



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIAS DE ACUERDO AL MOMENTO DE LECTURA
PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS
ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E.
SAN FRANCISCO DE ASIS - A.A.H.H. LA PRIMAVERA-
DISTRITO DE CASTILLA, 2016**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN EDUCACION PRIMARIA**

**AUTOR:
ELIDA SUAREZ CASTILLO
ORCID ID: 0000-0001-7230-6461**

**ASESORA:
MGTR. ADY DEL PILAR ESTRADA QUINDE
ORCID ID: 0000-0001-5492-0089**

PIURA – PERÚ

2019

EQUIPO DE TRABAJO

AUTORA

SUAREZ CASTILLO, ELIDA

ORCID: 0000-00001-7230-6461

**Universidad Católica los Facultades, Facultad de Educación y Humanidades,
Escuela Profesional de Educación. Piura – Perú
PIURA – PERU**

ASESORA:

ESTRADA QUINDE, ADY DEL PILAR

ORCID: 0000-0001-5492-0089

**Universidad Católica los Facultades, Facultad de Educación y Humanidades,
Escuela Profesional de Educación. Piura – Perú**

JURADO

DOMINGUEZ MARTOS, ROSA MARÍA

ORCID: 0000-0002-8255-3009

COLLANTESCUPEN, CECILIA

ORCID: 0000-0002-0167-7481

VILLASECA ALBURQUEQUE, RICARDO ALBERTO

ORCID: 0000-0002-9615-5044

JURADO EVALUADOR

Dra. Rosa María Domínguez Martos

PRESIDENTE



Mgtr. Cecilia Collantes Cupen

MIEMBRO



Mgtr. Ricardo Alberto Villaseca Alburqueque

MIEMBRO



Mgtr. Ady del Pilar Estrada Quinde

ASESOR

AGRADECIMIENTO

A Dios, porque todo lo bueno que existe es obra de su creación.

A mi Familia, por todo su apoyo incondicional.

A los que con su concurso hicieron posible la realización de la
presente investigación.

DEDICATORIA

A Dios que ha tenido la dicha de darme vida y seguridad día tras día.

A mis padres, Familiares que estuvieron en todo momento

RESUMEN

El estudio se realizó con el objetivo de determinar la efectividad de un programa basado en las estrategias de acuerdo a los momentos de lectura: el antes, durante y después, para el logro de comprensión de textos de las estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016. El estudio se enmarcó dentro de la metodología cuantitativa de nivel explicativo bajo un diseño pre experimental, donde se pretendió probar la influencia de la variable independiente estrategias de acuerdo a los momentos de lectura, y la variable dependiente la comprensión lectora de los niños. Para el recojo de información se utilizó como instrumento una prueba de comprensión lectora para evaluar los niveles de comprensión lectora que presentaban los niños. Los resultados obtenidos, a partir de la recolección y análisis de datos, demostraron que el uso de las estrategias propuestas tuvo gran impacto en el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los niños de tercer grado de primaria. Después de realizado el estudio se pudo concluir que el programa de lectura, orientado al fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora, permitió desarrollar una experiencia significativa, es decir, las estrategias de acuerdo a los momentos de lectura resultaron eficaces para potenciar las capacidades de comprensión lectora de los niños sujetos del estudio.

Palabras clave: Lectura – Comprensión lectora - Niveles de comprensión lectora - Estrategias antes durante y después de la lectura

ABSTRACT

The study was conducted with the objective of determining the effectiveness of a system based on the strategies according to the moments reading program: before, during and after, to achieve comprehension of students in the third grade of EI St. Francis of Assisi A.A.H.H. Spring-Castilla, 2016. The study was undertaken within the quantitative methodology explicative level under a pre experimental design, which was intended to test the influence of the independent variable strategies according to the moments of reading and understanding the dependent variable reading children. For information gathering instrument was used as a test to assess reading comprehension reading comprehension levels presenting children. The results obtained from the collection and analysis of data showed that the use of the proposed strategies had great impact on the development of reading comprehension skills of children in third grade. After it conducted the study it was concluded that the reading program, aimed at strengthening the ability of reading comprehension, allowed to develop a meaningful experience, ie strategies according to the reading times were effective in enhancing the capabilities of understanding reading children study subjects.

Keywords: Reading - Reading comprehension - reading comprehension levels - strategies before, during and after reading

CONTENIDO

Título de la Tesis	
Equipo de Trabajo	i
Hoja de Firma de Jurado y Asesor	ii
Hoja de Agradecimiento	iii
Hoja de Dedicatoria	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Contenido	vii
Índice de Tablas	viii
Índice de Gráficos	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	7
III. HIPOTESIS	49
IV. METODOLOGÍA	50
4.1. Diseño de la Investigación	50
4.2. Población y Muestra	52
4.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores	52
4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	56
4.5. Plan de Análisis	56

4.6.	Matriz de Consistencia	58
4.7.	Principios Éticos	60
V.	RESULTADOS	61
5.1.	Resultados	61
5.2.	Análisis de Resultados	70
VI.	CONCLUSIONES	73
	Aspectos Complementarios	75
	Referencias Bibliográficas	76
	Anexos	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 01:	Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pre test	61
Tabla N° 02:	Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pre test	62
Tabla N° 03:	Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pos test	64
Tabla N° 04:	Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pos test	65
Tabla N° 05:	Análisis y contrastación entre el pre y pos test aplicado los estudiantes para medir sus capacidades de comprensión lectora	66

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N°	Índices promedio de la evaluación realizada a los	62
01:	estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pre test	
Figura N°	Índices promedio de la evaluación realizada a los	62
02:	estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pre test	
Figura N°	Índices promedio de la evaluación realizada a los	64
03:	estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pos test	
Figura N°	Índices promedio de la evaluación realizada a los	65
04:	estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pos test	
Figura N°	Análisis y contrastación entre el pre y pos test	67
05:	aplicado los estudiantes para medir sus capacidades de comprensión lectora	

I. INTRODUCCIÓN

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, muchos educadores y psicólogos entre ellos (Huey -1908- 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. Con el paso de los años el proceso de comprensión lectora se ha intensificado, especialistas en la materia han tratado de desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son : leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explorativa o comprensiva para dar paso luego a la comprensión del texto seleccionado, esto se puede dar a través de las siguientes condicionantes; el tipo de texto, el lenguaje oral y el vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, las actitudes que posee un alumno hacia la comprensión, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo general que condiciona la más importante motivación para la lectura y la comprensión de esta.

