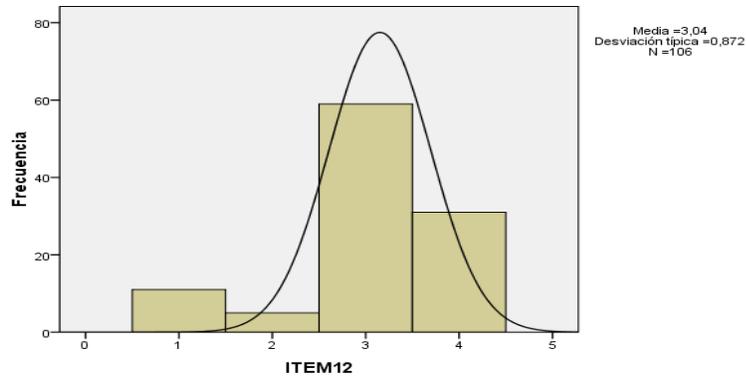
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM12	
Media	3,04
Error típ. de la media	,085
Mediana	3,17 ^a
Moda	3
Desv. típ.	,872
Varianza	,760
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	322

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: Utiliza el mapa conceptual como una estrategia para el aprendizaje, a veces es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (3), que hace una frecuencia de 59 estudiantes.

Tabla 18:

Reconoce como importante la utilización de los mapas semánticos

Estadísticos

ITEM 13

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM13

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	18	17,0	17,0	17,0
	CASI SIEMPRE	16	15,1	15,1	32,1
	A VECES	27	25,5	25,5	57,5
	NUNCA	45	42,5	42,5	100,0
	Total		106	100,0	100,0

ITEM13

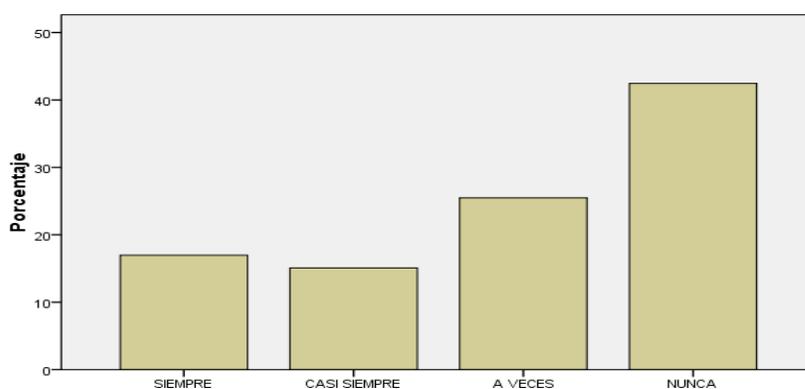


Figura 13.

En la tabla 18, Figura 13 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (17%). Casi Siempre (15,1%) A veces (25,5%). Nunca (42,5%)

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

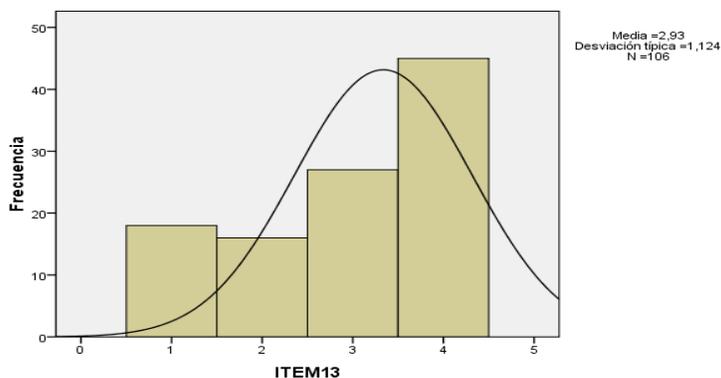
ITEM13

Media	2,93
Error típ. de la media	,109
Mediana	3,15 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,124
Varianza	1,262
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	311

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Histograma



Interpretación: *Reconoce como importante la utilización de los mapas semánticos, nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 45 de los estudiantes.*

Tabla 19:

Los organizadores visuales se utilizan para mejorar nuestro aprendizaje

Estadísticos

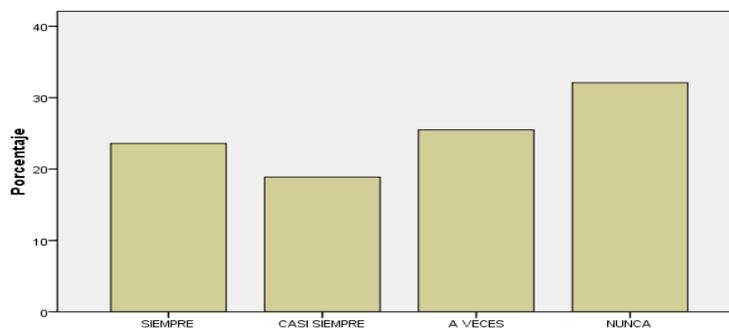
ITEM 14

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM14

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	25	23,6	23,6	23,6
CASI SIEMPRE	20	18,9	18,9	42,5
A VECES	27	25,5	25,5	67,9
NUNCA	34	32,1	32,1	100,0
Total	106	100,0	100,0	

ITEM14



ITEM14

Figura 14.

En la tabla 19, Figura 14 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (23,6%). Casi Siempre (18,9%) A veces (25,5%). Nunca (32,1%)

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

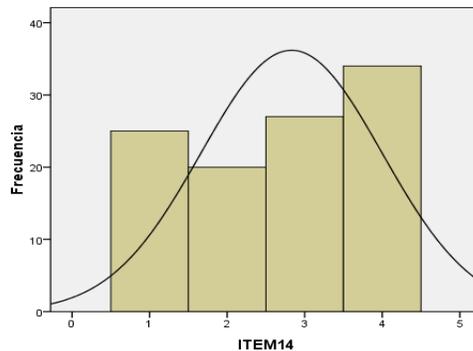
Estadísticos

ITEM14

Media	2,66
Error típ. de la media	,113
Mediana	2,77 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,162
Varianza	1,350
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	282

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: Los organizadores visuales se utilizan para mejorar nuestro aprendizaje, nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 34 de los estudiantes.

