



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

EFFECTOS DEL PROGRAMA “LECTOAVENTURA” EN LA
COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE
SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA

Tesis presentada por:
EVELYN GABRIELA SALAZAR PERALTA

Para obtener el Grado Académico de
MAESTRA EN EDUCACIÓN
Con mención en Problemas de Aprendizaje

Asesora

Mónica Luz Escalante Rivera

Cód. Orcid 0000-0002-2711-9250

Lima - Perú

2022

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

EVELYN GABRIELA SALAZAR PERALTA

MÓNICA LUZ ESCALANTE RIVERA

Nombre(s) y Apellidos, Asesora

MARIELA BERROSPI VALDIVIA

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

MARIELLA VICTORIA MENDOZA CARRASCO

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

ROSARIO GUADALUPE ALARCÓN ALARCÓN

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado



RESUMEN

La investigación titulada Efectos del programa “Lectoaventura” en la comprensión lectora tuvo como objetivo: evaluar el efecto del Programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de una institución educativa pública del distrito de Ate-Vitarte. El enfoque fue cuantitativo, el nivel de investigación utilizado fue el causal; el tipo, aplicado; y el diseño, cuasi-experimental de dos grupos equivalentes con pretest y post – test. La muestra estuvo conformada por 42 estudiantes entre varones y mujeres del segundo grado de educación primaria. Se aplicó el instrumento “Evaluación de la comprensión lectora ACL2” de Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús como pre y post test. El programa “Lectoaventura” fue diseñado desde el enfoque psicolingüístico y tuvo una duración en su aplicación de tres meses. Luego de aplicado el Programa, se encontró diferencias estadísticamente significativas entre el pre test y pos test del grupo experimental en el nivel literal, reorganizativo, inferencial, crítico y de comprensión lectora después de aplicada la experiencia, lo que no sucedió en el grupo de control con excepción del nivel literal.

Palabras clave: comprensión lectora, literal, reorganizativo, inferencial, crítico.

ABSTRACT

This research called Effects of a program of reading comprehension aimed to evaluate the effect of program “Lectoaventura” on the level of reading comprehension in 2th grade students of elementary school from a public institution in Ate-Vitarte. The level of research used was the causal, the type, aplicado; the design, cuasi-experimental of two equivalent groups with pretest and posttest. The sample was formed by 42 students between men and women of 2th grade of elementary school. The instrument was applied “Evaluation of reading comprehension ACL2” of Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina, Rosa Monclús like pre y post test. The program Lectoaventura was designed from focus psicolinguistic and had a duration of three months. After to applied the program, it was found statistically significant differences between the pretest and posttest of experimental group on the literal level, reorganizational, inferential, critic and the reading comprehension after applied the experience, that didn’t happen in the control group with exception of literal level.

Keywords: Reading comprehension, literal, reorganizational, inferential, critic.

DEDICATORIA

La presente investigación es fruto de un esfuerzo personal en el que han participado personas a las que quiero dedicar este trabajo:

A mis padres, ya que sin ellos no hubiese podido alcanzar mis metas.

A mi hijo, quien constituye el motor de mi vida.

A todas aquellas personas quienes durante este tiempo me dieron su apoyo.

A la Doctora Miluska Quezada, por el ánimo y orientaciones que siempre me ha brindado durante el proceso de elaboración de esta tesis.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN	4
DEDICATORIA.....	5
ÍNDICE	6
LISTA DE TABLAS	10
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 Planteamiento del problema.....	14
1.2 Justificación de la investigación	18
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	19
1.3.1 Delimitación de la investigación.....	20
1.3.2 Limitaciones de la investigación.....	21
1.4 Objetivos de la investigación.....	21
1.4.1 Objetivo general.....	21
1.4.2 Objetivos específicos.....	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	23
2.1 Antecedentes de la investigación.....	23
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	23
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	27
2.2 Bases teóricas.....	30
2.2.1 Comprensión lectora.....	30
2.2.1.2 Procesos cognitivos de comprensión lectora.....	33
2.2.1.3 Relación entre lectura y comprensión lectora.....	36
2.2.1.4 Modelos explicativos de la comprensión lectora.....	39

	Página
2.2.1.5 Niveles de comprensión lectora.	42
2.2.1.6 Metacompreñión lectora.	46
2.2.2 Enfoque psicolingüístico y comprensión lectora.....	48
2.2.2.1 Definición de psicolingüística.	48
2.2.2.3 La psicolingüística y la comprensión lectora.	51
2.2.2.4 La comprensión lectora en educación primaria.....	53
2.2.2.5 La enseñanza de la comprensión lectora.....	55
2.2.2.6 Dificultades que se presentan para desarrollar la comprensión lectora.....	58
2.3 Definición de términos básicos.....	60
2.4 Hipótesis	62
2.4.1 Hipótesis general.	62
2.4.2 Hipótesis específicas.	62
CAPÍTULO III: MÉTODO	64
3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	64
3.2 Participantes	65
3.2.1 Población.	65
3.2.2 Muestra.	66
3.3 Variables de investigación.....	67
3.3.1 Variable dependiente: Comprensión lectora.	67
3.3.2 Variable independiente: programa “Lectoaventura”.	68
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	69
3.4.1 Instrumentos de recolección de datos.....	69
3.4.1.1 Ficha técnica.....	69

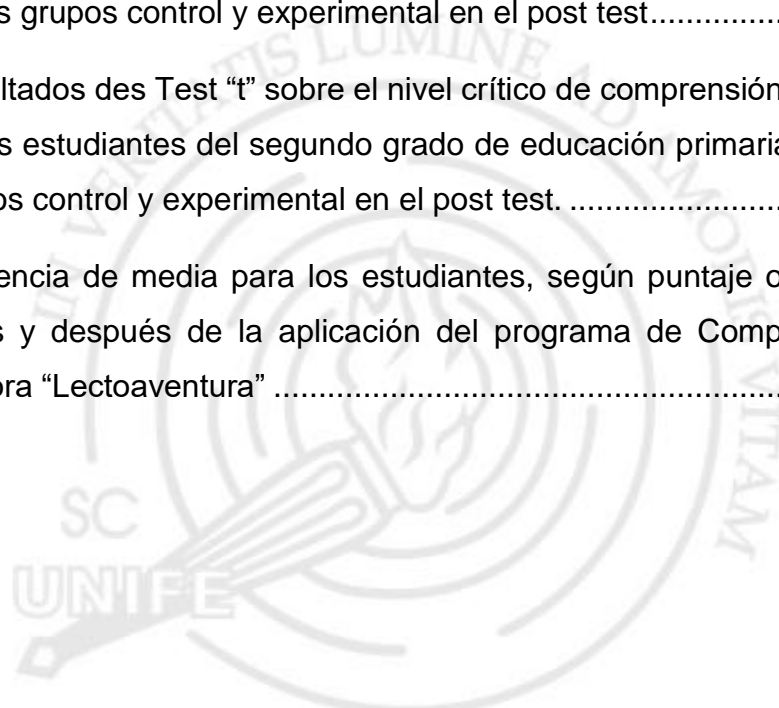
	Página
3.4.1.2 Confiabilidad.	70
3.4.1.3 Validez.	71
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	72
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	73
4.1 Resultados de la prueba de normalidad.....	73
4.2 Nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado	75
4.3 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel comprensión lectora	76
4.3.1 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel literal de comprensión lectora.....	76
4.3.2 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de reorganización de comprensión lectora.....	77
4.3.3 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel inferencial de comprensión lectora.....	78
4.3.4 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel crítico de comprensión lectora.....	80
4.3.5 Comprensión lectora.....	81
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	83
5.1 Nivel de comprensión lectora.....	83
5.2 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora.....	87
5.2.1 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel literal de comprensión lectora.....	87
5.2.2 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel reorganizativo de comprensión lectora.....	90

5.2.3 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel inferencial de comprensión lectora.....	93
5.2.4 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel crítico de comprensión lectora.....	96
5.2.5 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora.....	99
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	104
6.1 Conclusiones.....	104
6.2 Recomendaciones.....	105
REFERENCIAS.....	107
APÉNDICES.....	114
Apéndice A Declaracion Jurada de Documentos de Tesis.....	115
APÉNDICE B Consentimiento Informado para participar en un estudio de investigación.....	117
APÉNDICE C Asentimiento Informado para participar en un estudio de investigación.....	119
APÉNDICE D VALIDACIÓN – JUICIO DE EXPERTOS.....	121
APÉNDICE E Matriz de Consistencia.....	123
APÉNDICE F Programa “Lectoaventura”.....	124

LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Procesos cognitivos de comprensión lectora	34
2. Modelos de Comprensión lectora.....	39
3. Niveles de comprensión lectora	42
4. Población de estudiantes del 2o grado de Educación Primaria de una institución educativa de Vitarte.....	66
5. Muestra de estudiantes del 2o grado de Educación Primaria de una institución educativa de Vitarte.....	66
6. Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión lectora	68
7. Ficha técnica del instrumento Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2	69
8. Ficha técnica del instrumento Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2 adaptado	70
9. Análisis general de confiabilidad de la Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL2	71
10. Prueba de normalidad univariada de la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones en estudiantes de segundo grado del grupo experimental.....	73
11. Prueba de normalidad univariada de la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones en estudiantes de segundo grado del grupo control	74
12. Nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental en sus respectivas dimensiones.	75

Tabla	Página
13. Resultados des Test “t” sobre el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test	76
14. Resultados des Test “t” sobre el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test.....	78
15. Resultados des Test “t” sobre el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test.....	79
16. Resultados des Test “t” sobre el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test.	80
17. Diferencia de media para los estudiantes, según puntaje obtenido antes y después de la aplicación del programa de Comprensión Lectora “Lectoaventura”	81



INTRODUCCIÓN

El nivel esperado de comprensión lectora apunta a que el estudiante obtenga las capacidades esenciales para desenvolverse en distintos ambientes académicos y cotidianos que le permitan educarse, comprender su contexto y aprender diversos conocimientos. La lectura implica lograr el reconocimiento de información, la integración de datos, el análisis y comprensión de diversos tipos de textos con los que la persona se relaciona de manera cotidiana.

El propósito de esta investigación es ofrecer el programa denominado Lectoaventura que permitirá a los estudiantes mejorar su comprensión lectora a partir de la aplicación de técnicas de aprendizaje, las cuales apoyarán el desarrollo del proceso psicolingüístico.

La investigación se encuentra organizada en seis capítulos. El primero de ellos dedicado al problema de investigación, donde se presenta el planteamiento del problema, la justificación de la investigación y la delimitación y limitaciones. Además, se formulan los objetivos que orientan la investigación.

En el segundo capítulo titulado marco teórico se describen los antecedentes nacionales e internacionales vinculados con las variables de investigación. Asimismo, se explican las bases teóricas que sustentan el estudio. Entre los temas desarrollados se encuentran la comprensión lectora, el enfoque psicolingüístico y la relación entre ambos temas. Finalmente, se definen los términos básicos y se formulan las hipótesis.

En el tercer capítulo se explica el método: enfoque, nivel, tipo y diseño de la investigación. Además, se describe a los participantes (población y muestra) y los criterios de inclusión y exclusión utilizados. Otros temas de interés en este

capítulo son las variables investigadas y la operacionalización de estas. También se describen las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como las técnicas del procesamiento y análisis de datos.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación; los que están organizados según las hipótesis de investigación. En el quinto capítulo se argumentan los resultados obtenidos como consecuencia de la investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, las referencias y los apéndices correspondientes.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta el problema de investigación. Se inicia con el planteamiento del problema, se describe la justificación; así como, la delimitación y limitaciones de la investigación. Finalmente, se presentan los objetivos de investigación.

1.1 Planteamiento del problema

La sociedad cambia de una manera vertiginosa y esos cambios afectan los diversos ámbitos donde se desarrolla el hombre. Desde esta perspectiva, Cassany, Luna y Sanz (2008, citado en Márquez, 2017) mencionan que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, gracias a ella se da el proceso de transición de conocimientos en las sociedades actuales. La lectura permite que el ser humano desarrolla diversas habilidades cognitivas de orden superior, metacognitivas y afectivas. Es por ello, que es reconocida por las naciones como una competencia imprescindible y estratégica para poder comprender y emplear información; así como, acceder a la construcción del conocimiento. Por consiguiente, es fundamental que el hombre desde sus primeros años acceda al aprendizaje de la lectura, pues esto implica tener acceso al conocimiento y la cultura.

La educación básica tiene como propósito desarrollar las competencias necesarias en los futuros ciudadanos. Una de ellas es la lectura, pues mediante esta, las personas construyen contenidos significativos y adquieren nuevos aprendizajes que los predisponen para lograr con éxito el desarrollo de otras competencias.

Mata, Núñez y Rienda (2015) mencionan que el éxito o el fracaso escolar dependen del sistema educativo y las estrategias que se empleen para iniciar en los estudiantes el desarrollo de la capacidad básica de entender lo leído. Se evidencia que los aprendizajes de las distintas áreas curriculares no son posibles, si es que el niño no desarrolla la competencia lectora; es decir, si no es capaz de procesar la información disponible y necesaria que le permita desarrollarse de manera exitosa en el sistema educativo.

En el contexto educativo de esta época García y Rosales (2010, citado en García, Arevalo & Hernández, 2018) mencionan que la mayoría de estudiantes de nivel primaria y secundaria tienen dificultades en adquirir los aprendizajes básicos de las ciencias sociales, las matemáticas y otras áreas curriculares, debido a que no son capaces de comprender textos.

Para que todos los estudiantes alcancen la calidad educativa es preciso conocer cuáles son los problemas que presentan y el por qué existen. A partir de lo anterior, se pueden emprender esfuerzos serios y conscientes para remediarlos. Según el Proyecto Educativo Nacional (PEN al 2021) se disponen algunas medidas para asegurar aprendizajes fundamentales en los primeros grados de primaria, entre estas se menciona la asignación exclusiva de docentes con especialización en la enseñanza de inicial y los primeros grados de la educación básica para el I ciclo, los resultados de las evaluaciones externas en 2 °grado de primaria constan de referente para el uso de mecanismos efectivos de difusión para mejora de la problemática que enfrentan las escuelas más pobres. Como consecuencia, se hará efectivo el equipamiento de las escuelas públicas con bibliotecas infantiles o fortalecimiento de las existentes, con publicaciones adecuadas para la edad y necesidades de los niños. Impulsando

las políticas regionales y distritales de promoción de lectura dirigidas a la comunidad, en alianza de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) con los gobiernos locales (p. 62).

Uno de estos esfuerzos es determinar los niveles de logro de la comprensión lectora de los estudiantes en los diferentes grados y niveles educativos. En este sentido la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), auspiciada por el Ministerio de Educación, sirve para tener un diagnóstico real sobre el nivel de comprensión lectora. A partir de ello las autoridades pueden determinar políticas educativas que contribuyan a la mejora: capacitación docente, construcción de material educativo pertinente, acceso a medios tecnológicos, etc.

En la ECE (2019) se evaluaron a 542 878 estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de 26 Regiones. Los resultados evidenciaron que el 3,8% de estudiantes se encontraban en nivel de inicio; el 58,6%, en el nivel de proceso; y el 37,6%, en el nivel satisfactorio. Esto evidenció que era necesario continuar tomando decisiones que permitieran lograr la mejora de los niveles de comprensión lectora de los niños peruanos.

Mata, Núñez y Rienda (2015) mencionan que en las evaluaciones internacionales de la comprensión lectora los resultados obtenidos por los estudiantes de primaria y secundaria en las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) y del Estudio Internacional del Progreso en Competencia Lectora (PIRLS) han provocado una reacción de alerta a la comunidad y un amplio debate en el campo de la educación sobre las razones y las posibles soluciones. No solo se trata de una baja calificación en la

evaluación, sino que refleja que existe un escaso dominio de la lectura y déficit en el dominio del lenguaje.

Si bien es cierto que se desea una mejora continua en la comprensión lectora del nivel primario; se esperaría que durante los años superiores se mantenga o caso contrario, se incremente. Sin embargo, se observa que a mayor avance en el nivel educativo, menor nivel de logro.

En la ECE (2018) se evaluaron a 97,1% de estudiantes a nivel nacional de cuarto grado en el área de lectura, donde se evidenció que el 24,2% de estudiantes se encontraban en nivel de inicio; el 30,9%, en el nivel de proceso; y el 34,8%, en el nivel satisfactorio. El segundo de secundaria fue evaluado en un 97,4% de estudiantes a nivel nacional en el área de lectura y los resultados evidenciaron que el 37,5% de estudiantes se encontraban en nivel de inicio; el 27,7%, en el nivel de proceso; y el 16,2%, en el nivel satisfactorio. Demostrando así que los estudiantes conforme avanzan en los grados educativos, el nivel de comprensión lectora va disminuyendo; por lo tanto, es necesario seguir buscando estrategias para corregir y revertir esta realidad.

Esta situación es una consecuencia de las limitaciones de la escuela. Es esta la que tiene como responsabilidad desarrollar la competencia haciendo uso de los mecanismos, estrategias, contenidos y procedimientos que faciliten el acceso a la lectura. Sin embargo, los resultados de la ECE evidencian que los estudiantes no entienden lo que leen y esto influye en su rendimiento escolar y, por ende, en su autoestima.

En ocasiones, autores como Gonzáles (2013, citado por Castellanos & Guataquirá, 2020) mencionan que muchos de los niños en el segundo grado de educación básica no reconocen el fonema de cada letra, por ello lo relacionan

de manera inadecuada con su respectivo símbolo grafológico y otros, aun descifrándolo, no comprenden lo que leen.

En consecuencia, no tienen el nivel de comprensión lectora que corresponde al grado, esto se presenta como un problema para acceder al aprendizaje de las capacidades propuestas en la comprensión de textos.

Esta situación no es ajena a los niños de segundo grado de la institución educativa objeto de esta investigación, pues sus resultados en la ECE demuestran serias debilidades en la comprensión lectora. Ante estas limitaciones, urge la necesidad de crear programas que contribuyan al desarrollo de las habilidades lectoras propias de esta etapa. Es por esto, que el Programa “Lectoaventura” parte de un análisis de los procesos cognitivos y psicolingüísticos que son parte de la comprensión lectora. Se proponen actividades focalizadas en donde los niños puedan adquirir o mejorar las habilidades necesarias para una lectura exitosa.

Por todo lo expuesto, se considera importante responder a la siguiente pregunta de investigación ¿Qué efectos tiene el Programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria?.

1.2 Justificación de la investigación

El punto de partida de la investigación fue reconocer la necesidad de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes desde los primeros grados. Los niños se están iniciando en la lectura comprensiva de modo que este conocimiento debe ser orientado a la mejora de sus aprendizajes.

Un primer aporte de esta investigación ha sido el brindar información a la Institución Educativa, donde se desarrolló el Programa, sobre la situación real de

sus estudiantes en la competencia de comprensión lectora. Además, se ha informado sobre los logros y los avances de los niños respecto de sus desempeños al concluir el Programa. Con estos detalles, la Institución podría tomar decisiones orientadas a la mejora de la comprensión de lectura, considerando los resultados obtenidos.

Otro aporte ha sido el ofrecer un Programa validado que beneficia a los estudiantes de segundo grado. Este aplica los procesos psicolingüísticos intervinientes en la comprensión lectora que permiten desarrollar las estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas, las cuales son necesarias para asegurar la correcta ejecución de sus procesos y adquirir una buena comprensión lectora.

El aporte metodológico del Programa se evidenció en el conjunto de estrategias y materiales que se propusieron para el desarrollo óptimo del proceso lector. Estas se sustentaron en los procesos psicolingüísticos que favorecieron la lectura.

A nivel de evaluación se ha adaptado y validado, a la realidad peruana, un instrumento de origen español llamado ACL 2. Esto permitió contar con una herramienta que ofrecía resultados válidos y confiables sobre la competencia lectora en segundo grado en el Perú.

Finalmente, los docentes contarán con una alternativa metodológica para implementar sus procesos de enseñanza aprendizaje vinculados a la competencia de comprensión lectora.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

A continuación, se describe la delimitación y limitaciones de la investigación.

1.3.1 Delimitación de la investigación.

La presente investigación tiene como propósito mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de una institución educativa pública del distrito de Ate-Vitarte de zona urbana haciendo uso del programa “Lectoaventura”.

El programa “Lectoaventura” se basa en el enfoque psicolingüístico, este menciona que es indispensable haber logrado la conciencia fonológica para mejorar la comprensión lectora y en el modelo cognitivo de la Arquitectura Funcional de los procesos de la lectura relacionados con la comprensión lectora sustentados por Van Dijt y Kintsch. Además, se tiene en cuenta los estudios actuales que remarcan la importancia de los procesos fonológicos en el aprendizaje de la lectura en su fase inicial (decodificación) como parte de los procesos cognitivos y psicolingüísticos intervinientes en la comprensión lectora.

Sobre esta base teórica está diseñado el programa cuyo modelo de intervención psicopedagógica busca estimular y mejorar los niveles de comprensión de textos escritos en los estudiantes de segundo grado.

Respecto de la variable comprensión lectora esta tiene como dimensiones: la comprensión literal, la comprensión reorganizativa, la comprensión inferencial, y la comprensión crítica.

El nivel de esta investigación causal, de tipo aplicada y corresponde al diseño cuasi-experimental.

La investigación se desarrolla desde un enfoque psicolingüístico interesado en mejorar la comprensión lectora permitiendo desarrollar las estrategias cognitivas y metacomprendivas, las cuales son necesarias para asegurar la correcta ejecución de los procesos lectores.

La población estaba compuesta por 165 (82 varones y 83 mujeres) estudiantes. Todos ellos cursando el segundo grado de educación primaria. La muestra estuvo compuesta por dos secciones de segundo grado de Educación Primaria (ambas aulas con 21 estudiantes). Las edades de los niños oscilaban entre los 7 y 8 años de edad.

El estudio de investigación se llevo a cabo durante los meses de octubre, noviembre y diciembre del 2020 y se tuvo como instrumento de investigación la Evaluación de comprensión lectora Pruebas ACL 2 que comprobó la efectividad del Programa y, a la vez, permitió medir los avances alcanzados.

1.3.2 Limitaciones de la investigación.

La investigación estuvo prevista para trabajar con 28 estudiantes; sin embargo, hubo dos situaciones que afectaron al 25% de la muestra: deserción (7.14%); y estudiantes que no tuvieron los saberes previos necesarios para participar del Programa (No tenían las mínimas habilidades lectoras para incorporarse al Programa). Por lo tanto, fueron excluidos.

Asimismo, se observó un 14% de inasistencia promedio; no obstante, se mantuvo permanente comunicación con los padres de familia.

1.4 Objetivos de la investigación

A continuación, se presentan los objetivos propuestos en esta presente Investigación.

1.4.1 Objetivo general.

A continuación, se presenta el objetivo general.

1. Evaluar el efecto del Programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de una institución educativa pública del distrito de Ate-Vitarte.

1.4.2 Objetivos específicos.

A continuación, se presentan los objetivos específicos derivados del general.

- 1.1 Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- 1.2 Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- 1.3 Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- 1.4 Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- 1.5 Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En este capítulo se expone el marco teórico de la investigación: los antecedentes, las bases teóricas, definición de términos e hipótesis y subhipótesis.

2.1 Antecedentes de la investigación

Se presentan dos tipos de antecedentes durante este estudio.

2.1.1 Antecedentes internacionales.

Guevara, Naranjo y Patiño (2017) realizaron la investigación titulada Propuesta didáctica para la comprensión lectora en una Institución educativa de Bolivia. En esta investigación los autores formularon como objetivo diseñar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del 3^{er} grado de la Institución Educativa Rural Ecológica El Cuembí. La población fue de 100 estudiantes matriculados. La edad de la muestra estudiantil osciló entre los 7 y 15 años, ya que hubo estudiantes con capacidades educativas especiales y extra edad, provenientes de poblados aledaños a la Institución. La metodología que emplearon fue desde un enfoque de investigación cualitativa de tipo descriptivo y con un componente propositivo. En cuanto a las técnicas utilizadas para la recopilación de la información se tuvo en cuenta las siguientes: entrevistas, observación, encuesta. Se utilizó como instrumentos las fichas de lectura, cuestionarios, formatos para observación de clases. Se llegó a la conclusión que el modelo pedagógico de la Institución Educativa Rural Ecológica el Cuembí, no es coherente con la realidad, porque aún persisten las prácticas tradicionales y rutinarias al momento de enseñar.

Situación que se presentó como una de las falencias para que los aprendizajes no fueran trascendentales y significativos.

Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos y León (2018) realizaron la investigación: Estrategias para mejorar la comprensión lectora: Impacto de un programa de Intervención en español. El objetivo de los investigadores fue evaluar la efectividad de un programa de intervención en español LEE comprensivamente, para mejorar la comprensión lectora. La muestra estuvo compuesta por un total de 127 estudiantes de cuarto grado de primaria, provenientes de cinco centros concertados ubicados en barrios de Buenos Aires. El diseño de la investigación fue cuasi experimental. Para poder determinar los niveles de comprensión lectora en ambos grupos de estudio (intervención y control), se aplicó el pre test y el post test a los estudiantes. Se utilizaron dos pruebas diferentes LEE (lectura y escritura en español) y la prueba CLP (Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva). Luego, se implementó un programa de intervención LEE comprensivamente basándose en la enseñanza explícita de habilidades cognitivas y lingüísticas. Los hallazgos sugirieron que la intervención centrada en los ejes descritos mejoraron significativamente la comprensión lectora de la estructura textual, inferencias y vocabulario de los estudiantes.

Cortés (2018) realizó un estudio acerca de la comprensión lectora como medio para la incorporación de los niños a la ciudadanía. Tuvo como objetivo diseñar e implementar una Secuencia Didáctica para fortalecer en los estudiantes de segundo grado de la I.E La Esperanza, la Comprensión Lectora como medio para incluirlos a la vida ciudadana. La muestra estuvo compuesta por 35 estudiantes de segundo grado de educación primaria. El grupo estuvo

integrado por 11 niñas y 24 niños. Las edades oscilan entre 6 a 9 años. La investigación fue de carácter cualitativo y el diseño es descriptivo no cuantificado se complementó con una técnica de observación. Para poder determinar si la comprensión lectora es medio para la incorporación de los niños a la ciudadanía se utilizó la Secuencia Didáctica como estrategia utilizada en la metodología de enseñanza-aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura comprensiva. Los resultados confirmaron que la SD, es una buena estrategia para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes, pues su carácter constructivista, permite al docente hacer una planeación de lo que quiere que el estudiante aprenda y se logra la participación activa de los mismos.

Montoya, Gomez y García (2016) realizaron un estudio llamado Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. El objetivo de este fue determinar la incidencia de la incorporación de un ambiente B-learning en el mejoramiento de la comprensión lectora en alumnos de modalidad presencial pertenecientes al sexto grado de la Institución educativa. La muestra estuvo compuesta por 70 estudiantes. El presente estudio fue una investigación cuantitativa y el diseño fue descriptivo, el cual fue sustentado por la implementación de un diseño cuasi-experimental. Se utilizaron dos pruebas (Pre-test y post-test) basadas en cuestionarios, para el G.E y el G.C con el fin de comparar resultados y establecer la incidencia del curso B-learning en el desarrollo de competencias en comprensión lectora. Se concluyó que en el caso específico de esta investigación se logró establecer la eficacia de la modalidad B-learning como un recurso pedagógico de gran valor por tratarse de una estrategia de enseñanza-aprendizaje innovadora y actual en atención a una problemática específica. Ya que esta logra ampliar el panorama de lectura a los

estudiantes para proveerles de diversos recursos que contribuyen a la comprensión integral de los textos abordados, de esta manera se da una interacción dinámica entre los participantes aprovechando las posibilidades y recursos tecnológicos en una nueva concepción de la comprensión lectora.

Castebianco, Mora, Galeano, Chavez y Gutiérrez (2017) realizaron la investigación Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: Propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de primaria básica de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio. El objetivo de esta fue desarrollar las habilidades comunicativas a través de una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Centauros. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 8 y 10 años y pertenecen a los grados tercero y cuarto de educación básica primaria. El presente estudio fue una investigación que se sitúa desde un enfoque epistemológico, cualitativa. En el diseño se selecciona como metodología la Investigación Acción. Se emplearon una serie de técnicas para la recopilación de la información como: lluvia de ideas, revisión y análisis de datos, la observación directa, pruebas diagnósticas, solicitud de permisos, encuesta a estudiantes, grabaciones, grupos reflexivos. Se concluyó que la problemática abordada en torno a la comprensión lectora, desde la didáctica y el mejoramiento de la enseñanza en el aula de clase, aporta a la construcción del conocimiento generando aprendizajes significativos y el desarrollo de las habilidades comunicativas

2.1.2 Antecedentes nacionales.

Marcos (2017) realizó la investigación conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria. El objetivo de esta fue determinar la relación que se presenta entre la conciencia fonológica y la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria de una Institución educativa. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes. El estudio fue una investigación básica de nivel descriptivo, el diseño fue no experimental, correlacional de corte transversal. La técnica empleada fue la encuesta y se aplicaron la prueba de Segmentación Lingüística (PSL-Forma A) y la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) forma A de aplicación individual. Se concluyó que se encontró una relación estadísticamente alta y directamente proporcional entre conciencia fonológica y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución educativa, ya que el óptimo desarrollo de la conciencia fonológica repercute en la comprensión lectora.

Chipana (2019) realizó la investigación: ¿Cómo es la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E.P.R. "Nuestra Señora de la Paz". El objetivo de esta fue analizar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa P.R. "Nuestra Señora de la Paz". La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes. La investigación fue de tipo descriptiva con diseño estudio fenomenológico. Para la obtención de la información los instrumentos que se utilizaron para recolectar los datos fueron tres tipos: la encuesta, la prueba de conocimientos Pruebas ACL(1°-6° de primaria) de las investigadoras Catalá, G., Catalá, M., Molina y Monclús. El instrumento permitió medir el nivel de

comprensión literal, organizativa e inferencial gracias a los criterios con que se evaluó a los estudiantes del tercer grado. La última técnica que se utilizó fue la entrevista. Se concluyó que los estudiantes han mostrado un adecuado conocimiento de la fonética, este les permitió identificar, relacionar, secuenciar, inferir, etc., las ideas propuestas en el texto, alcanzando así desarrollar, en la mayoría de los estudiantes, todas las capacidades de comprensión lectora en el criterio literal, organizativo e inferencial logrando un nivel bueno en los estudiantes de tercer grado de primaria.

Alemán y Grández (2019) realizaron un estudio titulado Aplicación de un programa de entrenamiento de estrategias metacognitivas y sus efectos en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de una Institución educativa del distrito de San Juan de Lurigancho. El objetivo fue determinar la efectividad del programa de entrenamiento de estrategias metacognitivas en el nivel de comprensión lectora. La muestra estuvo conformada por 22 estudiantes, cuyas edades oscilan entre 8 y 9 años. La investigación fue de tipo causal, con diseño pre experimental de pre test y post test con un solo grupo. El instrumento usado fue la Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva CLP. La investigación concluyó que los estudiantes lograron desarrollar habilidades de comprensión lectora, obtener inferencias y reconocer la idea principal de un texto, mediante estrategias brindadas antes, durante y después de la lectura. Asimismo, durante el programa de intervención desarrollaron las habilidades metacognitivas de regulación del proceso lector.

Ramos (2017) realizó un estudio titulado Memoria auditiva inmediata y comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de una Institución

educativa en Villa el Salvador. El objetivo fue determinar la relación entre la memoria auditiva inmediata y comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria. La muestra estuvo conformada por 142 estudiantes, todos los niños de ambos sexos de la Institución Educativa República Federal de Alemania N°6071 que cursan el tercer grado de primaria del turno mañana. La investigación fue tipo sustantiva, de naturaleza descriptiva y correlacional, con diseño no experimental de alcance correlacional. Los instrumentos que se utilizaron para medir las variables, fueron el Test de Memoria Auditiva Inmediata, elaborado por Cordero Pando (1978) cuya adaptación para Lima metropolitana la dio Dioses Manrique y Segura (2002), para la variable comprensión lectora se utilizó la prueba de complejidad lingüística progresiva elaborada por Allende, Condemarin y Milicic (1991). Se concluyó que la Memoria Auditiva Inmediata, está relacionada directamente con la Comprensión Lectora siendo altamente significativo este resultado.

Gonzales (2016) realizó un estudio titulado Comprensión lectora de textos escritos y resolución de problemas matemáticos, de los estudiantes de quinto grado de educación primaria, de Cutervo. El objetivo fue determinar la relación entre comprensión de textos escritos y resolución de problemas matemáticos, de los estudiantes de quinto grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Asunción”. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes, estos han sido seleccionados mediante la técnica del azar simple, bajo el criterio de tomar 25 niños y niñas de cada sección. La investigación fue de tipo cuantitativo-correlacional, con diseño correlacional. Los instrumentos que se utilizaron fueron técnica de recolección de datos, Test de conocimientos y fichaje. Se concluyó que la mejora en la comprensión de textos

escritos, necesariamente repercute en el aprendizaje significativo o potencial de las matemáticas, también de otras áreas académicas, por ellos existe la necesidad de dedicar más tiempo a la lectura, como requisito para el logro de aprendizajes significativos.

2.2 Bases teóricas

A continuación, se explican las bases teóricas que sustentan la presente investigación.

2.2.1 Comprensión lectora.

En este acápite se describe la teoría que sustenta la comprensión lectora.

2.2.1.1 Definición de comprensión lectora.

La comprensión lectora puede definirse como una serie de procesos de interacción entre el sujeto que lee y el texto, ya que la comprensión no solo implica conocer qué se está diciendo en el texto, sino lo que el lector interpreta a partir de sus propios conocimientos para llegar a la elaboración de un nuevo significado.