Por tanto la comprensión tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

En definitiva leer más que un simple acto de descifrado de signos o palabras, es por encima de todo un acto de razonamiento ya que de lo se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del

lector y a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación, de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas por la lectura.

En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son : leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explorativa o comprensiva para dar paso luego a la comprensión del texto seleccionado, esto se puede dar a través de las siguientes condicionantes; el tipo de texto, el lenguaje oral y el vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, las actitudes que posee un alumno hacia la comprensión, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo general que condiciona la más importante motivación para la lectura y la comprensión de esta.

Por tanto la comprensión tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

En definitiva leer más que un simple acto de descifrado de signos o palabras, es por encima de todo un acto de razonamiento ya que de lo se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector y a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación, de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas por la lectura.

Lo descrito anteriormente refleja claramente la importancia de la lectura para el desarrollo cognitivo de nuestros estudiantes, sin embargo actualmente se observa que cada vez nuestros niños leen menos; eso se debe a diferentes factores, comenzando por el uso inadecuado de la tecnología y, en muchos casos, por la carencia de información respecto a cómo los niños aprenden o adquieren la habilidad lectora. Ante la problemática descrita, el Ministerio de Educación, realiza cada año evaluaciones censales por medio de las cuales se busca obtener información de todas las instituciones educativas y estudiantes, evaluadas en los grados y áreas curriculares seleccionadas.

Actualmente, la UMC evalúa de manera censal a los estudiantes de segundo grado de primaria de educación básica regular (EBR), cuarto grado de educación intercultural bilingüe (EIB) y a segundo grado de secundaria de EBR, a través de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE).

Los resultados del año 2015 demuestran avances en el desarrollo de la comprensión lectora de nuestros niños, sin embargo todavía se tiene un índice bastante alto de estudiantes que se encuentran en los niveles de “Proceso” e “Inicio”, en el año 2015 los resultados demuestran que el 50,3% de los niños de segundo grado de Primaria se encuentran dentro de estos niveles de logro (Resultados de Evaluación Censal, 2015). Es así que nace el siguiente enunciado de investigación:

¿De qué manera la aplicación de estrategias de acuerdo al momento de lectura mejora la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016?

Plateándose para conocer la realidad problemática lo siguientes objetivos;
objetivo general:

Determinar si la aplicación de estrategias de acuerdo al momento de lectura sobre el desarrollo en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016.

Del cual se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes de aplicar la estrategia de momentos de lectura de los niños de tercer grado de la I.E San Francisco de Asís.
- Aplicar la propuesta de estrategias de acuerdo a los momentos de lectura estudiantes de tercer grado de la I.E. San Francisco de Asís.
- Medir el nivel de logro en comprensión lectora que ostentan los niños de tercer grado de la I.E. San Francisco de Asís, después de la aplicación del programa experimental de estrategias de acuerdo al momento de lectura.
- Establecer diferencias en la comprensión lectora de los niños de tercer grado de la I.E. San Francisco de Asís, antes y después de aplicar la estrategia de los momentos de lectura de los niños de tercer grado de la I.E San Francisco de Asís.

Desde nuestra experiencia durante la práctica pre profesional docente, hemos podido observar que los docentes aún realizan prácticas tradicionales, que condicionan el fracaso de lectores activos y reflexivos desde la educación inicial, por ello en el presente estudio, se pretende abordar el problema de la comprensión lectora, con una propuesta de estrategias que permitan dinamizar este proceso de lectura, para ello se

utilizarán las estrategias de acuerdo a los momentos de lectura que presenta Isabel Solé, que se pueden sintetizar en: Estrategias Antes, Durante y Después de la lectura.

Uno de los principales desafíos para cualquier docente de cualquiera de los niveles educativos, constituye el hecho de encontrar la manera adecuada para desarrollar y potenciar la comprensión lectora de sus estudiantes, puesto que dentro del proceso educacional, el edificio del conocimiento se construye necesariamente sobre los cimientos que surgen de habilidades que guardan relación directa con los procesos cognitivos y psíquicos que intervienen en el acto de la lectura: Leer es un ejercicio que desarrolla competencias instrumentales del conocer y la capacidad de la comprensión, más aún, como bien lo expresa García (2000: 97), citado por Lachira, 2013:

Es así que la presente investigación demuestra su relevancia al desarrollar una propuesta de estrategias de acuerdo a los momentos de lectura basado en la ejecución de una serie de estrategias didácticas de acuerdo los momentos de lectura con la finalidad de fortalecer las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera.

Desde la óptica del campo didáctico-metodológico, la investigación contribuirá con una propuesta de la enseñanza de la comprensión lectora basada en la teoría sobre la misma, específicamente, de las estrategias de acuerdo a los momentos de lectura, que presenta Isabel Solé, lo cual busca potenciar el dominio metodológico de los docentes que tienden a mejorar la enseñanza de nuestros

estudiantes en la comprensión lectora, a través del afianzamiento de sus habilidades a partir de estrategias activas.