Tabla 20:

Memoriza con facilidad los textos que lee

Estadísticos

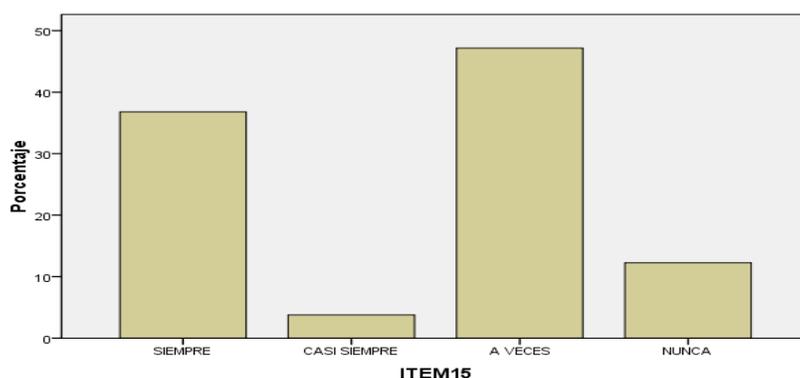
ITEM 15

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM15

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	39	36,8	36,8	36,8
	CASI SIEMPRE	4	3,8	3,8	40,6
	A VECES	50	47,2	47,2	87,7
	NUNCA	13	12,3	12,3	100,0
	Total		106	100,0	100,0

ITEM15



ITEM15

Figura 15.

En la tabla 20, Figura 15 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (36,8%). Casi Siempre (3,8%) A veces (47,2%). Nunca (12,3%)

PRUEBA ESTADISTICA

Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

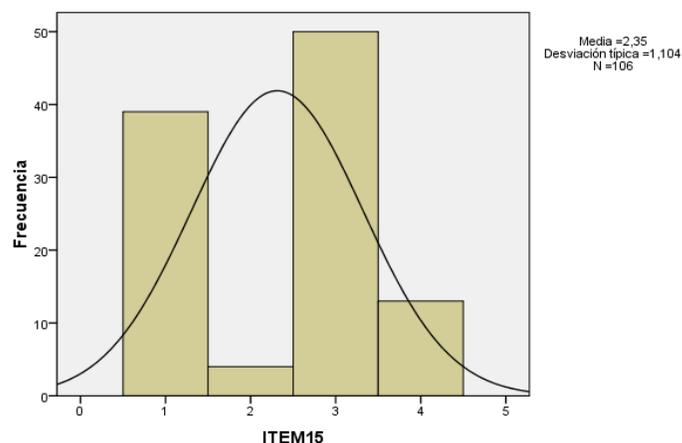
Estadísticos

ITEM15

Media	2,35
Error típ. de la media	,107
Mediana	2,44 ^a
Moda	3
Desv. típ.	1,104
Varianza	1,220
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	249

a. Calculado a partir de los datos agrupados.

Histograma



Interpretación: Memoriza con facilidad los textos que lee, a veces es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (3), que hace una frecuencia de 50 de los estudiantes.

Tabla 21:

Considera que su memoria brinda conocimientos afines a los temas desarrollados

Estadísticos

ITEM 16

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM16

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	30	28,3	28,3	28,3
	CASI SIEMPRE	23	21,7	21,7	50,0
	A VECES	19	17,9	17,9	67,9
	NUNCA	34	32,1	32,1	100,0
	Total		106	100,0	100,0

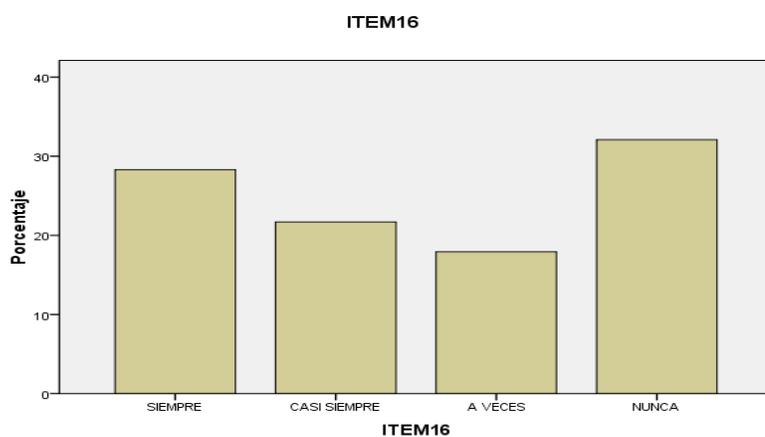


Figura 16.

En la tabla 21, Figura 16 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (28,3%). Casi Siempre (21,7%) A veces (17,9%). Nunca (32,1%)

PRUEBA ESTADISTICA

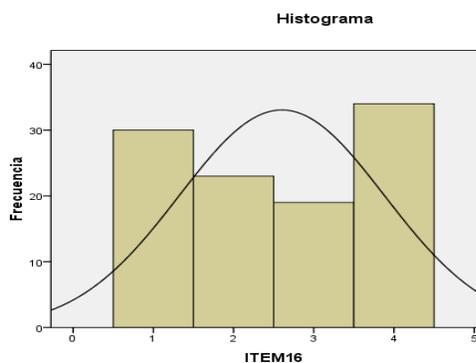
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM16

Media	2,54
Error típ. de la media	,118
Mediana	2,55 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,212
Varianza	1,470
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	269

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Interpretación: Considera que su memoria brinda conocimientos afines a los temas desarrollados, nunca es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 34 de los estudiantes.