Huerta (2009, citado por Cabrejos, 2017) afirma que la comprensión lectora es un proceso interactivo donde se decodifican los símbolos escritos, se logra acceder al léxico, realizar el análisis sintáctico, representar e imaginar, inferir e interpretar un texto escrito por otra persona siendo el primer paso de la lectura. Entre las variables que influyen el factor afectivo es crucial, para el rendimiento en la misma.

Asimismo, Cuetos, Gonzales y Vega (2018) definen que la comprensión lectora va más allá de un mero acto de entender un código de letras impresas, comprender es procesar el mensaje que brinda el autor para luego entrar a un procedimiento de construcción activa que hace uso de los saberes previos para

lograr así que emerja en el lector una nueva mirada del texto y se aprenda de este.

Por su parte, Cervantes, Pérez y Alanís (2017) enfatiza los procesos lingüísticos y los procesos cognitivos propios de la lectura, pues leer, implica un proceso interactivo de comunicación, es decir que el lector interprete el mensaje que el autor desea expresar mediante el texto y para ello es necesario que domine ambos procesos. Tanto para producir el texto como para comprenderlo es necesario hacer uso del código y a la vez de procesos mentales (percepción, atención, memoria, inferencia, etc.); por lo tanto, el emisor y el receptor deben manejar el mismo código y deben hacer usos de procesos cognitivos, según sus roles.

Además, Mata, Núñez, Rienda (2015) mencionan que la comprensión lectora es una de las cuatro destrezas lingüísticas básicas, debido a que esta abarca un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias que, finalmente, se reflejan en la capacidad que posee el individuo para analizar e interpretar los textos escritos. La comprensión lectora constituye una capacidad deseada por todos los sistemas educativos. En ella se integran lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, pero para poder comprender se debe hacer uso de una serie de estrategias antes, durante y después de la lectura, las que aseguren una buena comprensión. Sin embargo, el éxito de la comprensión lectora también depende de los saberes o experiencias previas.

Sole (1996, citada por Cervantes, Pérez y Alanís, 2017) coinciden al definir que la comprensión lectora emerge durante la interacción entre lo que dice el texto y lo que busca y conoce el lector para comprender este. El lector

tiene que desplegar una significativa actividad cognitiva y estratégica para llegar así al propósito que persigue: construir una interpretación coherente del texto.

Por esto, Cotto, Montenegro, Magzul & otros (2017) consideran que la comprensión lectora es un proceso complicado que está basado en el intercambio de información entre el lector, el texto y el contexto en el que se encuentran ambos. Sin embargo, esta relación es cambiante ya que la experiencia es distinta de un lector a otro, así como el propio lector en distintos momentos de su interacción con el texto.

En este proceso intervienen diversos factores, uno de ellos es el fin de comprender la lectura, otro viene a ser lo que desea conseguir el lector al enfrentarse al texto haciendo participar sus saberes previos, textuales y culturales. También, el uso de estrategias para una mejor interacción con el texto que irá de los más simples (identificación de grafías, integración de sílabas) hasta los procesos más complejos para llegar a un aprendizaje significativo.

Pinzas (2001, citada por Flores, 2018) es mucho más explícito al definir los procesos vinculados a la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivista, porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva, porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y las familiaridades del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (p. 11).

Se puede inferir de lo mencionado por el autor que los individuos realizan diversos procesos para lograr la comprensión lectora. Entre estos procesos está el constructivo que abarca el proceso activo de interpretación del texto. El interactivo que es la unión de la información previa y la que ofrece el texto para

elaborar el nuevo significado. El estratégico que persigue un propósito según la familiaridad del lector con el tema y el metacognitivo que implica el uso de estrategias de supervisión para asegurarse que la comprensión se logre.

Concluyendo así que la comprensión lectora pasa por estos cuatro procesos para construir, interpretar, elaborar significados y así aprender a regularla, asegurando que fluya de manera óptima. Asimismo, exige que el lector realice la extracción del significado y la integración de la memoria, pues es indispensable el vincular las experiencias previas sobre el tema y la nueva información que ha comprendido para alcanzar el nuevo aprendizaje.

Para efectos de esta investigación se entiende como comprensión lectora el concepto brindado por Cuetos, Gonzales y Vega (2018) quienes afirman que esta no es solo el acto de entender un código de letras impresas, sino es procesar el mensaje que brinda el autor para luego entrar a un procedimiento de construcción activa haciendo uso de los saberes previos para así lograr que emerja en el lector una nueva mirada del texto, desarrollar el aprendizaje significativo, llegar a sus propias conclusiones y alcanzar el pensamiento crítico.

2.2.1.2 Procesos cognitivos de comprensión lectora.

Queda claro que la comprensión lectora según García (2015) está regida a una serie de procesos cognitivos que tienen un papel determinante en la eficacia de la interpretación de un texto, ya que permiten el acceder a la nueva información para luego construir el nuevo significado.

Tabla 1
Procesos cognitivos de comprensión lectora

Cuetos (2018)	Urquijo y Richrad (2009, citada en Torres, Granados (2014))	Valles (2005)
Procesos perceptivos	Procesos perceptivos	Percepción
Procesos léxicos	Procesos atencionales	Atención selectiva
Procesos sintácticos	Procesos de memoria	Síntesis
Procesos semánticos	Conciencia fonológica	Memoria
		Cognitivos lingüísticos
		Afectivo

Fuente: Autoría de Cuetos, Gonzales y Vega; Torres y Granados y Valles

En la tabla 1 se puede observar los procesos cognitivos de la comprensión lectora propuestos por tres autores:

Según Cuetos, Gonzales y Vega (2018) los procesos implicados en la lectura son cuatro los perceptivos, los léxicos, sintácticos y semánticos. Estos procesos son imprescindibles que se involucren en la comprensión lectora, ya que ayudan a procesar el texto.

A través de los procesos perceptivos el lector extrae información de las palabras que permanecen instantes en su memoria icónica, la cual se encarga de analizarlas y distinguirlas del resto y poder acceder al significado.

Asimismo, Urquijo y Richrad (2009, citada por Torres y Granados, 2014) y Valles (2005) mencionan que estos procesos son los encargados de recabar la información textual transmitiéndolo al cerebro, el que será el encargado de su procesamiento. Este recojo de información se da mediante la vista y de manera auditiva contribuyendo a lograr una buena comprensión lectora.

También, Cuetos, Gonzales y Vega (2018) al definir los procesos cognitivos enfatiza de manera particular sobre los procesos cognitivos lingüísticos como son los procesos léxicos, sintácticos y semánticos. Él indica que los procesos léxicos son los archivos de información de las palabras que cada individuo posee, se puede acceder por dos vías la ortográfica y fonológica.

La primera es la más rápida, la segunda vía llega al significado haciendo uso del respectivo sonido de cada grafema para acceder al significado global.

El proceso sintáctico se basa en el reconocimiento de las palabras para determinar el mensaje que se desea transmitir, mientras que el proceso semántico tiene como propósito elaborar el significado de lo que se lee.

Urquijo y Richrad (2009, citada por Torres y Granados, 2014) y Valles (2005) mencionan los siguientes procesos cognoscitivos:

Los procesos atencionales abren paso al acceso selectivo de la información del texto, es decir, a la acción de seleccionar los estímulos relevantes para apropiarse solo de la información que le sea útil.

También Valles (2005) añade que el lector debe focalizar su atención en el objetivo de la lectura y dejar de lado estímulos externos e internos que puedan distraer su meta. Esto supone esfuerzo para la autorregulación de la atención.

Los procesos de memoria regulan la manipulación temporal de la información necesaria para dar significatividad al texto. A través de la memoria visual se reconocen las unidades gráficas y en la memoria auditiva se da correspondencia fonémica a los estímulos visuales. Valles (2005) menciona que existen tipos de memoria mediata e inmediata, la memoria a largo plazo o mediata establece vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos que ayudan a su consolidación y así se vuelven aprendizajes significativos. En el caso de la memoria inmediata o a corto plazo, se activa mecanismos de asociación, secuenciación y recuerdo del texto a medida que se va leyendo se asocia los nuevos contenidos que aparecen, pero se almacenan por un breve periodo.

Respecto de la conciencia fonológica el único que la menciona es Urquijo y Richrad (2009, citada por Torres y Granados, 2014) y afirma que se desarrolla en la etapa preescolar, esta permite manipular los sonidos del habla con el reconocimiento de la unidades fonológicas.

Valles (2005) afirma que gracias el análisis secuencial, el lector realiza una lectura continua y va conectando los significados de las palabras mediante las inferencias lingüísticas. Esto permite llegar a la síntesis, es decir, el lector resume y atribuye significados para que las palabras se unan como un todo coherente. Estos dos procesos son eficaces si se dan de manera simultánea e interactiva. Un último proceso propuesto por Valles(2005) viene a ser el afectivo, puesto que la lectura es una actividad humana que no esta libre de tener un valor emocional, ya que los estados de ánimo, emociones y sentimientos producidos al momento de leer pueden ser positivos o negativos en función del propósito del lector.

Todos estos procesos se involucran en la comprensión lectora, porque ayudan a procesar el texto. Se requiere que el lector construya un esquema mental donde integre la información nueva a través de los procesos perceptuales, atencionales de memoria y lingüístico con sus conocimientos previos.

2.2.1.3 Relación entre lectura y comprensión lectora.

En este ítem se pretende corroborar a través de diversos autores la relación que existe entre la lectura y la comprensión. Se dice que leer y comprender son acciones que están unidas, y que de ellas depende el acceso al conocimiento, a la cultura y; por ende, al crecimiento intelectual de la persona.

Se define que la lectura es comprender, siempre que se lee se tiene el propósito de entender, sino carecería de sentido. A partir de esto, se infiere que al hablar de lectura y comprensión lectora se hace referencia al mismo concepto. Sin embargo, también se dice que el objetivo final de la lectura es la comprensión lectora, esto indica que son dos procesos distintos y que la comprensión lectora es la meta de la lectura.

Córdova (2019) menciona que solo el conocimiento de la lectura nos llevará al sustento del aprendizaje, pero comprender genera un aprendizaje más complejo que requiere de habilidades, capacidades, estrategias y metodologías que se desarrollan de manera transversal a lo largo del tiempo que finaliza en la tan ansiada comprensión lectora.

Para contrastar la información presentada Felipe y Barrios (2017) menciona que la lectura es crucial y se debe dar tanto en la escuela como en la vida diaria, ya que obliga al individuo a plantearse diferentes perspectivas respecto de su entorno. Solé (1992, citada por Felipe y Barrios, 2017) :

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto mediante el que el lector trata de satisfacer de una forma activa, procesando y examinando el texto, los diversos objetivos que motivan su lectura, siendo estos imprescindibles para que tenga lugar dicho proceso. El lector construye el significado del texto según sus experiencias y conocimientos previos y guiado por sus objetivos (pp. 21-22).

Por su parte, Solé (1992, citada por Felipe y Castillo, 2017) coinciden en mencionar que al interactuar con un texto en diversos contextos, el objetivo de la lectura será la búsqueda del conocimiento. Solé define que la lectura es un proceso activo en el lector que busca siempre alcanzar un objetivo, se observa que esta definición coincide con la conceptualización de comprensión lectora,

ambas se describen como un proceso activo entre el lector y el texto y que este persigue un objetivo al realizarla.

Respecto de la lectura como construcción, Vargas (2018) refiere que el lector pasa por una serie de momentos para llegar a construir el mensaje del texto, definiéndola de este modo:

El leer es un proceso psicolingüístico en el sentido de que se inicia con una representación lingüística superficial codificada por un escritor y termina con un significado que el lector construye. Por lo tanto, hay una interacción esencial entre pensamiento y lenguaje al leer. El escritor codifica pensamiento como lenguaje y el lector decodifica lenguaje como pensamiento. (p. 8)

Al igual que Vargas (2018), Cuetos, Gonzales y Vega (2018) afirman que la lectura es una actividad compleja en la cual participan varios procesos psicolingüísticos que se inician al reconocer los patrones gráficos reconocimiento de la correspondencia grafema-fonema y finaliza en el significado que el lector construye a partir de la interacción con el texto.

Por último, McDowell & Ortliebe (2016) expresan que leer es un proceso dinámico en que el lector utiliza variadas fuentes textuales para organizar la información y la relaciona con el contexto para formar el significado del texto. El lector hace uso de sus conocimientos previos, hipótesis, inferencias y su apreciación personal, transformando este conocimiento, para desarrollar una nueva idea.

Se puede concluir, entonces, que la comprensión lectora está implícita en la definición de lectura, ya que se lee para comprender y ambos conceptos no se pueden separar. Ambos términos parten de la relación que se establece entre el lector y el texto, ambas persiguen un propósito y para ello utilizan la información que le brinda el texto para diversos fines como: evocarla, inferir nuevos hechos,

unificarla con lo que sabe o usarla junto con la información previa para resolver situaciones nuevas. Una vez concluida la lectura del texto, el lector es capaz de construir nuevos conceptos basándose en la información leída.

2.2.1.4 Modelos explicativos de la comprensión lectora.

En la tabla 2 se muestra la clasificación de los modelos explicativos de la comprensión lectora.

Tabla 2

Modelos de Comprensión lectora

Neyra y Flores (2011, citadas por Quintana, 2019)	Bruning, Schraw, Norby (2017)	Mata Núñez y Rienda (2015)	García (2015)
Modelo ascendente (abajo-arriba)	Modelos guiados por los datos: abajo-arriba (Gough)	Modelo de Abajo-Arriba (Sintéticos)	Modelo conjunto de habilidades o transferencia de la información.
Modelo descendente (arriba-abajo)			
Modelo interactivo	Modelos por los conceptos: arriba-abajo (Goodman)	Modelo Arriba-Abajo (Analíticos)	Modelo interactivo de pensamiento y lenguaje.
	Modelos de construcción e integración: modelo interactivo (Kintsch)	Modelo Interactivos (mixtos)	
		Modelos Críticos (socioculturales)	Modelo transaccional entre el lector y el texto

Autoría: Neyra y Flores; Brunning, Schraw, Norby; Mata Núñez y Rienda y García

García (2015), Mata, Núñez y Rienda (2015, citados por Quintana, 2019), Brunning, Schraw, Norby (2017) y Neyra y Flores (2011, citado por Quintana, 2019) concuerdan en su clasificación en tres modelos que explican la comprensión. Estos modelos de lectura son;

- a. Modelo ascendente (abajo-arriba) también denominado *bottom up*, Mata Núñez y Rienda (2015) mencionan que en este modelo se prioriza el aprendizaje de la decodificación. Se parte de los segmentos lingüísticos,

por lo tanto, se exige al lector una adecuada competencia decodificadora y que tenga consolidada la correspondencia grafema-fonema, ya que la información se propaga hacia arriba desde lo particular a lo general, desde el reconocimiento visual de las letras hasta el procesamiento semántico del texto.

Bruning, Schraw, Norby (2017) mencionan el modelo guiado por los datos de Gough (abajo-arriba) que concuerda con Neyra y Flores (2011, citados por Quintana, 2019) en indicar que la lectura se inicia con la decodificación del significado de las palabras para, luego, seguir con la decodificación de las estructuras de orden superior a medida que el lector va avanzando en lectura del texto.

Además, García (2015) menciona el modelo de conjunto de habilidades o transferencia de la información que indica que el lector extrae el significado y reconoce el sentido del texto a través de las palabras y oraciones que lo componen, en este caso el papel del lector se limita a describir el proceso que concuerda con lo que define el modelo ascendente.

- b. Modelo descendente (arriba-abajo) denominado también *top down*, en este modelo el procesamiento cognitivo inicia desde la aportación de los conocimientos previos del lector sobre la lectura y el reconocimiento global de las palabras.

Según Neyra y Flores (2011, citados por Quintana, 2019) el buen lector interpreta el significado del texto en su totalidad, se sirve de sus conocimientos previos. Las habilidades de decodificación no llaman la atención de este a primera vista, ya que están sobre aprendidas, son

automáticas no necesitan de esfuerzo, es decir, los macro procesos complementan a los micro procesos y no los sustituye.

Por otro lado, García (2015) menciona el modelo transaccional entre el lector y el texto: este plantea que el lector construye el significado en interacción con el texto, para ello critica, interpreta y valora el mensaje de las ideas que expresa el autor en el texto coincidiendo así con el modelo descendente.

Bruning, Schraw, Norby (2017) mencionan el modelo de Goodman (arriba-abajo) este indica que la lectura se construye desde un significado global del texto, este lleva al lector a hacer predicciones, una vez que estas confirman el significado construido se enriquece la información nueva.

- c. Modelo interactivo o mixto el cual conjuga ambos postulados y produce la comprensión lectora. Es importante leer con exactitud, así como aportar experiencias previas para activar los conocimientos. García (2015) incluye este modelo de pensamiento y lenguaje interactivo, ya que considera que comprender es un proceso participativo y activo de integración de la información que aporta el texto con la que el lector ya posee. En este se evidencia la interacción entre lector-texto-lector, quiere decir que la comprensión está regida tanto por los datos explícitos del texto como el conocimiento con que cuenta el lector. Esto se da de forma activa, ya que construye la información del texto acoplándola a su conocimiento sobre el mundo y a su propósito de comprensión.
- d. Modelo sociocultural: Este cuarto modelo propuesto por Mata, Núñez y Rienda (2015) incorpora el valor de los contextos sociales al momento de comprender un texto. Este es importante debido a que se considera que

existe una interrelación favorable entre los conocimientos individuales y sociales con los que cuenta el lector. Son estos contextos sociales que brindan condiciones favorables y desfavorables para la construcción del significado del texto debido a que el comportamiento del lector se ha construido en base a la sociedad en la que vive.

Efectivamente, estos modelos que hasta el momento han contribuido para llegar a desarrollar una buena comprensión lectora, trabajan de manera integradora; es decir, todos se han complementado. Si bien es cierto, en un inicio existieron dos posturas que al cabo de un tiempo se aunaron. Ambas generaron el modelo mixto; este considera que el comprender es un proceso participativo y activo de integración. A este se unió el modelo sociocultural que contempla el aspecto del contexto social en que se desarrolla el lector. Todos estos generan las condiciones óptimas para la construcción del aprendizaje.

2.2.1.5 Niveles de comprensión lectora.

Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001, citada por Romero, 2019); Roméu (2004, citada por Jara y Velásquez, 2017) Mata, Nuñez y Rienda (2015) y el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) puntualizan la existencia de niveles en la comprensión lectora, los que permiten un mejor aprendizaje. Estos son los considerados por el sistema educativo.

Tabla 3

Niveles de comprensión lectora

Catalá, et al. (2001, citada por Romero, 2019)	Mata Nuñez y Rienda (2015)	Según el MINEDU(2016)	Según Romeu(2004, citada por Jara y Velásquez, 2017)
<ul style="list-style-type: none"> • Nivel literal • Reorganizativo • Nivel inferencial • Nivel crítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítica intertextual 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de Traducción • Nivel de Interpretación • Nivel de extrapolación

Autoria:Catalá,et al.; Mata Nuñez y Rienda; Ministerio de Educación y Jara y Velásquez.

Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019), Ministerio de Educación (2016) y Mata, Nuñez y Rienda (2015) coinciden en mencionar los niveles literal, inferencial y crítico. Sin embargo, Catalá et al. habla de un cuarto nivel llamado reorganización. Los autores definen los niveles propuestos a continuación:

- a. Nivel literal: Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019) menciona que los procesos son: reconocimientos de detalles, ideas principales, secuencias, comparaciones, causa efecto, rasgos de carácter; para resolverlas, se necesitan solamente revisar el texto leído para conocer la respuesta. Mata Nuñez y Rienda (2015) añaden que es el primer paso para iniciar con el texto, ya sea lecturas en modo de transcripción o paráfrasis. Es necesario dominar vocabulario de acuerdo a la edad del estudiante, se puede recurrir aplicar esquemas, mapas mentales, lectura rápida y juegos lectores. Roméu (2004, citada por Jara y Velásquez, 2017) llaman a este nivel traducción ya que en este nivel el lector capta lo que quiere decir el texto y lo expresa con sus propias palabras en forma más sencilla de modo que el lector se encuentra en condiciones de parafrasear la información del texto.

Respecto de este Gordillo y Flórez (2009, citado por Quiroz, 2016) establece que en el nivel de comprensión literal el lector reconoce las palabras y las frases claves dentro del texto. No se necesita una intervención activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector para comprender todo lo que contiene el texto además precisa que es el más elemental, ya que en este identifica información explícita en el texto, no demanda mucho esfuerzo, pero no se le resta importancia porque a

partir de este se puede hacer una serie de inferencias y comentarios característicos de los niveles más altos.

- b. Reorganizativo: Según Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019) en este nivel se sintetiza la información recibida, consolidando así las ideas a fin de hacer un resumen comprensivo de esta suprimiendo información trivial. Se apunta hacia un determinado objetivo, buscando así que el lector analice, sintetice y organice las ideas de la información explícita en el texto y la clasifique para luego jerarquizarla, según sus criterios. De esta manera está en condiciones de interpretar esquemas haciendo que la comprensión sea más clara y precisa, la que será de ayuda para avanzar al siguiente nivel.
- c. Nivel inferencial: Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019) el lector utiliza a la par sus ideas y la información explícita, poniendo así en funcionamiento su intuición y experiencias personales como base para elaborar sus hipótesis, las que permitan como resultado nuevos aprendizajes.
- Mata Nuñez y Rienda (2015) acotan que este nivel es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que el lector va más allá de lo leído interactúa con el texto. Es aquí donde este acciona toda su capacidad metacomprendiva y hace uso de estrategias para enfrentar las dificultades que le presente el texto asociándolos con sus experiencias previas desarrollando así dinámicas de pensamiento como: construcción de relaciones de implicación, causación, inclusión y agrupación . Roméu (2004, citada por Jara y Velásquez, 2017) nombran a este nivel interpretación, ya que establece una relación entre el contenido del texto

y la experiencia del lector para llegar a brindar un juicio crítico , valoraciones y reflexiones sobre lo leído.

Según MINEDU (2016) este nivel busca obtener información nueva a partir de los datos explícitos, se trata de diferenciar lo relevante de lo complementario.

- d. Nivel crítico: Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019) menciona que se requiere que el lector brinde respuestas que indique su juicio valorativo, con ello se dará la capacidad de cuestionar y apreciar lo leído; es decir, podrá realizar cuestionamientos, opiniones y sustentos sobre el contenido del texto.

Mata Nuñez y Rienda (2015) indican que la comprensión crítica - intertextual busca que el lector pueda producir significados a partir de diferentes conocimientos, es decir acciona su capacidad para controlar sus interpretaciones como deducir, expresar sus opiniones, y emitir sus propios juicios, distinguiendo un hecho de una opinión y logrando analizar las ideas del autor para llegar a su metareflexión. Roméu (2004, citada por Jara y Velásquez, 2017), nombran este nivel como de extrapolación, debido a que la comprensión del texto por parte del lector lo va llevar a conocer nuevos ámbitos, es decir este se apropia del contenido del texto, lo comprende, lo aplica o extrapola a otros textos concibiendo así nuevas y originales ideas.

Según MINEDU (2016) es el nivel más alto y consiste en emitir apreciaciones personales sobre el contenido del texto, en este se promueve la reflexión y el análisis de lo que se lee de modo que se desarrolle en el estudiante su pensamiento crítico,

Los autores citados concuerdan con tres de los niveles anteriormente mencionados; sin embargo, Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001, citadas por Romero, 2019) añaden la reorganización como un nivel trabajado para que el lector mejore la interpretación del texto y logre así el análisis de la lectura. Todos estos niveles en conjunto apuntan a lograr el nivel profundo para que así el lector tenga la capacidad de opinar sobre un texto leído, haciendo uso de sus razonamientos apuntando a que verifiquen su comprensión y desarrollen su pensamiento crítico.

2.2.1.6 Metacomprensión lectora.

La metacomprensión es la metacognición aplicada a la comprensión lectora. Es la capacidad que tiene el ser humano de monitorear el grado de comprensión lectora; es decir, entender el proceso que guía las diferentes actividades que realiza de modo que este pueda autorregularla. Esto quiere decir que no deja de lado el control que ejerce sobre estas estrategias para optimizar su comprensión y trabajarlas según le sea conveniente para así mejorar el aprendizaje de la lectura.

Al respecto, García et al (2015, citado por Paredes, 2019) menciona que las estrategias metacognitivas son capacidades superiores que ayudan a conocer el proceso de aprendizaje como: pensar, planificar, regular y actuar de manera inteligente al momento de leer. Esta habilidad, que ha generado gran interés en los últimos años por parte de muchos investigadores como Mamani, Deza, Abarca & Peralta-Mamani (2020) sostienen que la metacomprensión hace que el lector se anticipe a las consecuencias de sus acciones, es decir reflexione sobre el contenido del texto, logre una comprensión del mismo y seleccione los conocimientos que necesite para resolverlo, de manera que adopte una postura

crítica que evalúa los avances. Quiere decir, que la metacompreensión hace que el estudiante regule por sí mismo sus fortalezas y debilidades para que en un momento determinado seleccione estrategias de mejora para alcanzar el objetivo de comprender el texto.

Narda y Chirinos (2017) mencionan que el desarrollo de estrategias para alcanzar todas las competencias que involucra la metacompreensión, permiten que el lector desarrolle aprendizajes que lleven a la comprensión de lo que se lee, a la par establece significados de construcción significativa .

La metacompreensión permite recuperar el rol del docente, de modo que este participe como acompañante o guía del educando en este proceso y no como un evaluador. Es así que pone a disposición de los educandos su naturaleza de entrega y perseverancia. Así también, se vuelve un medio para monitorear el grado de comprensión lectora generando una actitud consciente en el lector, ya que los procesos mentales se activan al momento de leer; y se debe leer por placer y no como una tarea específica.

Por este motivo, se dice que la metacompreensión propicia el desarrollo de la reflexión y comprensión del lector ante el texto escrito para así llegar al aprendizaje significativo; es decir, que pueda aplicarla a nuevos contextos.

Para Irrazabal (2007, citado por Abrahan, 2020) la metacompreensión lectora involucra los procesos de regulación y monitoreo que contribuirán a la construcción del significado del texto. Este consiste en evaluar la comprensión lectora que involucra los contenidos del texto y el conocimiento previo. Estos resultados serán guías del proceso de control los cuales intervienen para la resolución de problemas detectados haciendo uso de una estrategia para aclarar

puntos confusos o ambiguos. Este monitoreo tendrá efecto en la coherencia del conocimiento activado para desarrollar el procesamiento del texto.

En conclusión, la metacompreensión lectora consiste en estar al tanto de nuestra propia actividad cognitiva, es así que involucra procesos de monitoreo y procesos de regulación. Este último intenta resolver los problemas detectados durante el monitoreo mediante la aplicación de estrategias como el releer para aclarar ambigüedades o puntos confusos, también aclaración del vocabulario de palabras desconocidas; por esto, es importante destacar el uso de estrategias, ya que no basta el conocimiento de estas sino el saber ejecutarlas.

2.2.2 Enfoque psicolingüístico y comprensión lectora.

A continuación, se describe el enfoque psicolingüístico y su relación con la comprensión lectora.

2.2.2.1 Definición de psicolingüística.

La psicolingüística es una rama de la psicología que se ocupa de cómo los individuos adquieren y hacen uso del lenguaje. También, se encarga del estudio de los factores psicológicos y neurológicos que capacitan a las personas para adquirirla; es decir, su uso, comprensión, producción así como las funciones, cognitivas y comunicativas.

Cuetos, Gonzales y Vega (2018) afirman que también la denominada psicología del lenguaje. Está dedicada a estudiar la manera en que los individuos procesan el lenguaje. Da explicación a la forma que comprenden y producen el lenguaje mencionando los mecanismos cognitivos y cerebrales que hacen que las ideas puedan expresarse y se entiendan los mensajes que emiten otras personas.

Cuetos, Gonzales y Vega (2018) afirman que la psicolingüística describe los mecanismos neuronales que son responsables del procesamiento lingüístico y trata de conocer qué áreas del cerebro participan en estos. Por tanto, estos autores mencionan que la psicolingüística estudia los procesos que se realizan desde la planificación de un mensaje en la mente hasta que se transforma en sonidos que se pronuncian o se escriben o viceversa. Es decir, la psicolingüística plantea que los individuos aprendan a comunicarse desde dos planos importantes de manera oral desde que se producen los sonidos del habla hasta que llegan a los oídos. Y, escrita a través de signos gráficos que se visualizan, luego se extrae el mensaje y se integra en los conocimientos previos.

Además, Jaichenco (2016) menciona que la psicolingüística reúne a la psicología y la lingüística. Para estudiar los procesos que intervienen para la adquisición y uso del lenguaje e investiga el acto de hablar haciendo uso de un código para expresar un pensamiento. Un oyente comprende aquellas señales que se vuelven significativas y provienen de todo lo que rodea a la persona. Las capacidades sensoriales del ser humano captan y prestan atención a cualquier situación considerada comunicativa.

Cuetos, Gonzales y Vega (2018) mencionan que la psicolingüística ofrece estudios de los procesos funcionales psicológicos envueltos en el lenguaje. Los estudiosos de este tema investigan la comprensión, producción y recuerdo del lenguaje. También Carroll (2006, citado por Cuetos, Gonzales y Vega, 2018) afirma que la psicolingüística es el estudio de cómo las personas comprenden, producen y adquieren el lenguaje. Se menciona que los campos básicos de la psicología del lenguaje que viene a ser la comprensión y la producción tanto oral como escrita se estudia desde el momento que llegan los sonidos del habla o los

signos gráficos hasta que el individuo extrae el mensaje y lo integra a sus propios conocimientos.

Finalmente, en esta investigación se entiende como psicolingüística al estudio de la manera en que los individuos procesan el lenguaje, dan explicación a la forma que comprenden y producen este, mencionando los mecanismos cognitivos y cerebrales que hacen que sus ideas puedan y a la vez se entienda los mensajes que reciben de otras personas.

2.2.2.2 Enfoque psicolingüístico.

Carpio (2019) menciona que este enfoque considera que para lograr el aprendizaje de la lectura es indispensable haber logrado la conciencia fonológica. El conocimiento de lenguaje escrito, la memoria verbal y los niveles sintácticos y semánticos del lenguaje oral. Se ha reafirmado la importancia de los procesos psicolingüísticos y se ha planteado un modelo cognitivo llamado: "arquitectura funcional" del lenguaje que está compuesta por varios mecanismos que funcionan en conjunto como: el sistema fonológico, el ortográfico, el léxico y el discursivo este explica el sistema de lectura a través de tres procesos:

- a. Procesos de bajo nivel: en este se inicia el recojo de información gráfica que es necesaria para extraer información de las letras (rasgos), modificarla en códigos y almacenarla en la memoria sensorial. Finalmente todas las letras de su idioma estarán codificadas en la memoria de largo plazo.
- b. Procesos de nivel medio: es el nivel de acceso al léxico, ya que en este las representaciones ortográficas se transforman en significados, siempre que exista en el almacén léxico interno un conocimiento previo de esta palabra. Así también la palabra es reconocida a través de dos maneras:

la primera conecta directamente los signos gráficos con sus significados (la estrategia visual) y la segunda es aquella que transforma los signos gráficos en sonidos (estrategia subléxica o fonológica).

- c. Procesos de alto nivel: este se encarga del procesamiento de textos a través de dos procedimientos: el semántico y el sintáctico. El nivel semántico específicamente se encarga de procesar el contenido conceptual y proposicional de las oraciones para entender la estructura global del significado del texto y así extraer el mensaje. En cambio, el sintáctico se enfoca en reconocer cómo se encuentran relacionadas las palabras y la correcta estructura de la oración.

Todos estos procesos se ponen en funcionamiento al momento de la lectura de manera ordenada, alcanzando así la comprensión globalizada del texto para finalmente obtener el mensaje significativo de este, siendo indispensable en el proceso de la comprensión lectora.

2.2.2.3 La psicolingüística y la comprensión lectora.

Cassany (2012, citado por Romero, 2019) indica que la comprensión de la lectura es una actividad que exige una participación activa. Ya que el lector usa sus aprendizajes previos a la vez que asimila, relaciona y socializa las nuevas ideas a fin de conseguir la comprensión del contenido. El lector, en el momento que lee, está permanentemente motivado por el interés de querer captar el sentido o significado esencial del texto como meta y hacia esta dirige todos sus recursos psicolingüísticos.

Asimismo, Cuetos, Gonzales y Vega (2018) mencionan que existe un elevado número de procesos cognitivos que intervienen en el procesamiento psicolingüístico para llegar a la comprensión. Esto implican el uso de un amplio

abánico de estrategias metodológicas. Una de estas es la experimentación que busca que la información proporcionada por el texto, se complemente con la información inferida por el lector a partir de sus conocimientos previos llegando así a la comprensión lectora.

Anteriormente, se menciona que el enfoque psicolingüístico cuenta con tres procesos que son de índole crucial para el desarrollo de la comprensión lectora. El primero de estos procesos de bajo nivel se encarga del recojo de información gráfica que se realiza a través de los movimientos oculares para ubicar la información y luego, transformarla en códigos y almacenarlo en la memoria sensorial. El segundo proceso de nivel medio abarca el reconocimiento o acceso léxico, ya que se transforman las representaciones ortográficas en significados.

El último proceso de más alto nivel se da a través de dos operaciones: el sintáctico y el semántico ambos extraen el mensaje del texto escrito lo asimilan y luego, lo almacenan en su memoria de largo plazo corroborando así la relación directa que existe entre comprensión y psicolingüística.

Finalmente, se dice que la comprensión lectora es una actividad estratégica que se genera siempre y cuando el lector esté constantemente motivado por el interés de querer captar el sentido primordial del texto. Para lograr esta comprensión se hace uso de una serie de recursos psicolingüísticos, incluyendo procesos cognitivos y una serie de estrategias metodológicas. Así también, se menciona los conocimientos previos con que cuenta el lector, ya que estos se aúnan a los tres procesos transversales que se generan en el enfoque psicolingüístico.