Finalmente, podemos señalar que el estudio constituye una fuente de consulta teórica sobre la comprensión lectora y su enseñanza estratégica, si partimos de lo señalado por Solé, podemos sintetizar la estrategias de lectura de la siguiente manera: “La estrategia de comprensión lectora es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta con su estrategia antes, durante y después” (Solé, 2009). Asimismo, Gloria Catalá, (citada por Bustinza, Roque y Laura, 2012), con su teoría de la comprensión lectora, la define como un proceso activo por que quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él. Para la investigadora, es importante ya que permite la aplicación de todos los conocimientos adquiridos durante el transcurso del periodo estudiantil, y por medio de esto proponer soluciones a los objetivos propuestos y planteados por las mismas.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Salas, P. (2016). Presenta su estudio titulado: “El desarrollo de la comprensión lector en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León”. Se propuso como objetivo principal: Proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. La investigación se realizó con el grupo 312 de estudiantes que cursaron la unidad de aprendizaje de literatura durante el tercer semestre en el año 2015. La metodología utilizada fue la investigación-acción. Los resultados obtenidos permitieron llegar a las siguientes conclusiones: En el proceso de comprensión lectora del nivel medio superior, se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es solo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto. Por lo tanto, se podría decir que la lectura debe de ser estratégica, es decir trabajada bajo acciones deliberadas que exijan dirección, planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. Finalmente, se pudo afirmar que, el uso de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales promueven e incrementan el proceso de comprensión lectora, en los estudiantes del tercer semestre, de la Preparatoria No. 1, de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Pérez, Y. (2016) realizó un estudio sobre el "Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4° grado de educación básica de la U.E. "Tomás Rafael Giménez" De Barquisimeto", realizada con el objetivo de determinar la efectividad del uso de estrategias de comprensión lectora en los alumnos de 4° grado, con una muestra de 18 alumnos a quienes se les evaluó mediante una prueba de diagnóstico de contenidos y otra prueba diagnóstica de intereses y necesidades, su principal hallazgo fue: Los resultados hallados de la prueba tomada luego de la aplicación de estrategias de comprensión lectora fueron superiores en promedios a los resultados antes de la aplicación de estas estrategias. Lo cual permitió afirmar que el uso de las estrategias para la comprensión lectora influye en el desarrollo de la misma. El aporte de este estudio consta en afirmar la eficacia de las estrategias de lectura de Solé, debido que se toma como base sus procedimientos que se clasifican de acuerdo al momento en que ocurre el proceso de la comprensión del texto, estas son: pre instruccionales, construccionales y pos instruccionales.

Melchor (2016) realizó un estudio titulado "Estrategia lectora y su impacto que ocasiona en la comprensión en los estudiantes con insuficiencia lectora en los alumnos del cuarto grado del nivel primario del distrito de Puente Piedra". Tuvo objetivo determinar el impacto de la preparación de estrategias de lectura en cuanto a la comprensión de la lectura en los alumnos. Esta investigación utilizó a un diseño de tipo experimental que contó con la intervención de 60 estudiantes del quinto grado. La evaluación se realizó mediante un criterio de aprestamiento. Su principal conclusión fue en términos generales, la enseñanza de estrategias de lectura incrementa significativamente el desarrollo de comprensión en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa "Augusto B. Leguía". Esta tesis tiene

importancia significativa ya que queda demostrado que las técnicas de lectura incrementan el desarrollo comprensión, ya que existe poco acercamiento a lectura poco uso de estrategias, tiene obstáculos para parafrasear lo leído, manejo de poco vocabulario.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Bustinza, Roque & Laura. (2015). Realizaron una tesis titulada: Aplicación de la estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgar Puno, 2015. Tuvo como propósito dar a conocer en qué medida influye la aplicación de la estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años. Se utilizó un tipo cuantitativa cuasi experimental con pre y pos test, conformada por una población de 60 niños y niñas. Según los resultados obtenidos se demostró que el plan de acción permitió elevar el nivel de comprensión lectora en los niños, es decir, la aplicación de la estrategia antes, durante y después, influyó significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora.

Ávila, M (2016) en su investigación “Las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la IE N° 0058, Ugel 06, Lurigancho- Chosica, 2015”, para optar el grado en segunda especialidad en educación primaria, por la Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. El presente estudio tuvo como problemática principal determinar ¿cuál es la relación que existe entre las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria? para lo cual se formuló el objetivo de determinar la relación entre las

estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria y se planteó la hipótesis que existe una relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria. Estudio no experimental de diseño transversal correlacional, contó con la participación de 98 estudiantes de la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho Chosica. Se utilizó dos instrumentos para medir las variables, en primer lugar una lista de cotejo para la variable estrategias de comprensión de textos y en segundo lugar una prueba de comprensión lectora (ACL - 4). Sus principales hallazgos permitieron concluir que: Existe relación directa y significativa entre las estrategias para la comprensión de textos y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de primaria en la I. E. N° 0058, UGEL 06, Lurigancho- Chosica, 2013.

Estupiñan, M. (2016), en su investigación “Desarrollo de la estrategia de los momentos de la lectura antes, durante y después de la lectura en los estudiantes de 4.º de primaria de la institución educativa n.º 171-1 Juan Velasco Alvarado, San Juan de Lurigancho, 2016”, pretende explicar el desarrollo de la estrategia de comprensión antes, durante y después de la lectura de los estudiantes de la institución en mención. La metodología utilizada para la realización de esta investigación se relacionó al enfoque cuantitativo. Es una investigación básica sustantiva ubicada en el nivel descriptivo, con diseño de investigación descriptivo simple. La población estuvo conformada por 120 estudiantes de la institución educativa n.º171-1 Juan Velasco Alvarado; y la muestra, por 92 estudiantes. Se aplicó la técnica de la encuesta y su instrumento la prueba de conocimiento para recabar información relacionada al desarrollo de la estrategia antes, durante, después de la lectura en los estudiantes. Para

la validez del instrumento se empleó el juicio de expertos y para la confiabilidad del instrumento se empleó el KR. Entre los resultados encontrados se observó que el 25% los estudiantes alcanzaron el nivel de logro destacado en cuanto a las estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura; un 59%, el nivel de logro; un 15%, el nivel de proceso y un 1%, el nivel de inicio. Estos resultados permitieron determinar que es de suma importancia el uso de estrategia antes, durante, después de lectura en los estudiantes para tener una buena comprensión de la misma.