Tabla 22:

Redacta textos escritos con facilidad

Estadísticos

ITEM 17

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM17

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	27	25,5	25,5	25,5
	CASI SIEMPRE	19	17,9	17,9	43,4
	A VECES	33	31,1	31,1	74,5
	NUNCA	27	25,5	25,5	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

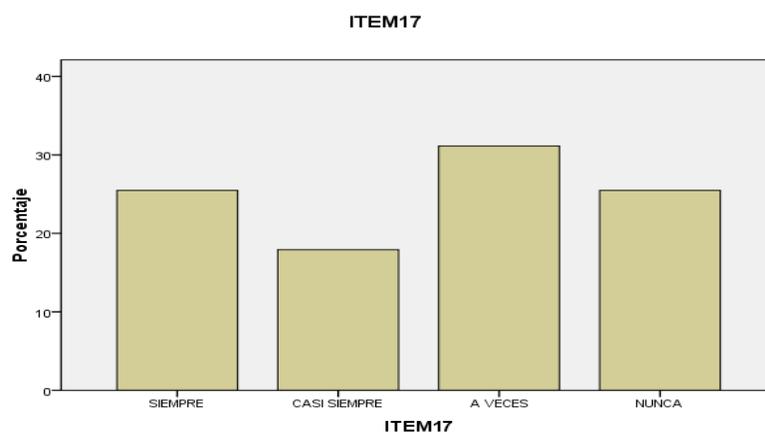


Figura 17.

En la tabla 22, Figura 17 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (25,5%). Casi Siempre (17,9%) A veces (31,1%). Nunca (25,5%

PRUEBA ESTADISTICA

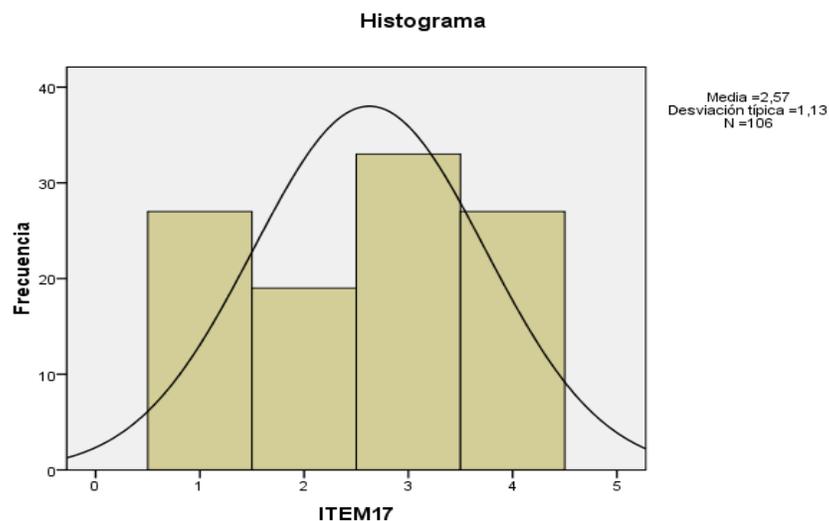
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM17

Media	2,57
Error típ. de la media	,110
Mediana	2,63 ^a
Moda	3
Desv. típ.	1,130
Varianza	1,277
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	272

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Interpretación: *Redacta textos escritos con facilidad*, siempre es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (1), que hace una frecuencia de 27 de los estudiantes.

Tabla 23:

Escribe oraciones considerando las condiciones gramaticales

Estadísticos

ITEM 18

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM18

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	28	26,4	26,4	26,4
	CASI SIEMPRE	19	17,9	17,9	44,3
	A VECES	24	22,6	22,6	67,0
	NUNCA	35	33,0	33,0	100,0
	Total		106	100,0	100,0

ITEM18

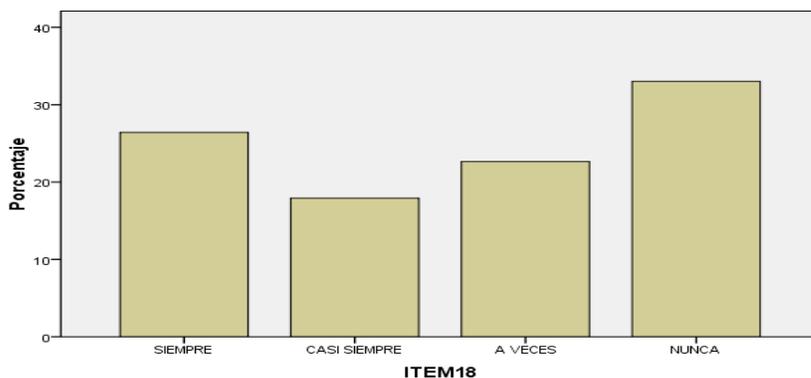


Figura 18.

En la tabla 22, Figura 18 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (26,4%). Casi Siempre (17,9%) A veces (22,6%). Nunca (33,0%)

PRUEBA ESTADISTICA

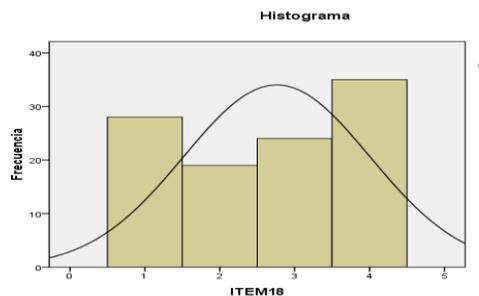
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador se obtiene el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM18

Media	2,62
Error típ. de la media	,116
Mediana	2,72 ^a
Moda	4
Desv. típ.	1,199
Varianza	1,437
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	278

a. Calculado a partir de los datos agrupados.



Interpretación: *Escribe oraciones considerando las condiciones gramaticales, nunca* es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (4), que hace una frecuencia de 35 estudiantes.

Tabla 24:

Para definir conceptos consideras importante la memoria.

Estadísticos

ITEM19

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM19

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	44	41,5	41,5	41,5
	CASI SIEMPRE	11	10,4	10,4	51,9
	A VECES	30	28,3	28,3	80,2
	NUNCA	21	19,8	19,8	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

ITEM19

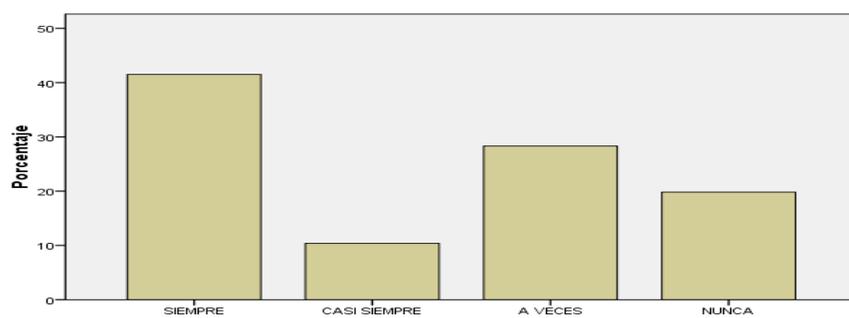


Figura 19.