2.2.2.4 La comprensión lectora en educación primaria.

A continuación, se presenta el desarrollo de la competencia de comprensión lectora en el Diseño curricular de educación primaria

a. La comprensión lectora en el Diseño Curricular de Educación Primaria

En este acápite se describe la competencia de comprensión lectora y sus capacidades según el Diseño curricular de educación primaria.

b. La competencia de la comprensión lectora en la educación primaria

Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) el área de comunicación cuenta con tres competencias, para la presente investigación solo se trata de la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

MINEDU (2016) define esta competencia como la interacción entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Es decir, que por parte del estudiante se debe dar un proceso activo de construcción del sentido del aprendizaje, pues no solo comprende la información explícita del texto que lee, sino que lo interpreta y establece una opinión acerca de este.

Al momento que el estudiante emplea esta competencia utiliza sus saberes previos de su experiencia lectora y toma en cuenta el entorno que lo rodea. Esto implica tomar conciencia de los verdaderos propósitos de la lectura, del uso que se le da en diferentes ámbitos de la vida, de la importancia de la experiencia literaria en la formación de los lectores. Esta es imprescindible en un mundo donde las nuevas tecnologías han transformado la forma de leer.

Para que los textos que se leen tengan sentido, es necesario asumir la lectura como una práctica social. Al comprometerse con la lectura, el estudiante

coopera con su desarrollo personal, así como el de su comunidad. Además de interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

Según el MINEDU (2016) para cimentar el conocimiento de los textos que se leen, es crucial tener a la lectura como costumbre social y que al involucrarse con esta el estudiante promueve su mejora personal; además, de comprender y relacionarse con su contexto sociocultural.

Las capacidades de la comprensión lectora según el MINEDU (2016) son mencionadas a continuación:

- Obtiene información del texto escrito: Esta capacidad selecciona la información explícita del texto.
- Infiere e interpreta información del texto: Esta nace de la comprensión del texto relacionándose la comprensión clara y la inferida por parte del estudiante que al unirse ambas desprenden una nueva idea.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contexto y el contenido del texto: los procedimientos de reflexión y valoración se entrelazan, al brindar opiniones propias sobre el contenido del texto tomando en cuenta los efectos que produce.

Finalmente se concluye que el Ministerio de Educación tiene como propósito una serie de finalidades que específica en cada uno de los estándares designados a cada ciclo. Asimismo, propone como objetivo que los estudiantes usen sus conocimientos previos, de su experiencia lectora y del contexto de su entorno para tomar conciencia del propósito de la lectura, transformándola en una práctica social que beneficie su desarrollo personal, así como el de su comunidad.

2.2.2.5 La enseñanza de la comprensión lectora.

Cuetos, Gonzales y Vega (2018) menciona que la enseñanza de la comprensión lectora se inicia cuando los lectores tienen que aprender no solo a comprender la parte semántica del texto, sino que deben inferir el esquema mental del texto que leen para así comprender el mensaje que este trae. Es por esto, que inician diferenciando las partes del contenido del texto más importantes de las que tienen menos trascendencia.

Quiere decir que la lectura y su comprensión no son habilidades innatas, sino que se van adquiriendo a medida que el individuo crece, por tanto, los primeros ciclos de escolarización son importantes para la adquisición de la lectura. Las técnicas, métodos y actividades a desarrollar deben iniciarse desde esta primera instancia, con el propósito de formar desde muy temprana edad un hábito en el querer y no en la tensión del deber. Es así que el tratamiento didáctico que tiene como principal escenario el aula de clase, debe ser un instrumento de conquista, motivación e interés que deje una huella positiva y significativa en los niños para siempre.

También Márquez (2017) manifiesta que la escuela y familia representa la base fundamental en el aprendizaje y la adquisición de la lectura; por ende, en el desarrollo de la competencia lectora. La prioridad de esta debe ser el desarrollo de tácticas y habilidades cognitivas para la formación de un lector competente capaz de contribuir a la sociedad, dado que la única condición para comprender: es saber leer.

Solé (2008, citada por Masías, 2017) indica que la enseñanza de la comprensión lectora abarca el uso de una serie de estrategias metodológicas que proporcionan a los estudiantes recursos necesarios para aprender a leer

mediante el acompañamiento del docente ante una situación significativa y funcional. Es responsabilidad del docente construir e impulsar un modelo de lectura que sirva, tanto a sus estudiantes como a él, durante todo el proceso educativo.

Solé (2008, citada por Masías, 2017) presenta las estrategias desde tres momentos que se dan en la lectura: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura y se genera cada uno de estos pasos para la enseñanza de la comprensión lectora.

a. Antes de la lectura

Como primer paso se debe intentar obtener una visión global sobre el tema del texto realizando una lectura rápida sin detenernos en los detalles.

Luego, se observa el título, subtítulo, la imagen, la fuente, etc., y escribe lo que se sabe acerca del tema. Poco después, se redacta el propósito del texto para poder formular hipótesis sobre el posible contenido del texto, estableciendo el propósito, la elección de la lectura y lo que deseamos encontrar en dicha lectura.

b. Durante la lectura

Se inicia una lectura atenta con la finalidad de comprender el texto. Para así, luego indagar acerca de las palabras desconocidas y se pasa a subrayar cada una de estas.

En el momento de leer intervienen una serie de elementos que activan los conocimientos previos. La interacción entre el lector, el discurso del autor y el contexto social. Se ubica la intención comunicativa del texto, el tipo de texto, el tema y los subtemas.

Como segundo paso se conduce al análisis reflexivo del texto, en esta parte se va comprobando si las hipótesis propuestas respecto del texto se confirman o no. En este momento se debe ir subrayando los puntos más significativos, ya que se podría encontrar en cada párrafo una idea central explícitamente enunciada.

Finalmente, se identifican las ideas principales del texto en cada uno de los párrafos.

c. Después de la lectura

Al concluir la lectura con la ansiada comprensión del contenido a través de las relecturas y la recapitulación, es importante recordar que durante este proceso se realiza una serie de actividades denominadas estrategias que permiten interactuar con el texto y lograr, finalmente, su comprensión.

Se realiza un resumen del texto a partir de la idea principal de cada párrafo. Luego, se parafrasea este y se elabora un esquema que organice la información con ayuda de un organizador gráfico, mapas conceptuales, cuadro sinóptico, cuadro comparativo, etc. Para, finalmente, responder las preguntas de los distintos niveles: literal, inferencial, crítico y valorativo.

Después de la lectura como tercer paso se pueden definir diferentes formas de organizar la información de acuerdo a los objetivos. En este momento el lector ha comprendido el texto y está en capacidad de realizar un resumen de lo leído utilizando organizadores visuales y así responder las preguntas de los diferentes niveles de comprensión.

También, existen otras estrategias sugeridas para mejorar la comprensión lectora como promover y ejecutar una planificación curricular participativa, colegiada y contextualizada. Los docentes y equipo directivo deben usar

estrategias innovadoras, promover talleres de capacitación en estrategias metodológicas, ejecutar un plan de monitoreo y acompañamiento pedagógico orientado al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Jimenez (2014, citada por Felipe y Barrios, 2017) mencionan que la enseñanza de la comprensión lectora, se da de forma continua a lo largo de la vida no simplemente en los primeros grados, ya que esta capacidad no se adquiere durante la primera etapa escolar sino que el conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que el individuo desarrolla continua durante su interacción social. Desde los primeros años debe ser crucial el óptimo desarrollo de la lectura, ya que es una herramienta que brinda al estudiante una variedad de conocimientos. Así también, al lograr la comprensión pueden reconocer la información que se desea utilizar. Además, al comprender, estarán por más tiempo atentos y lograrán la selección de la idea primordial y las relevantes de un texto. Llegarán a ordenar una secuencia de ideas, expresarán conclusiones, realizarán inferencias, clasificarán información relevante, resumirán, y lograrán sentirse satisfechos con la lectura porque comprenden la intención del autor .

En conclusión, una adecuada aplicación de estrategias de enseñanza por parte de los docentes de los primeros grados ,en sus sesiones de aprendizaje, logrará mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, permitirá el logro de los propósitos de aprendizaje y por lo consiguiente, la mejora de estos.

2.2.2.6 Dificultades que se presentan para desarrollar la comprensión lectora.

Según Tapia (2018) una de las causas de las dificultades es el problema en la decodificación. Si esta no existe no será posible llegar a una buena comprensión del texto ni una apropiada fluidez ni velocidad. Entonces, será

conveniente automatizar la correcta conversión grafema-fonema. Por otro lado, podría también ocurrir que el estudiante dedique sus procesos cognitivos de atención e interiorización de la información en seleccionar las palabras leídas y no meramente darse cuenta del sentido y la estructura del texto.

Debido a esto, se presentan otras dificultades en los estudiantes como, problemas para distinguir la información relevante de un texto y dejar de lado la irrelevante, deficiencias al resumir un texto, el tema principal de un texto muchas veces no es identificado, problemas con el vocabulario específico, etc. Por tanto, es clara la importancia de la comprensión lectora como medio para obtener conocimiento e información de nuestro entorno.

Además Cuetos, Gonzales y Vega (2018) menciona una dificultad más específica, la distexia, se da cuando el déficit lector se produce por algún tipo de disfunción cerebral. Es una dificultad precisamente que se tiene para leer. Entonces, siendo la comprensión de textos un proceso complicado surge una variedad de problemas que se presentan en los niños, antes o durante la adquisición de la lectura. En consecuencia, el niño no podrá comprender.

Por su parte, Vargas (2018) menciona que es frecuente observar en la escuela que la comprensión de la lectura se va agravando a medida que los estudiantes van avanzando y ocurre que son muchos los que tiene esta dificultad, ya que en los grados anteriores solo han aprendido a reconocer signos pero no a comprenderlos.

Risopatrón (2011, citado por Castellano y Guataquira, 2020) menciona que otro de estos problemas es la forma como el docente llega al estudiante y las estrategias metodológicas de las que hace uso para la lectura. Esta se da de forma deficiente, ya que la mayoría de veces la obligatoriedad de lecturas

programadas en el currículo dificulta en los estudiantes las posibilidades del disfrute de la lectura libre, estas no despiertan el interés del estudiante por ende no es significativa, pues no se hace uso de textos próximos a sus intereses y niveles de comprensión y motivación.

Center (2005, citada por Carranza, 2018) otra causa que se puede mencionar es que el docente se enfatiza en la mecánica de la lectura y asigna menor importancia a la comprensión de esta. Debido a que no dispone de recursos, ni de tiempo por la amplitud del currículo; por esta razón, no hace uso de estrategias motivadoras, siendo estas básicas en los estudiantes convirtiéndose en un problema. A modo de reflexión si el docente fomenta en el estudiante, el interés por la lectura no solo mejora el área de comunicación, sino que daría inicio a que este se interese en otras áreas de conocimiento, por ende mejorará su desempeño académico.

2.3 Definición de términos básicos

Programa “Lectoaventura”: se basa en el enfoque psicolingüístico de la mejora de la comprensión lectora, es decir la conciencia fonológica y el modelo cognitivo de la Arquitectura Funcional de los procesos de la lectura relacionados con la comprensión lectora sustentados por Van Dijt y Kintsch. Este busca estimular y mejorar los niveles de comprensión de textos escritos en los estudiantes de segundo grado.

Comprensión lectora: esta no es solo el acto de entender un código de letras impresas, sino el seleccionar el mensaje que quiere dar el autor para luego entrar a un procedimiento de construcción activa que parte de hacer uso de los saberes previos para que así emerja en el lector una nueva mirada del texto y surja el aprendizaje significativo. Citado por Cuetos, Gonzales y Vega (2018)

Educación primaria: es la modalidad encargada de atender a los niños, niñas que se encuentran en el proceso educativo de acuerdo con su evolución física en los ciclos III, IV, V distribuidos por grados educativos. Citado por Ministerio de Educación (2016)

Institución educativa pública: Es el ambiente donde se promueve el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes, estas facilitan las interrelaciones y proporcionan experiencias valiosas. Citado por Ministerio de Educación (2016)

Nivel literal de comprensión lectora: comprensión hace referencia a la información explícita que aparece en el texto. Citado por Ministerio de Educación (2016)

Nivel reorganizativo de comprensión lectora: requiere que el estudiante analice, sintetice y organice las ideas de la información explícita en el texto, ya que necesitará manipular información explícita. Algunos consideran que se encuentra dentro del nivel literal. Citado por Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019)

Nivel inferencial de comprensión lectora: en este nivel el estudiante utiliza simultáneamente sus ideas y la información explícita poniendo así en funcionamiento su intuición y experiencias personales como base para elaborar sus hipótesis, ya que le exige un raciocinio e imaginación más allá de la información explícita del texto. Citado por Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019)

Nivel crítico de comprensión lectora: este nivel es de evaluación profunda, ya que requiere que el estudiante de respuestas que indiquen su juicio valorativo,

es decir podrá realizar cuestionamientos, opiniones y sustentos sobre el contenido del texto. Citado por Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019)

Psicolingüística: es el estudio de la manera en que el individuo procesa el lenguaje, da explicación a la forma que comprende y produce este, mencionando los mecanismos cognitivos y cerebrales que hace que nuestras ideas puedan expresarse y así se entienda los mensajes que le llega de otros. Citado por Carroll (2006, citado por Cuetos, Gonzales y Vega, 2018)

2.4 Hipótesis

A continuación presentamos las siguientes hipótesis general y específicas.

2.4.1 Hipótesis general.

El Programa “Lectoaventura” mejora el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Vitarte.

2.4.2 Hipótesis específicas.

De la hipótesis general se derivan cinco hipótesis específicas.

- H1 El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria es bajo en todas las dimensiones.
- H2. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- H3. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.

- H4. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- H5. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.



CAPÍTULO III: MÉTODO

Este capítulo presenta la parte operativa de la investigación que sirve de base. Se especifica el enfoque, nivel, el tipo y el diseño de investigación, así como los participantes. También, se presentan las variables, se describen las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

3.1 Enfoque, nivel, tipo y diseño de la investigación

La investigación correspondió al enfoque cuantitativo según Hernández, Fernández y Baptista (2014) este se basa en comprobar la hipótesis previamente formulada siendo un proceso ordenado y probatorio que recopila datos y presenta sus resultados en datos numéricos. El nivel de la investigación corresponde al causal (Sánchez y Reyes, 2006), cuyo interés es saber por qué un fenómeno se produce de una cierta manera y no de otra; es decir, la fundamentación científica de una predicción. En este caso se propuso aplicar un programa para mejorar la competencia de comprensión lectora en niños de segundo grado de educación primaria de una institución educativa de Vitarte.

La investigación, según la finalidad, es de tipo aplicada (Sierra, 1999) la que se define como la búsqueda de una mejora en la sociedad al resolver uno de sus problemas; es decir, consiste en la aplicación de los resultados de la investigación básica. La investigación aplicada logró predecir y actuar para llegar a los fines indicados. En este caso el programa propuesto buscó intervenir en el desarrollo de capacidades para la mejora de la comprensión lectora en los niños de segundo grado de primaria de una institución educativa de Ate vitarte.

Se utiliza el diseño cuasiexperimental con pretest y post test. Hernández, Fernandez y Baptista (2014) manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes. En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos.

En el siguiente gráfico se puede apreciar el diseño empleado:

E O1 x O2

C O3 O4

En donde:

E = Grupo experimental

C = Grupo control

O1 y O3 =Pre test

O2 y O4 = Post test

X= tratamiento (Programa para mejorar las competencias de la comprensión lectora)

3.2 Participantes

A continuación se describe la población y muestra de la investigación.

3.2.1 Población.

En este acápite, se presenta la población con la que se contó para efectos de la investigación. Está la conformaron 165 estudiantes de ambos sexos, que cursaban el segundo grado de educación primaria de una institución educativa de Vitarte. A continuación, en la tabla 4 se presenta la población.

Tabla 4

Población de estudiantes del 2o grado de Educación Primaria de una institución educativa de Vitarte.

Secciones	Varones		Mujeres		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
A	18	11%	18	11%	36	22%
B	21	13%	16	9%	37	22%
C	20	12%	21	13%	41	25%
D	10	6%	18	11%	28	17%
E	13	8%	10	6%	23	14%
TOTAL	82	50%	83	50%	165	100%

Fuente: Listado de estudiantes de todas las secciones de segundo grado

3.2.2 Muestra.

El tipo de muestreo a utilizar para la selección de los participantes fue no probabilístico de tipo opinativo o estratégico (Sierra, 1999). Esta muestra estuvo conformada por un conjunto reducido de sujetos, que fueron seleccionados de manera razonada por la investigadora con asesoramiento preciso, no fue seleccionada al azar. Debido a que este estudio fue de corte cuasi-experimental se conformaron dos grupos de igual número de estudiantes (21 por grupo) de ambos sexos, cuyas edades oscilaron entre siete y ocho años. La sección “D” fue el grupo experimental y la sección “E” el grupo control.

Tabla 5

Muestra de estudiantes del 2o grado de Educación Primaria de una institución educativa de Vitarte.

Secciones	Varones		Mujeres		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%
D	11	26	10	24	21	50
E	12	29	9	21	21	50
TOTAL	23	55	19	45	42	100

Fuente: Listado de estudiantes de las secciones de los Grupos Control y Grupo experimental

Los criterios de inclusión y exclusión para ambos grupos de estudio fueron:

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en 2º grado en las secciones “D” y “E” de una institución educativa de Ate Vitarte.
- Estudiantes con asistencia regular (85% de asistencia).
- Estudiantes, cuyas edades oscilaban entre 7 y 8 años de edad.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Estudiantes que no sabían leer.
- Estudiantes con más del 15% de inasistencia.
- Estudiantes menores de 7 años y mayores de 8 años:

3.3 Variables de investigación

A continuación se definen las variables de estudio estas son:

3.3.1 Variable dependiente: Comprensión lectora.

a. Definición conceptual

La comprensión lectora no es solo el acto de entender un código de letras impresas, sino el seleccionar el mensaje que quiere dar el autor para luego entrar a un procedimiento de construcción activa que parte de hacer uso de los saberes previos para que así emerja en el lector una nueva mirada del texto y surja el aprendizaje significativo. (Cuetos, Gonzales y Vega, 2018)

b. Definición operacional

La variable dependiente medida a través de la adaptación de la Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2 de Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús (2001) cuyas dimensiones son las siguientes:

Tabla 6

Operacionalización de la variable dependiente: Comprensión lectora

Variable	Dimensiones	Ítems
Comprensión lectora	Comprensión literal	1,3,11,12,15,17, 23
	Reorganización	8,9,10,20,21,22,24
	Comprensión inferencial	2,4,5,14,16,18
	Comprensión crítica	6,7,13,19

Fuente: Adaptación de la Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2 de Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús.

3.3.2 Variable independiente: programa “Lectoaventura”.

Definición conceptual: Un programa educativo es un instrumento que propone una serie de acciones que serán ejecutadas con el fin de lograr un objetivo, también podemos indicar que orienta al docente en su práctica pedagógica para que este pueda organizar una serie de actividades de enseñanza - aprendizaje que promueva una participación activa en los estudiantes, que puedan seleccionar sus estrategias y recursos a emplear para que logren los contenidos propuestos durante el tiempo que se realiza el programa.

Definición operacional: El programa “Lectoaventura” pretende favorecer las competencias de la comprensión lectora haciendo uso de diversas estrategias innovadoras que permitan lograr un aprendizaje significativo. Se basa en el enfoque psicolingüístico de la mejora de la comprensión lectora y el modelo cognitivo de la Arquitectura Funcional de los procesos de la lectura relacionados con la comprensión lectora sustentados por Van Dijt y Kintsch. Además, se tiene en cuenta los estudios actuales que remarcan la importancia de los procesos fonológicos en el aprendizaje de la lectura en su fase inicial (decodificación) como parte de los procesos cognitivos y psicolingüísticos intervinientes en la comprensión lectora.

Sobre esta base teórica está diseñado el programa cuyo modelo de intervención psicopedagógica busca estimular y mejorar los niveles de comprensión de textos escritos en los estudiantes de segundo grado.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se presentan las siguientes técnicas en este estudio.

3.4.1 Instrumentos de recolección de datos.

Para la recolección de los datos se utilizó la Evaluación de la Comprensión Lectora Pruebas ACL.

3.4.1.1 Ficha técnica.

A continuación, se muestra la ficha técnica del instrumento Evaluación de comprensión lectora pruebas ACL. La Tabla 7 presenta el instrumento original; y la Tabla 7 exhibe, únicamente, aquellos elementos que fueron modificados para presente investigación.

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2

Nombre	Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2
Origen	España
Año	2ª edición junio 2005
Autores	- Gloria Catalá - Mireia Catalá - Encarna Molina - Rosa Monclús.
Propósito	Estas pruebas van dirigidas a valorar la comprensión lectora de una manera amplia, a partir de textos de tipología diversa, con temáticas que se refieren a las diferentes áreas curriculares. Las preguntas recogen las principales dimensiones de la comprensión lectora: litera, inferencial, reorganizativa y crítica.
Confiabilidad	$\alpha = 0,83$ Coeficiente por encima de 0,75 - KR-20
Validez	- De contenido, de criterio y de constructo.
Descripción	Está formada por 4 componentes de la comprensión lectora, en un inicio hay 7 textos presentados. Estos están alternados según complejidad (sencillos y complejos) tienen 24 preguntas en total, cada pregunta tiene 4 alternativas que el estudiante debe leer y luego marcar la que crea correcta.
Público objetivo	Alumnos de 1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º grado de primaria
Aplicación	Individual o grupal
Tipo de pregunta	Cerrada
Tiempo de aplicación	45min
Materiales	Cuestionario y lápiz
Medición	

Fuente: Evaluación de la Comprensión lectora Pruebas ACL 2 de Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús.

La Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL está compuesta por siete preguntas de comprensión literal, siete preguntas de reorganización, seis preguntas de Comprensión inferencial y cuatro de Comprensión crítica. Lo que hace un total de 24 preguntas.

Respecto de la corrección y calificación: Se comparó las respuestas dadas con la tabla de respuestas correctas, por cada respuesta acertada se le otorga un punto. Si el estudiante marca dos alternativas o más o no la contesta será cero, la suma de todas las respuestas acertadas nos dio la puntuación total. La prueba nos muestra distintos niveles: muy alto, nivel alto, nivel moderadamente alto, nivel normal, nivel moderadamente bajo, nivel bajo, nivel muy bajo.

Tabla 8

Ficha técnica del instrumento Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2 adaptado

Adaptación	Evelyn Salazar Peralta
Origen	Perú
Año	2019
Propósito	Esta prueba ha sido pensada como una herramienta dentro de un amplio marco de evaluación de la competencia lectora y , a la vez, como un simple elemento que nos proporcione información del nivel de cada alumno y de la clase en conjunto.
Confiabilidad	$\alpha = 0,71$
Validez	Juicio de expertos
Descripción	Está formada por 4 componentes de la comprensión lectora, en un inicio hay 7 textos presentados. Estos están alternados según complejidad (sencillos y complejos) tienen 24 preguntas en total, cada pregunta tiene 4 alternativas que el estudiante debe leer y luego marcar la que crea correcta.
Público objetivo	Estudiantes de segundo grado de primaria de una I.E estatal de Ate Vitarte
Tipo de pregunta	Cerrada
Tiempo de aplicación	45min

Fuente: Adaptación de la Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL 2 de Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús.

3.4.1.2 Confiabilidad.

La confiabilidad es el “grado en que un instrumento produce resultados

consistentes y coherentes” (Hernández et al., 2014, p. 200). Para obtener los puntajes confiables para las variables de investigación se empleó el coeficiente de correlación Alfa de Cronbach. Este coeficiente oscila entre cero y uno [0;1], donde uno (1) representa el nivel máximo de fiabilidad.

Asimismo, se aplicó la correlación ítem-total para analizar la contribución de las preguntas, indicadores y dimensiones a cada una de las variables de investigación. Esta correlación representó la vinculación de cada ítem con respecto a toda la escala. Siendo así, las preguntas que presentaron coeficientes de correlación ítem-total muy bajos fueron eliminadas (Hernández et al., 2014).

Tabla 9

Análisis general de confiabilidad de la Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL2

Dimensiones	Promedio	Desviación Estándar	Correlación Ítem – Total
Comprensión literal	2,21	1,406	0,53*
Reorganizativa	3,17	1,575	0,44*
Comprensión Inferencial	2,52	1,383	0,59*
Comprensión Crítica	1,17	1,010	0,47*
Alfa de Cronbach = 0,71			

*p < 0,01

n = 42

Fuente: Autoría Propia

El análisis general muestra correlaciones significativas en los factores, varían entre 0.44 y 0.59; el Alfa de Cronbach resultó 0,71 con lo que se concluyó que las dimensiones son confiables.

3.4.1.3 Validez.

La validez es el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (Hernández et al., 2014, p. 200). En una primera fase, se estudió la validez de contenido mediante el juicio de expertos. De esta manera, se solicitó a cuatro especialistas en comprensión lectora y con experiencia en investigación, que analicen los ítems de acuerdo a las definiciones propuestas.

En una segunda etapa, se demostró la validez de constructo del cuestionario; resultó indispensable realizar un análisis factorial exploratorio de los datos, con la finalidad de establecer cuál fue la estructura factorial que existía con los datos de la muestra y con las preguntas propuestas por las autoras (Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús) del instrumento, que resultaron confiables. El análisis factorial exploratorio fue realizado utilizando el método de rotación ortogonal Promax con normalización de Kayser, vía componentes principales.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos, se utilizó el paquete estadístico SPSS-26.

En primer lugar, se aplicaron estadísticos descriptivos como: la media, mediana, desviación estándar y frecuencias, los cuales permitieron conocer cómo se comportan las variables.

En segundo lugar, se aplicó la prueba de Normalidad de Koromorov-Smirlow para conocer la distribución de los datos y con ello identificar los estadísticos a aplicar para responder a las hipótesis planteadas:

Podrían ser estadísticos paramétricos o no paramétricos

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación, los cuales se encuentran organizados según las hipótesis formuladas.

4.1 Resultados de la prueba de normalidad

Para poder determinar si las puntuaciones obtenidas al medir la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones en el grupo experimental tanto en el pretest como en el postest eran normales, se aplicó la contrastación de conjunto de asimetría y curtosis. Estos resultados aparecen en la tabla 10.

Tabla 10

Prueba de normalidad univariada de la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones en estudiantes de segundo grado del grupo experimental

Normalidad Univariada	Contraste individual				Contraste conjunto $K^2 = [Z(G_1)]^2 + [Z(G_2)]^2$
	Asimetría G ₁	Valor crítico C.R = Z(G ₁)	Curtosis G ₂	Valor crítico C.R = Z(G ₂)	
Puntaje de pre test	0,752	1,500	0,537	0,553	2,556
Comprensión lectora					
Nivel literal	0,559	1,115	-0,378	-0,389	1,395
Nivel reorganizativo	0,046	0,092	-0,528	-0,543	0,304
Nivel inferencial	0,746	1,488	0,330	0,340	2,329
Nivel Crítico	0,864	1,724	0,007	0,008	2,972
Puntaje Post test					
Comprensión lectora					
Nivel Literal	-0,370	0,739	-1,174	-1,208	2,006
Nivel reorganizativo	-0,542	-1,082	-0,916	-0,943	2,060
Nivel inferencial	-0,920	-1,835	-0,092	-0,095	3,377
Nivel Crítico	0,047	0,093	-1,454	-1,496	2,248
	0,609	1,215	0,346	0,356	1,604

Fuente: Elaboración propia a partir de los reportes del SPSS Versión 26

Contraste individual de asimetría: Si $C.R=Z(G_1) < | 1,96 |$, entonces la distribución es simétrica

Contraste individual de curtosis: Si $C.R=Z(G_2) < | 1,96 |$, entonces la distribución es mesocúrtica

Contraste conjunto: Si $K^2 \leq 5,99$, entonces los datos son normales univariantes (simetría y curtosis igual a la normal)

Nivel de Significancia = 5%

Tamaño de la muestra: 21

El contraste conjunto de asimetría y curtosis indican que las variables comprensión lectora con sus respectivas dimensiones tanto en el pre test como

el post test se aproximaron a una distribución normal ($K^2 \leq 5,99$) en el grupo experimental.

En la tabla 11, se puede apreciar los resultados de la contrastación de conjunto de asimetría y curtosis respecto de las puntuaciones obtenidas al medir la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones en el grupo control tanto en el pretest como en el postest.

Tabla 11

Prueba de normalidad univariada de la variable comprensión lectora y sus respectivas dimensiones en estudiantes de segundo grado del grupo control

Normalidad Univariada	Contraste individual				Contraste conjunto $K^2 = [Z(G_1)]^2 + [Z(G_2)]^2$
	Asimetría G ₁	Valor crítico C.R = Z(G ₁)	Curtosis G ₂	Valor crítico C.R = Z(G ₂)	
Puntaje de pre test					
Comprensión lectora	0,265	0,528	-0,306	-0,314	0,378
Nivel literal	-0,475	-0,948	-1,246	-1,282	2,543
Nivel reorganizativo	0,433	0,865	0,546	0,562	1,063
Nivel inferencial	0,224	0,446	-0,769	-0,791	0,825
Nivel Crítico	0,235	0,469	-0,218	-0,224	0,270
Puntaje Post test					
Comprensión lectora	0,558	1,114	-0,255	-0,263	1,310
Nivel Literal	-0,137	-0,273	-0,965	-0,993	1,061
Nivel reorganizativo	0,183	0,366	-0,807	-0,830	0,823
Nivel inferencial	0,004	0,008	-0,061	-0,063	0,004
Nivel Crítico	0,639	1,275	-0,552	-0,567	1,948

Fuente: Elaboración propia a partir de los reportes del SPSS Versión 26

Contraste individual de asimetría: Si $C.R=Z(G_1) < |1,96|$, entonces la distribución es simétrica

Contraste individual de curtosis: Si $C.R=Z(G_2) < |1,96|$, entonces la distribución es mesocúrtica

Contraste conjunto: Si $K^2 \leq 5,99$, entonces los datos son normales univariantes (simetría y curtosis igual a la normal)

Nivel de Significancia = 5%

Tamaño de la muestra: 21

El contraste conjunto de asimetría y curtosis indican que las variables comprensión lectora con sus respectivas dimensiones tanto en el pre test como el post test se aproximaron a una distribución normal ($K^2 \leq 5,99$) en el grupo de control.

Según los resultados de la tabla 10 y 11, como la variable comprensión lectora tanto en el grupo experimental como en el grupo de control se aproximaron a una distribución normal, por lo tanto, en la contrastación de hipótesis se aplicaron pruebas paramétricas.

4.2 Nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado

La comprensión lectora en los niños de primeros grados demanda de un especial trabajo por los docentes; es por ello el interés constante de tener información sobre el nivel de comprensión lectora alcanzado por ellos. Para efectos de la investigación se necesitaba saber el nivel de comprensión lectora de los niños antes de empezar con la aplicación del programa “Lectoaventura”, es por esto que se aplicó el pre test, cuyos resultados aparecen en la tabla 10.

Tabla 12

Nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental en sus respectivas dimensiones.

Nivel	Frecuencias	Estadístico de prueba	P_valor
Variable nivel de comprensión lectora			
Bajo	4	$\lambda^2= 2,571$	0,276
Medio	7		
Alto	10		
Dimensión Nivel literal			
Bajo	3	$\lambda^2= 3,714$	0,156
Medio	8		
Alto	10		
Dimensión Nivel reorganizativo			
Bajo	4	$\lambda^2= 2,571$	0,276
Medio	7		
Alto	10		
Dimensión nivel inferencial			
Bajo	6	$\lambda^2= 0,857$	0,651
Medio	6		
Alto	9		
Dimensión nivel critico			
Bajo	0	$\lambda^2= 2,333$	0,127
Medio	14		
Alto	7		

Tamaño de muestra = 21

*Significancia 0,05

Fuente: Autoria Propia resultado de los niveles de comprensión lectora del grupo experimental.

Según los resultados de la tabla 12, no existen diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora entre el grupo control y experimental (P_valor > 0,05), lo mismo se observa en los niveles obtenidos en las dimensiones de la variable. Asimismo, se observa que el nivel de comprensión lectora de los

estudiantes del segundo grado de educación primaria es bajo en todas las dimensiones.

Por lo tanto, la hipótesis 1.1 que dice que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria es bajo en todas las dimensiones ha sido verificada.

4.3 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel comprensión lectora

A continuación, se presentan los resultados de los efectos del programa “Lectoaventura”.

4.3.1 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel literal de comprensión lectora.

El nivel literal es la primera dimensión de la comprensión lectora. Esta se refiere a la capacidad del niño de obtener la información explícita en los textos. Luego de aplicado el programa “Lectoaventura”, se procedió a aplicar el post test tanto al grupo control como al grupo experimental. Una vez obtenidos los resultados del post test, se aplicó el test “t” de student, cuyos resultados aparecen en la tabla 13.

Tabla 13

Resultados des Test “t” sobre el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test

Grupo	Puntaje obtenido	Media	Desviación Estándar	n	Correlación	Estadístico T	P_valor
Experimental	Antes	2,523	1,600	21	0,387* (P_valor=0,083)	-3,121	0,005*
	Después	3,857	1,904				
Control	Antes	1,904	1,136	21	0,478* (P_valor = 0,028)	-2,576	0,018*
	Después	2,809	1,806				

* Diferencias significativas con P_valor < 0,05

Fuente: Autoria Propia

El resultado del Test “t” en el grupo experimental resultó significativo ($t=3,121$, $P_valor < 0,05$); es decir, los estudiantes que asistieron al programa “Lectoaventura” mejoraron significativamente su nivel literal de comprensión lectora.