2.1.3. Antecedentes regionales

Masías, P. (2017), “Estrategias de Lectura para la Comprensión de Textos en estudiantes de 4° grado de educación Primaria de la I.E. Fe y Alegría n° 49 Piura”. La presente investigación tiene como objetivo identificar las estrategias de lectura para la comprensión de textos que utilizan los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49-Piura. Para ello, se utilizaron dos instrumentos de evaluación para recoger la información y obtener los resultados de los estudiantes respecto al uso de las estrategias de lectura en cada uno de los momentos que esta posee: antes, durante y después. Este estudio descriptivo ha estado orientado a destacar las características de una realidad, en este caso en una muestra de 47 estudiantes. Entre las conclusiones se destaca que los estudiantes sí aplican las estrategias antes de la lectura, a diferencia de las estrategias durante la lectura que solo identifican la alternativa en la que se infiere el contenido mas no deducen el significado de las palabras. Sin embargo, en el último proceso lector los estudiantes no aplican ninguna de las dos estrategias planteadas.

Guzmán (2016), en la Universidad Nacional de Piura, efectuaron un curso para ayudar a mejorar las estrategias de lectura con relación al nivel de comprensión en los alumnos de la Universidad Nacional de Piura, con la participación de 35 estudiantes del nivel primario. Esta investigación utilizó un diseño cuasi experimental, desarrollado un instrumento propio del autor conformo un total de 20 ítems con preguntas abiertas y cerradas llegó al siguiente resultado: Que los estudiantes que realizaron las estrategias de lectura mejoraron en cuanto al nivel de comprensión gracias a la utilización de estrategias de lectura que fundamental para desarrollar capacidades habilidades en dichos estudiantes

Gutiérrez, P. (2016). Realizó una investigación denominada “Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la I.E. Fe y Alegría N°49-Piura 2016. Tuvo como objetivo comprobar los efectos de la aplicación de las estrategias participativas para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los alumnos (as) de la institución educativa mencionada. Se trabajó bajo la metodología cuantitativa de diseño experimental. Se obtuvo como conclusión: El nivel de comprensión lectora de los alumnos del sexto grado “B” al final de la intervención se ha superado considerablemente comparado con los resultados obtenidos en las pruebas de entrada y de proceso. En cuanto a la comprensión literal la mayoría de alumnos logra recuperar información explícitamente planteada en el texto. Esto aporta a la comprensión inferencial ya que un significativo porcentaje de alumnos logra encontrar relaciones que van más allá de lo leído y en cuanto al nivel crítico valorativo un alto porcentaje de alumnos evidencia ser alumnos críticos.

2.2. Bases teóricas de la investigación

2.2.1. Estrategias de lectura

Las estrategias son definidas como:

«Un procedimiento -llamado también a menudo regla, técnica, método destreza o habilidades un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.». (Coll, 1987, citado por Solé, 1998).

«(...) Se puede hablar de procedimientos más o menos generales en función del número de acciones o pasos implicados en su realización, de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta al que van dirigidos. En los contenidos de procedimientos se indican contenidos que también caen bajo la denominación de «destrezas» «técnicas» o «estrategias», ya que todos estos términos aluden a las características señaladas como definitorias de un procedimiento. Sin embargo, pueden diferenciarse en algunos casos en este apartado contenidos que se refieren a procedimientos o destrezas más generales que exigen para su aprendizaje otras técnicas más específicas, relacionadas con contenidos concretos.» (MEC, 1989b Diseño Curricular Base, p. 43. 68).

Siguiendo lo expuesto por Solé, podemos señalar lo expresado por Valls (1990), la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Sin embargo, es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; el mismo autor indica acertadamente que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su

contextualización para el problema de que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección -la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe- y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Asimismo, Solé, refiere “Comparto con Valls (1990) la idea de que las estrategias se sitúan en el polo extremo de un continuo cuyo polo opuesto daría cabida a los procedimientos más específicos, aquellos cuya realización es automática y no requiere del control y planificación previa que caracteriza a las primeras. Otros autores (Nisbet y Shucksmick, 1987) se expresan en términos parecidos cuando se refieren a las microestrategias (para nosotros, habilidades, técnicas, destrezas*...) como procesos ejecutivos, ligados a tareas muy concretas, y conceden a las macroestrategias (nuestras estrategias) el carácter de capacidades cognitivas de orden más elevado, estrechamente relacionadas con la metacognición -capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla- y que permiten controlar y regular la actuación inteligente.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Esta afirmación tiene varias implicaciones, aquí se resaltan dos:

Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan -o no se enseñan- y se aprenden -o no se aprenden-.

Si consideramos que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo contribuyamos al desarrollo global de las niñas y de los niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores.

2.2.1.1 Enseñanza de las estrategias de la comprensión lectora

El lugar de las estrategias en la enseñanza de la lectura. Como venimos señalando, la autora, Isabel Solé, distingue entre procedimiento y estrategia. El primero alude a una cadena de acciones necesarias para conseguir una meta. La estrategia, por su parte, es independiente de un ámbito particular y no prescribe todo el curso de la acción. Implican no sólo la existencia, sino también la conciencia de un objetivo; también el autocontrol, es decir, “la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario”.

Las estrategias estarían en una línea continua en cuyo polo opuesto tendríamos procedimientos específicos, de realización automática y no necesitada de planificación ni control. La estrategia tiene, pues, un carácter metacognitivo, implica conocer el propio conocimiento, capacidad de pensar y planificar la acción; en definitiva, controlar y regular la acción inteligente. En su calidad de procedimientos elevados que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, no pueden abordarse como técnicas rígidas e infalibles, sino como orientaciones para la acción, para representarse los problemas y orientar, de forma flexible, las soluciones. Si las planteamos así no sólo enseñaremos a leer, sino que contribuiremos al desarrollo intelectual global de los estudiantes.

¿Por qué hay que enseñar estrategias? El papel de las estrategias en la lectura. Siguiendo a Palincsar y Brown (1984), la comprensión lectora no sólo depende de la significatividad lógica (coherencia, cohesión, sintaxis, etc.) y psicológica (“distancia óptima” entre los conocimientos del lector y el contenido del texto). También son imprescindibles “las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión”. La mentalidad estratégica implica una actitud alerta en la evaluación de la consecución del objetivo, lo cual nos lleva a variar nuestra actuación cuando nos parece necesario. Enseñar estrategias es enseñar a aprender a aprender.