En la tabla 24, Figura 19 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (41,5%). Casi Siempre (10,4%) A veces (28,3%). Nunca (19,8%)

PRUEBA ESTADISTICA

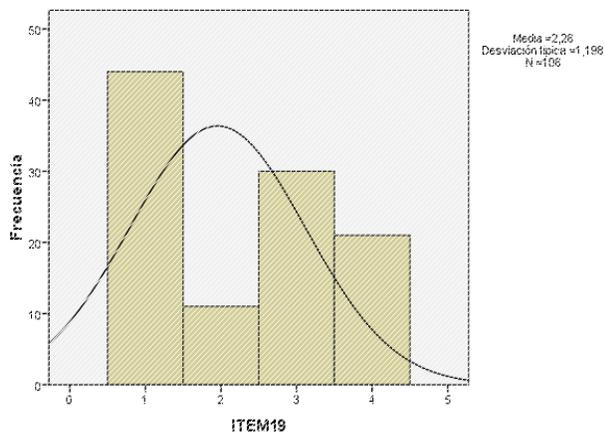
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador dio el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM19

Media	2,26
Error típ. de la media	,116
Mediana	2,00
Moda	1
Desv. típ.	1,198
Varianza	1,434
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	240

Histograma



Interpretación: Para definir conceptos consideras importante la memoria, siempre es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (1), que hace una frecuencia de 44 estudiantes.

Tabla 25:

Realiza resúmenes textuales con facilidad

Estadísticos

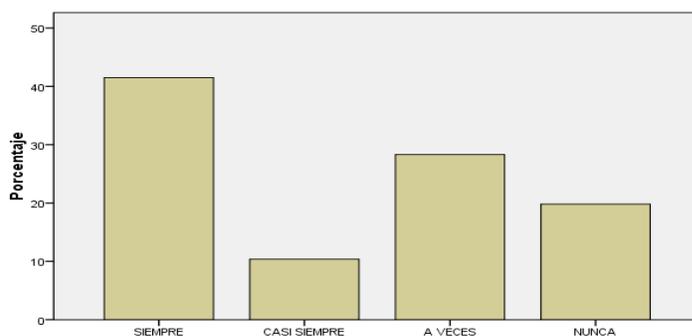
ITEM20

N	Válidos	106
	Perdidos	0

ITEM20

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	36	34,0	34,0	34,0
	CASI SIEMPRE	15	14,2	14,2	48,1
	A VECES	34	32,1	32,1	80,2
	NUNCA	21	19,8	19,8	100,0
	Total	106	100,0	100,0	

ITEM19



ITEM19

Figura 20.

En la tabla 25, Figura 20 se observa que en el total de 106 alumnos encuestados la mayor cantidad de frecuencias recaen en las alternativas de la siguiente forma: siempre (34,0%). Casi Siempre (14,2%) A veces (32,1%). Nunca (19,8%)

PRUEBA ESTADISTICA

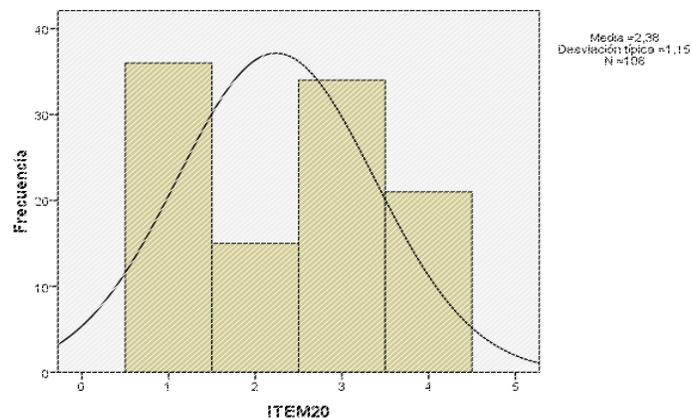
Las medidas de tendencia central y de variabilidad para el presente indicador dio el siguiente resultado:

Estadísticos

ITEM20

Media	2,38
Error típ. de la media	,112
Mediana	3,00
Moda	1
Desv. típ.	1,150
Varianza	1,323
Rango	3
Mínimo	1
Máximo	4
Suma	252

Histograma



Interpretación: Realiza resúmenes textuales con facilidad, siempre es un punto medio central, que es la categoría que más se repitió (1), que hace una frecuencia de 36 estudiantes.

CAPÍTULO V

LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

5.1. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL:

H1: Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Ho: El Empleo de las Estrategias Didácticas no está relacionado con la Comprensión de Textos Continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

1.- Hipótesis Estadística

H1: $r_{xy} \neq 0$

Ho: $r_{xy} = 0$

$\alpha = 0,05$

Denota:

H1: El índice de correlación entre las variables será diferente a 0.

Ho: El índice de correlación entre las variables será igual a 0

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

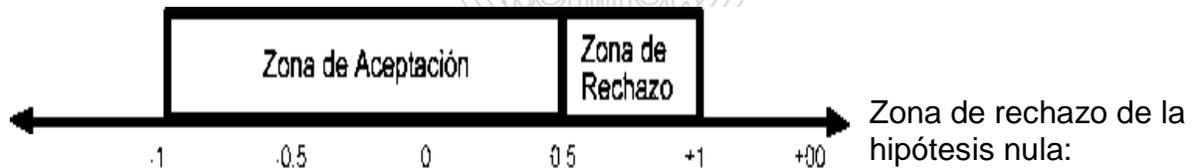
2.- Instrumentos:

En la prueba de normalidad se estableció que se hará uso del índice de correlación de Pearson para determinar el grado de relación entre las variables a efectos de contrastar las hipótesis.