En el grupo de control, la prueba también fue significativa ($t=-2,576$, $P_valor < 0,05$), por lo que los estudiantes que recibieron una metodología tradicional también presentaron un cambio significativo en su comprensión literal, pero más eficiente fueron los resultados del grupo experimental.

En relación a la hipótesis 1.2 que dice que el programa “Lectoaventura” mejora el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado, esta ha sido verificada.

4.3.2 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de reorganización de comprensión lectora.

La comprensión lectora presenta cuatro niveles que se dan de manera gradual. Estos permiten adquirirla apuntando siempre al logro del nivel más profundo. En el nivel reorganizativo el niño es capaz de sintetizar la información recibida y consolidar las ideas a fin de lograr un resumen comprensivo del texto. Este nivel es específico en la investigación de la aplicación del programa “Lectoaventura”, este ayuda a la discriminación de la información trivial de la más importante. Luego de aplicado el programa “Lectoaventura”, se procedió a aplicar el post test tanto al grupo control como experimental. Una vez obtenidos los resultados del post test, se aplicó el test “t” de student, cuyos resultados aparecen en la tabla 14.

Tabla 14

Resultados des Test “t” sobre el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test

Grupo	Puntaje obtenido	Media	Desviación Estándar	n	Correlación		
					Estadístico t	P_valor	
Experimental	Antes	3,429	1,434	21	0,127* (P_valor=0,582)	-2,640	0,016*
	Después	4,809	2,112				
De Control	Antes	2,904	1,700	21	0,511* (P_valor = 0,018)	-1,247	0,227
	Después	3,381	1,829				

* Diferencias significativas con P_valor < 0,05

Fuente: Autoria Propia

El resultado del Test “t” en el grupo experimental resultó significativo ($t=-2,640$, $P_valor < 0,05$); es decir los estudiantes que asistieron al programa “Lectoaventura”, mejoraron significativamente su nivel reorganizativo de comprensión lectora.

En el grupo de control, la prueba no fue significativa ($t=-1,247$, $P_valor > 0,05$), por lo que los estudiantes que recibieron una metodología tradicional no presentaron un cambio significativo en su nivel reorganizativo de comprensión lectora.

En relación a la hipótesis 1.3 que dice que el programa “Lectoaventura” mejora el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria ha sido verificada.

4.3.3 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel inferencial de comprensión lectora.

El nivel inferencial es uno de los cuatro niveles que se dan de manera gradual, el óptimo desarrollo de este permite llegar al nivel crítico. Este es uno de los más importantes, debido a que pone en funcionamiento la intuición del niño y sus experiencias personales como base para elaborar hipótesis que

permitan nuevos aprendizajes. Luego de aplicado el programa “Lectoaventura”, se procedió a aplicar el post test tanto al grupo control como al grupo experimental. Una vez obtenidos los resultados del post test, se aplicó el test “t” de student, cuyos resultados aparecen en la tabla 15.

Tabla 15

Resultados des Test “t” sobre el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test

Grupo	Puntaje obtenido	Media	Desviación Estándar	n	Correlación	Estadístico t	P_valor
Experimental	Antes	2,381	1,499	21	0,527* (P_valor=0,014)	-4,130	0,001*
	Después	3,761	1,640				
De control	Antes	2,666	1,278	21	0,519* (P_valor = 0,016)	0,357	0,724
	Después	2,571	1,207				

* Diferencias significativas con P_valor < 0,05

Fuente: Autoría Propia.

El resultado del Test “t” en el grupo experimental, resultó significativo ($t=-4,130$, $P_valor < 0,05$), es decir los estudiantes que asistieron al programa “Lectoaventura”, mejoraron significativamente su nivel inferencial de comprensión lectora.

En el grupo de control, la prueba no fue significativa ($t=0,357$, $P_valor > 0,05$), por lo que los estudiantes que recibieron una metodología tradicional no presentaron un cambio significativo en su nivel inferencial de comprensión lectora.

En relación con la hipótesis 1.4 que dice que el programa “Lectoaventura” mejora el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria ha sido verificada

4.3.4 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel crítico de comprensión lectora.

La comprensión lectora presenta cuatro niveles que se dan de manera gradual, el último nivel es el crítico. Este nivel requiere que el niño sea capaz de brindar respuestas que indiquen su juicio valorativo, ya que el lector en este desarrolla la capacidad de cuestionar y apreciar lo leído; es decir, podrá realizar cuestionamientos, opiniones y sustentos sobre el contenido del texto como base para elaborar hipótesis, que permiten los nuevos aprendizajes. Luego de aplicado el programa “Lectoaventura”, se procedió a aplicar el post test tanto al grupo control como experimental. Una vez obtenidos los resultados del post test, se aplicó el test “t” de student, cuyos resultados aparecen en la tabla 16.

Tabla 16

Resultados des Test “t” sobre el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de los grupos control y experimental en el post test.

Grupo	Puntaje obtenido	Media	Desviación Estándar	n	Correlación	Estadístico t	P_valor
Experimental	Antes	1,142	1,195	21	0,473* (P_valor=0,030)	-5,061	0,000*
	Después	2,333	0,795				
De control	Antes	1,190	0,813	21	0,243* (P_valor = 0,289)	-0,336	0,741
	Después	1,285	1,230				

* Diferencias significativas con P_valor < 0,05

Fuente: Autoría Propia

El resultado del Test “t” en el grupo experimental, resultó significativo (t=-5,061, P_valor < 0,05); es decir los estudiantes que asistieron al programa “Lectoaventura”, mejoraron significativamente su nivel crítico de comprensión lectora.

En el grupo de control, la prueba no fue significativa ($t=-0,336$, $P_valor > 0,05$), por lo que los estudiantes que recibieron una metodología tradicional no presentaron un cambio significativo en su nivel crítico de comprensión lectora.

En relación a la hipótesis 1.5 que dice que el programa “Lectoaventura” mejora el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria ha sido verificada.

4.3.5 Comprensión lectora.

La comprensión lectora es una actividad importante para el desarrollo de las personas; es por ello que desde los primeros grados se ha vuelto una prioridad. En esta investigación se propuso determinar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de vitarte. Se contó con un grupo experimental y un grupo de control. Para poder verificar la hipótesis general de investigación se aplicó el test “t” de student, cuyos resultados aparecen en la tabla 17

Tabla 17
Diferencia de media para los estudiantes, según puntaje obtenido antes y después de la aplicación del programa de Comprensión Lectora “Lectoaventura”

Grupo	Puntaje obtenido	Media	Desviación Estándar	n	Correlación	Estadístico t	P_valor
Experimental	Antes	9,476	4,512	21	0,550* (P_valor=0,010)	-5,116	0,000*
	Después	14,761	5,347				
De control	Antes	8,666	3,425	21	0,755* (P_valor = 0,000)	-2,070	0,052
	Después	10,047	4,663				

* Diferencias significativas con $P_valor < 0,05$

Fuente: Autoría Propia

En la tabla 17 se observa que, en el grupo experimental, la prueba resultó significativa ($t=-5,116$, $P_{\text{valor}} < 0,05$), es decir los estudiantes que asistieron al programa “Lectoaventura”, mejoraron significativamente su comprensión lectora. En el grupo de control, la prueba no fue significativa ($t=-2,070$, $P_{\text{valor}} > 0,05$), por lo que los estudiantes que recibieron una metodología tradicional no presentaron un cambio significativo en su comprensión lectora.

Por lo tanto, la hipótesis general 1 que dice el programa “Lectoaventura” mejora el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de vitarte ha sido verificada.



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se procede a la discusión de los resultados presentados en el capítulo anterior, referente a los efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora.

Los títulos de éste capítulo son los mismos que aparecen en el capítulo anterior y son tratados en el mismo orden.

5.1 Nivel de comprensión lectora

La hipótesis específica 1.1 afirma que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria es bajo en todas las dimensiones tanto en el grupo experimental como en el de control. Esta hipótesis ha sido verificada.

Según los informes de las ECE de los últimos años, la situación de la lectura en el Perú, continúa siendo crítica, debido a que no se ha observado mejora alguna, sino que por el contrario sus resultados continúan en descenso. Se han trabajado propuestas de mejora, pero aún no se ha conseguido lograr este propósito: elevar el nivel de comprensión lectora.

Según el Currículo Nacional (2017) los estudiantes que cursan el segundo grado se deben encontrar en el estadio esperado al final del ciclo III de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.” Quiere decir que, al finalizar sus estudios deben haber logrado leer diversos tipos de textos de estructura simple en los que predominen las ilustraciones, el uso de vocabulario de su entorno y expresar sus preferencias y gustos sobre el contenido del texto.

Sin embargo, la situación del nivel primaria es preocupante, ya que la más reciente Evaluación Censal de Estudiantes (2019) realizada por el MINEDU muestra que, a nivel nacional en los últimos tres años los niños de segundo grado no han logrado los aprendizajes mínimos esperados en comprensión lectora. Estos resultados son aún más alarmantes si se analizan únicamente los correspondientes a las escuelas públicas.

Ya que se evidencia en las evaluaciones censales que al pasar de los años disminuye la posibilidad de mejora y esta se corrobora con los siguientes resultados: En 2016 los resultados fueron que en un 46,4% los estudiantes tenían un nivel satisfactorio, un 47,3% estaba en proceso y un 6,3% en inicio, al observarlos, se debió tomar medidas urgentes para revertir estos resultados.

Sin embargo, no han sido suficientes, porque en el año 2017 estos resultados continuaron en descenso y los estudiantes se colocaron en un 37,8% en nivel satisfactorio, un 56,4% en proceso y un 5,8% en inicio, demostrándose que no se lograba mejorar los niveles de comprensión lectora. En 2019, en las pruebas ECE los estudiantes alcanzaron un 37,6% satisfactorio, un 58,6% en proceso y en inicio un 3,8% . Quiere decir, que al pasar los años las medidas tomadas por el Ministerio no han sido suficientes para lograr revertir estos resultados y elevar el nivel de lectura. Si bien es cierto, disminuyó el porcentaje de estudiantes que se encontraban en la etapa en inicio; sin embargo, no se observó incremento en el porcentaje de niños ubicados en satisfactorio. El sistema educativo se enfrenta a una problemática que no desaparece a través del tiempo y es primordial darle solución inmediata.

Así también, Rodrigo (2019) recalca iniciar con la mejora de esta problemática desde la decodificación del texto tomando en cuenta los tipos de lectura que se sugiere para leer como práctica habitual en el aula, pero la realidad es distinta ya que esta destreza se lleva a cabo con dificultad en el aula debido a que los docentes presentan dudas al no saber cómo implementarla.

Por ello, este resultado emitido por el Ministerio Nacional de Educación MINEDU (2016) tiene como objetivo orientar la reflexión pedagógica. Es así que los docentes deben diseñar estrategias innovadoras que afiancen los logros y atiendan las necesidades de aprendizaje de aquellos estudiantes que muestran mayores dificultades.

Al inicio de la investigación se aplicó el pretest a ambos grupos, tanto al de control como al experimental, y se pudo corroborar esta realidad expuesta anteriormente, ya que ambos grupos tuvieron como resultado un nivel bajo. Esto se puede deber a varias razones, una de estas puede ser que el diseño y programas curriculares que implementan los docentes regidos por el MINEDU no hacen énfasis en el logro de todos los niveles de comprensión lectora.

Si bien el MINEDU propone el enfoque comunicativo en el área de comunicación. Es obligación de los docentes seguir las pautas para el su desarrollo correcto, de modo que se consigan los resultados esperados. Sin embargo, estos no lo desarrollan de manera adecuada, porque continúan haciendo uso de estrategias poco innovadoras que no ayudan el buen desempeño del proceso de la adquisición de lectura.

Márquez (2017) menciona que los problemas en los estudiantes de segundo grado se dan por la escasa formación de los docentes en estrategias metodológicas para la lectura, debido a ello se continúa haciendo uso de

prácticas tradicionales, pero ellos no son los únicos culpables de la situación educativa se debe reorientar políticas educativas que los capaciten generando un verdadero apoyo. Además, la obligatoriedad de lecturas programadas en el currículo dificulta las posibilidades del disfrute de una lectura libre y espontánea, ya que no se hace uso de textos próximos a sus intereses y niveles de comprensión.

Por ello, se debe tomar en cuenta como razón el hecho que los docentes no manejan buenas metodologías y hacen uso de la enseñanza tradicional en la mayoría de instituciones del estado. Esta forma de enseñanza tiene como resultado que los estudiantes continúen con un nivel bajo de comprensión lectora.

Se debe tomar en cuenta que la mayoría de estudiantes no cuentan con los pre requisitos para la adquisición de la lectura. Gutiérrez-Fresneda & Mediavilla (2018) menciona que la conciencia fonológica es necesaria para lograr adquirir la lectura. Dado que se compone de diferentes unidades lingüísticas (sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas). Esta permite discriminar los sonidos para luego diferenciarlos, de modo que se identifiquen las sílabas, se diferencie las palabras y, finalmente, las frases en una oración y en el discurso; como consecuencia se lograría un buen lector.

La conciencia fonológica es parte de los procesos cognitivos propuestos por Torres y Granados (2014), quienes afirman que esta se desarrolla en la etapa preescolar y que permite manipular los sonidos del habla con el reconocimiento de la unidades fonológicas.

Cortes, Daza y Castañeda (2019) mencionan que una razón de que esta problemática este vigente también viene a ser el contexto socioeconómico al que

pertenece a los estudiantes de las escuelas públicas, pues este es limitado. Por ello, es que no pueden establecer relaciones con la nueva información que les llega de un texto, ya que en muchos casos estos no cuentan con los conocimientos previos necesarios y su rendimiento es bajo, en consecuencia cuando concluyen sus estudios tienen menos probabilidad de obtener un empleo prometedor que contribuya a su crecimiento económico.

Los estudiantes del segundo grado aún continúan sin contar con el óptimo desarrollo de los procesos necesarios para la adquisición de una buena comprensión lectora. Además, se cuenta con un sistema educativo que no capacita a los docentes con estrategias innovadoras y de mejora en la enseñanza pública para así poder elevar estos resultados vistos hasta el momento en las pruebas ECE. De continuar esta situación, el futuro de los niños será significativamente afectado, pues la lectura es un derecho y la oportunidad de tener acceso a mayores conocimientos en los grados superiores de escolaridad.

5.2 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora

En la investigación se formularon cuatro hipótesis específicas en torno a los efectos del Programa y la hipótesis general. A continuación, se presenta la discusión de resultados de cada una de ellas.

5.2.1 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel literal de comprensión lectora.

En relación a la hipótesis específica 1.2 que evaluó el nivel de comprensión literal adquirido en el grupo control y en el grupo experimental. Se obtuvo como resultados que tanto el grupo experimental como el de control

obtuvieron el nivel alto. Se presume que una de las razones para que existe esta similitud es porque los docentes enfatizan en sus actividades el desarrollo de la comprensión literal: el estudiante se limita solo a identificar información explícita en el texto.

Cotto, Montenegro, Magzul, & otros (2017) menciona que el nivel literal no demanda mucho esfuerzo por parte del estudiante, ya que solo este observa, reconoce, localiza y evoca la información tal como se encuentra en el texto. Este nivel se desarrolla desde los primeros años de escolaridad y permite al estudiante reconocer personajes, sus rasgos, tiempo, entre otros. Al inicio se da la decodificación, gracias a la cual se puede acceder al significado y uso de vocabulario. Un siguiente proceso es la interrelación del significado de estas palabras, lo que permite el acceso a las frases, que luego serán párrafos con ideas completas que logrará reconocer el estudiante.

Las propuestas de Zorrilla (2005, citada por Castellano y Guataquira, 2020) señalan que la comprensión lectora cuenta con tres niveles de organización: literal, inferencial y crítico. El nivel literal se encuentra dentro del microestructural, ya que busca que el lector guarde información de datos específicos en la memoria de corto plazo, para que luego se una a la brindada por los siguientes párrafos. Así, se puede identificar la información explícita del texto y, por lo tanto, lograr la comprensión literal valiéndose de estrategias fonológicas y léxicas.

Quijada y Contreras (2014, citada por Murcia, Torres y Velasco, 2018) este nivel solo reproduce la información que se da de manera explícita en el texto. Este permite conocer de manera global lo establecido en el texto proporcionando así herramientas necesarias para poder pasar a los siguientes

niveles, dentro de este no se realizan inferencias, suposiciones o lectura entre líneas.

Durango (2017) menciona que la comprensión literal se define como la decodificación del significado básico de estos signos lingüísticos; es decir, la superficie del texto. Dicho de otro modo, que en este nivel se entiende los significados que son visibles y por esto son fácilmente accesibles, debido a que se indican en forma explícita, es decir el lector no ahonda en el texto solo se conforma con la información que el autor quiere transmitir, caso contrario de los otros niveles que interpretan la profundidad del texto y que requieren de más esfuerzo para ser detectados

Si bien, no se resta importancia a este nivel de los demás, puesto que debido al óptimo desarrollo de este se logra una buena comprensión lectora y los estudiantes pueden lograr el avance en los niveles más altos. En caso no se diera un desarrollo favorable en este nivel no se daría la comprensión del texto, porque será difícil organizar, jerarquizar y obtener mayor comprensión explícita. Por tanto, los estudiantes no lograrían la inferencia de datos, ni tampoco emitir juicios sobre lo leído.

Por ello, el programa "Lectoaventura" ha enfatizado las acciones indicadas por Catalá et al. (2001, citada por Romero, 2019), quien describe los procesos que se busca que el estudiante alcance en el nivel literal como, reconocimientos de detalles, ideas principales, secuencias, comparaciones, causa efecto, rasgos de carácter; para resolverlas se necesita solamente revisar el texto leído para conocer la respuesta.

Es así que, durante el desarrollo del programa "Lectoaventura" se tomó en cuenta que el grupo experimental aprenda a hacer el uso del parafraseo. Esta,

propuesta se llevó a cabo durante todas las lecturas propuestas a los estudiantes. Una vez concluida la lectura silenciosa estos iniciaban con el parafraseo del texto corto haciendo uso de diversos sinónimos, comparaciones, secuencias temporales e inferencias para así volver a narrar la historia, siendo esta una ventaja ante el grupo control que solo recibía una formación tradicional. Mata, Núñez y Rienda (2015) nombran al nivel literal como la captación de lo que está indicado en el texto de forma explícita, aunque no es considerada la verdadera comprensión del texto.

A pesar de que ambos grupos han presentado similares resultados, el grupo experimental tuvo como fortaleza para lograr el nivel literal que el programa “Lectoaventura” hizo uso de diferentes técnica. Además, los estudiantes extrajeron tres ideas centrales y trataron de aunarlas para sintetizar y así, luego, volver a redactar en pocas líneas el contenido del texto.

5.2.2 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel reorganizativo de comprensión lectora.

Con relación a la hipótesis específica 1.3 que evaluó el nivel reorganizativo tanto del grupo control como del grupo experimental. Se obtuvo resultados de nivel bajo en el grupo control y nivel medio y alto en el grupo experimental. El nivel reorganizativo que es incluido en el programa “Lectoaventura” sirve como puente entre el nivel literal e inferencial, algunos autores lo consideran incluido en la comprensión literal.

En el nivel reorganizativo se utilizan las estrategias de organización. Estas actividades mentales se aplican a la información del texto y se esquematiza haciéndola así más clara y precisa, ordenándola de manera lógica al utilizar

mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros de doble entrada, los que posteriormente serán útiles para la síntesis del contenido.

Peréz (2005, citado por Cotto, Montenegro, Magzul & otros (2017) propone la reorganización como un nivel más e indica que este permite la comprensión global y obtención de la información indicada. Este se aboca a las clasificaciones, categorizar personas, objetos, reproducir de manera esquemática el texto y resumir diversas ideas, hechos y otros.

Fernández y Carvajal (2002, citados por Alemán y Carvajal, 2016) mencionan que en el nivel reorganizativo se localizan las palabras y expresiones clave del autor. El lector puede hablar del texto respetando la estructura e ideas del mismo.

Catalá et al. (2001, citadas por Romero, 2019) menciona que los docentes en el nivel reorganizativo deben proponer a los estudiantes actividades que se caractericen por la supresión de información innecesaria, reorganizar la información según los objetivos, redactar resúmenes en forma jerarquizada, deducir los criterios empleados en una clasificación, interpretar esquemas, colocar títulos que engloben el sentido del texto, dividir el texto en partes significativas, reordenar la información según el criterio.

Si bien el MINEDU solo reconoce tres niveles: literal, inferencial y crítico, el programa “Lectoaventura” incluye el nivel reorganizativo. Este nivel complementa al nivel literal aunque demanda por parte de los estudiantes que analicen, sinteticen, organicen información explícita manifiesta en el texto, ya que este nivel apunta a que el estudiante sepa manipular esta información para realizar sus resúmenes .

Un óptimo proceso lector implica la reorganización de la información receptada sintetizándola, resumiéndola y esquematizándola consolidando así las ideas claves a partir de la información brindada por el texto a fin de obtener una síntesis comprensiva de este.

El programa “Lectoaventura” considera al nivel reorganizativo porque hace uso de estrategias de organización. Por este motivo presenta lecturas que fomentan en los estudiantes el desarrollo del orden lógico de sus ideas seleccionándolas según su importancia. En este nivel los estudiantes clasifican, esquematizan, resumen y sintetizan la información explícita. También, hacen uso de diversos organizadores gráficos para sintetizar la información relevante

El nivel reorganizativo utiliza la técnica de los organizadores gráficos. Esta técnica de comprensión está precisamente indicada para ubicar la idea principal de un texto y así diagramar un texto con la ayuda de elementos geométricos sencillos: líneas, recuadros, flechas, etc., guiándose de una secuencialidad de orden, jerarquía, consecuencias, clasificación, etc.

Rendón (2014, citado por Barzola, 2020) afirma que el organizador gráfico es una herramienta que permite operar de manera organizada porque ayuda al lector a distinguir entre ideas importantes y secundarias de un texto. Los organizadores gráficos tienen como función activar el conocimiento previo del lector, así como recordar la información para extraer ideas principales y secundarias de la lectura.

El organizador fue propuesto por Ausubel desde la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, Novack y Hanesian, 1978) para construir lo que se va a leer en base al conocimiento previo, esto permitirá asimilar los nuevos contenidos. Otros autores denominan a los mapas conceptuales o redes

semánticas (Heimlich y Pittleman, 2016) como estrategias que ayudan al óptimo desarrollo de la comprensión lectora, estos permiten al lector representar gráficamente la información de los textos que lee, colocando en estas palabras enlace, de tal modo que al visualizarlo puede verificar si el mapa contiene toda la información del texto leído.

5.2.3 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel inferencial de comprensión lectora.

Con relación a la hipótesis específica 1.4 que evaluó el nivel inferencial adquirido tanto del grupo control como del grupo experimental, se obtuvieron resultados diferenciados en ambos grupos. Debido a que los estudiantes del grupo de control se ubicaron en su mayoría en el nivel bajo; en cambio, los resultados del grupo experimental se ubicaron generalmente en el nivel medio y alto; por tanto, se verificó la hipótesis.

Mendez (2006, citado por Rojas, Cáceres y Cruzata, 2016) en este nivel se refiere a la capacidad del lector para interpretar el contenido del texto. También los estudiantes desarrollan las interpretaciones e hipótesis en base a sus conocimientos previos, se puede afirmar que de este nivel se parte para elaborar una serie de conclusiones sobre el contenido implícito del texto.

Mata, Núñez y Rienda (2015) refieren que en este nivel se extrae de los textos la información que no es explícita; sin embargo, se infiere con la lógica de ellos. En este nivel se realiza la formulación de hipótesis, se identifica el propósito del texto, anticipación a los acontecimientos e identificación de la idea principal. Este nivel demanda que el lector deduzca, relacione e interprete lo que no está explícito en el texto y que aplique sus conocimientos previos.

Fernández y Carvajal (2002, citados por Alemán y Carvajal, 2016) el nivel inferencial identifica y clasifica la información, ya que en este, el lector enlaza lo que lee con sus experiencias previas e identifica el propósito del texto para predecir de lo que puede tratar. El hecho de leer entre líneas hace que el lector establezca relaciones en lo que lee; tal es así que este puede reconocer el punto de vista del autor e inclusive es capaz de adicionar elementos que no están en el texto.

En este nivel de comprensión inferencial o interpretativo Pérez(2005, citado por Rojas,Cáceres y Cruzata, 2016) que en este proceso los estudiantes aplican sus habilidades cognitivas para interpretar las ideas a profundidad, analizar e inferir el mensaje del texto. Es necesario determinar que, si se realiza una comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que esta también sea pobre

Este nivel precisa de un alto grado de abstracción por parte del lector, ya que este se construye cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado general del texto; esto significa describir las ideas del texto que hay explícitamente en él, adicionado a las experiencias anteriores para alcanzar formular hipótesis y originar nuevos conceptos.

Cisneros, Olave y Rojas (2012, citados por Lazo, 2017) afirman que para realizar inferencias es crucial emplear estrategias cognitivas y metacognitivas, a fin de brindar proposiciones nuevas a partir de otras aportadas por el texto. El lector, por medio de las inferencias, puede reestructurar la información obtenida de la lectura e integrarla dentro de un sistema general.

El grupo experimental logró la integración, que viene a ser el manejo de la inferencia para obtener significados junto con sus conocimientos previos sin

dejar de lado las normas gramaticales para dar paso a la síntesis. Para conseguir esto ya el lector debe haber identificado las ideas principales y debe estar generando un esquema que represente lo comprendido, todo este proceso fue utilizado por el grupo experimental y le valió para poder sintetizar el contenido en mapas conceptuales.

Además, la elaboración de esta síntesis consiste en añadir información personal y lograr de esta manera una mejor comprensión. Este proceso se dio al momento en que los estudiantes anexaban su propio conocimiento previo a la información expuesta en el texto.

El programa “Lectoaventura” tuvo como propósito que los estudiantes del grupo experimental aplicaran estrategias para enfrentar dificultades. Así estos iban comprobando si se confirmaban o no sus hipótesis, de esa forma manipulaban la información del texto y la combinaban con sus saberes para sacar sus propias conclusiones.

Catalá et al. (2001, citadas por Romero, 2019) menciona que los estudiantes para lograr el nivel inferencial deben atreverse a predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos a determinadas causas, inferir secuencias lógicas, inferir frases hechas según el contexto, prever un final diferente.

Estos criterios fueron tomados en cuenta por el programa “Lectoaventura”, fue por ello que los estudiantes del grupo experimental lograron formular hipótesis durante la lectura, sacaron conclusiones, preveían comportamientos de los personajes y estos al vivenciar la lectura tuvieron acceso más cercano a identificar y relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias, todo esto se corroboró en los resultados del postest.

Así también, el programa “Lectoaventura” basado en el enfoque psicolingüístico dirigido a los estudiantes de segundo grado propuso el uso de textos cortos que les permitiera estar familiarizados con su vocabulario y cuando no fue así, se procuró que no les sea difícil lograr inferir el significado de estas palabras. El resultado positivo en el nivel inferencial solo lo logró el grupo experimental, ya que siguieron una secuencia didáctica en la que los estudiantes primero tenían que redactar en pocas líneas con sus propias palabras el contenido del texto; luego, responder las preguntas escritas manteniendo un correcto dominio sintáctico y semántico. Finalmente, tenían que compartir estas con los demás y así reflexionar sobre su proceso lector. Esto les permitió llegar al nivel inferencial medio y alto.

Por otro lado, los estudiantes del grupo control, casi en su totalidad, pudieron comprender palabras y oraciones, pero cuando se le planteó textos más complejos, hubo un número considerable de estudiantes que no logró comprender siquiera la información más sencilla. Así también, no lograron contestar las preguntas del nivel inferencial. En consecuencia, el resultado de estos niños ha sido bajo. Se presume que estos resultados evidencian las consecuencias de una enseñanza direccionada en su totalidad, que no les permite inferir y dar respuesta a partir de sus saberes previos.

5.2.4 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel crítico de comprensión lectora.

Con relación a la hipótesis específica 1.5 que evaluó el nivel crítico alcanzado tanto por el grupo control como por el grupo experimental, se obtuvo resultados diferenciados en ambos grupos.

Estos resultados muestran que los estudiantes del grupo experimental se ubicaron por lo general en el nivel medio y alto, por el contrario los resultados del grupo de control ubican a la mayoría de estudiantes en el nivel bajo, demostrando así que la hipótesis ha sido verificada.

Las propuestas de Van Dijk y Kintsch, (1983) citados por Carpio (2019) respaldan el enfoque psicolingüístico, y ubican al nivel crítico en el nivel de la superestructura, que comprende el análisis de la presentación formal del texto. Es decir, el lector reconoce que tipo de texto está leyendo y se ajusta para captar dicha información; además, el lector es capaz de regularse por sí mismo autoevaluándose y supervisándose.

Durango (2017) afirma que en este nivel se da la comprensión global del texto por parte del lector; este utiliza los saberes previos, corrobora información al investigar diversas fuentes hasta lograr la capacidad de emitir juicios críticos del contenido del texto. Es por ello que el lector se pregunta asimismo por la intención del autor para luego tomar una actitud al respecto evaluando la firmeza del argumento dado por el autor.

Así también, Cervantes, Perez y Alanís (2017) mencionan que el nivel crítico implica un ejercicio de formación y valoración de juicios propios del lector a raíz de lo que propone el texto, este confronta sus conocimientos previos, para luego emitir un juicio crítico y valorativo que demandará un proceso cognitivo más profundo de la información que brinda el texto.

Mata, Núñez y Rienda (2015) mencionan que el nivel crítico implica análisis y reflexión que el lector realiza de lo leído refiriéndolo a su propios valores, se debe tener en cuenta la diferencia entre un hecho y una opinión, la

reflexión lógica de lo expuesto y el juicio propio de los argumentos y conclusiones.

Cassany (2019) afirma que sólo algunos estudiantes logran este nivel. Leer bien para sacar mayor provecho y comprender lo que se lee es difícil porque se pueden dejar llevar por lo que se presenta en forma atractiva. El error más reiterado que se presenta radica en expresar su propia opinión para poder discutir la idea del autor, sin adjuntar alguna referencia de otro texto que confirme o rechace lo que el autor propone.

El nivel profundo o crítico implica una formación de juicios propios, es así que Catalá et al. (2001, citado por Romero, 2019) menciona que para que los estudiantes logren este nivel los docentes deben haberles enseñado a juzgar el contenido de un texto, a diferenciar un hecho de una opinión, a brindar un juicio ante una conducta inapropiada, a comunicar las reacciones que les provoca un texto y llegar a analizar la intención del autor.

Oropesa (2017) denomina al nivel crítico como la evaluación apreciativa. Este es el nivel más elevado de conceptualización, ya que para lograrlo se debe haber superado todos los niveles anteriores de comprensión literal y de comprensión interpretativa. En este nivel se ha alcanzado un grado de dominio lector que se caracteriza por expresar juicios personales sobre el texto, se distingue la relevancia o irrelevancia del mismo texto. Además, se diferencian los hechos de las opiniones y se integra a la lectura las experiencias propias del lector. El nivel experto de la comprensión lectora lo concreta el estudiante de secundaria que goza de buen nivel de comprensión lectora.

Es por esto, que el programa “Lectoaventura” toma en cuenta lo manifestado por los autores y utiliza estos criterios para certificar que los

estudiantes puedan haber alcanzado este nivel durante el desarrollo del Programa siendo capaces de deducir, expresar opiniones y emitir juicios críticos y valorativos.

El programa “Lectoaventura” cuenta con una secuencia didáctica que se lleva a cabo durante la aplicación de este. Busca que el estudiante alcance el nivel crítico. Esto se concreta si se logra que los estudiantes al momento de la evaluación de la lectura respondan al docente preguntas que de nivel crítico. Asimismo, es necesario que sea consciente de sus proceso de comprensión. De este modo, lograrían la metacompreensión, la cual permite el monitoreo de su aprendizaje siendo crítico consigo mismo y fundamentando su punto de vista ante los demás alcanzando así el propósito de la lectura.

Este último nivel exige ser competentes para elaborar suposiciones, comparaciones y diferenciaciones con precisión. El ser capaces de evaluar críticamente textos, contar con la habilidad de inferir la información más importante, examinar la lectura críticamente apoyándose en sus conocimientos previos. Sin embargo, al ver los resultados obtenidos en el postest del grupo control se determina que este nivel se encuentra en proceso y será necesario realizar cambios para que esta situación llegue a variar en los próximos años.

5.2.5 Efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora.

La hipótesis general afirma que el programa “Lectoaventura” mejora el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Vitarte esta ha sido verificada, pues los estudiantes que recibieron el programa se ubicaron entre los niveles medio y alto.

Estos resultados pueden ser explicados con los argumentos que se presentan a continuación.

Un aporte sustancial del programa “Lectoaventura” es el uso del enfoque psicolingüístico, Velarde, Canales, Meléndez y Ligan (2016) mencionan que este enfoque considera que para lograr el aprendizaje de la lectura es indispensable haber logrado la conciencia fonológica, el conocimiento de lenguaje escrito, la memoria verbal y los niveles sintácticos y semánticos del lenguaje. Se reafirma la importancia de los procesos psicolingüísticos y se plantea un modelo cognitivo llamado: “arquitectura funcional” del lenguaje que está compuesta por varios mecanismos que funcionan en conjunto. En este enfoque se basa el programa “Lectoaventura”. Una vez concluido la ejecución de este, se pudo tener evidencia de que hubo cambios positivos y mejoras en el rendimiento al observar los resultados del postest en el grupo designado para el estudio.