¿Qué estrategias vamos a enseñar? ¿Cómo podemos enseñarlas? No se trata de establecer un “listado de estrategias”. Lo que es un medio no puede convertirse en un fin de la enseñanza. La autora no pretende que los niños posean amplios repertorios estratégicos, “sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas

para la comprensión del texto”. Palincsar y Brown proponen las que figuran a continuación:

Saber responder a ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
Activar los conocimientos previos pertinentes en relación al contenido del texto.
¿Qué sé yo, qué me es útil a la hora de afrontar esta lectura? ¿Qué otras cosas pueden ayudarme: acerca del autor, del género, tipo de texto?

Búsqueda de la información esencial del texto en relación al propio objetivo de lectura. Discriminación de la información poco relevante en relación al objetivo que preside la lectura.

Evaluación de la consistencia del contenido en relación a conocimientos previos y el mismo “sentido común”: ¿Tiene sentido el texto? ¿Son coherentes las ideas que se expresan? ¿Se entiende? ¿Se ajusta o no a lo que yo pienso? ¿Parece argumentar sus ideas?

“Monitorizar” la comprensión mediante recapitulaciones periódicas e interrogaciones: ¿Qué idea principal extraigo de este párrafo o fragmento? ¿Puedo reconstruir las ideas básicas de los diferentes apartados? ¿Reconstruir la secuencia lógica o el hilo de los argumentos?

Elaborar y probar diferentes tipos de inferencias: ¿Cómo acabará este texto? ¿Cómo creo que se podría solucionar el problema que se plantea? ¿Qué significado puedo deducir para esta palabra desconocida? ¿Qué creo que le va a ocurrir a este personaje?

2.2.1.2. La enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

La autora enmarca el desarrollo de este epígrafe en algunos supuestos teóricos:

La idea de construcción conjunta de conocimientos entre docente y alumnos,

debida a Edwards y Mercer (1988), con el alumno como protagonista y el docente “con un papel destacado en el reparto”.

El profesor como guía en la relación entre la construcción del alumno y las construcciones socialmente establecidas a través del currículum.

La teoría de Bruner y otros (1976) sobre la conveniencia de un proceso de enseñanza aprendizaje en la que el alumno adquiere una responsabilidad progresiva sobre la tarea en la perspectiva de su completa autonomía. (andamiaje). No me resisto a citar la espléndida metáfora: “(...) del mismo modo que una vez construido el edificio –si la cosa salió bien-, el andamio se retira sin que sea posible encontrar luego su rastro y sin que el edificio se derrumbe, también las ayudas que caracterizan la enseñanza deben ser retiradas progresivamente, a medida que el alumno se muestra más competente y puede controlar su propio aprendizaje.”

Collins y Smith (1980) presentaron una progresión de estrategias en tres fases: La primera es el modelado, que quiere decir que el profesor hace una lectura ante la clase que sirve como “modelo” al alumnado. Por ejemplo “lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto –por ejemplo, las hipótesis que realiza, los índices en que se basa para verificarlas...-; también comenta las dudas que encuentra, los fallos de comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos, etc.”. Se trata de hacer deliberado y consciente lo que realizamos de manera inconsciente. En la segunda fase se produce la participación del alumno.

Primero de forma más dirigida por el profesor (preguntas, etc.) y luego dándole mayor libertad para que participe en estrategias que le faciliten la comprensión de los textos. Es una participación tutelada que pretende el traspaso de responsabilidades al alumno. Se deben desdramatizar los errores y convertirlos en elemento imprescindible del aprendizaje.

Finalmente, Collins y Smith hablan de una fase de lectura silenciosa, en la que se tareas de que los alumnos realicen solos tareas que en fases anteriores habían realizado con ayuda del docente partir de objetivos de lectura, predecir, hacer hipótesis, intentar confirmarlas, detectar e intentar remediar fallos en la comprensión, etc. El profesor facilita las tareas, ofreciéndole al alumno textos preparados que le ayuden en la ejercitación de las estrategias. Seguidamente Isabel Solé nos habla de otra orientación de las estrategias de lectura, las que entran dentro de la denominación de enseñanza directa o instrucción directa. Barman (1985) es su representante más cualificado. Éste divide en cinco etapas el método de enseñanza directa de la comprensión lectora. Consiste en explicar los objetivos, explicar y describir la habilidad a través de un texto, proponer a los alumnos una aplicación de la habilidad aprendida, siempre bajo la supervisión del docente, y reforzar los aspectos que no se han asimilado. Finalmente el alumno hace una práctica individual con material nuevo.

Éste es un tipo de planteamiento “proceso-producto” en el que la atribución de significados sobre el texto y la relación entre conocimientos previos y contenidos del texto (elementos clave del planteamiento constructivista) no son tenidas especialmente en cuenta. La rigidez de la secuencia invita a suponer una creencia en que a través de ella la habilidad lectora en cuestión se produce de

manera poco menos que inevitable.

Palincsar y Brown (1984) nos advierten, no obstante, de que los aprendices que son instruidos en estrategias de comprensión tienen muchos problemas para generalizar y transferir los conocimientos aprendidos.

Frente al modelo secuencial cerrado de la “enseñanza directa”, Palincsar y Brown proponen un modelo de enseñanza recíproca en la que el alumnado toma un papel activo y que se desarrolla en cuatro estrategias básicas: formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo. Cada participante plantea una pregunta que debe ser respondida por los demás, demanda aclaraciones sobre las dudas que se le plantean, resume la parte de texto de que se trata y pide que se hagan predicciones sobre el fragmento posterior.

El profesor funciona como modelo de lector y coordina la dinámica de las sesiones. Lo anterior incide en la enorme importancia de la organización social del aula. En vez de plantear preguntas al gran grupo o individuales, el docente plantea situaciones para que los alumnos construyan preguntas interesantes sobre el texto y que se las puedan comunicar a los otros. También se puede aprovechar la interacción entre iguales para formular inferencias o elaborar resúmenes.