3.- Prueba Estadística

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

4.- Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



$$\text{Pearson: } \{r_{xy} / 0.5 \leq r_{xy} \leq 1\}$$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Tabla 26:

Correlación variable "x" – variable "y"

Estadísticos descriptivos			
	Media	Desviación típica	N
ESTRATEGIAS DIDACTICAS	2,33	1,225	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	2,32	1,215	106

Correlaciones			
		ESTRATEGIAS DIDACTICAS	COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS
ESTRATEGIAS DIDACTICAS	Correlación de Pearson	1	,274**
	Sig. (bilateral)		,005
	N	106	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	Correlación de Pearson	,274**	1
	Sig. (bilateral)	,005	
	N	106	106

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

El grado de correlación entre las variables, es alta, ,274 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el valor $p < 0.000$, entonces existen suficientes indicios para poder concluir que la hipótesis nula debe ser rechazada y aceptada la hipótesis de estudio.

Conclusión:

Se infiere que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula es decir Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de

Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la

Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:

H2: El empleo de la dimensión Exposición está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Ho: El empleo de la dimensión Exposición no está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

1.- Hipótesis Estadística

H2: $r_{xy} \neq 0$

Ho: $r_{xy} = 0$

$\alpha = 0,05$

Denota:

H2: El índice de correlación entre las variables será diferente a 0.

Ho: El índice de correlación entre las variables será igual a 0

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

2.- Instrumentos:

En la prueba de normalidad se estableció que se hará uso del índice de correlación de Pearson para determinar el grado de relación entre las variables a efectos de contrastar las hipótesis.

3.- Prueba Estadística

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Tabla 27:

Correlación variable "x" – variable "y"

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
EXPOSICION	14,19	2,121	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	2,32	1,215	106

Correlaciones

		EXPOSICION	COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS
EXPOSICION	Correlación de Pearson	1	,250**
	Sig. (bilateral)		,010
	N	106	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	Correlación de Pearson	,250**	1
	Sig. (bilateral)	,010	
	N	106	106

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

El grado de correlación entre las variables, es alta, ,250 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el valor $p < 0.000$, entonteces existen suficientes indicios para poder concluir que la hipótesis nula debe ser rechazada y aceptada la hipótesis de estudio.

Conclusión:

Se infiere que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula es decir que: El empleo de la dimensión Exposición está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

H3: El empleo de la dimensión Discusión está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Ho: El empleo de la dimensión Discusión no está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

1.- Hipótesis Estadística

H3: $r_{xy} \neq 0$

Ho: $r_{xy} = 0$

$\alpha = 0,05$

Denota:

H2: El índice de correlación entre las variables será diferente a 0.

Ho: El índice de correlación entre las variables será igual a 0

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

2.- Instrumentos:

En la prueba de normalidad se estableció que se hará uso del índice de correlación de Pearson para determinar el grado de relación entre las variables a efectos de contrastar las hipótesis.

3.- Prueba Estadística

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Tabla 28:

Correlación variable "x" – variable "y"

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
DISCUSION	14,73	4,921	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	2,32	1,215	106

Correlaciones

		DISCUSION	COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS
DISCUSION	Correlación de Pearson	1	,594**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	106	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	Correlación de Pearson	,594**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	106	106

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

El grado de correlación entre las variables, es alta ,594 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el valor $p < 0.000$, entonteces existen suficientes indicios para poder concluir que la hipótesis nula debe ser rechazada y aceptada la hipótesis de estudio.

Conclusión:

Se infiere que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula es decir El empleo de la dimensión Discusión está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

H4: El empleo de la dimensión Organizador Visual está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Ho: El empleo de la dimensión Organizador Visual no está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

1.- Hipótesis Estadística

H4: $r_{xy} \neq 0$

Ho: $r_{xy} = 0$

$\alpha = 0,05$

Denota:

H4: El índice de correlación entre las variables será diferente a 0.

Ho: El índice de correlación entre las variables será igual a 0

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

2.- Instrumentos:

En la prueba de normalidad se estableció que se hará uso del índice de correlación de Pearson para determinar el grado de relación entre las variables a efectos de contrastar las hipótesis.

3.- Prueba Estadística

$$r = \frac{n \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[n \sum X^2 - (\sum X)^2][n \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

Tabla 29:

Correlación variable “x” – variable “y”

Estadísticos descriptivos			
	Media	Desviación típica	N
ORGANIZADOR VISUAL	14,19	2,121	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	2,32	1,215	106

Correlaciones			
		ORGANIZADOR VISUAL	COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS
ORGANIZADOR VISUAL	Correlación de Pearson	1	,250**
	Sig. (bilateral)		,010
	N	106	106
COMPRESION DE TEXTOS CONTINUOS	Correlación de Pearson	,250**	1
	Sig. (bilateral)	,010	
	N	106	106

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

El grado de correlación entre las variables, es alta, ,250 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el valor $p < 0.000$, entonteces existen suficientes indicios para poder concluir que la hipótesis nula debe ser rechazada y aceptada la hipótesis de estudio.

Conclusión:

Se infiere que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula es decir que: El empleo de la dimensión Organizador Visual está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

5.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En la presente investigación el objetivo es determinar relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

Las estrategias didácticas viene a ser uno de los factores fundamentales para que el docente logre alcanzar su objetivos en lo que se refiere al proceso de enseñanza aprendizaje , el cual va permitir lograr lo programado, no olvidando los objetivos generales que la educación persigue. La aplicación de una adecuada estrategia didáctica permitirá que los estudiantes logren comprender los Textos continuos, que son la base de nuestra investigación. Por otro lado en la Universidad Nacional Federico Villareal, por medio de sus profesores catedráticos, debe incluir como parte de sus estrategias didácticas en sus actividades educativas, aquellas que permitirán al estudiante la comprensión de textos continuos, el cual le servirá al estudiante para su formación profesional

La hipótesis General de la investigación “Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014. “.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la correlación de Pearson entre las variables de estudio $r= 0,274$ se acepta la hipótesis de la investigación. El resultado hallado nos indica que existe una correlación positiva moderada.

Así mismo en las **hipótesis específicas**, se obtuvieron los siguientes resultados con la correlación de Pearson entre las variables de estudio:

$r= 0,250$ se acepta la hipótesis de la investigación “El empleo de la dimensión Exposición está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.”.

$r= 0,594$ se acepta la hipótesis de la investigación “El empleo de la dimensión Discusión está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.”.