Así también, Catalá, Catalá, Molina y Monclus (2001, citadas por Romero, 2019) mencionan que para la enseñanza de la comprensión lectora, la escuela desde los primeros grados debe avocarse al óptimo desarrollo de la lectura, ya que es una herramienta que brinda al estudiante una variedad de conocimientos. Los estudiantes que están finalizando el segundo grado necesitan haber adquirido condiciones como, lograr la comprensión, reconocer la información que se desea utilizar, hacer uso correcto del diccionario, realizar ficheros, resolver problemas, hacer uso de la biblioteca, interpretar gráficos o mapas y evaluar la validez de una información de la que estén haciendo uso.

La problemática del bajo nivel de comprensión lectora se ve reflejada en los resultados de las ECE, pues no se registran mejoras sustanciales en los últimos años. Es por esto que el programa “Lectoaventura” busca contribuir con

la mejora de esta situación brindando una serie de estrategias innovadoras que pueden implementarse en la práctica pedagógica.

El éxito del programa “Lectoaventura” radica en ser una propuesta innovadora que se sustenta en la aplicación de las estrategias metacognitivas de planificación que incluye en la motivación el uso de las tecnologías, así como una serie de recursos dinámicos que pretende despertar el interés del estudiante en el texto. Asimismo, activa los esquemas previos para el planteamiento de las hipótesis. Estas son el resultado de los conocimientos personales con que cuenta el lector para alcanzar la comprensión de la información extraída de la lectura.

Morales (1971, citado por Mengual, 2017) concuerda en los tres niveles anteriormente mencionados, pero aumentan la metacompreensión, necesaria para una buena comprensión lectora ya que viene siendo un aspecto más trabajado y experto del quehacer comprensivo. Cultivar esta destreza puede ser una buena estrategia para perfeccionar el aprendizaje de la lectura. En esta, el estudiante automatiza habilidades de control de la comprensión, conoce sus deficiencias y las enmienda y para ello hace uso de estrategias supervisoras hasta lograr conseguirla.

Hoyos & Gallegos (2017) toma en cuenta que a medida que el estudiante mejora el dominio del reconocimiento de palabras sus niveles de comprensión lectora se acrecientan, es decir si el estudiante desde un inicio reconoce de manera visual los símbolos y los asocia con las palabras para luego pasar a la relación de estas con las ideas, este reconocimiento léxico le permitirá contar con mayor espacio en la memoria a corto plazo para la realización de los procesos superiores.

Cuetos, Gonzales y Vega (2018) toma en cuenta lo siguiente: que los procesos perceptivos permiten recibir e iniciar el procesamiento de los estímulos gráficos de lo escrito. Los procesos léxicos permiten comprender las palabras percibidas. Los procesos sintácticos permiten que se comprenda la estructura de las oraciones y a través de los procesos semánticos se comprende el sentido de lo leído. Estos cuatro procesos actúan interrelacionándose y no necesariamente siguiendo una secuencia. Todos ellos son necesarios para la comprensión de lo leído. La comprensión lectora está regida por una serie de procesos cognitivos que tienen un papel determinante en la eficacia de la interpretación de un texto, ya que permiten el acceder a la nueva información para luego construir el nuevo significado. Dentro de todos estos, tenemos los cuatro tipos de procesos: perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, necesarios para lograr la comprensión de un texto, sin dejar de lado los conocimientos previos con que cuenta el lector.

Los resultados hallados en los estudiantes del grupo experimental corroboran la importancia de enseñar bajo un enfoque psicolingüístico la adquisición de la comprensión lectora, este enfoque ha sido desarrollado en el programa "Lectoaventura". En principio se tiene en cuenta que la lectura, descifra las ideas presentadas a través de códigos grafémicos porque nuestra lectura y escritura consisten justamente en transformar al grafema al fonema y viceversa. Una vez logrado descifrar este código se busca que los estudiantes cuenten con mayor dominio de los procesos del lenguaje léxico, semántico, sintáctico y pragmático. Sobre lo expuesto anteriormente, se buscó generar en los estudiantes del grupo experimental mejores condiciones para acceder a lograr los niveles de lectura, debido a que el programa "Lectoaventura" desde un inicio

hace uso de estrategias metacognitivas para lograr alcanzar el óptimo desarrollo de todos los niveles de comprensión lectora.

Así también, el programa “Lectoaventura” ha sido satisfactorio para el grupo experimental porque utiliza lecturas breves cercanas a los estudiantes. Estas se iban modificando según el avance gradual de los niveles de comprensión, fomentando que los estudiantes identifiquen cómo fundamentar cada una de sus respuestas dependiendo el nivel. Se usó del parafraseo para volver a narrar el texto con sus propias palabras. También se elaboraron organizadores gráficos para presentar el resumen del contenido. Estos son más didácticos para los estudiantes, los utilizados fueron los siguientes: mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros comparativos; así les era más fácil elaborar el resumen de contenido de los textos. Finalmente, se ejecutaron preguntas de metacompreensión al cierre de cada lectura. Estas les permitieron controlar la calidad de su comprensión, ya que gracias a ellas podían identificar sus defectos y corregirlos.

Por todo lo expuesto, se considera que el programa “Lectoaventura” tuvo un efecto positivo en el grupo experimental, porque se obtuvo una diferencia significativa entre las evaluaciones del pre test y post test.

En cambio el grupo de control tuvo un resultado bajo en varios de los niveles debido a que el MINEDU en sus diseños curriculares y en sus programaciones no enfatiza en que el docente estimule en los estudiantes la conciencia fonológica. Tampoco ofrecen ejercicios ni sugerencias directas para que los maestros puedan desarrollar los procesos del lenguaje en sus sesiones de aprendizaje y así se puedan lograr elevar el nivel de la comprensión lectora en nuestro país

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones una vez que se obtiene los resultados de los efectos del programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora.

6.1 Conclusiones

Se presentan las conclusiones de la investigación luego que esta haya sido aplicada.

1. El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria tanto en el grupo control como en el grupo experimental es bajo en todas las dimensiones, puesto que las actividades previstas para el desarrollo de la comprensión lectora enfatizan el desarrollo de habilidades vinculadas a la identificación de información explícita.
2. El programa “Lectoaventura” mejoró el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria que participaron del grupo experimental, aunque también se observó mejora en el grupo control.
3. El programa “Lectoaventura” mejoró el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, debido a que se desarrollaron las estrategias de organización. Estas actividades mentales se aplicaron a la información del texto, lo que permitió esquematizarla y ordenarla de manera lógica. Se utilizaron los mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros de doble entrada, los que posteriormente fueron útiles para la síntesis del contenido

4. El programa “Lectoaventura” mejoró el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria. Esto se debe a que los estudiantes accionaron su capacidad metacomprendiva e hicieron uso de estrategias para enfrentar las dificultades que les presentaba el texto. Para ello, asociaron sus experiencias previas lo que les permitió desarrollar nuevas ideas estableciendo sus propias conclusiones.
5. El programa “Lectoaventura” mejoró el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, puesto que los estudiantes fueron capaces de deducir, expresar opiniones y emitir juicios críticos y valorativos.
6. El Programa “Lectoaventura” el cual se sustenta en el enfoque psicolingüístico mejoró el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Vitarte, lo cual se evidenció al comparar los resultados luego de la aplicación del programa “Lectoaventura”.

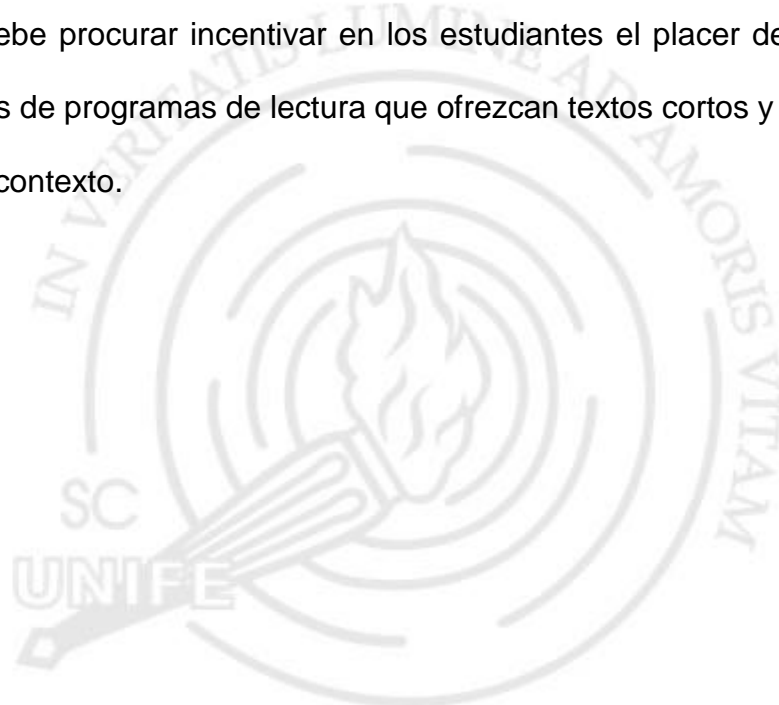
6.2 Recomendaciones

En este punto se presentan las recomendaciones una vez concluido el programa “Lectoaventura” para mejorar la comprensión lectora.

1. Se sugiere aplicar el programa “Lectoaventura” como parte del programa curricular de las instituciones educativas para elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes.
2. Se recomienda capacitar a los docentes en los pasos a seguir para el desarrollo del programa “Lectoaventura” de manera que puedan aplicarlas

en el área de comunicación, específicamente, en la competencia Lee diversos tipos de textos .

3. Se deben desarrollar programas de lectura desde el enfoque psicolingüístico para otros grados, pues este enfoque favorece la mejora del nivel de comprensión lectora.
4. Se debe procurar aprovechar el potencial educativo de los estudiantes del siguiente modo: diversificar las fuentes de lectura y recursos que se ofrecen en las redes, facilitar el control sobre la elección de sus lecturas.
5. Se debe procurar incentivar en los estudiantes el placer de la lectura a través de programas de lectura que ofrezcan textos cortos y relacionados a su contexto.



REFERENCIAS

- Abrahan, A. (2020). *La autoeficacia como predictor de la metacomprensión lectora en estudiantes de 12 años*. (Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina). Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/10609/1/autoeficacia-como-predictor-metacomprension.pdf>
- Alemán, J. y Carvajal, M. (2016) *Niveles de comprensión lectora de los estudiantes de trabajo social y comunicación e información y las tareas de lectura en el contexto aula*. Congreso Nacional de Investigación Educativa Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2217.pdf>
- Alemán, J. y Grandez, A. (2019). *Aplicación de un programa de entrenamiento en estrategias metacognitivas y sus efectos en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Ingeniería de Canto Rey del distrito de San Juan de Lurigancho* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14451>
- Bruning, R.; Schraw, G. y Norby, M. (2017). *Psicología cognitiva de la instrucción*. Madrid, España: Pearson.
- Cabrejos, A. (2017). *El aprendizaje autorregulado y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa Santa Anita*. (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú). Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22004>
- Carpio, M. (2019). Desarrollo de la lectura comprensiva en el programa de estudio de español de primer ciclo: un análisis desde el enfoque psicolingüístico. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. 1, pp. 1-13 <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=led>
- Carranza, L.(2018). *Factores que determinan la falta de motivación hacia la lectura en estudiantes del grado tercero de la institución educativa (i.e.) central del Municipio de Saldaña Tolima*(Tesis de maestría)Universidad del Tolima.Colombia
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio Lector. Para entender la lectura*. Barcelona: Anagrama

- Castebianco, E.; Mora, G.; Galeano, L.; Chavez, R. y Gutiérrez, L. (2017) *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio* (Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás de Aquino, Villavicencio, Colombia). Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9180/Castebiancoedith2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castellanos, M. y Guataquira, C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir* (Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá). Recuperado de <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/16635>
- Catalá, G.; Catalá, M.; Molina, E. y Monclús, R. (2020). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Graó de Irif.
- Cervantes, R.; Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: Cas específico del plntel N° 172 de Ciudad Victoria Tuma7ulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista virtual Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 73-114 <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Chipana, N. (2019) *La Comprensión Lectora de los estudiantes del tercer grado en la Institución Educativa Privada Religiosa "Nuestra Señora de la Paz" SMP año 2019*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Católica SEDES SAPIENTIAE, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/870>
- Córdova, D. (2019). *Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de 1er. grado de educación secundaria de la IE Fe y Alegría N° 49 Paredes Maceda – Veintiséis de Octubre*. (Tesis de Maestría, Universidad de Piura, Piura, Perú). Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3922>
- Cortes, J.; Daza, J. y Castañeda, J. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*. 25(4), pp 119-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7202003>
- Cortes, Y. (2018). *La comprensión lectora como medio para la incorporación de los niños a la ciudadanía*. (Tesis de maestría, Universidad ICESI, Colombia). Recuperado de https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83983/1/T01505.pdf

- Cotto, E.; Montenegro, R.; Magzul, J. & otros (2017) *Enseñanza de la comprensión lectora*. Guatemala Ministerio de Educación
- Cuetos, F.; Gonzales, J. y Vega, M. (2018). *Psicología de la lectura*. Madrid, España:Gráficas Muriel, S.A
- Diaz, E. y Quiroz, J. (2016) Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje (Tesis de maestría, Universidad del Norte, Colombia). Recuperado de <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7520/Eugenia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dioses, A., Manrique, S. y Segura K. (2002). *Adaptación del Test de memoria Auditiva inmediata – MAI*. Lima: Centro de Investigación y Publicaciones – CPAL.
- Durango, Z. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez* (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 5, 156-174. Recuperado de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850>
- Felipe, A. y Barrios, E. (2017). Evaluación de la competencia lectora de futuros docentes. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 7-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4462/446251130001/446251130001.pdf>
- Fonseca, L.; Migliardo, G.; Simian, M.; Olmos, R. y León, J. (2018). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: Impacto de un programa de intervención en Español. *Psicología Educativa*. 25(2), 91-99 Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2019a1>
- Flores, S. (2018). *Comprensión lectora y desarrollo de estrategias metacognitivas en los estudiantes del primer año de la facultad de ciencias de la educación*, (Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7606?show=full>
- García, F. (2015). *Comprensión lectora y producción textual*. Bogota, Colombia: Ediciones de la U-transversal.
- García, M.; Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia *Revista virtual Pedagogía del lenguaje*, 155-174. Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/8126

- Gonzales, D. (2016) *Comprensión lectora de textos escritos y resolución de problemas matemáticos, de los estudiantes de quinto grado de educación primaria, de Cutervo*.(Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Perú).Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/21294>
- Guevara, M.; Naranjo, B. y Patiño, P. (2017). *Propuesta didáctica para la comprensión lectora* (Tesis de maestría, Universidad de Puerto Caicedo, Putumayo, Bolivia). Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3366/PROPOSTA%20DIDACTICA%20PARA%20LA%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1>
- Gutiérrez-Fresneda, R., & Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI* 21(1), pp. 395-415. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed). México: Mc Graw–Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V
- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*. 55, 23-45 Recuperado de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841>
- Jaichenco, V. (2016). *Psicolingüística I. Adquisición del Lenguaje*, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Jara, A. y Velázquez, M. (2017). Propuesta metodológica orientada a la comprensión de lectura. *Revista Enfoques educacionales*, 14(2) 3-20 Recuperado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/53664-529-184126-1-10-20190624%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/53664-529-184126-1-10-20190624%20(1).pdf)
- Lazo, D. (2017). *Análisis de los procesos de transferencia de conocimientos de lenguaje en contextos de aprendizaje de cursos formativos*. (Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú). Recuperado de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1389/Analisis_LazoRamos_Dennis.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mamani, B., Deza, M., Abarca, J. & Peralta-Mamani, M. (2020). Relación entre estilos de aprendizaje y habilidades de metacompreensión lectora. *Revista San Gregorio* , 40, 19-32. Recuperado de <http://201.159.222.49/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/1316>

- Marcos, P. (2017). *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria Cercado de Lima* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14677/Marcos_CPH.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Revista Perfiles educativos Scielo*, 39, 155. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003
- Masias, P. (2017). *Estrategias de lectura para la comprensión de textos en estudiantes de 4º grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49 Piura* (Tesis de maestría, Universidad de Piura, Perú). Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3276>
- Mata, J.; Núñez, M. y Rienda, J. (2015). *Didáctica de la lengua y literatura*. Madrid, España: Pirámide.
- Mengual, E. (2017). *Metacompreensión e inteligencia emocional: relación e influencia en la comprensión lectora en alumnado de 5º y 6º de educación primaria*. (Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/43467/>
- McDowell, F., & Ortlieb, E. (2016). Mirando más de cerca la comprensión lectora: Examinando el uso de prácticas efectivas en una clínica de alfabetización. *English Teaching: Practice & Critique*.
- Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima, Perú: Forge
- Montoya, O., Gomez, M. y García, N. (2016). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC*. Edemetic, *Revista de Educación Mediática y TIC*. 5(2), 71-93. <https://doi.org/10.21071/edmetec.v5i2.5777>
- Murcia, S.; Torres, A. y Velasco, M. (2018). *La comprensión lectora en el nivel literal, en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa sede Novoa*. (Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia). Recuperado de <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/6553>
- Narda, Y. y Chirinos, M. (2017). *La metacompreensión lectora: un enfoque de aprendizaje estratégico en la educación primaria*. República Bolivariana de Venezuela, Venezuela. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/mucuties/article/view/8473>

- Neyra, L. y Flores, J. (2016). *Compresión y producción textual*. Lima, Perú: San Marcos.
- Oropesa, A. (2017). *Aplicación del programa creciendo con la lectura basado en estrategias cognitivas y metacognitivas para la mejora de la comprensión lectora en los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria del Colegio Manuel Gonzáles Prada 0055 – Chosica* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú). Recuperado de <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3091>
- Paredes, D. (2019). Estrategias cognitivas, metacognitivas y rendimiento académico de estudiantes de Ingeniería de la Universidad Nacional Santiago Antunez de Myolo, *Revista Virtual SCIENDO*, 22(4), 307-314. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/2696/pdf>
- Quintana, M. (2019). *Metacognición y comprensión de textos en estudiantes del segundo grado*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro Huancayo, Perú) Recuperado de https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5940/T010_78007699_T_1.pdf?sequence=1
- Ramos, S. (2017). *Memoria auditiva inmediata y comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de una institución educativa. Villa el Salvador* (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Perú). Recuperado <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8909>
- Rodrigo, V. (2019). *La comprensión lectora en la enseñanza del español*. EE.UU-New York :Apex covantage, LLC
- Romero, J. (2019). *Nivel de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria en una Institución educativa del Callao*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8955/1/2019_Romero-Molina.pdf
- Rojas, M.; Cáceres, A. y Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de primaria en el Perú. *Revista de Educación* 0(9), 337-356. Recuperado de <https://cris.usil.edu.pe/es/publications/la-comprensi%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-educaci%C3%B3n-primaria-en-pe>
- Sanchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en investigación científica*. Lima, Perú: Edit.Visión Universitaria.
- Sierra, R. (1999). *Técnicas de investigación social Teoría y ejercicios*. Madrid, España:Thomson Editores Spain Paraninfo, S.A

- Tapia, J. (2018). *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*, *Revista de Educación*, 63-93 Universidad Autonoma de Madrid, España
- Torres, P. y Granados, D. (2014). Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente* 17(1), 452-459. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v17n32/v17n32a16.pdf>
- Valles, A. (2005) *Comprensión Lectora y procesos psicológicos* (Artículo científico) Universidad de Alicante España, Departamento de psicología de la Salud
- Vargas, V. (2018). *Literatura y comprensión lectora en la educación básica*. EEUU:Palibrio
- Velarde, E.; Canales, R.; Meléndez, M. y Lingán, S. (2016). Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la provincia constitucional del Callao, Perú. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1), 53-68. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v13i1.3736>



APÉNDICES

- A: Declaración Jurada
- B: Consentimiento informado para participar en un estudio de investigación
- C: Asentimiento informado para participar en un estudio de investigación
- S: Validación – Juicio de expertos
- E: Matriz de consistencia
- F: Programa Lectoaventura



Apéndice A

Declaracion Jurada de Documentos de Tesis

Yo, Evelyn Gabriela Salazar Peralta Identificado(a) con DNI n° 41553236, en calidad de autora de la tesis titulada Efectos del Programa “Lectoaventura” en la Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Primaria, para optar el grado académico de Maestría en Educación con la mención en Problemas de Aprendizaje

Declaro y doy fe que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

Yo, Mónica Luz Escalante Rivera identificado(a) con DNI n° 09257308 con código ORCID n° 09257308, en calidad de Asesora de la tesis titulada: Efectos del Programa “Lectoaventura” en la Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de Primaria, declaro y doy fe que; durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

La prueba ha sido elaborada por la autora de la tesis, señorita: Evelyn Gabriela Salazar Peralta.

Haber cumplido con el proceso de validación de instrumento con un mínimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos (No colar nombres ni apellidos).

Experto n° 1 (Doctora en Educación y docente universitaria, especialidad en Educación Primaria).

Experto n° 2 (Doctora en Educación y docente universitaria , especialidad Problemas de Aprendizaje).

Experto n° 3 (Magister en Problemas de Aprendizaje y especialista en Lengua y Literatura).

Experto n° 4 (Magister en Problemas de Aprendizaje y especialidad en Educación Primaria).

Experto n° 5 (Magister en Docencia Universitaria y especialidad Educación Primaria).

- a. Se cumplió con el permiso escrito oficial de la autoridad de la institución donde se aplicó los instrumentos.
- b. Se cumplió con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de las personas a las cuales se aplicó el/ los instrumentos.

Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la Escuela de Posgrado - UNIFÉ y por la Guía Básica para el informe final de tesis - Vicerrectorado de investigación UNIFÉ.

En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesista y Asesora

Lima, 15, de noviembre de 2020.



A handwritten signature in black ink that reads "Evelyn". The signature is written in a cursive style with a horizontal line underneath the name.

Nombres y apellidos – Firma Tesista



A handwritten signature in blue ink, consisting of stylized initials and a long horizontal stroke extending to the right.

Nombres y apellidos – Firma Asesora

APÉNDICE B

Consentimiento Informado para participar en un estudio de investigación

(Padres)	
Título del estudio :	Eficacia del programa “Lectoaventura” para mejora de los niveles de comprensión lectora.
Investigador (a) :	Evelyn Salazar Peralta
Institución :	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Propósito del estudio:

Se invita a su hijo(a) a participar en un estudio donde se evaluará la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna para el seguimiento y aplicación del programa de comprensión lectora a fin de determinar su influencia en la competencia antes mencionada. Este es un estudio desarrollado por Evelyn Salazar Peralta, estudiante de maestría en Educación en la UNIFE, con mención en Problemas de aprendizaje.

La presente investigación permitirá determinar la eficacia del programa “Lectoaventura” en el desarrollo de una de las competencias de comunicación, de manera manipulativa y cercana a los intereses de los estudiantes. Se expone el programa de Lectoaventura como recurso facilitador de la exploración y construcción del aprendizaje. La mejora de la comprensión lectora permite la construcción de esquemas, resúmenes y además, facilita un mayor acercamiento con las actividades de animación a la lectura y se convierte en un elemento motivador.

Procedimientos:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

1. Se le tomará un pre-test de conocimientos que evaluará la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
2. Se le aplicará el programa de Lectoaventura a fin de determinar su mejora en la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna
3. Se le tomará un pos-test de conocimientos que evalúa la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Riesgos:

No tiene ningún riesgo.

Beneficios:

Su hijo(a) se beneficiará de una evaluación de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna de forma gratuita, además de la participación en un programa de Lectoaventura que le permitirá afianzar su comprensión lectora.

Se le informará de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de los exámenes realizados. Los costos de los tests y materiales para trabajar el programa de Lectoaventura serán cubiertos por el estudio y no le ocasionarán gasto alguno.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por la participación de su hijo(a) en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Se guardará la información de su hijo(a) y solo se compartirá los resultados con ustedes y con el colegio donde actualmente estudia. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de su hijo(a) o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor consulte al personal del estudio Evelyn Gabriela Salazar Peralta al correo Evelyn.salazar @amj. edu.pe.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón al teléfono 436-4641 anexo 231 o al correo electrónico: posgrado@unife.edu.pe
Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos

Participante

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos
Investigador

Fecha y Hora

APÉNDICE C

Asentimiento Informado para participar en un estudio de investigación

(7 años)	
Título del estudio :	Eficacia de un programa “Lectoaventura” para mejora de los niveles de comprensión lectora.
Investigador (a) :	Evelyn Gabriela Salazar Peralta
Institución :	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Propósito del estudio:

Te invito a participar en un estudio donde se evaluará la competencia de Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna para el seguimiento y aplicación del programa de comprensión lectora a fin de determinar su eficacia en la competencia mencionada. Este es un estudio desarrollado por una estudiante de maestría en Educación en la UNIFE, con mención en Problemas de aprendizaje.

La presente investigación permitirá determinar la eficacia del programa “Lectoaventura” en la mejora de las competencias de comprensión lectora, de manera manipulativa y cercana a tus intereses. Se expone el programa de Lectoaventura como recurso facilitador de la exploración y construcción del aprendizaje. El empleo de este programa permite partir desde un texto corto hasta la construcción de un resumen y organizadores gráficos que además, facilita una mejora en otras actividades y se convierte en un elemento motivador.

Procedimientos:

Si decides participar en este estudio se te realizará lo siguiente:

1. Se te tomará un pre-test de conocimientos que evalúa la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
2. Se te aplicará el programa “Lectoaventura” a fin de determinar su influencia en la competencia comprensión lectora.
3. Se te tomará el pos-test de conocimientos que evaluará la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Riesgos:

No existen riesgos en el estudio.

Beneficios:

Te beneficiarás de una evaluación de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna de forma gratuita, además de la participación en un programa de Lectoescritura que te permitirá afianzar el desarrollo de resúmenes, organizadores gráficos, responder de manera inferencial.

Se te informará de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de los exámenes realizados. Los costos de los tests y materiales para trabajar el programa de Lectoaventura serán cubiertos por el estudio y no te ocasionarán gasto alguno.

Costos y compensación

No deberás pagar nada por tu participación en el estudio. Igualmente, no recibirás ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Se guardará la información que se obtenga y solo se compartirá los resultados con tus padres y con el colegio donde actualmente estudias. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita tu identificación o de otros participantes del estudio.

Derechos del participante:

Si decides participar en el estudio, podrás retirarte de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tienes alguna duda adicional, por favor consulta al personal del estudio Evelyn Gabriela Salazar Peralta al correo evelyn.salazar@amj.edu.pe.

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que has sido tratado injustamente puede contactar al Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón al teléfono 436-4641 anexo 231 o al correo electrónico: posgrado@unife.edu.pe
Una copia de este consentimiento informado te será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo de las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos

Fecha y Hora

Participante

Nombres y Apellidos Investigador

Fecha y Hora

APÉNDICE D

VALIDACIÓN – JUICIO DE EXPERTOS

Estimada Magister Ynes Torres, solicito a usted evaluar el instrumento del estudio titulado: **Efectos del programa “Lectoaventura” para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.**

Su aporte será de gran relevancia por lo que agradecemos por anticipado su valiosa colaboración.

NOMBRES Y APELLIDOS DE EXPERTO EN EL TEMA: _____

FORMACIÓN ACADÉMICA: _____

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: _____

TIEMPO: _____ CARGO ACTUAL: _____

INSTITUCIÓN: _____

La presente investigación tiene como propósito: Demostrar los efectos del programa “Lectoaventura” para mejorar los niveles de comprensión lectora.

Nombre del / la tesista: **Evelyn Gabriela Salazar Peralta**

Se ha adaptado el instrumento titulado **ACL 2**, por lo cual se le solicita que realice la evaluación de acuerdo a los criterios presentados.

En la columna de observaciones agradeceremos a usted precise las mejoras que amerita el instrumento.

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p>SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. 2. Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponde con la dimensión en su totalidad. 3. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. 4. Los ítems son suficientes.
<p>CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem no es claro 2. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. 3. Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. 4. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

<p>COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. 2. El ítem tiene una relación superficial con la dimensión. 3. El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. 4. El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel de cumplimiento. 3. Moderado nivel de cumplimiento. 4. Alto nivel de cumplimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. 2. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. 3. El ítem es relativamente importante. 4. El ítem es muy relevante y debe ser incluido.



APÉNDICE E

Matriz de Consistencia

Título de la Tesis: Programa “Lectoaventura” para mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de educación Primaria -Vitarte

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES (Def. Conceptual)	DEFINICIÓN OPERACIONAL	NIVEL, TIPO Y DISEÑO DE INSTRUMENTOS	TÉCNICA DE INSTRUMENTOS
¿El Programa “Lectoaventura” será eficaz para la mejora de los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de Vitarte?	<p>Objetivo general Evaluar el efecto del Programa “Lectoaventura” en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Vitarte</p> <p>Objetivos específicos Determinar el nivel de comprensión lectora, según dimensiones, de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria. 2. Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria. 3. Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria. 4. Explicar el efecto del programa “Lectoaventura” en el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria. 	<p>Hipótesis general El Programa “Lectoaventura” mejora el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Vitarte</p> <p>Hipótesis específicas El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria es bajo en todas las dimensiones.</p> <p>H1. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.</p> <p>H2. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel reorganizativo de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.</p> <p>H3. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.</p> <p>H4. El programa “Lectoaventura” mejora el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria.</p>	<p>Comprensión lectora: Se puede definir como un proceso altamente complejo en el que interactúan los procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.</p> <p>Programa: Nos sirve para denotar aquella agrupación de actividades que en secuencia o simultáneas son ejecutadas a fin de que se cumpla un objetivo de mejora.</p>	<p>Comprensión lectora: Medida a través de la prueba ACL de comprensión lectora.</p>	<p>Nivel: Causal</p> <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Diseño: cuasiexperimental</p>	<p>Técnicas indirectas de recolección de datos : Prueba de ACL de comprensión lectora.</p>

APÉNDICE F

Programa “Lectoaventura”

1. Presentación

El programa “Lectoaventura” surge de la necesidad de contribuir al desarrollo de las habilidades lectoras que deben adquirirse desde el inicio del aprendizaje de la lectura. Es por esto, que el Programa “Lectoaventura” surge a partir de un análisis de los procesos cognitivos y psicolingüísticos que son parte de la comprensión lectora para proponer actividades focalizadas en ellos y así los estudiantes puedan adquirir las habilidades necesarias para una lectura exitosa.

Por todo lo expuesto, el programa “Lectoaventura” busca que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria mejore para que así esta problemática pueda empezar a ser erradicada.

2. Objetivos

Este Programa cuenta con un objetivo general y cuatro objetivos específicos:

2.1 Objetivo general

Mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

2.2 Objetivos específicos

Mejorar el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes.

Mejorar el nivel reorganizativo de la comprensión lectora de los estudiantes.

Mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes.

Mejorar el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes.

3. Secuencia didáctica

A continuación, se describe la secuencia didáctica seguida en el programa “Lectoaventura”:

INICIO:

1. Aplicación de las estrategias metacognitivas planificación: Motivación (se inicia el proceso con preguntas orales que buscan despertar el interés de los estudiantes por la lectura de textos específicos)
2. Activación de esquemas previos (se crean o activan todos los conocimientos necesarios que permitan comprender la información a encontrar en el texto).
3. Planteamiento de objetivos, acciones, cronogramas y recursos (los tres últimos en caso de que la lectura sea muy extensa).
4. Fijar el propósito de la lectura (con el siguiente encabezado, "Luego de leer esta lectura aprenderás: "")
5. Aplicación de la estrategia metacognitiva de sondeo (con el siguiente posible encabezado "Miremos los títulos, dibujos y esquemas (si los hubiera) e imaginemos sobre de qué se tratará el texto")
6. Aplicación de la estrategia metacognitiva de la pregunta (preguntarse: ¿De qué crees que se trata la lectura?)
7. Aplicación de la estrategia metacognitiva de la lectura activa (el estudiante puede leer solo o acompañado del docente, con el propósito de subrayar o resaltar las ideas o datos que cree más importantes).

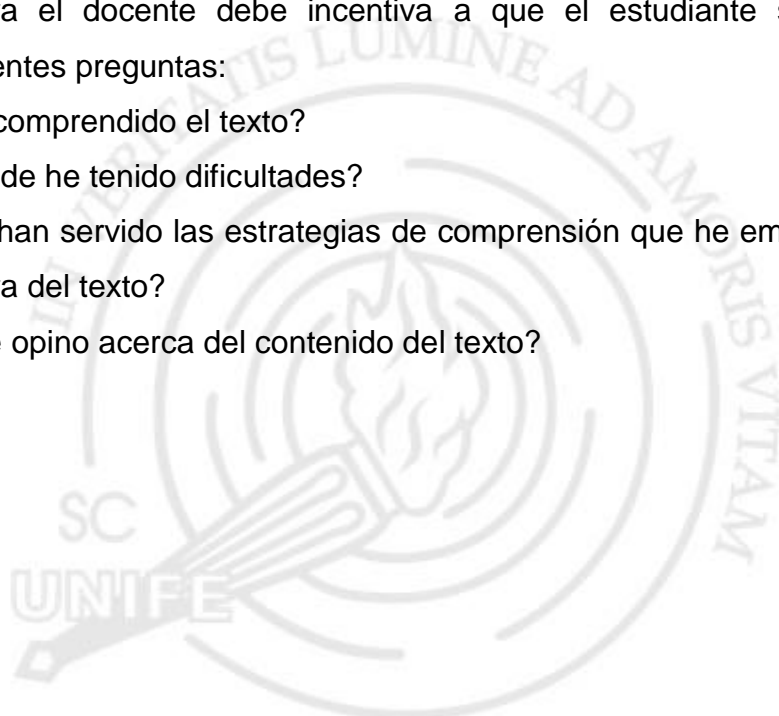
DESARROLLO:

8. Aplicación de las estrategias metacognitivas de la repetición, revisión y repaso a través de este posible encabezado: "Ahora que hemos leído la lectura trata de contármela con tus propias palabras" (Si el estudiante olvida detalles importantes puede intentar revisar nuevamente el texto. El docente puede ayudarlo haciéndole preguntas sobre el contenido del texto)
9. Aplicación de la macroestructura: Reglas de supresión (a través del siguiente encabezado: El docente incentivar al estudiante a que suprima las ideas irrelevantes y seleccione las ideas centrales formulando la siguiente indicación: "De la lectura leída extrae las tres ideas más importantes y tratemos de escribirlas juntas)."