2.2.1.3. Las estrategias antes, durante y después de I. Solé

Los niveles de lectura permiten evaluar la comprensión lectora en distintas escalas de complejidad y por otro lado clasificar las estrategias cognitivas y metacognitivas involucradas en la lectura. Las estrategias de comprensión de la lectura son, en síntesis, una serie de conocimientos y habilidades que el lector puede emplear para adquirir, retener, integrar y recuperar información.

Kintsch y Van Dijk (1978) afirman que las estrategias permiten al lector seleccionar adecuadamente la información que entra en la memoria de trabajo, el éxito del proceso de comprensión depende de las estrategias de selección usadas para determinar cuáles proposiciones serán transferidas a la memoria a largo plazo.

El proceso de comprensión de cualquier lector consiste en acercamientos progresivos al texto, mediante los cuales va elaborando hipótesis que luego rechazará o confirmará definitivamente.

Dentro de este proceso se va a tener que aplicar diferentes estrategias para comprender lo que se lee y de acuerdo al correspondiente momento de la lectura, Solé (2000) establece varias estrategias de acuerdo a las etapas o subprocesos que plantea como un eje central de su teoría de esta forma:

A. Estrategias antes de la lectura

Como todo proceso interactivo se hace necesario crear las condiciones en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio

Solé propone:

a) Determinar los objetivos de la lectura: ¿Para qué voy a leer?

Antes de comenzar a leer el texto, los alumnos y alumnas deben tener claro para qué van a leer. De esta manera se concentrarán mejor y se despertará el deseo de leer.

Tareas del profesor y profesora:

Evitar que los alumnos y alumnas lean sin haber explicitado el propósito.

Contar con una biblioteca de aula con la máxima variedad posible de tipos de textos, es decir, que respondan a múltiples propósitos.

Determinar previamente los posibles propósitos que tienen los distintos tipos de lectura que contienen los textos escolares, de manera que, se pueda seleccionar el texto adecuado en el momento preciso.

Aprovechar situaciones que surgen en el curso o previamente planificadas, para seleccionar el tipo de texto que responda a esa necesidad.

b) Activar los conocimientos previos: ¿qué sé de este texto?

Los alumnos y alumnas tendrán la oportunidad de responder a preguntas dirigidas a activar sus conocimientos previos sobre la temática del texto, anticipando algunas ideas o conceptos de los cuales podría tratar la lectura.

Las preguntas varían de acuerdo al propósito y pueden ser:

¿Quién puede contar lo que sabe acerca de...?

¿Por qué estás diciendo que...?

¿Con qué relacionas lo que estás diciendo?

¿Cuándo lo pudiste comprobar?

¿Qué opinión tienes de...?

¿Qué sentiste cuando...?

¿En qué se diferencia o se parece...?

¿Dónde lo viste, lo escuchaste o leíste?

¿Qué argumento le puedes dar a tu compañera que piensa otra cosa de la que tú acabas de decir?

¿Cuál será la conclusión de...?

¿Qué de nuevo aprendí de...?

c) Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto:

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura?

Elaborar hipótesis de lo que se va a leer atrae la curiosidad, por lo tanto los alumnos y alumnas pondrán más atención a lo que se va a leer. Por otra parte, esta técnica permite que organicen sus conocimientos previos de manera coherente, que elaboren hipótesis que puedan comprobar, comparar y argumentar sus posiciones en relación a ellas.

Algunas motivaciones para incentivar la formulación de hipótesis:

Iniciar una interrogación de la lectura, en base al título y/o dibujo que presente el texto.

Escribir en la pizarra tres, cuatro o una lista de palabras claves extraídas del texto y solicitar a los alumnos(as) que las lean para que elaboren distintas hipótesis de lo que podría tratar el texto y se obtengan distintas versiones de la misma historia.

Invitar a alumnos y alumnas a leer en voz alta las primeras tres líneas del texto y pedirles que hagan sus predicciones y las argumenten. También pueden dar dos o tres alternativas que crean posibles que ocurran.

Seleccionar un diálogo, suceso u oración presente en el texto y leerlo a los alumnos(as), como clave para hacer sus hipótesis.

Invitar y dibujar una secuencia de una posible evolución del texto.

Pedir que se adelanten a predecir respuestas que el texto responde.

De acuerdo a alguna pista, desafiarlos a que anticipen la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarles el texto.

B. Estrategias durante de la lectura

Estas estrategias permiten establecer inferencias de distinto tipo dirigidas a releer; comprobar la comprensión, contrastar las hipótesis. En este momento, los alumnos y alumnas, monitorean su propia lectura y toman decisiones ante fallas o errores de comprensión, identifican posibles preguntas frente a lo leído, secuencias cronológicas, aclaran dudas, reconocen palabras, oraciones o contextos relativos a conceptos elementales de la lengua que el profesor o profesora ha planificado para complementar la comprensión de textos, tales como: puntuación, significado de una palabra, ampliación de vocabulario, etc.

Durante el proceso de leer se puede alterar la modalidad de lectura según su propósito. Es posible realizarla en voz alta o silenciosa, individual, en parejas o colectivamente.

Según el propósito del docente, los alumnos y alumnas pueden responder a algunas de las siguientes preguntas:

Formular hipótesis y hacer predicciones del texto

¿Qué me gustaría o me imagino que podría pasar después de...?

¿Cuál es la hipótesis sobre el texto, con lo que he leído hasta ahora?

Identificar conceptos elementales de la gramática y la ortografía

¿Qué tengo que conocer sobre el manejo de la lengua para comprender mejor lo que leo?

Formular preguntas sobre lo leído

¿Qué consecuencias tendrá lo que hizo el personaje?

Aclarar posibles dudas acerca del texto y verificarlas

¿Por qué el texto dice que...?

¿Me puede explicar por qué...?

Releer partes confusas

¿Qué fue lo que recién leí?

¿Qué significará tal palabra?

Pensar en voz alta para asegurar la comprensión

La razón de porqué lo hizo fue...

Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

Esto podría ser parecido a...

Me lo imagino como si fuera un.