$r= 0,250$ se acepta la hipótesis de la investigación “El empleo de la dimensión Organizador Visual está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.”.

Concluyendo, el resultado nos indica que existe una correlación positiva moderada; pone en evidencia que Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

1. En la hipótesis general (H1) el grado de correlación entre las variables, es alta, 0.274 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el nivel crítico es menor que el nivel de significación establecido existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y concluimos que existe relación lineal significativa entre las variables.
2. En la hipótesis específica (H2) el grado de correlación entre las variables, es alta, 0.250 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el nivel crítico es menor que el nivel de significación establecido existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y concluimos que existe relación lineal significativa entre las variables.
3. En la hipótesis específica (H3) el grado de correlación entre las variables, es alta, 0.594 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el nivel crítico es menor que el nivel de significación establecido existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y concluimos que existe relación lineal significativa entre las variables.
4. En la hipótesis específica (H4) el grado de correlación entre las variables, es alta, 0.250 a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%. Como el nivel crítico es menor que el nivel de significación establecido existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y concluimos que existe relación lineal significativa entre las variables.

CONCLUSIONES

Luego de haber aplicado los instrumentos de recolección de datos, y procesar estadísticamente la información obtenida, se puede concluir que:

PRIMERA: En el presente trabajo de investigación con respecto a las interrogantes podemos afirmar que existe una correlación positiva media moderada entre ambas variables. Esto nos indica que Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

SEGUNDA: En la hipótesis general (H1) el grado de correlación entre las variables, es alta, **0.274** a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%; Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que Existe una relación significativa entre el uso de estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

TERCERA: En la hipótesis específica (H2) el grado de correlación entre las variables, es alta, **0.250** a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%; existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que El empleo de la dimensión Exposición está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

CUARTA: En la hipótesis específica (H3) el grado de correlación entre las variables, es alta, **0,594** a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%; existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que El empleo de la dimensión Discusión está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

QUINTA: En la hipótesis específica (H4) el grado de correlación entre las variables, es alta, **0.250** a un nivel de significancia bilateral de 0.05, es decir a una confianza del 95%; existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que El empleo de la dimensión Organizador Visual está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Proponer a las escuelas profesionales de la Universidad Nacional Federico Villarreal, capacitación al personal docente en lo que se refiere a las estrategias didácticas respectivas, el cual permitirá un buen desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tratando de lograr en prioridad con los objetivos que se propone cada escuela profesional

SEGUNDA: Las diferentes Facultades Profesionales de nuestra universidad deberían de tomar en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación con la finalidad de modificar la metodología de trabajo docente, el cual lo puede conllevar a desarrollar sus capacidades así como su empatía profesional y personal, teniendo presente la Misión y Visión de cada Facultad.

TERCERA: Las programaciones planteadas en los silabo de cada curso, deberán estar enfocadas a sus objetivos profesionales de cada facultad, pero también deberá contar con la programación metodológica adecuada en lo que se refiere a la lectura de textos continuos, ya que le permitirá al estudiante alcanzar la comprensión de las diferentes lecturas propias a su especialidad.

CUARTA: Las oficinas de proyección social de todas las facultades deberían programar actividades que conlleven a la información de todo lo que se refiere a lecturas de textos continuos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ausubel, D. P. (1976). México. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas.
2. Barriga, F. (2002) México. *Estrategia para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención*. Editorial Mc GRAW Hill.
3. Bisquerra, R. (1980). España. Tesis: “*Desarrollo Didáctico de la Eficiencia Lectora en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación (Sección Pedagogía) de la Universidad de Barcelona*”.
4. Brophy, G (1990). Bruselas. *Enseñanza*. Academia Internacional de Educación.
5. Cabero, J. (1998). Granada. *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*. Grupo Editorial Universitario.
6. Carretero, M. y otros (1977). Barcelona. *La construcción del conocimiento escolar*. Editorial Paidós.
7. Coll, C. y otros. (1996) *El constructivismo en el aula* Barcelona. Editorial Graó.
8. Delval, J. (1997). *Todos somos constructivistas* EDUCERE. Octubre diciembre. Mérida
9. Díaz, F. y otros (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significado*. México. Editorial Mc. Graw Hill.
10. Duffy, T. y otros (1992) Nueva Jersey. *Constructivismo y la tecnología de la instrucción: conversación*. Ediciones Lawrence Erlbaum Associates.
11. Duval, R. (1995). Berna. *Semiosis y pensamiento humano. Registros semióticos y aprendizajes intelectuales*. Ediciones: Peter Lang.

12. Faure, F. y otros (1972). Madrid. *Aprender a ser, la educación del futuro*. UNESCO.
13. Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34 (4). pp. 906-911.
14. Florez, O. (1994). Colombia. *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Edit. McGraw-Hill.
15. Gardner, H. (1995). Barcelona. *Inteligencias múltiples. La teoría en la Práctica*. Editorial Paidós.
16. Gonzales, G. y otros (1996). *Las nuevas tecnologías en la educación*. Ediciones: Redes de aprendizaje.
17. Gonzales, M. (2005). Tesis: “*Comprensión lectora en niños morfosintaxis y prosodia en acción en Granada – Trujillo 2005*”.
18. Good y Brophy (1997) México. *Psicología Educativa*. Editorial Trillas
19. Jonassen, D. (1994), *Tecnología de pensamiento. Hacia un modelo de diseño constructivista*, *Educational Technology*, vol. 34
20. Jonassen, D. (2006). Barcelona. *Procesos de Aprendizaje mediante las TIC*. Ediciones UOC.
21. López, C. (1996). Barcelona. “*Reflexiones sobre la enseñanza - aprendizaje de los textos explicativos en la universidad*” Universitat Pompeu Fabra,
22. Mora, M. (2008). Tesis: “*Influencia Del Taller “Eldi” En El Nivel De Comprensión Lectora En Los Niños Y Niñas Del Cuarto Grado De Educación Primaria De La I. E. N° 82028 Del Caserío De La Fortuna Distrito Y Provincia De Julcan – La Libertad*”.