10. Aplicación de la macroestructura: Regla de generalización (el docente incentiva al estudiante para que complete el contenido de un mapa conceptual, previamente estructurado).
11. Aplicación de la macroestructura: Regla de construcción (Resumen) el docente incentivará al estudiante a redactar en pocas líneas el contenido del texto.
12. Redacción: el docente ayuda al estudiante a responder las preguntas escritas, manteniendo el orden sintáctico y semántico adecuados.

CIERRE:

13. Aplicación de la estrategia metacognitiva de evaluación: Al finalizar la lectura el docente debe incentiva a que el estudiante se haga las siguientes preguntas:
 - ¿He comprendido el texto?
 - ¿Dónde he tenido dificultades?
 - ¿Me han servido las estrategias de comprensión que he empleado en la lectura del texto?
 - ¿Qué opino acerca del contenido del texto?




SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

1.-Datos Generales:

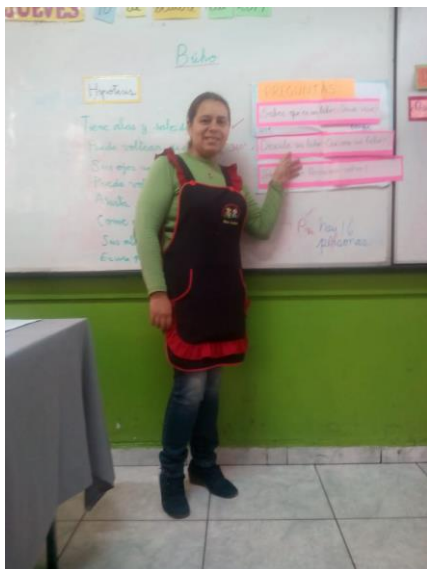
DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Viernes 04 Octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos literales

Propósito de Aprendizaje:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (literales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Reconoce la secuencia de hechos y procedimientos.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>Inicio (6")</p> <p>(20 ")</p> <p>(5")</p>	<p>Se saluda cordialmente a los estudiantes se da la bienvenida para iniciar una sesión llena de diferentes retos.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS:</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA:</p> <p>Se dialoga con los estudiantes acerca de la imagen que presenta el texto.</p> <p>PLANIFICACIÓN</p> <p>❖ MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Se formula algunas preguntas previas a la lectura, se les muestra los carteles .</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-bottom: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">¿Sabes qué es un búho?</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">¿Dónde vive?</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-bottom: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">Describe un búho</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">¿Qué come un búho?</div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;">¿Por qué lo llaman sabio?</div> <p>Se anota y registra todas las respuestas en la pizarra, luego, se coloca un cartelito en el que se indica que las respuestas son hipótesis. Finalmente, se contrasta las hipótesis con el nuevo aprendizaje.</p> <p>Se comunica el propósito de la sesión: "Hoy leeremos un texto para conocer acerca de las características del búho". Mencionamos las normas de convivencia establecidas en el aula para iniciar el trabajo del día.</p> <p>Los estudiantes observan el título que está escrito en un tira de cartulina. Esta se encontrará enrollada dentro de un cilindro mágico a modo de sorpresa. Así también, dentro de este cilindro habrán otras tiras de cartulinas con las preguntas para introducir el texto como: ¿De qué tratará el texto?, ¿qué nos quiere decir el autor? Se presenta el texto en un papelógrafo con su respectiva imagen.</p> <p>Todo sobre Beto</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;"> <p>Beto es un búho.</p> <p>Un búho es un ave muy sabia.</p> <p>Él vive en un árbol.</p> <p>Beto caza durante la noche.</p> <p>Él duerme durante el día.</p> </div> <div style="flex: 0.5; text-align: center;">  </div> </div>	<p>Preguntas en cartulinas de colores</p> <p>Propósito</p> <p>Normas de convivencia</p> <p>Título</p>

<p>(30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Se entrega el texto a cada estudiante para que visualicen la imagen y estos mencionan sobre qué podría tratar el texto. Luego, se solicita a los estudiantes que inicien con la lectura silenciosa del texto. Una vez concluida esta, ellos comprobarán si las hipótesis que expresaron se relaciona con lo que han leído. Se da un tiempo para que los estudiantes puedan volver a leer y aclaren sus dudas.</p> <p>b) A continuación, se indica que se volverá a leer el texto con la guía de la docente de modo que pueden distinguir las ideas más importantes e irlas subrayando.</p>	<p>Texto</p>
<p>(20 “)</p>	<p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) De forma espontánea los estudiantes cuentan la historia con sus propias palabras.</p> <p>b) Se utiliza el SOMBRERO PREGUNTÓN. Dentro de este habrá preguntas que ayudarán a que los estudiantes puedan localizar información explícita del texto. Estas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Quién es Beto? 2.- ¿Cuándo caza Beto? 3.- ¿Cuándo duerme Beto? <p>c) Los estudiantes resumen el contenido del texto en un mapa conceptual, el cual está previamente estructurado, en este se colocará la información explícita del texto.</p>	<p>Preguntas</p> <p>Organizador gráfico en papelógrafo</p>



- d) Los estudiantes escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura. (parafrasea)
- e) Los estudiantes responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.
- f) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:
- 1.- ¿Qué otro título le pondrías al texto?
.....
 - 2.- ¿Te agradó la lectura?, ¿por qué?
.....
 - 3.- ¿He comprendido la lectura?
.....
 - 4.- Tuviste dificultades al desarrollar el texto, en qué parte:
 - a) Al leer el texto
 - b) Al realizar el resumen de la lectura
 - c) Al resolver las preguntas
 - d) ninguna

Ficha de trabajo

CIERRE
(10")

Repaso de puntos clave:
EVALUACIÓN
 Responden de manera individual preguntas de Metacognición. (Ficha).
 Preguntamos a los estudiantes: ¿Qué aprendieron hoy?, ¿qué hicimos para lograr nuestro propósito?, ¿qué sabemos ahora?

Preguntas
Metacognición.


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

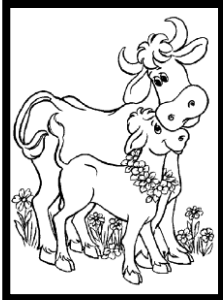
1.-Datos Generales:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos literales

Propósito de Aprendizaje:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (literales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Deduce relaciones lógicas entre ideas específicas al interior del texto.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes dándoles la bienvenida para iniciar una sesión llena de diversos retos.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS:</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA:</p> <p>Dialogamos con los estudiantes luego de observar la imagen que presenta el texto.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona)</p> <p>❖ MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS</p> <p>Mostramos a los estudiantes la silueta de una vaca y la colocamos en la pizarra. Luego, los estudiantes salen espontáneamente a registrar en el esquema todos los conocimientos previos que tengan sobre este animal. Toda idea es válida, ya que posteriormente contrastaremos esta primera información brindada por ellos con el nuevo aprendizaje.</p>  <p>Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy leeremos un texto para conocer acerca de la vaca”.</p> <p>Indicamos a los estudiantes que debemos recordar cumplir nuestras normas de convivencia.</p> <p>Mostramos a los estudiantes una serie de interrogantes, estas estarán escritas en hojas de colores, luego que los estudiantes las hayan leído responden estas de manera oral.</p> <p>¿Qué nueva información nos traerá el texto?, ¿qué pasará con nuestro personaje?, ¿en qué lugar se desarrollará la historia?</p>	<p>Silueta en cartulina negra.</p> <p>Propósito</p> <p>Normas de convivencia</p> <p>Preguntas en hojas de colores</p> <p>Papelógrafo</p>

	<p>Presentaremos el texto a través de una lámina panorámica para que observen las características de la imagen y el párrafo.</p> <p style="text-align: center;"><u>Lectura n°2</u></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center;"><u>La vaca</u></p> <p style="text-align: center;">Había una vez una vaca que vivía con su hijito.</p> <p style="text-align: center;">Un día, un señor se llevó a la vaca a un establo más grande y el hijito se quedó solo.</p> <p style="text-align: center;">La vaca se sentía muy triste.</p> <p style="text-align: center;">Ella se escapó del nuevo establo</p> </div> 	
<p>DESARROLLO</p> <p>(30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que visualicen la imagen de la lectura. Después, pedimos que los estudiantes hagan una lectura general del texto para que puedan comprobar si las hipótesis que expresaron en un inicio se relacionan con lo que irán leyendo. Damos un tiempo prudencial hasta que todos terminen de leer.</p> <p>b) A continuación, les indicamos que vuelvan a leer el texto y con ayuda de la docente localicen la información más importante y la subrayen.</p> <p>III.- DESPUÉS DE LA LECTURA:</p> <p>a) Posteriormente a la lectura, hacemos uso del Cofre de las preguntas. Dentro de este habrá carteles con preguntas que ayudarán a que los niños puedan localizar la información explícita en el texto. Estas preguntas serán:</p> <p>1.- ¿Con quién vivía la vaca? a.- Un primo b.- su hijito c.- Un hermano</p> <p>2.- ¿Quién se llevó a la vaca del establo: a.- una señora b.- una niña c.- un señor</p> <p>3.- ¿Cómo se sentía la vaca? a.- feliz b.- amarga c.-triste</p>	<p>Ficha de trabajo</p> <p>Preguntas en tiras de papel</p> <p>Cofre de Hojas de colores</p>

<p>(20")</p>	<p>b) Los estudiantes completan el resumen del contenido del texto en un mapa conceptual, este se encuentra previamente estructurado, se completa con la información explícita del texto.</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[] --- B[Tenía un] B --- C[] C --- D[Un día un] D --- E[] E --- F[] F --- G[] F --- H[] style F width:0px,height:0px style G width:0px,height:0px style H width:0px,height:0px style I[] style J[] </pre> </div> <p>c) Los estudiantes escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura. (parafrasea)</p> <p>d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p> <p>e) Reflexionan sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Qué otro título le pondrías al texto? 2.- ¿Te agradó la lectura?, ¿por qué? 3.- ¿He comprendido la lectura? 4.- Tuviste dificultades en: <ol style="list-style-type: none"> a) Al leer el texto b) Al realizar el resumen la lectura c) Al resolver las preguntas d) ninguna 	<p>Organizadores gráficos en papelotes</p>
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Los niños responden de manera individual preguntas de Metacognición. (Ficha). Preguntamos a los estudiantes: ¿Cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron hoy?, ¿qué acciones tomamos para lograr nuestro propósito?, ¿qué sabemos ahora?</p>	<p>Preguntas metacognición.</p>

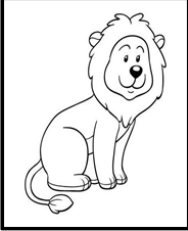
SESIÓN DE APRENDIZAJE N 03

1.-Datos Generales:

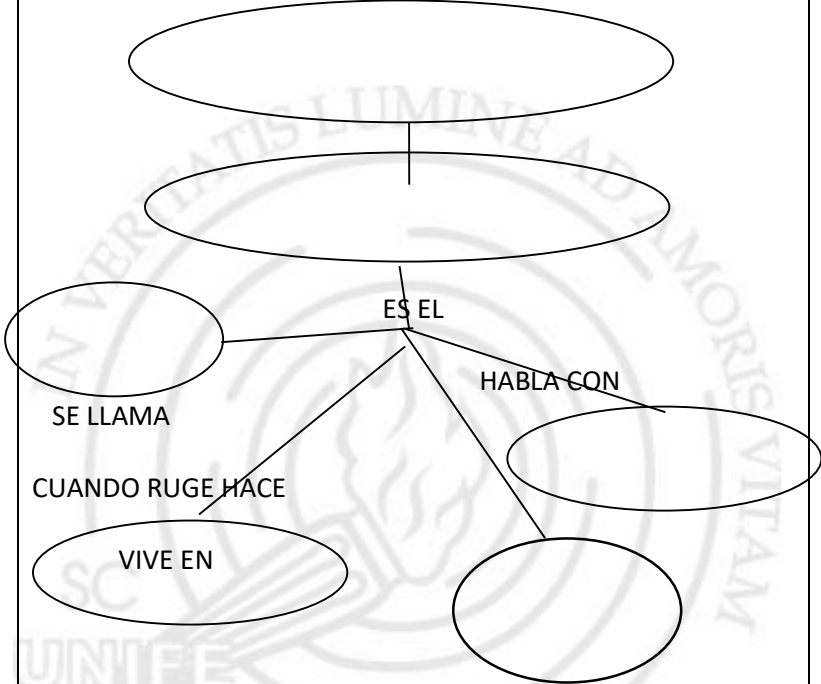
DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos literales

Propósito de Aprendizaje:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (literales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Deduce relaciones lógicas entre ideas específicas al interior del texto.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20 ")</p> <p>(5")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes dándoles la bienvenida para empezar una sesión llena de diversos retos.</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA: PLANIFICACIÓN (Recepciona)</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ MOTIVACIÓN: ❖ Mostramos a los estudiantes una escena de la película El Rey león, y les pedimos que estén atentos y visualicen todos los detalles. ❖ ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS. <p>Los estudiantes utilizan sus conocimientos previos y mencionan todo lo que recuerdan referente al león, contestando así a las siguientes preguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Alguna vez han visto un león? 2.- ¿En qué lugar ocurrirá esta historia? 3.- ¿Qué hará un león en la selva? 4.- ¿Crees tú que un león podrá vivir en la ciudad? <p>Anotamos y registramos todas las respuestas en la pizarra, luego, colocamos un cartelito en el que se indica que las respuestas son hipótesis. Finalmente, contrastamos las hipótesis con la información del video.</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: "Luego de leer el texto aprenderás a conocer las características de un león".</p> <p>Preguntamos a los estudiantes antes de iniciar la lectura.</p> <p>¿Qué observas en la imagen?, ¿qué nombre le darías al personaje?, ¿crees tú, que el león es realmente el rey de la selva?</p> <p>Presentamos el texto a través de un PPT.</p> <div data-bbox="513 1485 1107 1912" style="border: 2px solid blue; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>El León Lorenzo</p>  </div> </div>	<p>Computadora</p> <p>Preguntas en cartulinas</p> <p>Cartelito de hipótesis</p>

(20")	<p>¡Roar! Soy yo, Lorenzo el león.</p> <p>Como tú sabes, yo soy el rey de la selva.</p> <p>Yo camino por la selva todos los días.</p> <p>Yo hablo con todos los animales.</p> <p>La selva está segura cuando estoy allá.</p>	<p>Propósito</p> <p>Lámina</p>
(30 ")	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Ahora empezamos a realizar una lectura silenciosa del texto y comprobamos si las hipótesis que expresamos en un primer momento se relaciona con lo que van leyendo. Les damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar de leer.</p> <p>b) Proponemos una segunda lectura en voz alta. Sugerimos realizar pausas para explicar las palabras desconocidas, así como dramatizar y enfatizar expresiones para cautivar la atención de los niños.</p> <p>c) A continuación, indicamos que vuelvan a leer el texto y con ayuda de la docente localizan la información más importante y la subrayan.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) Posteriormente de la lectura utilizamos, el Cilindro mágico, dentro de este hay carteles con preguntas que se realizarán con el fin que los estudiantes logren ubicar la información importante en el texto. Estas fueron:</p> <p>1.- ¿Dónde camina Lorenzo todos los días?</p> <p>a.- en el campo b.- en el bosque c.- en la selva</p>	<p>Ficha de trabajo</p> <p>Cilindro mágico</p>

	<p>2.- ¿Qué sonido hace Lorenzo?</p> <p>a.- pía b.- muge c.- ruge</p> <p>3.- ¿Cómo se siente Lorenzo?</p> <p>a.- feliz b.- poderoso c.-triste</p> <p>Los estudiantes completan el resumen del contenido del texto en un mapa conceptual que se encuentra previamente estructurado.</p> 	<p>Preguntas del texto</p> <p>Cuaderno</p>
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN</p> <p>Los niños responden de manera individual preguntas de Metacognición. (Ficha). Preguntamos a los estudiantes: ¿Cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron hoy?, ¿qué acciones tomamos para lograr nuestro propósito?, ¿qué sabemos ahora?</p>	<p>Preguntas metacognición.</p>

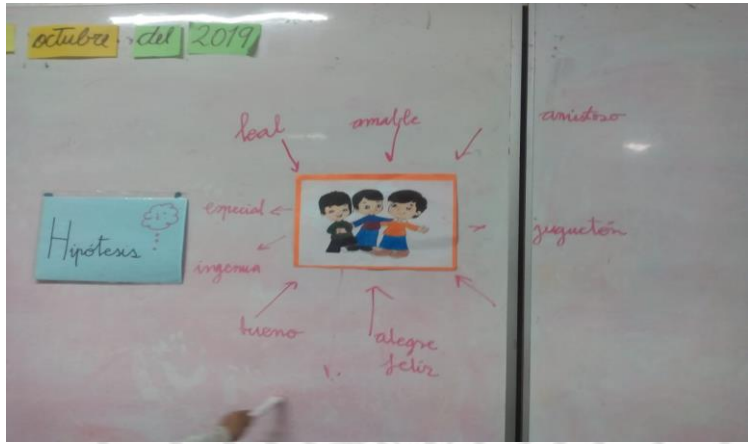
SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

Datos Generales:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos literales

Propósito de Aprendizaje:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (literales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Desarrolla la comprensión general al interior del texto	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Damos la bienvenida a los estudiantes para empezar una sesión llena de diferentes actividades.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS:</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA: Dialogamos con los estudiantes acerca de la imagen que presenta el texto.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona)</p> <p>❖ MOTIVACIÓN: Los estudiantes observan una imagen en la que se ve a unos niños abrazados y contentos de estar juntos. Algunos estudiantes salen a la pizarra y escriben las características que debe tener para ellos un buen amigo.</p>  <p>Mostramos a los estudiantes unos sobres de colores. Estos en su interior tendrán preguntas que los estudiantes contestarán con sus conocimientos previos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Por qué piensan ustedes que esos niños juegan juntos? 2.- ¿Qué será un amigo? 3.- ¿Cómo crees que se comportan los amigos? 4.- ¿Qué juegos realizan juntos los amigos? 5.- ¿Tus amigos son solo quiénes viven cerca a tu casa? <p>Escuchamos la lluvia de ideas de los estudiantes. Toda respuesta es válida y las registramos en la pizarra para luego confirmar todos juntos las hipótesis.</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy leeremos un texto para conocer acerca de las relaciones amicales”. Completamos el recuadro mencionando dos de tus amigos y las cualidades con las que cuenta.</p>	<p>Preguntas en cartulinas</p> <p>Imagen en cartulina</p> <p>Sobres de colores</p> <p>Propósito</p>


AMIGOS	CUALIDADES
Roberto	Honesto,.....

Papelógrafo

Consultamos a los estudiantes **¿ Por qué creen que es importante cultivar la amistad?**

Presentarles el texto para que identifiquen la estructura y observen las imágenes.

Pedro, Javier y Marcos eran amigos inseparables, iban al cole juntos y jugaban horas en el parque hasta hacerse de noche. Cuando Javier llegaba a casa, miraba hacia abajo y podía ver la casa de sus dos amigos, a veces incluso les saludaba por la ventana, entonces Marcos miraba hacia arriba y les decía a sus dos amigos, ¡buenas noches! El problema lo tenía Pedro, nunca sabía a quien saludar primero y hacia dónde mirar.



Ficha de trabajo

DESARROLLO

II.-DURANTE LA LECTURA

a) Entregamos el texto a cada estudiante para que visualice la imagen y el título de la lectura. Después, solicitamos que cada uno haga una lectura silenciosa del texto. Se les da un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar de leer.

b) A continuación, la docente inicia la lectura aunque por momentos realizará pausas durante la locución para crear expectativa sobre lo que ocurrirá. Así también solicitará algunos estudiantes que continúen con la lectura del texto, a medida que avanzan irán localizando la información más importante y la subrayan.

III.- DESPUÉS DE LA LECTURA

a) Los estudiantes escuchan atentamente las preguntas que

(30 “)

Texto

(20")

menciona la docente de manera oral. Para responder a las preguntas los estudiantes harán uso de tres paletas. Cada paleta tiene las alternativas de respuesta que serán las letras **(A, B, C)**.

b) Juntos llegaremos a un consenso al contabilizar las respuestas brindadas por la mayoría. En caso existan dudas la docente aclarará estas.

Resolvemos la ficha de comprensión lectora.

Marca con una "X" la respuesta correcta:

1.- ¿Cuántos amigos eran?

- a.- dos b.- tres c.- cuatro

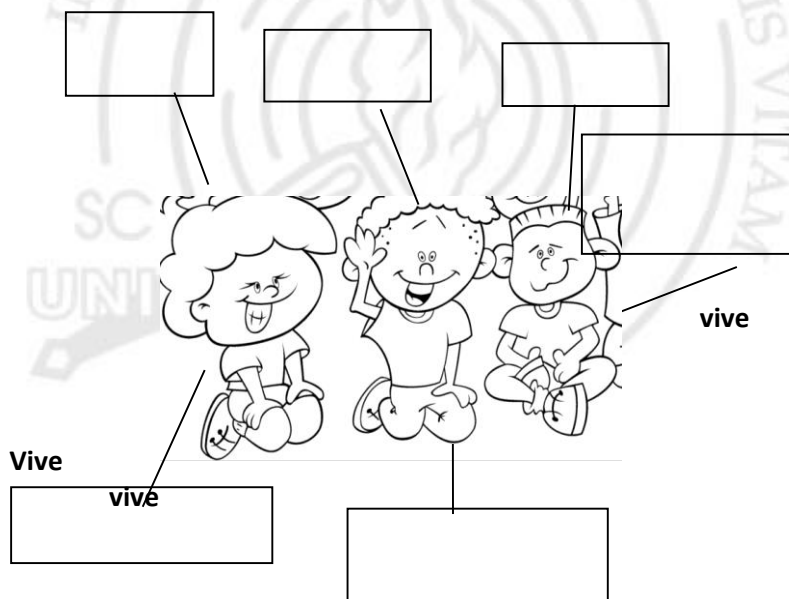
2.- Después de haber escuchado el texto, ¿cuál sería la casa de Pedro?

- a.- la pequeña b.- la mediana c.- la grande

3.- ¿Qué les decía Marcos a sus amigos al verlos?

- a.- ¡Buenas noches! b.- ¡Buenas tardes! c.- ¡Adiós!

Los estudiantes se acercan a la pizarra y completan el gráfico mostrado.



c) Continuamos respondiendo las preguntas propuestas.

d) Los estudiantes escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura. (parafrasea)

e) Respondemos las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.

f) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:

Paletas de cartulina

Pizarra plumones

Organizadores gráficos en papelotes

	<p>1.- ¿Por qué crees tú que Pedro no sabía a quién saludar primero?</p> <hr/> <p>2.- ¿Qué más puedes decir de estos amigos?</p> <hr/> <p>3.- Si tú crearas el cuento ¿qué título le pondrías a la lectura?</p> <hr/> <p>4.- ¿Te agradó el contenido de la lectura?</p> <p>SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></p> <p>5.- ¿Por qué?</p> <hr/> <p>6.- ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>7.- ¿Dónde has tenido dificultad? (subráyalo)</p> <ol style="list-style-type: none"> En leer la lectura. En responder las preguntas. En escribir la lectura con tus propias palabras. Ninguna. 	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual preguntas de Metacognición. Los estudiantes anotan en una hoja mi error favorito: Reconocen su error y redactan como remediarlo, y se comprometen a seguir investigando para aclararlo.</p>	<p>Preguntas metacognición.</p>

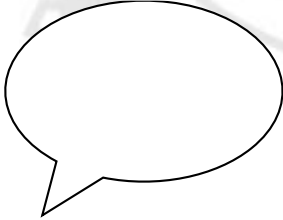

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05



DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

Propósito de Aprendizaje:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (inferenciales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica datos explícitos del texto. Deduce el tema central.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Damos la bienvenida para empezar una sesión llena de diferentes retos y sorprendemos a los estudiantes usando una vincha con orejas de gato y una cola.</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Dialogamos con los estudiantes acerca del tipo de texto mostrado y si lo han visto antes.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona)</p> <p>❖ MOTIVACIÓN:</p> <p>Entonamos la canción “La gatita Carlota” junto con los estudiantes y nos colocamos algunos aditamentos como orejitas y cola de gatito.</p> <p>ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Luego escuchamos atentamente la adivinanza. En esta se menciona las características y cualidades que tiene este animal. El estudiante que adivine saldrá al frente y abrirá la cortinita para averiguarlo.</p> <div data-bbox="411 1003 855 1626" style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Soy un animal con cuatro patitas</p> <p>Tengo una cola larga.</p> <p>Me encanta comer atún</p> <p>y cazar ratones</p> <p>¿Quién soy?</p>  </div>  <p>Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy aprenderemos acerca de los gatos y sus características”.</p> <p>Otro estudiante saldrá al frente y lanzará el dado preguntón, este tendrá en cada una de sus caras las siguientes preguntas:</p> <p>Este texto ¿qué novedades nos presentará?</p> <p>Sabes tú ¿cuál es el animal que dicen tiene siete vidas?</p>	<p>vincha de orejas de gato Y cola de tela</p> <p>Adivinanza</p> <p>Propósito en cartulina</p> <p>Dado de las Preguntas</p>

	<p>¿Conoces algún dato curioso acerca del gato? Presentamos el texto en una lámina panorámica y observemos la imagen mostrada y el título.</p> <p style="text-align: center;">El gato Misingo</p> <p>En mi casa tengo un gatito muy bonito, de color café. Entiende si lo llamo Misingo. Es listo y salta a mucha altura. Le gusta echarse en la silla de papá. Si le llamo a comer migas con leche, deja la silla y viene corriendo. Me gusta ver a Misingo jugando con la cola levantada</p> 	Lámina
<p>DESARROLLO</p> <p>(30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que inicien con su lectura. Luego pedimos que cada uno realice la lectura silenciosa del texto y comprueben si las hipótesis que expresaron inicialmente se relacionan con lo que va leyendo en el texto. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar su lectura.</p> <p>b) A continuación indicarles que vuelvan a leer el texto por grupos de trabajo, para que entre ellos localicen las ideas más importantes y la subrayen.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) Escuchamos atentamente las preguntas que menciona la docente de manera oral. Para responder a las preguntas, los estudiantes contarán con tres paletas, cada paleta tiene las letras (A, B, C) que son las tres alternativas que brinda cada pregunta. Ellos levantarán aquella paleta con la letra que creen sería la respuesta correcta.</p> <p>b) Después, llegaremos a un consenso al contar las respuestas dadas por la mayoría de ellos, y aclararemos la respuesta correcta en caso existan dudas.</p> 	<p>texto</p> <p>pizarra mágica paletas de cartulina</p>
(20”)		

Después, avanzamos junto con los estudiantes la resolución de las preguntas propuestas.

A) Marca la respuesta correcta:

1.- ¿Qué animal tengo en mi casa?

- a.- un perro b.- un pez c.- un gato

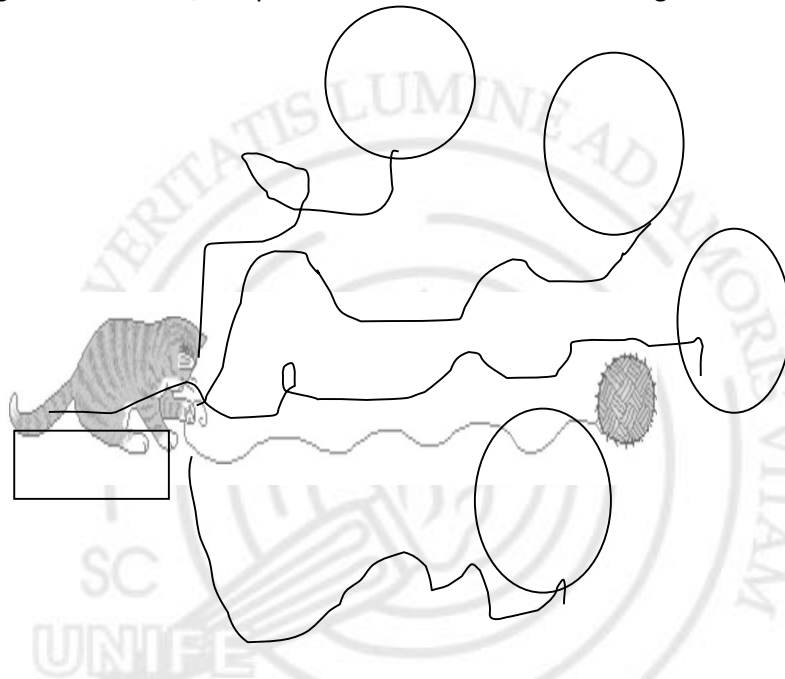
2.- ¿De qué color es ?

- a.- plomo b.- café c.- negro

3.- ¿Cómo se llama mi gato?

- a.- Minino b.- Misingo c.- Micifuz

Los estudiantes se acercan a la pizarra y completan el organizador gráfico mostrado, completando allí las características del gatito.



Organizadores gráficos en papelotes

B) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura. (parafrasea)

C) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.

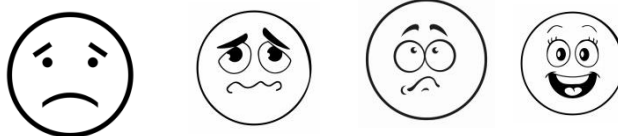
D) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:

1.- ¿Por qué crees que Misingo gusta de estar en la silla de papá?

2.- ¿Qué más puedes decir acerca de los gatos?

3.- ¿Te parece indicado el título para el texto?, ¿podrías crear otro?

4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.



5.- ¿Por qué?

6.- ¿Comprendiste la lectura?

Sí () No ()

7.- ¿Has tenido dificultades? En cuál de estos momentos.

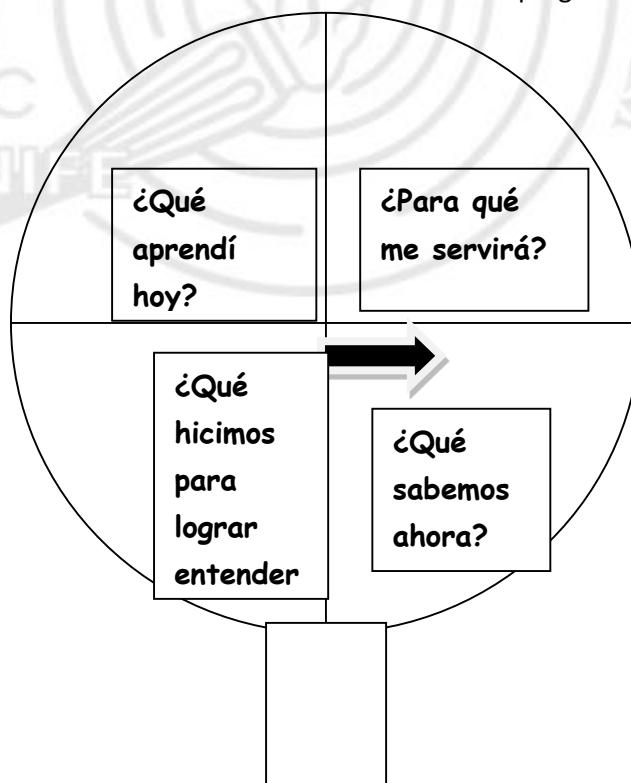
- A) Al leer la lectura.
- B) Al responder las preguntas explícitas.
- C) Al volver a escribir la lectura con tus propias palabras.
- D) Ninguna dificultad.

CIERRE
(10")

Repaso de puntos clave:
EVALUACIÓN

Responden de manera individual las preguntas de Metacognición.

Preguntamos a los estudiantes usando la ruleta de las preguntas:



Preguntas de metacognición.
Ruleta de preguntas.