El proceso de lectura implica que el alumno se involucre totalmente como lector activo, por lo que se propiciará que, a lo largo de su lectura, él mismo plantee predicciones, inferencias, anticipaciones, etc., que le ayuden a enfrentarse al texto con un conocimiento base, lo cual posibilitará también su comprensión. Del mismo modo, el alumno debe ser capaz de adquirir estrategias metacognitivas que le permitan controlar su propio proceso lector y comprensivo. Este tipo de estrategias comprende las siguientes:

Planteamiento de predicciones

Realización de inferencias

Autocorrección y metacognición

Resolución de preguntas insertadas

Adquisición (lectura rápida, subrayado, repaso, etc.)

a) Planteamiento de predicciones. La formulación de predicciones por parte del alumno le permitirá predecir el final de una historia o narración, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto. Según

Cerrillo (1996), las predicciones guían los procesos de búsqueda al deslizar los ojos sobre el material impreso intentando dar con su confirmación. El planteamiento de predicciones a lo largo de la lectura dependerá de los conocimientos previos del lector, los objetivos planteados y la estructura del texto.

b) Realización de inferencias. Las inferencias pueden ser entendidas como aquel tipo de actividades cognitivas a través de las cuales el lector obtiene informaciones nuevas a partir de las ya existentes. La utilización de esta estrategia se basa en descubrir la información implícita a través del contenido explícito expresado en el texto y se relaciona directamente con la interpretación que el lector realice sobre lo escrito. El docente puede propiciar la realización de inferencias deteniendo la lectura en clase en un determinado momento.

c) Autocorrección y metacognición. Según Cerrillo (1996), esta estrategia permite que el lector localice el punto de error y reconsidere o busque nueva información para efectuar la corrección correspondiente. Ante un error en la percepción, por ejemplo de una palabra o frase, el lector puede autocorregirse usando el sentido común, sin necesidad de más información visual. Los buenos lectores se caracterizan por utilizar este tipo de estrategia de manera más frecuente y automática sin necesitar alguna ayuda externa que, por el contrario, sí requieren los lectores deficientes. Las estrategias metacognitivas se basan, así, en un conjunto de procedimientos utilizados según sea el caso. Estos son:

Ignorar la falla y seguir leyendo, lo cual resulta adecuado sólo si el elemento o segmento del texto no es crítico para la comprensión general.

Suspender momentáneamente una interpretación. Este procedimiento resulta útil cuando la estructura del texto indica que una palabra nueva o principio

general puede ser explicado posteriormente en el texto; de lo contrario, puede ser necesario releer el texto.

Formularse una hipótesis alternativa, que implica derivar del contexto el significado de una palabra, oración o párrafo no comprendido en su totalidad.

Releer una oración en el caso en que se perciba alguna incongruencia de tipo estructural.

Releer el contexto previo. Esta acción puede tomarse cuando se aprecia una contradicción en la interpretación que se viene haciendo y/ o cuando el lector se siente sobrecargado de interrogantes acerca del contenido del texto.

Buscar una fuente experta cuando no se puede detectar el significado de una palabra muy usada en el texto y/ o cuando una sección del material carece de sentido para el lector. Este tipo de estrategias permite que el lector controle su propio proceso de lectura posibilitando, asimismo, su comprensión y el docente puede fomentar esta habilidad metacognitiva a través de ejercicios previos que permitan al alumno reconocer posibles fallos de comprensión, así como el modo de superarlos

d) Resolución de preguntas insertadas. El sistema de preguntas insertadas permite comprobar si los lectores han comprendido el significado de lo expuesto en un texto. Estas preguntas pueden ser planteadas por el docente o por el texto mismo antes, durante o después de la lectura. En el caso de formularse al final de los párrafos o del texto, guían la ejecución y facilitan el recuerdo. Por otro lado, Cooper (1999) denomina pre- interrogantes a aquellas preguntas que plantea el maestro a los alumnos para que las respondan mientras leen. Así, considera que las pre- interrogantes que posibilitan una mayor comprensión son aquellas que fuerzan

al lector a hacer inferencias y a juzgar o evaluar los hechos a medida que van leyendo. Ahora bien, Cerrillo (1996) considera que las preguntas cuya respuesta implica un mayor nivel abstracto o conceptual producen un mayor efecto de comprensión en relación a las preguntas referidas a hechos o datos específicos

b) Adquisición. Las estrategias de adquisición se relacionan con el objetivo de lectura perseguido a lo largo del proceso lector. Así, Bazán (2001), considera que las estrategias utilizadas durante la adquisición de información son vistas a dos niveles de profundidad: el superficial, donde lo que se quiere es seleccionar la información relevante de la manera más rápida y completa posible para comprenderla literalmente y usarla. Entre las estrategias utilizadas para tal caso se encuentran: la hojeada y lectura rápida, la lectura selectiva o “a saltos”, el subrayado, el repaso, la relectura. Respecto al subrayado, cabe mencionar en que éste sólo es posible si previamente se ha realizado una hojeada o lectura rápida. Así, según Cárdenas (1999), subrayar un texto es identificar las ideas principales o esenciales que tiene.

A lo largo de este punto, hemos visto las estrategias que son aplicadas generalmente durante la lectura y se ha evidenciado que la mayoría permite que el lector tome conciencia sobre su propio proceso lector y actúe de manera interactiva con el texto construyendo el significado del mismo en base a sus expectativas y conocimientos previos. Asimismo, estas estrategias propician que el lector reconozca la estructura lógica seguida por el autor del texto, facilitándose así su propio proceso comprensivo.

C. Estrategias después de la lectura

De acuerdo con el enfoque socio-cultural Vigotsky, L. (1979), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de aprendizaje, de carácter ínterpsicológico. El trabajo en esta tercera etapa, es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral). En esta etapa se propone a los estudiantes formular y responder preguntas, recontar y utilizar todo tipo de organizadores gráficos.

Para ello, es recomendable entre otros, tomar en cuenta el desarrollo de los siguientes aspectos:

Determinar ideas principales: Diferenciar entre lo importante y lo secundario, tomando en cuenta el propósito.

La idea principal está ligada a varios conceptos: mensaje del autor, punto de vista principal, idea central del texto, hecho principal, etc. Por lo tanto, pueden existir distintas interpretaciones de lo que significa una idea principal.