23. Ojeda, N. (2002). Tesis: *“Influencia de las actividades de la lectura” en la comprensión lectora de los niños del II ciclo de educación primaria centro educativo experimental de la Universidad Nacional del Santa - 2002”*.
24. Pozo, J.I. (1996) *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza
25. Rodríguez, J. (2005). *“Taller de narración de cuentos para desarrollar la comprensión lectora en los niños del primer grado “B” de educación primaria del Centro Educativo Particular “PAIAN”: La Casa del Saber” de la ciudad de Trujillo”*.
26. Schmeck, R.R. (1988) Nueva York. *Estrategias y estilos de aprendizaje*. Ediciones Plenum Press.
27. Schunk, D. H. (1991). Nueva York. *Teorías de aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Ediciones Mc Millan.
28. Scrib (2010) <https://es.scribd.com/document/232699485/TEXTO-INFORMATIVO>.
29. UNAM (2010) *Enciclopedia de conocimientos fundamentales Volumen I, Español Literatura UNAM- Siglo XXI*.

<http://www.objetos.unam.mx/literatura/borrador/pdf/narracion.pdf>.
30. Valverde, S. (2014) <https://creacionliteraria.net/2012/01/textos-continuos-y-discontinuos/>.
31. Vigotsky, L. (1979). Barcelona. *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Editorial Crítica.

ANEXOS:

- Matriz de consistencia
- Encuesta a estudiantes
- Encuesta a docentes
- Confiabilidad de instrumentos

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología
<p>PRINCIPAL ¿Qué relación hay entre el empleo de las estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?</p> <p>SECUNDARIOS ¿Qué relación hay entre el empleo de la dimensión exposición y la comprensión de Textos Continuos l estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal,</p>	<p>GENERAL Identificar la relación que hay entre el empleo de las estrategias didácticas y la Comprensión de Textos Continuos en los estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.</p> <p>ESPECIFICOS Identificar la relación que hay entre el empleo de la dimensión exposición y la Comprensión de Textos Continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico</p>	<p>GENERAL Existe una relación significativa entre el uso de estrategias de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de educación Primaria de la universidad Nacional Federico Villarreal de los alumnos matriculados en el año 2016.</p> <p>ESPECIFICAS H1 El empleo de la dimensión Exposición está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.</p>	<p>Independiente: Estrategias Didácticas</p>	Exposición	<p>a. Explica con claridad el Tema de exposición</p> <p>b. Capacidad para Expresarse en publico</p> <p>c. Presenta buena vocalización durante la Exposición.</p>	<p>Tipo de investigación La investigación es de carácter exploratorio y descriptivo</p> <p>Nivel: El nivel es exploratorio, descriptivo y analítico</p> <p>Diseño. El diseño es transversal</p> <p>Población y muestra.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Población: Estudiantes y los docentes de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal, año 2016. • Marco muestral: El marco muestral, proviene de los registros de matrícula y la relación de docentes de los distintos Departamentos Académicos de la Facultad. • Tipo de muestreo: La muestra será probabilística, estratificada y trietápica. • Tamaño de la muestra: Población 1, 865 estudiantes. Nivel de confianza 0.95 Error muestral 0.05 Varianza poblacional: 0.50. Tamaño
				Discusión	<p>a. Defiende su opinión respecto al Texto expuesto.</p> <p>b. Tiene mucho conocimiento del tema a tratar.</p> <p>c. Analiza los textos con facilidad.</p>	
				Organizad or visual	<p>a. Reconoce los tipos de visualizadores</p> <p>b. Utiliza el mapa conceptual</p> <p>c. Reconoce la importancia y su utilización de los mapas semánticos.</p>	

<p>matriculados en el año 2014?</p> <p>¿Qué relación hay entre el empleo de la dimensión discusión y la comprensión de Textos Continuos l estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?</p> <p>¿Qué relación hay entre el empleo de la dimensión organizador visual y la comprensión de Textos Continuos l estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014?</p>	<p>Villarreal, matriculados en el año 2014.</p> <p>Identificar la relación que hay entre el empleo de la dimensión discusión y la Comprensión de Textos Continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.</p> <p>Identificar la relación que hay entre el empleo de la dimensión organizador visual y la Comprensión de Textos Continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.</p>	<p>H2 El empleo de la dimensión discusión está relacionado con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.</p> <p>H3 El empleo de la dimensión Organizador Visual está relacionada con la comprensión de textos continuos en los Estudiantes de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, matriculados en el año 2014.</p>	<p>Dependiente:</p> <p>Comprensión de Textos Continuos</p>	<p>Retención</p> <p>Redacción</p> <p>Repetición</p>	<p>a. Memoriza con facilidad los textos leídos.</p> <p>b. Presenta conocimientos afines a los temas tratados en clase.</p> <p>a. Desarrolla textos escritos con facilidad</p> <p>b. Escribe oraciones teniendo presente las normas de ortografía.</p> <p>a. Define conceptos con mucha claridad</p> <p>b. Presenta claridad en los resúmenes textuales</p>	<p>de la muestra: 319 estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procedimiento del muestreo: por rutas aleatorias, con cuotas de edad y sexo. • La distribución del tamaño de la muestra docente, es como sigue: Población: 180 docentes. Nivel de confianza 0.95 Error muestral: 0.05 Varianza poblacional: 0.50 Tamaño de la muestra: 65 docentes. • Procedimiento del muestreo: por rutas aleatorias, con cuotas de edad y sexo. <p>Recolección de datos</p> <p>Cuestionario. Encuesta a docentes de la Facultad de Educación. Entrevista a Autoridades de la Facultad. Análisis de contenido.</p> <p>Análisis de datos</p> <p>El análisis se realizará mediante el programa estadístico SPSS 16.0</p>
--	--	--	---	---	--	--

ENCUESTA: A

ESTUDIANTES:

Estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación especialidad de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional Federico Villarreal

INDICACIONES:

- Este cuestionario es ANONIMO. No tiene por qué poner su nombre.
- Lee detenidamente cada ítem o pregunta. Cada uno tiene cuatro posibles respuestas.
- Contesta las preguntas marcando con una "X" en un solo recuadro que, según su opinión, se acerque a la verdad.
- La escala de calificación es la siguiente:

1	=	Siempre	S
2	=	Casi siempre	CS
3	=	A veces	AV
4	=	Nunca	N

ITEM	EXPOSICIÓN	S	CS	AV	N
		1	2	3	4
01	Cuando sales a exponer en clase explicas con claridad el tema que te tocó				
02	Sientes que tienes capacidad para expresarse en publico				
03	Presentas buena vocalización durante la exposición.				
04	Sientes miedo al exponer delante de tus compañeros				
05	Te olvidas lo que tienes que decir cuando estas exponiendo				
	DISCUSIÓN				
06	Cuando te critican por la opinión que das te defiendes con respeto y seguridad				
07	Sientes que tienes mucho conocimiento de los tema que se tratan en clase				
08	Sientes que los textos puedes analizarlos con mucha facilidad				
09	Te sientes capaz de discutir sobre un tema determinado con tus compañeros				

10	Cuando discutes, piensas que no puedes calmar tu amargura				
	ORGANIZADOR VISUAL				
11	Crees que los organizadores visuales son importantes para tu aprendizaje				
12	Utilizas el mapa conceptual como una estrategia para el aprendizaje				
13	Conoces la importancia y la utilización de los mapas semánticos.				
14	Los organizadores visuales debemos usar para mejorar nuestro aprendizaje				
	RETENCIÓN				
15	Memorizas con facilidad los textos que lees				
16	Piensas que tu memoria te brinda conocimientos afines a los temas tratados en clase				
	REDACCIÓN				
17	Desarrollas textos escritos con facilidad				
18	Escribes oraciones teniendo presente las normas ortográficas				
	REPETICIÓN				
19	Defines conceptos con mucha facilidad utilizando tu excelente memoria.				
20	Eres capaz de hacer resúmenes textuales fácilmente				

¡MUCHAS GRACIAS !

ENCUESTA: B

DOCENTES:

Docentes de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal

INDICACIONES:

- Este cuestionario es ANONIMO. No tiene por qué poner su nombre.
- Lea detenidamente cada ítem o pregunta. Cada uno tiene cuatro posibles respuestas.
- Conteste las preguntas marcando con una "X" en un solo recuadro que, según su opinión, se acerque a la verdad.
- La escala de calificación es la siguiente:
-

1	=	Siempre	S
2	=	Casi siempre	CS
3	=	A veces	AV
4	=	Nunca	N

ITEM	EXPOSICIÓN	S	CS	AV	N
		1	2	3	4
01	Cuando sus estudiantes salen a exponer en clase explican con claridad el tema que le tocó				
02	Siente que los estudiantes tienen capacidad para expresarse en público				
03	Presentan buena vocalización durante la exposición.				
04	Observa que sienten miedo al exponer delante de sus compañeros				
05	Se olvidan lo que tienen que decir cuando están exponiendo				
	DISCUSIÓN				
06	Cuando lo critican por la opinión que dan , se defienden con respeto y seguridad				
07	Siente que tienen mucho conocimiento acerca de los temas que se tratan en clase				
08	Observa que los textos pueden analizarlos con mucha facilidad				

09	Usted nota que son capaces de discutir sobre un tema determinado con sus compañeros				
10	Cuando discute, mira y piensa que no pueden calmar su amargura				
	ORGANIZADOR VISUAL				
11	Utiliza organizadores visuales en todas sus clases, como parte de la técnica de enseñanza.				
12	Utiliza mapa conceptual siempre como una estrategia para el proceso enseñanza -aprendizaje				
13	Cree que los estudiantes conocen la importancia y la manera de utilizar de los mapas semánticos.				
14	Siempre recomienda el uso de los organizadores visuales para que mejoren su aprendizaje				
	RETENCIÓN				
15	Observa que memorizan con facilidad los textos que leen				
16	Observa que olvidan fácilmente los aprendizajes recibidos en clase				
	REDACCIÓN				
17	Observa que los estudiantes desarrollas textos escritos con facilidad				
18	Ve con mucha alegría que sus estudiantes desarrollan las oraciones teniendo en cuenta las normas ortográficas				
	REPETICIÓN				
19	Sus estudiantes definen conceptos con mucha facilidad utilizando su memoria.				
20	Los alumnos son capaces de hacer resúmenes textuales fácilmente				

¡MUCHAS GRACIAS !

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO POR MEDIO DEL ALFA DE GROMBACH
CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

ENCUESTADOS	PREGUNTAS										PREGUNTAS										
	FICHA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3
2	2	1	3	4	2	2	2	2	3	3	4	3	3	4	3	2	2	2	3	3	3
3	3	1	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
5	3	3	2	3	3	2	4	4	4	3	2	3	2	3	3	2	3	4	3	1	1
6	2	4	3	3	3	1	1	3	4	1	2	4	4	4	1	4	4	4	4	1	1
7	3	1	2	1	4	4	2	3	2	1	2	3	4	1	1	4	2	3	3	1	1
8	4	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1
9	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	1	3	3	2	1	1	1
10	4	3	4	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	4	3	2	4	2	4	3	2	2	1	4	3	2	2	3	1	3	1	1	4	4
12	4	4	3	4	4	4	2	4	1	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	4	2	4	4	2	3	3	3	1	3	3	3	4	3	2	3	3	1	1	3	3
14	3	4	3	4	3	3	3	1	1	3	3	3	3	2	3	1	3	1	1	3	3
15	3	2	3	2	3	4	2	3	4	2	4	3	3	2	3	1	4	2	1	2	2
16	3	2	3	4	3	1	1	4	2	2	3	2	3	4	3	3	1	4	2	2	2
17	1	4	4	2	4	1	3	3	2	3	2	3	4	2	4	1	1	3	2	3	3
18	1	2	2	4	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	3	1	2	2
19	2	1	3	2	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3
20	2	3	2	4	3	1	3	2	4	3	4	3	2	4	3	1	1	1	3	3	3

60
53
74
76
57
57
47
30
55
34
51
64
55
51
53
52
52
32
52
52

0.9763 1.0947 0.6947 0.936 0.786 1.628 1 1.039 1.4184 1.168 1.2526 0.6815 1.2078 1.2736 1.1026 1.6289 1.31315 1.4210 1.3552 1.2

134.66052
23.181578

ALFA DE CROMBACH : 0.919