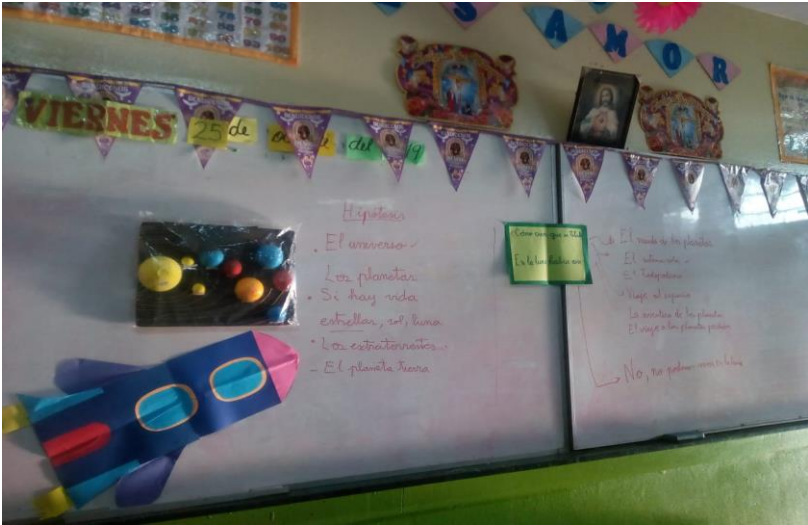

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

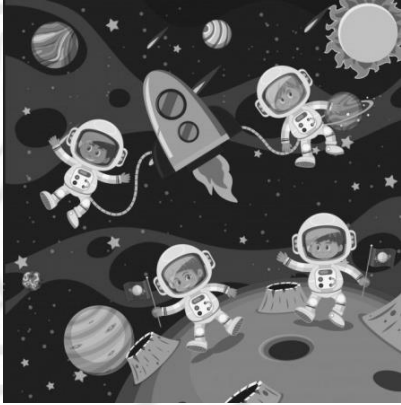
A) DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Miércoles de octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

Propósito de aprendizaje:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (inferenciales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Reconoce la secuencia de hechos o procedimientos. Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes dándoles la bienvenida para empezar una sesión llena de diferentes retos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Dialogamos con los estudiantes acerca de lo que observan en la maqueta presentada.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona)</p> <p>❖ MOTIVACIÓN</p> <p>Los estudiantes observan atentamente la maqueta de los planetas, luego se invita adelante a uno de ellos. Este haciendo uso de una nave espacial de juguete, irá avanzando por los distintos planetas y respondiendo en el camino algunas preguntas.</p>  <p>ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS:</p> <p>Observamos tres naves espaciales, al abrir las ventanas de cada nave espacial encontrarán las siguientes preguntas:</p> 	<p>Maqueta de los planetas</p> <p>Papelógrafo</p>

	<p>Escuchamos y anotamos las respuestas que brindan los estudiantes en la pizarra, para posteriormente contrastarlas con la nueva información. Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy conoceremos acerca de la luna y los astronautas”.</p> <p>Las preguntas previas a la lectura serían:</p> <p>¿Cómo crees tú que se titule este texto? ¿Crees tú que en la luna habrá habitantes?, ¿por qué? Presentamos el texto a través de una lámina panorámica y pedimos a los estudiantes que describan la ilustración.</p> <p style="text-align: center;"><u>Viaja a la luna</u></p> <p>Un equipo de astronautas decidió hacer un viaje por la luna. Al estar caminando por ella, coleccionaron algunos minerales que hallaron en esta. Todas estas muestras las trajeron para estudiarlas en la tierra y prometieron que volverían pronto a la luna a investigar mucho más.</p> <table border="1" data-bbox="411 981 817 1281"> <tr> <td>Uranio</td> <td>5 piedritas</td> </tr> <tr> <td>titanio</td> <td>10 piedritas</td> </tr> <tr> <td>plutonio</td> <td>8 piedritas</td> </tr> <tr> <td>cobre</td> <td>4 piedritas.</td> </tr> </table> 	Uranio	5 piedritas	titanio	10 piedritas	plutonio	8 piedritas	cobre	4 piedritas.	<p>Propósito en cartulina</p> <p>Texto en papelografo</p>
Uranio	5 piedritas									
titanio	10 piedritas									
plutonio	8 piedritas									
cobre	4 piedritas.									
<p>DESARROLLO</p> <p>(30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que observen la imagen y propongan un título a la lectura. Después damos inicio a la lectura silenciosa del texto. Concluida esta, comprobaremos si las hipótesis que expresaron al inicio se relaciona con lo que va leyendo. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar la lectura.</p> <p>b) A continuación, indicamos que vuelvan a leer el texto y con ayuda de la docente localizan la información más importante y la subrayan.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p>a) Los estudiantes escuchan atentamente las preguntas que menciona la docente de manera oral.</p>	<p>Ficha de trabajo</p>								

Para responder a las preguntas los estudiantes marcarán las respuestas según corresponda.

1.- ¿Quiénes viajaron a la luna?

- a.-unos futbolistas b.-unos astronautas c.- unos pescadores

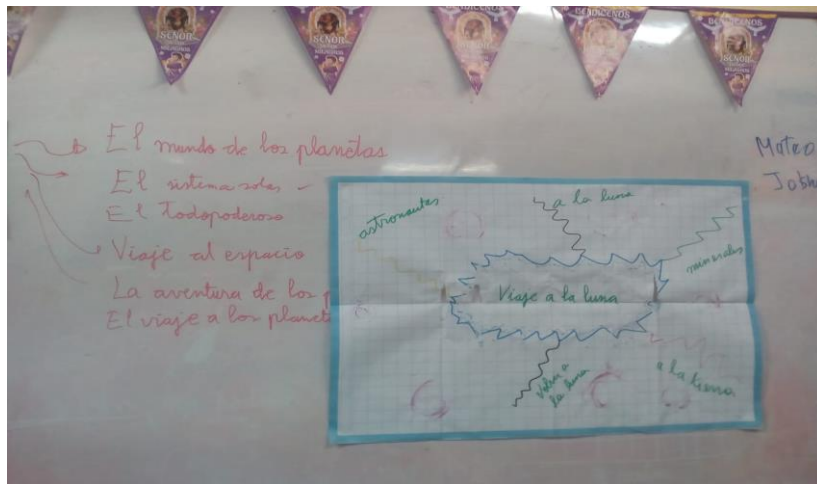
2.- ¿A qué lugar viajaron?

- a.- a Marte b.-a Júpiter c.- a la luna

3.- ¿Qué trajeron de la luna?

- a.-plantas b.-animales c.-minerales

Los estudiantes completan el resumen del contenido del texto en un organizador gráfico, en este caso será un mapa mental.



(20")

Papelógrafo

b) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura. (parafrasea)

c) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.

d) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:

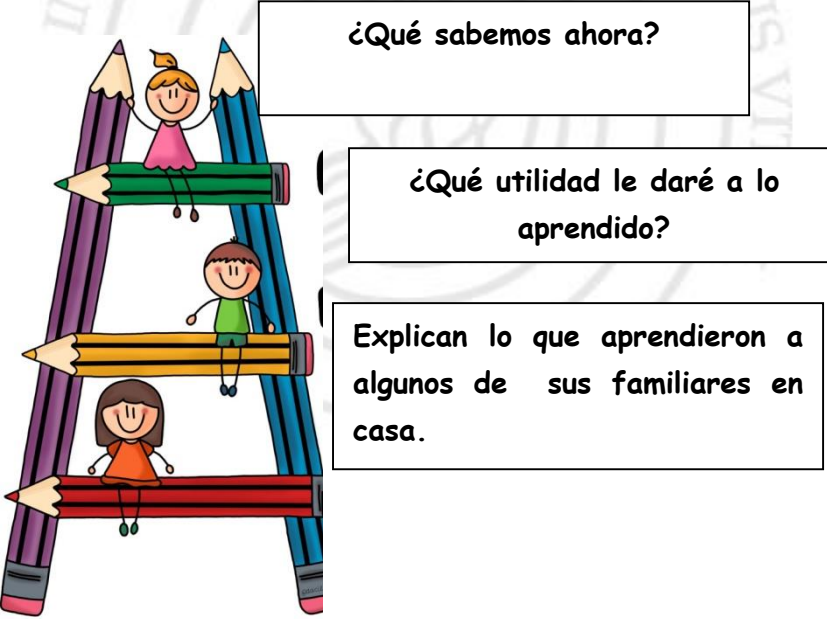
1.- ¿Por qué crees que los astronautas viajaron a la luna?

2.- ¿Qué más puedes decir acerca de la luna?

3.- ¿Podrías colocar otro título al texto?

4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.



	<p>5.- ¿Por qué?</p> <hr/> <p>6.- ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí () No ()</p> <p>7.- ¿Has tenido dificultades? En cuál de estos momentos.</p> <p>a) Al leer la lectura. b) Al responder las preguntas explícitas. c) Al volver a escribir la lectura con tus propias palabras. d) Ninguna dificultad.</p>	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual preguntas de Metacognición. Preguntamos a los estudiantes:</p>  <p>¿Qué sabemos ahora?</p> <p>¿Qué utilidad le daré a lo aprendido?</p> <p>Explican lo que aprendieron a algunos de sus familiares en casa.</p>	<p>Escalera de la metacognición</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Miércoles 31 de octubre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos literales

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (literales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Reconoce la secuencia de hechos y procedimientos.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes dándoles la bienvenida para empezar una sesión divertida. Escogemos a un estudiante y le colocamos una tela blanca simulando ser un fantasma. Este irá mostrando las tarjetas con preguntas para que sus compañeros levanten la mano y las respondan.</p>  <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS: I.- ANTES DE LA LECTURA: Dialogamos con los estudiantes acerca de lo que han escuchado sobre los fantasmas. PLANIFICACIÓN (Recepciona) MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Después de escuchar una serie de opiniones por parte de los estudiantes la docente realizará algunas preguntas que se encuentran escritas en tiras de colores como:</p> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">¿Sabes quién soy?</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">¿Dónde viviré?</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">Describe al fantasma</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">¿Qué actividades realizo?</div> </div> <p>Anotamos y registramos todas las respuestas en la pizarra, luego, colocamos un cartelito en el que se indica que las respuestas son hipótesis. Finalmente, contrastamos las hipótesis con algunos videos informativos</p>	<p>Tela blanca cartillas con preguntas.</p> <p>Tiras de colores con preguntas</p> <p>Cartelito de hipótesis</p> <p>Propósito</p>

Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy vamos a conocer acerca de los fantasmas”.

Presentamos a los estudiantes un papelógrafo blanco con la silueta del fantasma, luego ellos irán mencionando todas las ideas que tengan acerca del contenido de este nuevo texto.



Papelógrafo

Culminando su participación les presentamos el texto redactado en un papelógrafo con su respectiva imagen.

Lectura N° 7
El fantasma Nicolás

Nicolás es un fantasma, pequeño y gordinflón que gusta de comer galletas y tomar leche en su sillón.

Todas las mañanas Nicolás está dormido acurrucado en la torre de un inmenso castillo.

Cuando ya sea de noche Nicolás sale a pasear

Diciendo buuuuuuu y asustando por detrás.

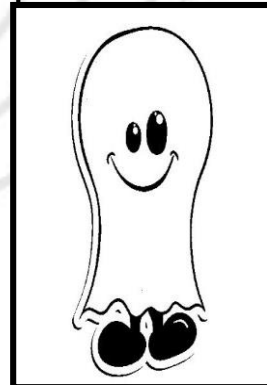


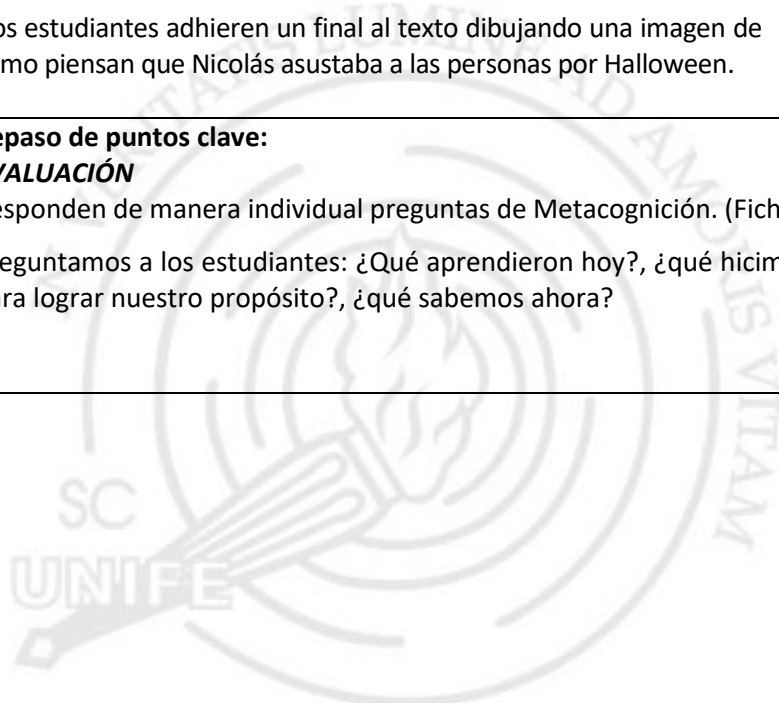


Lámina del texto

DESARROLLO	<p>II.- DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que describan la imagen. Pedimos que los estudiante hagan una lectura silenciosa del texto y así comprueben si las hipótesis que expresaron se relacionan con lo que irán leyendo en el texto. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar de leer.</p> <p>b) A continuación indicamos que vuelvan a leer el texto y, con ayuda de la docente, localizan la información más importante y la subrayan.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) En forma espontánea narran la historia con sus propias palabras.</p> <p>b) Completamos el siguiente cuadro con información explícita del texto.</p> <table border="1" data-bbox="411 864 1254 1211"> <thead> <tr> <th data-bbox="411 864 1091 931">Oraciones</th> <th data-bbox="1091 864 1171 931">si</th> <th data-bbox="1171 864 1254 931">no</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="411 931 1091 999">1.-Nicolás es un vampiro</td> <td data-bbox="1091 931 1171 999"></td> <td data-bbox="1171 931 1254 999"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 999 1091 1066">2.-Nicolás duerme por las noches.</td> <td data-bbox="1091 999 1171 1066"></td> <td data-bbox="1171 999 1254 1066"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 1066 1091 1133">3.-El fantasma Nicolás es muy pequeño</td> <td data-bbox="1091 1066 1171 1133"></td> <td data-bbox="1171 1066 1254 1133"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 1133 1091 1211">4.-Le encanta comer tallarines</td> <td data-bbox="1091 1133 1171 1211"></td> <td data-bbox="1171 1133 1254 1211"></td> </tr> </tbody> </table>	Oraciones	si	no	1.-Nicolás es un vampiro			2.-Nicolás duerme por las noches.			3.-El fantasma Nicolás es muy pequeño			4.-Le encanta comer tallarines			Texto
Oraciones	si	no															
1.-Nicolás es un vampiro																	
2.-Nicolás duerme por las noches.																	
3.-El fantasma Nicolás es muy pequeño																	
4.-Le encanta comer tallarines																	
(20")	<p>c) Escribimos con sus propias palabras el resumen de la lectura. (parafrasea)</p> <p>d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p> <p>e) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <p>1.- ¿Por qué Nicolás sale de noche?</p> <p>_____</p> <p>2.- ¿Qué más puedes decir sobre el fantasma?</p> <p>_____</p> <p>3.- ¿Selecciona otro título para la lectura y escríbelo?</p> <p>_____</p> <p>4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>	Cuaderno															

	<p>5.- ¿Por qué?</p> <hr/> <p>6.- ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí () No ()</p> <p>7.- ¿Has tenido dificultades? En cuál de estos momentos.</p> <p>a) Al leer la lectura.</p> <p>b) Al responder las preguntas explícitas.</p> <p>c) Al volver a escribir la lectura con tus propias palabras.</p> <p>d) Ninguna dificultad.</p> <p>Los estudiantes adhieren un final al texto dibujando una imagen de cómo piensan que Nicolás asustaba a las personas por Halloween.</p>	<p>Hojas de colores</p>
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual preguntas de Metacognición. (Ficha). Preguntamos a los estudiantes: ¿Qué aprendieron hoy?, ¿qué hicimos para lograr nuestro propósito?, ¿qué sabemos ahora?</p>	<p>Preguntas de metacognición.</p>



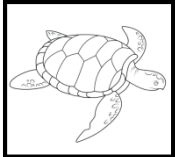

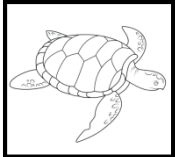

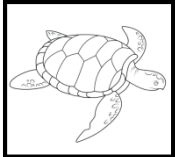

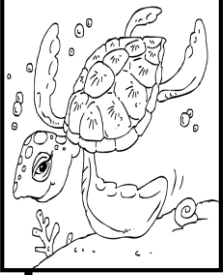
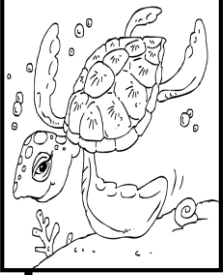
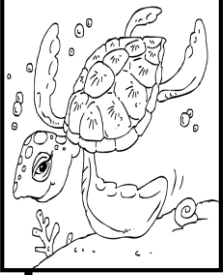
SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

1. DATOS GENERALES:

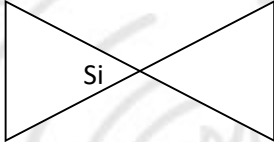
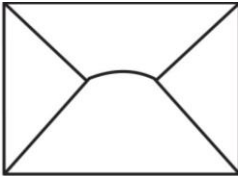
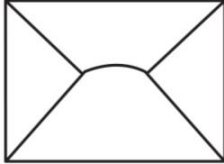
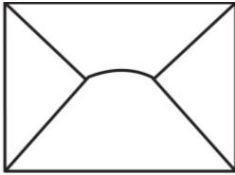
DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Viernes noviembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos literales

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (literales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Infiere e interpreta información del texto	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales						
<p>INICIO (6")</p>	<p>Nos saludamos cordialmente para dar inicio a una nueva sesión de aprendizaje.</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA: PLANIFICACIÓN (Recepciona) MOTIVACIÓN: Mostramos a los estudiantes una escena de la película Sami. Una vez concluida les pedimos que recuerden todos los detalles. ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Los estudiantes mencionan sus conocimientos previos sobre la tortuga y lo anexan a la información presentada en el video, para luego utilizarla al momento de armar un tríptico sobre el cuidado y protección de estas.</p> <table border="1" data-bbox="411 705 1257 1124"> <tr> <td data-bbox="411 705 691 857"> <p>1.-¿Qué es una tortuga?</p> </td> <td data-bbox="691 705 975 857"> <p>2.-¿En qué lugar vive?</p> </td> <td data-bbox="975 705 1257 857"> <p>3.-¿Qué la está poniendo en peligro?</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 857 691 1124">  </td> <td data-bbox="691 857 975 1124">  </td> <td data-bbox="975 857 1257 1124"> <p>4.-¿De qué se alimenta?</p> </td> </tr> </table>	<p>1.-¿Qué es una tortuga?</p>	<p>2.-¿En qué lugar vive?</p>	<p>3.-¿Qué la está poniendo en peligro?</p>			<p>4.-¿De qué se alimenta?</p>	<p>Película</p> <p>Tríptico</p>
<p>1.-¿Qué es una tortuga?</p>	<p>2.-¿En qué lugar vive?</p>	<p>3.-¿Qué la está poniendo en peligro?</p>						
		<p>4.-¿De qué se alimenta?</p>						
<p>(20")</p>	<p>Exponemos los trípticos con la información que investigaron, la comparten con sus compañeros .</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy aprenderemos acerca del peligro a los que está expuesta una tortuga”. La docente realiza algunas preguntas a los estudiantes previas a iniciar la lectura. ¿Qué nombre le darías al personaje?, ¿crees tú, que una tortuga puede ser rápida?</p> <p>Presentamos el texto en una lámina panorámica.</p> <table border="1" data-bbox="411 1444 1265 1921"> <tr> <td data-bbox="411 1444 1070 1921"> <p>Era un día soleado. Una pequeña tortuga nadaba en el lago. Ella nadaba muy despacio. La tortuga vio un insecto pasar. El insecto se escapó y la tortuga no lo pudo alcanzar.</p> </td> <td data-bbox="1070 1444 1265 1921">  </td> </tr> </table>	<p>Era un día soleado. Una pequeña tortuga nadaba en el lago. Ella nadaba muy despacio. La tortuga vio un insecto pasar. El insecto se escapó y la tortuga no lo pudo alcanzar.</p>		<p>Propósito en cartulina</p> <p>Lectura en papelógrafo</p>				
<p>Era un día soleado. Una pequeña tortuga nadaba en el lago. Ella nadaba muy despacio. La tortuga vio un insecto pasar. El insecto se escapó y la tortuga no lo pudo alcanzar.</p>								

<p>DESARROLLO</p> <p>(30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Empezamos a realizar la lectura silenciosa del texto, de este modo comprobamos si las hipótesis que expresaron en un inicio se relacionan con lo que van leyendo del texto. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan concluir su lectura.</p> <p>b) Proponemos una segunda lectura coral del texto. Aunque iremos realizando pausas para explicar las palabras desconocidas, así como enfatizar expresiones para cautivar la atención de los niños.</p> <p>c) A continuación, indicamos a los estudiantes que subrayen las ideas principales en el texto.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) Posteriormente a la lectura, utilizamos el Cilindro mágico de las preguntas para que todos los estudiantes puedan mencionar las ideas más importantes que identificaron en el texto.</p> <p>1.- ¿Cómo estaba el día?</p> <p>a.- lluvioso b.- soleado c.- nublado</p> <p>2.- ¿Quién nadaba en el lago?</p> <p>a.- un insecto b.- una tortuga c.- un pulpo</p> <p>3.- ¿Qué vio pasar la tortuga?</p> <p>a.- una mosca b.- una mariposa c.-un insecto</p>	<p>Texto</p> <p>Cilindro mágico</p>
<p>(20”)</p>	<p>Los estudiantes completan el resumen del texto haciendo uso del diagrama de la espina de Ishicagua.</p> <div style="text-align: center;"> <p>El diagrama muestra un pez con una espina dorsal que se convierte en una línea horizontal que sirve como eje central. Hay cinco rectángulos vacíos que se conectan a este eje: dos en la parte superior y tres en la parte inferior. Las palabras 'día', 'nadaba', 'No pudo', 'vio' y 'muy' están escritas debajo de los rectángulos correspondientes. El pez tiene un ojo y la palabra 'PROBLEMA' escrita en azul en su cuerpo.</p> </div>	<p>Organizadores gráficos en papelotes</p>

	<p>b) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura (parafrasea).</p> <p>c) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p> <p>d) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <p>Los estudiantes responden a las preguntas:</p> <p>1.- ¿Por qué la tortuga no alcanzó al insecto?</p> <p>_____</p> <p>2. - ¿Qué más puedes decir de la tortuga?</p> <p>_____</p> <p>3.- ¿Te parece indicado el título para el texto?, ¿podrías crear otro?</p> <p>_____</p> <p>4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>5.- ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>6. - ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí () No ()</p> <p>7.- ¿Has tenido dificultades? En cuál de estos momentos.</p> <p>a) En leer la lectura.</p> <p>b) En responder las preguntas.</p> <p>c) En escribir la lectura con tus propias palabras.</p> <p>d) Ninguna.</p>	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN</p> <p>Responden de manera individual preguntas de Metacognición.</p> <p>Mostramos tres sobres de colores en cada uno hay una pregunta para que respondan los estudiantes:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-end;"> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; margin: 5px auto;">¿Qué aprendí</div> </div> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; margin: 5px auto;">¿Para qué me servirá?</div> </div> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 100px; margin: 5px auto;">¿Qué sabemos ahora?</div> </div> </div>	<p>Preguntas de metacognición. Sobres de colores</p>


SESIÓN DE APRENDIZAJE N 09

1. DATOS GENERALES:




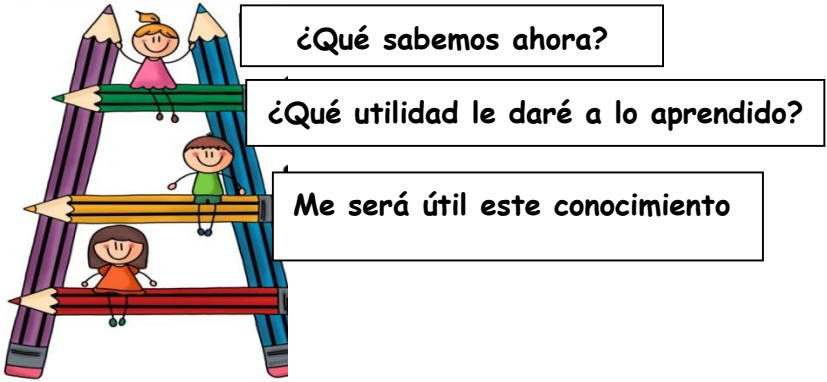
DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Noviembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (inferenciales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Deduce relaciones lógicas entre ideas específicas al interior del texto.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes, luego para dar inicio a esta sesión la docente se habrá puesto una máscara de zorro y con esta puesta, les da la bienvenida.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS: I.- ANTES DE LA LECTURA: Escuchamos atentamente las opiniones de los estudiantes acerca del zorro, que viene a ser el personaje principal de esta lectura.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona) MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Posteriormente, formamos cuatro grupos de trabajo, a cada grupo les entregamos una cartulina que tendrá la imagen del zorro realizando diferentes acciones. Después de verlas, los estudiantes crean un título para sus historias y salen espontáneamente al frente a exponerlas, los cuatro representantes de cada grupo salen al frente y cada uno de ellos narra una parte de la historia que crearon en equipo.</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: "Leeremos un texto para conocer acerca de las características de un zorro".</p> <p>Brindamos a los estudiantes las siguientes interrogantes realizadas en hojas de colores para que las respondan de manera oral previas a la lectura:</p> <p>¿Has escuchado anteriormente alguna historia que tenga como personaje al zorro?, ¿qué crees que pasará en esta ocasión con nuestro personaje?, ¿en qué lugar crees que sucederá la historia?</p> <p>Presentamos el texto en una lámina panorámica para que los estudiantes observen las imagen y el título de este.</p>	<p>Máscara de zorro</p> <p>Cartulinas con imágenes del zorro.</p> <p>Propósito en cartulina</p>
<p>(20")</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;"><u>Don Zorro</u></p> <p>Una mañana de mayo, el señor zorro visitó a la araña Toña.</p> <p>Como era un largo viaje, el zorro preparó el almuerzo, jugo de papaya y un queque de manzana.</p> <p>Luego se puso sus zapatos y salió feliz.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 150px; margin-left: 20px; text-align: center;">  </div>	<p>Lectura en papelógrafo</p>

<p>DESARROLLO</p> <p>(30 ")</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Pedimos que cada estudiante que haga la lectura silenciosa del texto. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar de leer.</p> <p>b) A continuación, les indicamos que vuelvan a leer el texto y con ayuda de su compañero localicen las ideas más importantes y luego las subrayen.</p> <p>III.- DESPUÉS DE LA LECTURA:</p> <p>a) Una vez concluida la lectura utilizamos la ruleta de las preguntas, esta tendrá tres preguntas, después de hacerla girar los estudiantes deberán responderlas mencionando la alternativa correcta. Estas serán:</p> <p>1.- ¿A quién iba a visitar el zorro? a.- a la señora araña b.- a la pulguita c.- a su mamá</p> <p>2.- ¿Cuándo iba a hacer el zorro la visita? a.- en enero b.- en mayo c.- en diciembre</p> <p>3.- ¿Qué preparo el zorro? a.- un desayuno b.- una cena c.-el almuerzo</p> <p>b) Los estudiantes completan las ideas más resaltantes del contenido del texto en un esquema previamente estructurado. Este será completado con información explícita e implícita del texto.</p> <div data-bbox="598 1209 1098 1814" data-label="Form"> </div> <p>c) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura(parafrasea).</p> <p>d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden</p>	<p>Texto</p> <p>Ruleta de colores.</p> <p>Organizadores gráficos en papelotes</p>
---------------------------------	---	---


	<p>sintáctico y semántico.</p> <p>e) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <p>1.- ¿Por qué el zorro preparó el almuerzo?</p> <p>_____</p> <p>2.- ¿Por qué estaba feliz el zorro?</p> <p>_____</p> <p>3.- ¿Te parece indicado el título para el texto?, ¿podrías crear otro?</p> <p>_____</p> <p>4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <p>5.- ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>6.- ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí () No ()</p> <p>7.- Presentaste dificultades, marca la alternativa:</p> <p>a) Al leer el texto</p> <p>b) Al realizar el resumen la lectura</p> <p>c) Al resolver las preguntas</p> <p>d) Ninguna</p>	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN</p> <p>Responden de manera individual preguntas de metacognición. (Ficha).</p> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué sabemos ahora?</p> <p>¿Qué utilidad le daré a lo aprendido?</p> <p>Me será útil este conocimiento</p> </div>	<p>Escalera de la metacognición.</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

1. DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Noviembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (inferenciales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica datos explícitos del texto. Reflexiona y valora el contenido del texto.	Lista de cotejo

	<p>Presentamos a los estudiantes el texto en una lámina panorámica para que ellos observen las imágenes, el título etc.</p> <p>Paseo al Parque de las leyendas</p>  <p>Ayer fuimos con las profesoras Regina y Marlene al Parque de las leyendas. Todos estábamos muy animados y contentos. Mi amigo David llevó su cámara de fotos y Viviana llevó dulces de su tienda para invitarnos. Fernando casi se pierde en la zona de los juegos, felizmente lo encontramos rápido. El animal que más me gustó fue el guacamayo. Fue un paseo muy divertido.</p>	Lectura en papelógrafo
DESARROLLO (30 “)	<p>II.-DURANTE LA LECTURA</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que realicen la lectura silenciosa. Una vez finalizada, podrán comprobar si las hipótesis que expresaron a partir de sus conocimientos previos acerca de lo que trataría la lectura es cierto. Damos un tiempo prudencial hasta que todos hayan terminado de leer.</p> <p>b) A continuación, indicamos que vuelvan a leer el texto por grupos de trabajo, y que una vez concluida la lectura localicen la información más importante y la subrayen.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) Los estudiantes escuchan atentamente las preguntas que menciona la docente de manera oral. Una vez mencionada la pregunta ellos utilizarán para responderlas una pizarra mágica. En la que cada estudiante con su plumón escribirá la alternativa que piense pueda ser la respuesta (A, B o C). Después, llegaremos a un consenso al contar las respuestas dadas por la mayoría de ellos, aclararemos en caso hayan dudas.</p> <p>Luego, los estudiantes pasarán a trabajar sus fichas de lectura desarrollando lo que se indica a continuación:</p> <p>Marca la respuesta correcta:</p> <p>1.- ¿Qué día fuimos al zoológico? a.- hoy b.- ayer c.- el lunes</p> <p>2.- ¿El paseo fue? a.- aburrido b.- divertido c.- cansado</p> <p>3.- ¿Quién llevó su cámara de fotos? a.- Marlene b.- Fernando c.-David</p>	<p>Texto</p> <p>Mica transparente Hoja blanca</p>

(20")

b) Los estudiantes junto con la docente revisan el cuadro de hipótesis y contrastan sus primeras ideas haciéndolas, validas o nulas dado el caso.

c) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura (parafrasea).

d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.

e) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:

1.- ¿Por qué crees que Fernando casi se pierde?

2.- ¿Qué más conoces acerca de los zoológicos?

3.- ¿Te parece indicado el título para el texto?, ¿podrías crear otro?

4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.



5.- ¿Por qué?

6.- ¿Comprendiste la lectura?

Sí ()

No ()

7.- ¿Has tenido dificultades? En cuál de estos momentos.

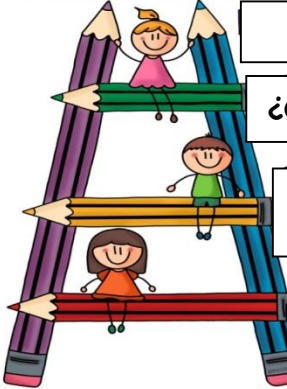
a) Al leer la lectura.

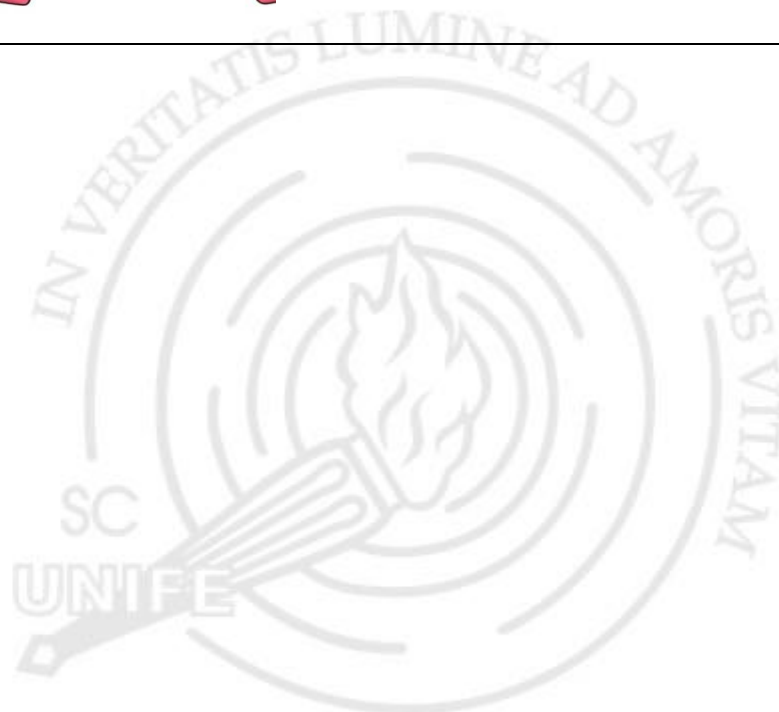
b) Al responder las preguntas explícitas.

c) Al volver a escribir la lectura con tus propias palabras.

d) Ninguna dificultad.

Ficha de
trabajo

<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual las preguntas de Metacognición. (Ficha).</p>  <p>¿Qué sabemos ahora?</p> <p>¿Qué utilidad le daré a lo aprendido?</p> <p>Me será útil este conocimiento</p>	<p>Preguntas de metacognición.</p>
-------------------------	---	------------------------------------




SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

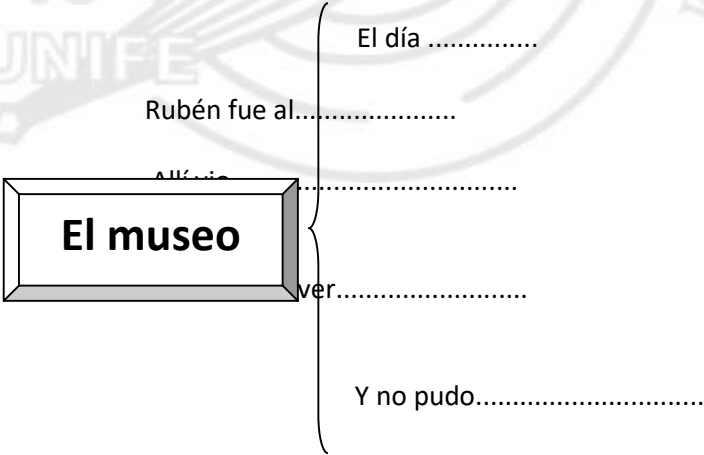
DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Noviembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (inferenciales) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Inferir sobre el contenido y fragmento del texto	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales								
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes e indicamos que empezamos una nueva sesión de aprendizaje llena de novedades.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS: I.- ANTES DE LA LECTURA: Escuchamos los comentarios de los estudiantes, a partir de la pregunta: ¿En alguna oportunidad han visitado un museo? Anotamos sus primeras ideas en la pizarra, una vez concluida sus intervenciones les presentamos un pequeño extracto de una visita al museo de la imaginación para que visualicen las características que tiene.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona) MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Los estudiantes espontáneamente mencionan todas las características que pudieron visualizar en el video. Toda intervención es válida, ya que posteriormente contrastaremos esta primera información brindada por ellos con el nuevo aprendizaje. Comunicamos el propósito de la sesión: "Leeremos un texto para conocer acerca del museo".</p> <p>Mostramos a los estudiantes un cuadro comparativo el cual completarán al mencionar las características que tiene un museo y una escuela.</p> <table border="1" data-bbox="411 1133 1254 1413"> <thead> <tr> <th data-bbox="411 1133 826 1218">Museo</th> <th data-bbox="826 1133 1254 1218">Escuela</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="411 1218 826 1283">Tiene muchos pasillos</td> <td data-bbox="826 1218 1254 1283">Tiene aulas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 1283 826 1348">Es muy grande</td> <td data-bbox="826 1283 1254 1348">Es mediana</td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 1348 826 1413">Es antiguo</td> <td data-bbox="826 1348 1254 1413">Es moderna.....</td> </tr> </tbody> </table> <p>Presentamos el texto en una lámina panorámica y solicitamos que observen las imágenes y el párrafo.</p> <div data-bbox="408 1532 1267 2009" style="border: 2px solid black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;"><u>Una visita particular</u></p> <p>El domingo, Rubén fue de visita al museo con su papá. Allí, vio objetos muy antiguos y maravillosos. También, vio una momia muy fea. Rubén se asustó mucho que en la noche no pudo dormir.</p>  </div>	Museo	Escuela	Tiene muchos pasillos	Tiene aulas	Es muy grande	Es mediana	Es antiguo	Es moderna.....	<p>Video de visita al parque de la imaginación</p> <p>Propósito en cartulina</p> <p>Papelógrafo</p> <p>Lámina del texto</p>
Museo	Escuela									
Tiene muchos pasillos	Tiene aulas									
Es muy grande	Es mediana									
Es antiguo	Es moderna.....									

<p>DESARROLLO</p> <p>(30 ")</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que realicen la lectura silenciosa de este. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan haber concluido la lectura.</p> <p>b) A continuación, indicamos que vuelvan a leer el texto y con ayuda de la docente localizan la información más importante y la subrayan.</p> <p>III.- DESPUÉS DE LA LECTURA:</p> <p>a) Posteriormente a la lectura, utilizamos la ruleta de las preguntas, está se encuentra dividida en tres partes en cada parte hay una pregunta acerca del texto. Algunos estudiantes saldrán al frente la harán girar y responderán de manera oral aquella pregunta que les haya tocado. Una vez terminada la actividad pasaremos a responder las preguntas de sus fichas.</p> <p>1.- ¿A qué lugar iban Rubén y su papá? a.- al zoológico b.- a la playa c.- al museo</p> <p>2.- ¿Qué día lo visitaron? a.- el lunes b.- el domingo c.- el sábado</p> <p>3.- ¿Con quién fue Rubén al museo? a.- con sus amigos b.- con sus maestras c.-con su papá</p> <p>b) Los estudiantes completan el resumen del texto en un mapa semántico que la docente habrá estructurado, salen a la pizarra para completarlo con información explícita e implícita del texto.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>c) Los estudiantes escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura (paráfrasea).</p> <p>d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p>	<p>Texto</p> <p>Ruleta de colores</p> <p>Organizadores gráficos en papelotes</p>
<p>(20")</p>		

e) Reflexionan sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:

-Escribe V o F según corresponda:

Rubén iba todos los domingos al museo. ()

Rubén no podía dormir de emoción por visitar el próximo domingo el museo. ()

Rubén estaba muy asustado al ver a las momias. ()

Rubén visitó el museo con su escuela. ()

5.-Menciona si has ido alguna vez a un museo. ¿Si la respuesta es afirmativa cuál fue el museo que visitaste?

3.- ¿Te parece divertido asistir al museo?

4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura? Colorea.



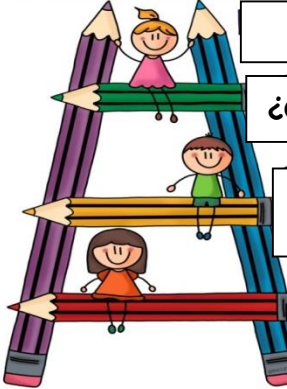
5.- ¿Por qué?

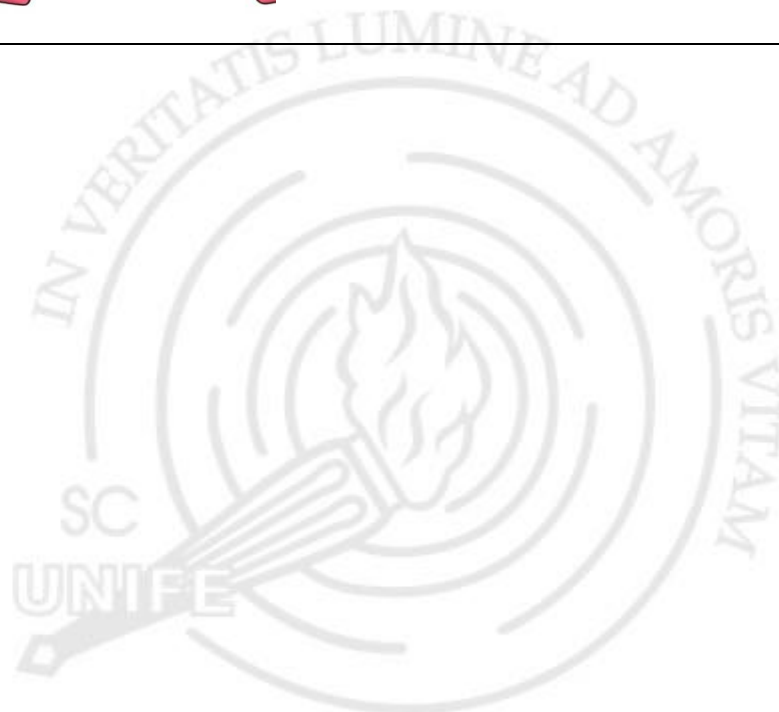
6.- ¿Comprendiste la lectura?

Sí () No ()

7.- Tuviste dificultades en:

- a) Al leer el texto
- b) Al realizar el resumen la lectura
- c) Al resolver las preguntas
- d) ninguna

<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual las preguntas de Metacognición. (Ficha).</p>  <p>¿Qué sabemos ahora?</p> <p>¿Qué utilidad le daré a lo aprendido?</p> <p>Me será útil este conocimiento</p>	<p>Preguntas de metacognición.</p>
-------------------------	---	------------------------------------



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12


DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Diciembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos críticos

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

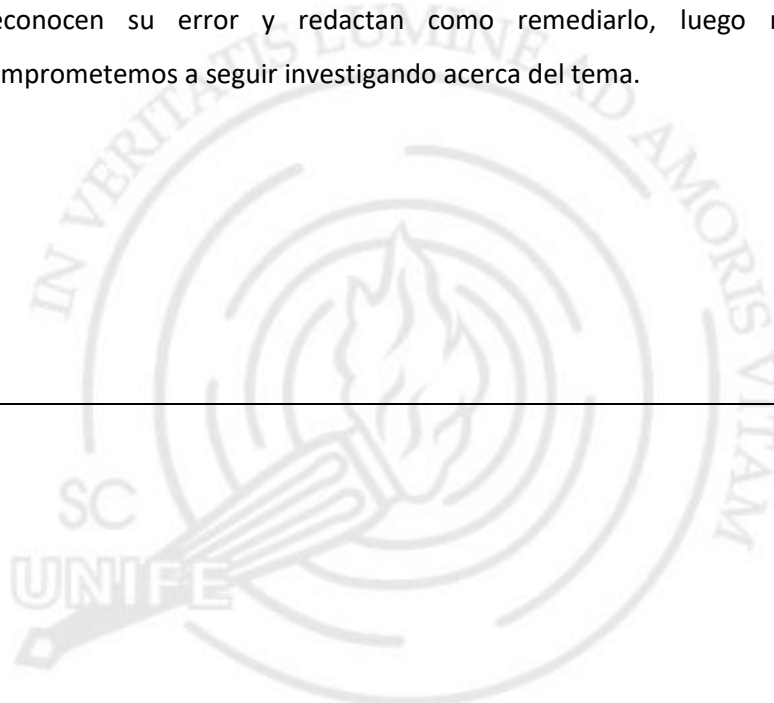
Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.- LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto literales.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos (críticos) de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica datos explícitos del texto. Deduce la enseñanza del texto.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales								
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Nos saludamos y damos la bienvenida a los estudiantes a una sesión llena de emociones.</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA:</p> <p>PLANIFICACIÓN MOTIVACIÓN: Los estudiantes observan el títere de una niña que llamaremos Rosita. Rosita viene a contarles sobre un accidente que le sucedió por no hacer caso a su mamá. Luego de escuchar la historia de Rosita, ellos participan de manera activa brindando sus conocimientos previos acerca de los accidentes en casa.</p> <p>Concluida su participación, les mostramos unos sobres de colores, dentro de estos habrán preguntas que los estudiantes contestarán luego de haber escuchado lo que Rosita les contó:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Qué pasó con Rosita? 2.- ¿Por qué creen ustedes que Rosita se cayó? 3.- ¿Creen que hizo bien al desobedecer a su mamá? 4.- ¿Te ha ocurrido algún accidente alguna vez? <p>En asamblea escuchamos atentos todas sus respuestas y las registramos en la pizarra para luego compararlas con el nuevo aprendizaje.</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: "Hoy leeremos un texto acerca de los accidentes caseros".</p> <p>Completamos el cuadro registrando todas las ideas previas a leer el texto.</p> <table border="1" data-bbox="411 1332 1252 1662"> <thead> <tr> <th data-bbox="411 1332 619 1422">Equipos</th> <th data-bbox="619 1332 834 1422">¿Qué tipo de texto leeremos?</th> <th data-bbox="834 1332 1034 1422">¿De qué tratará el texto?</th> <th data-bbox="1034 1332 1252 1422">¿Para qué leeremos?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="411 1422 619 1662"></td> <td data-bbox="619 1422 834 1662"></td> <td data-bbox="834 1422 1034 1662"></td> <td data-bbox="1034 1422 1252 1662"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Una vez completado el cuadro, hacemos la siguiente pregunta a los estudiantes. ¿Crees tú que es importante ser obediente?, ¿por qué?</p> <p>Presentamos el texto para que identifiquen la estructura y observen la imagen.</p>	Equipos	¿Qué tipo de texto leeremos?	¿De qué tratará el texto?	¿Para qué leeremos?					<p>Títere de niña</p> <p>Sobre de colores</p> <p>Plumones</p> <p>Propósito en cartulina</p> <p>Papelógrafo</p>
Equipos	¿Qué tipo de texto leeremos?	¿De qué tratará el texto?	¿Para qué leeremos?							

	<p style="text-align: center;"><u>ROSITA LA TRAVIESA</u></p> <p>Cierto día estaba Rosita jugando en el parque. Su mamá le advirtió: Ten cuidado Rosita, si manejas muy rápido la patineta te puedes caer.</p> <p>Rosita no escuchó el consejo de su mamá y fue más rápido, en consecuencia se tropezó con una vereda y cayó. Ella se hizo una herida en la rodilla y no pudo volver a jugar por un buen tiempo.</p> 	<p>Texto tamaño A3</p>
<p>DESARROLLO</p> <p>(30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que realicen una lectura silenciosa. Damos un tiempo prudencial para que todos puedan terminar de leer.</p> <p>b) Después la docente inicia la lectura del texto, por momentos realiza pausas para crear expectativa sobre lo que ocurrirá. Realiza pausas para certificar que todos estén siguiendo la lectura y les solicita a algunos estudiantes que continúen con la lectura desde donde se quedó. Finalmente, localizan la información más importante y la subrayan.</p> <p>III.- DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) Escuchamos atentamente las preguntas que menciona la docente de manera oral para luego completar la ficha de trabajo.</p> <p>Seguimos la indicación marca con una “X” la respuesta correcta:</p> <p>1.- ¿Qué le dijo su mamá a Rosita?</p> <p>a.- que corra más rápido b.- que no juegue c.- que juegue más despacio</p> <p>2.- ¿Cuál fue la actitud de Rosita?</p>	<p>Texto</p> <p>Cuaderno</p>

(20")	<p>a.- amable b.- desobediente c.- obediente</p> <p>3.- ¿Qué parte del cuerpo se golpeó Rosita?</p> <p>a.- pierna b.- codo c.- rodilla</p> <p>b) Los estudiantes se acercan a la pizarra y completan el esquema mostrado.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;"> ¿Quién era el personaje principal? </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;"> ¿En qué lugar sucedió la historia? </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: center; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;"> ¿Qué le dijo su mamá? </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;"> ¿Qué pasó con Rosita? </div> </div> <p>c) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura (parafrasea).</p> <p>d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p> <p>e) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <p>1.- ¿Por qué crees que la mamá de Rosita le pidió que no corra tan rápido?</p> <p>_____</p> <p>2.- ¿Qué más puedes decir de la conducta de Rosita?</p> <p>_____</p> <p>3.- Si tú crearas el cuento ¿qué título le pondrías a la lectura?</p> <p>_____</p> <p>4.- ¿Te agradó el contenido de la lectura?</p> <p>SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></p> <p>5.- ¿Por qué?</p>	Organizadores gráficos en papelotes
-------	--	-------------------------------------

	<p>6.- ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>7.- ¿Dónde has tenido dificultad? (subráyalo)</p> <p>a) En leer la lectura. b) En responder las preguntas. c) En escribir la lectura con tus propias palabras. d) Ninguna.</p>	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>EVALUACIÓN Responden de manera individual preguntas de metacognición. (Ficha). Anotan en una hoja de su cuaderno de título "Mi error favorito". Reconocen su error y redactan como remediarlo, luego nos comprometemos a seguir investigando acerca del tema.</p>	<p>Preguntas de metacognición.</p>




SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

1. DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Diciembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	<p>1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA</p> <p>1.1.-Obtiene información del texto escrito.</p> <p>1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</p>	<p><u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p>	<p>Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado.</p> <p>Desarrolla la comprensión general al interior del texto.</p>	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes dándoles la bienvenida para dar inicio a una nueva sesión.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS:</p> <p>I.- ANTES DE LA LECTURA:</p> <p>Dialogamos con los estudiantes acerca de las imágenes mostradas en los flash cards, escuchamos su opiniones ya que estas contienen escenas del texto que están por leer.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona)</p> <p>MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Luego les mostramos a los estudiantes un par de rompecabezas gigantes de los personajes principales de nuestro texto. Algunos de ellos saldrán a la pizarra e iniciarán a ordenar las piezas hasta conseguir armarlos.</p> <p>Anotamos y registramos sus ideas acerca de que tratará la historia y les colocamos un cartelito que indica hipótesis, para posteriormente contrastar esta primera información brindada por ellos con aquella que observarán en el texto.</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: “Leemos con atención el texto narrativo titulado “El ratón viajero”.</p> <p>Presentamos el título del texto y cubrimos los párrafos para que los estudiantes nos brinden sus ideas acerca de qué tratará la historia.</p> <div data-bbox="411 1104 1054 1608" style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">El ratón viajero</p> <p>El ratón de campo vivía feliz en su pequeña casita. Un día llegó su primo el ratón de la ciudad a visitarlo. El ratoncito de campo le invitó sopa de hierbas, pero su primo no aceptó y dijo que en la ciudad él no comía esas cosas, que muchas gracias pero esa vida tan sencilla no era más para él. El ratón de la ciudad se despidió y le dijo que si en algún momento quería podía visitarlo para que sepa lo que es vivir bien: rodeado de lujos.</p> </div> <div data-bbox="869 1588 1201 1850" style="border: 1px solid black; text-align: center;">  </div>	<p>Imágenes de ratones</p> <p>Rompecabezas grandes</p> <p>Propósito en cartulina de colores</p> <p>Texto en grande</p>

<p>DESARROLLO</p> <p>(30 ")</p>	<p>I.- DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que realicen su lectura silenciosa. Damos un tiempo prudencial para que todos puedan terminar de leer.</p> <p>b) A continuación, indicamos a los estudiantes que vuelvan a leer el texto y que localicen la información más importante y la subrayen.</p> <p>III.- DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) En forma espontánea los estudiantes salen al frente y utilizando los flash cards cuentan la historia con sus propias palabras.</p> <p>b) Completamos el siguiente cuadro una vez revisada la información del texto.</p> <table border="1" data-bbox="411 752 1254 1099"> <thead> <tr> <th>Oraciones</th> <th>V</th> <th>F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.-Todos los ratones viven en la ciudad.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2.-El ratón de campo vivía triste</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.-El ratón de la ciudad era humilde.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4.- El ratón de ciudad invitó sopa a su primo.</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>d)Escribimos con nuestras propias palabras un resumen del texto (parafrasea). Una vez concluido este, completamos el mapa conceptual con la información solicitada en las preguntas.</p> <div data-bbox="443 1274 1200 1686"> <pre> graph TD A[¿Quiénes eran los personajes?] --- B[título] C[En dónde ocurre la historia?] --- B D[¿Qué pasó con los ratones?] --- B E[Cómo eran los ratones?] --- B </pre> </div> <p>d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p> <p>e) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <p>1. ¿Qué opinas de la actitud del ratón de campo ?</p>	Oraciones	V	F	1.-Todos los ratones viven en la ciudad.			2.-El ratón de campo vivía triste			3.-El ratón de la ciudad era humilde.			4.- El ratón de ciudad invitó sopa a su primo.			<p>Texto</p> <p>Flash cards de las escenas del texto</p> <p>Cuaderno de comunicación</p>
Oraciones	V	F															
1.-Todos los ratones viven en la ciudad.																	
2.-El ratón de campo vivía triste																	
3.-El ratón de la ciudad era humilde.																	
4.- El ratón de ciudad invitó sopa a su primo.																	

	<hr/> <p>2. ¿Con que finalidad invitó el ratón de la ciudad a su primo el ratón de campo a visitarlo?</p> <hr/> <p>3. Crea otro título para este texto.</p> <hr/> <p>4. ¿Te gustó el contenido de la lectura? ¿por qué?</p> <hr/> <p>5. ¿Comprendiste la lectura?</p> <p style="padding-left: 40px;">Sí () No ()</p> <p>6. ¿Has tenido dificultades? En cuál de estos momentos.</p> <p>a) Al leer la lectura.</p> <p>b) Al responder las preguntas explícitas.</p> <p>c) Al volver a escribir la lectura con tus propias palabras.</p> <p>d) Ninguna dificultad.</p>	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual las preguntas de Metacognición (Ficha). Preguntamos a los estudiantes: ¿Qué aprendieron hoy?,¿qué hicimos para lograr comprender la lectura?, ¿qué sabemos ahora acerca del tema?</p>	<p>Preguntas de metacognición.</p>

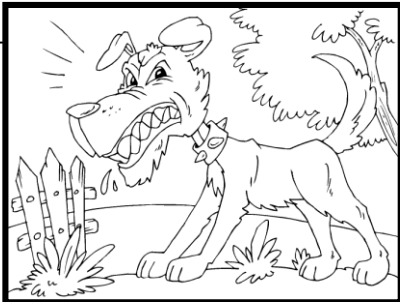
SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 14

1. DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Diciembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos inferenciales

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	<p>1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA</p> <p>1.1.-Obtiene información del texto escrito.</p> <p>1.2.-Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</p>	<p><u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p>	<p>Identifica datos explícitos del texto.</p> <p>Deduce la enseñanza del texto.</p>	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales
<p>INICIO (6")</p>	<p>Saludamos cordialmente a los estudiantes dándoles la bienvenida para empezar una nueva sesión, la docente se habrá colocado una máscara de perrito.</p> <p>ACTIVIDADES PROPUESTAS:</p> <p>I.- Antes de la lectura: Dialogamos con los estudiantes y les preguntamos ¿Por qué creen que habré traído una máscara de perrito?, ¿de qué creen que tratará la lectura del día de hoy.</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona) MOTIVACIÓN Y ACTIVACIÓN DE ESQUEMAS PREVIOS.</p> <p>Mostramos algunas preguntas a los estudiantes. Estas estarán escritas en cartulinas con forma de huesitos:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;">¿Tienes una mascota en casa?</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;">¿Dónde debes llevarla a chequear todos los meses?</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 250px; text-align: center;">Describela y dime qué más sabes sobre ella.</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 200px; text-align: center;">¿Sabes qué enfermedades puede tener?</div> </div> <p>Anotamos y registramos sus respuestas en la pizarra y les colocamos un cartelito que dice hipótesis. Toda esta información luego será contrastada con la primera información brindada por ellos.</p> <p>Comunicamos el propósito de la sesión: “Leemos con atención una noticia sobre la problemática de los perros con rabia”. Presentamos a los estudiantes solo la imagen de la noticia y luego destapamos la noticia para que así en un primer momento al observar la imagen nos brinden ideas sobre que tratará la noticia que leeremos.</p>	<p>Máscara de perrito</p> <p>Cartulina de colores</p> <p>Propósito en cartulina</p>
<p>(20")</p>	<p style="text-align: right;">El tiempo, 7 de mayo del 2019</p> <p><u>RABIA EN CHURIMAYO</u></p> <p>En Churimayo, muchos perros se están contagiando de rabia. El alcalde, preocupado, propuso matar a todos los perros del pueblo. Muchos pobladores no están de acuerdo con esta propuesta . Tienen pena de matar a los perros. Debemos recordar que la rabia es una enfermedad muy peligrosa para los animales y las personas.</p> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  </div>	<p>Noticia proyectada en la sala de computo</p>

<p>DESARROLLO</p> <p>(30 “)</p>	<p>II.- DURANTE LA LECTURA:</p> <p>a) Solicitamos que cada estudiante haga una lectura silenciosa del texto. Ya que una vez terminada de leer la noticia podrá corroborar si las hipótesis que expresaron se relacionan con lo que van leyendo en el texto. Damos un tiempo prudencial hasta que todos puedan terminar de leer.</p> <p>b) A continuación, indicamos que vuelvan a leer el texto; además, que localicen la información más importante y la subrayen.</p> <p>III.-DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) En forma espontánea en parejas de trabajo vuelven a contar la noticia a su compañero.</p> <p>En sus fichas de trabajo, colocamos Verdadero o falso en el siguiente cuadro:</p> <table border="1" data-bbox="411 853 1254 1200"> <thead> <tr> <th data-bbox="411 853 1094 920">Oraciones</th> <th data-bbox="1094 853 1174 920">V</th> <th data-bbox="1174 853 1254 920">F</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="411 920 1094 987">1.-Todos los perros tenían pulgas.</td> <td data-bbox="1094 920 1174 987"></td> <td data-bbox="1174 920 1254 987"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 987 1094 1055">2.-Los perros vivían en Lima</td> <td data-bbox="1094 987 1174 1055"></td> <td data-bbox="1174 987 1254 1055"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 1055 1094 1122">3.-El alcalde propuso matar a todos los perros.</td> <td data-bbox="1094 1055 1174 1122"></td> <td data-bbox="1174 1055 1254 1122"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="411 1122 1094 1189">4.- La rabia es una enfermedad muy peligrosa.</td> <td data-bbox="1094 1122 1174 1189"></td> <td data-bbox="1174 1122 1254 1189"></td> </tr> </tbody> </table> <p>b) Escriben con sus propias palabras el resumen de la noticia (parafrasea).</p> <p>c) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.</p> <p>d) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas:</p> <p>1.- ¿Qué opinas de la solución que dio el alcalde?</p> <p>_____</p> <p>2.- ¿Qué solución propondrías tú?</p> <p>_____</p> <p>3.-Crea un nuevo título y escríbelo.</p> <p>_____</p> <p>4.- ¿Te gustó el contenido de la lectura?, ¿por qué?</p>	Oraciones	V	F	1.-Todos los perros tenían pulgas.			2.-Los perros vivían en Lima			3.-El alcalde propuso matar a todos los perros.			4.- La rabia es una enfermedad muy peligrosa.			<p>Texto</p> <p>Cuaderno</p>
Oraciones	V	F															
1.-Todos los perros tenían pulgas.																	
2.-Los perros vivían en Lima																	
3.-El alcalde propuso matar a todos los perros.																	
4.- La rabia es una enfermedad muy peligrosa.																	
<p>(20”)</p>																	

	<p>5. ¿Comprendiste la lectura?</p> <p>Sí () No ()</p> <p>6. ¿Has tenido dificultades? . En cuál de estos momentos.</p> <p>a) Al leer la lectura.</p> <p>b) Al responder las preguntas explícitas.</p> <p>c) Al volver a escribir la lectura con tus propias palabras.</p> <p>d) Ninguna dificultad</p> <p>Finalmente, los estudiantes elaboran un afiche promoviendo la vacunación y cuidado de los perritos para prevenir que se contagien de rabia.</p>	<p>Afiche de cuidado contra la rabia</p>
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN</p> <p>Responden de manera individual las preguntas de Metacognición (Ficha).</p> <p>Preguntamos a los estudiantes: ¿Qué aprendieron hoy?, ¿qué hicimos para lograr comprender la lectura?, ¿qué sabemos ahora acerca del tema?</p>	<p>Preguntas metacognición.</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE N 15


1. DATOS GENERALES:

DOCENTE PRACTICANTE : Lic. Evelyn Gabriela Salazar Peralta
 CICLO Y NIVEL : III - Primaria
 FECHA DE LA SESIÓN : Diciembre del 2019.
 GRADO Y SECCIÓN : 2 do Grado "D"
 TÍTULO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE : Juntos leemos textos críticos

Propósito de Aprendizaje:

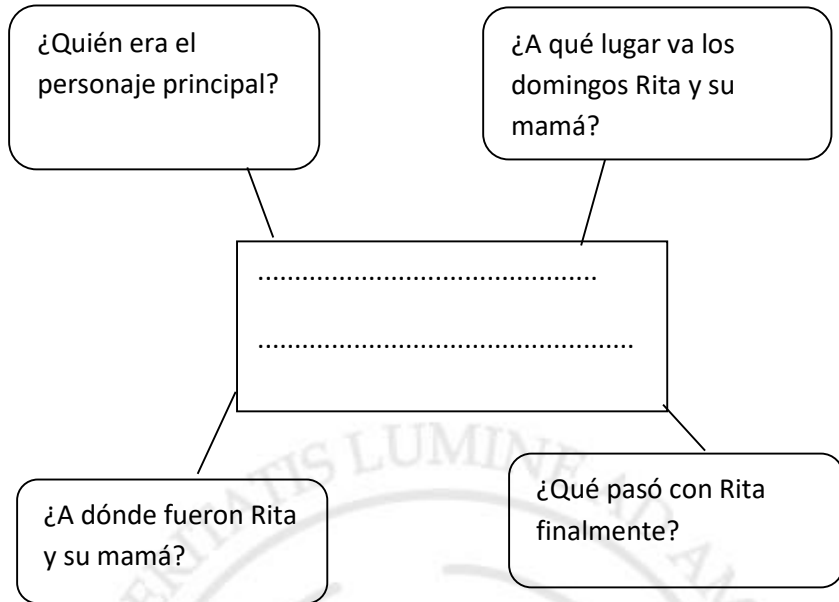
Área	Competencias/ Capacidades	Desempeños	EVIDENCIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
COMUNICACIÓN	1.-LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA 1.1.-Obtiene información del texto escrito. 1.2.- Infiere e interpreta información del texto escrito. 1.3.-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	<u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Localiza la información relevante de un texto aplicando el subrayado. Desarrolla la comprensión general al interior del texto.	Lista de cotejo

Momentos	Estrategias	Recursos y materiales								
<p>INICIO (6")</p> <p>(20")</p>	<p>Les damos la bienvenida a los estudiantes para empezar una sesión llena de diferentes retos y entonamos una canción.</p> <p>PLANIFICACIÓN I.- ANTES DE LA LECTURA:</p> <p>PLANIFICACIÓN (Recepciona) MOTIVACIÓN: Los estudiantes observan una serie de frutas y mencionan ¿cuál de todas estas frutas son las que consumen con mayor frecuencia? Mencionamos quiénes son las personas que nos las brindan y ¿en qué lugar las podemos comprar?, ¿cuáles prefieren traer en sus loncheras?. Mostramos a los estudiantes unos sobres de colores, dentro de estos habrán preguntas que los estudiantes contestarán con sus conocimientos previos: 1.- ¿Qué frutas consumes frecuentemente? 2.- ¿Por qué creen ustedes que es importante consumirlas? 3.- ¿Crees tú que las frutas ayudan a tu buen desarrollo? En asamblea escuchamos atentos todas las respuestas brindadas y las registramos en la pizarra para luego confirmar todos juntos nuestras hipótesis. Comunicamos el propósito de la sesión: “Hoy leeremos un texto para conocer acerca de la consecuencia de una mala alimentación”. Luego, completamos el recuadro registrando las ideas previas a la lectura del texto.</p> <table border="1" data-bbox="411 1249 1254 1581"> <thead> <tr> <th data-bbox="411 1249 619 1339">Equipos</th> <th data-bbox="619 1249 834 1339">¿Qué tipo de texto leeremos?</th> <th data-bbox="834 1249 1037 1339">¿De qué tratará el texto?</th> <th data-bbox="1037 1249 1254 1339">¿Para qué leeremos?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="411 1339 619 1581"></td> <td data-bbox="619 1339 834 1581"></td> <td data-bbox="834 1339 1037 1581"></td> <td data-bbox="1037 1339 1254 1581"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Concluimos la idea con la siguiente pregunta ¿Por qué crees tú que es importante comer de manera saludable? Una vez concluidas sus intervenciones presentamos el texto para que identifiquen la estructura y observen las imágenes.</p>	Equipos	¿Qué tipo de texto leeremos?	¿De qué tratará el texto?	¿Para qué leeremos?					<p>Canción los alimentos</p> <p>Frutas</p> <p>Sobres de colores</p> <p>Preguntas en cartulinas</p> <p>Propósito en cartulina de colores</p> <p>Papelógrafo</p> <p>Texto en grande</p>
Equipos	¿Qué tipo de texto leeremos?	¿De qué tratará el texto?	¿Para qué leeremos?							

	<p style="text-align: center;"><u>Rita</u></p> <p>Rita era una niña a la que le agradaba mucho comer dulces, hasta que un día le comenzó a doler la muelita. Su mamá la llevó al dentista y se dieron cuenta que por comer muchos dulces ahora tenía unas caries. Después de un tiempo Rita decidió cambiar los dulces por frutas y todos los domingos iba al mercado con su mamá a escoger sus frutas para su lonchera.</p> 	
<p>DESARROLLO (30 “)</p>	<p>II.-DURANTE LA LECTURA</p> <p>a) Entregamos el texto a cada estudiante para que realice su lectura silenciosa. Les damos un tiempo prudencial para que terminen esta actividad.</p> <p>b) A continuación, la docente inicia la lectura junto con los estudiantes. Por momentos suspende la locución para crear expectativa sobre lo que ocurrirá. Luego, solicita a algunos estudiantes que continúen la lectura para finalmente localizar la información más importante y subrayarla.</p> <p>III.- DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>a) Los estudiantes escuchan atentamente las preguntas que menciona la docente de manera oral para luego responderlas en sus fichas de trabajo. Leemos que se solicita que marquen con una “X” la respuesta correcta:</p> <p>1.- ¿Qué le pasó a Rita? a.- se cayó b.- le salieron caries c.- le dolió el estómago</p> <p>2.- ¿A quién fueron a ver Rita y su mamá? a.- al doctor b.- al farmacéutico c.- al dentista</p> <p>3.-Según el texto. ¿Dónde van a comprar fruta Rita y su mamá? a.- al mercado b.- al supermercado c.- a la bodega</p>	<p>Texto</p> <p>Cuaderno de comunicación</p>

(20")

b) Los estudiantes se acercan a la pizarra y completan el esquema mostrado por la docente.



Organizador gráfico
En papelógrafo

c) Escriben con sus propias palabras un resumen de la lectura. (parafrasea)

d) Responden las preguntas escritas manteniendo un orden sintáctico y semántico.

e) Reflexiona sobre su proceso lector a través de las siguientes preguntas.

1.- ¿Por qué crees que a Rita le salieron caries?

2.- ¿Qué puedes decir acerca de consumir muchos dulces?

3.- Si tú crearas el cuento ¿qué título le pondrías a la lectura?

4.- ¿Te agradó el contenido de la lectura?

SI NO

5.- ¿Por qué?

6.- ¿Comprendiste la lectura?

Sí No

	<p>7.- ¿Dónde has tenido dificultad? (subráyalo)</p> <ul style="list-style-type: none"> a. En leer la lectura. b. En responder las preguntas. c. En escribir la lectura con tus propias palabras. d. Ninguna 	
<p>CIERRE (10")</p>	<p>Repaso de puntos clave: EVALUACIÓN Responden de manera individual las preguntas de metacognición (Ficha). Anotan en una hoja de su cuaderno "Mi error favorito". Reconocen su error y redactan ideas como remediarlo, y nos comprometemos a seguir investigando acerca del tema.</p>	<p>Preguntas de metacognición.</p>