El lector extraerá como idea principal aquella que responda al propósito que se planteó antes de leer o de acuerdo a su particular forma de entender el concepto. Según el texto, además, pueden cambiar las ideas principales, así por ejemplo, en un poema puede ser el sentimiento que evoca, en un cuento puede ser el acontecimiento y su resolución.

Paráfrasis: Cuento con mis palabras lo que recuerdo del texto. La paráfrasis consiste en decir los contenidos de un párrafo o de un texto completo con las propias palabras. La paráfrasis aporta más información sobre lo que los alumnos y las alumnas piensan realmente del contenido del texto, que cuando se les pide un juicio general sobre él.

Plantear dudas y responder preguntas: Formulo preguntas y respondo... Eso ocurrió porque...

Se refiere a la autoformulación de cuestiones, donde ellos elaboran preguntas para interrogar al texto sobre inquietudes o dudas sobre el contenido. También les resulta motivador formular preguntas para que sus compañeros y compañeras o profesor (a) respondan.

Escribo un resumen del texto: Suprimir detalles, no reiterar lo que ya se ha escrito

El resumen es el resultado de la toma de decisiones del que escribe un texto, en pocas líneas, conservando lo principal. El resumen revela la importancia que le otorga el autor a los hechos, cómo los ordena y cuál es la comprensión que tuvo sobre lo leído. (Pinzas, Juana, 2007: 25).

Frecuentemente la comprensión de la idea esencial de un texto se puede dar; aunque no se comprendan todas sus palabras en forma individual. Adquirir las estrategias para inferir significado a partir de las claves del contexto no es fácil y requiere tiempo y esfuerzo. Algunos elementos que debemos tener en cuenta para finalizar una lectura son:

Al encontrar una palabra desconocida, hay que leer hasta el final de la frase. Esto permite decidir si la palabra tiene un significado relevante o no para la comprensión del texto.

Si la palabra es importante, hay que releer la frase, procurando inferir el significado a partir del contexto.

Si el contexto no permite una clara comprensión, hay que recurrir a un análisis de la palabra: prefijos, sufijos, raíz, etc.

Si todavía no se comprende la palabra, se recurre al diccionario. El empleo del diccionario debe ser continuo durante toda la Educación Básica Regular; hay que enseñarles cómo utilizarlo (procedimiento, ordenación, abreviaturas, estructura, anexos, etc.).

Una vez comprendido el significado, hay que volver al texto para comprobar que tiene sentido. A veces la acepción que seleccionamos en el diccionario no es la adecuada para el contexto donde se encuentra determinado término y hay que volver a buscar la adecuada. (Fe y Alegría 2009: 15) En el dominio de la competencia léxica no es suficiente con haber leído, buscado en el diccionario o escuchado una palabra para conocerla, es necesario incorporarla a nuestro vocabulario.

Conviene insistir en que los alumnos utilicen las nuevas palabras en oraciones o textos, en resúmenes o argumentaciones. Saber emplear el vocabulario incorporado supone la consolidación del conocimiento.

2.2.2. La Lectura

Actualmente existe una gran diversidad de definiciones en torno a la lectura,

en la presente investigación se hacen referencia a algunas porque contemplan una serie de categorías conceptuales que ofrecen diferentes aspectos sobre esta capacidad eminentemente humana, y que permiten su análisis en toda su complejidad.

Solé I. (2001) dice “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura; el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado; lo que intenta explicar es que el significado que un escrito tiene para un lector no es una traducción o réplica del significado que el lector quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que aborda y a los objetivos con que se enfrenta”. De esta forma, leer se basa en poder comprender y establecer significados propios a través de los conocimientos previos que tenga el lector.

Como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto.”

Desde esta perspectiva, el acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas

sus facultades simultáneamente y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo, esta interacción lo lleva a una nueva adquisición cognoscitiva.

Para Cassany, D. (1998: 197), “la lectura es una aventura que te puede llevar a distintos lugares: pasados, presentes y futuros; te permite dialogar con otras personas y conocer sus ideas. En eso radica su importancia, pues la lectura nos permite adquirir conocimientos y es a través de estos que podemos elaborar los nuestros”.

La lectura siempre ha sido asociada al concepto de libro. Sin embargo, es mejor asociarla al concepto de texto; pues si bien el libro es valioso por transmitirnos variada información, no es la única fuente en la que se manifiesta la lectura.

Leer es comprender, siempre que se lee se hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje. El lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto e incluso es posible que se comprenda mal.

Como habilidad intelectual, comprender implica construir los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

2.2.2.1. Funciones de la lectura

Las funciones de la lectura son señaladas por Halliday M.A. (1979)

enmarcadas dentro de las funciones secundarias del lenguaje estudiadas por el lingüista austriaco Karl Bühler (1934) y Felipe Alliende y Mabel Condemarín (2006).

Función representativa (referencial, denotativa, cognoscitiva); el lenguaje aparece como símbolo. Predomina en los textos informativos y descriptivos en los que el autor quiere comunicar algo objetivamente. Es la función más relevante de la lectura para la transmisión del patrimonio cultural.

Función Informativa: la lectura es fuente principal de información .La eficiencia de la lectura se relaciona directamente con el éxito en el rendimiento escolar .A medida que asciende de grado los lectores malos fracasan, porque se aprende todas las áreas incluso las matemáticas en base a la lectura. Los que solucionan eficazmente los problemas matemáticos son los buenos lectores. Se logra a través de textos filosóficos, históricos, literarios, religiosos, tratados de divulgación científica, cartas, faxes, emails, avisos informativos.

Función expresiva (poética, estética, emotiva, imaginativo): la lectura produce emociones e imágenes en el lector, destaca en las obras de tipo lírico, en una crónica periodística.

Función personal: se pone en práctica cuando el individuo registra y relea sus propios pensamientos e ideas, planifica por escrito sus actividades semanales o diarias.

Función imaginativa y creativa.se evidencia en la capacidad de estimular la imaginación y las emociones del lector.

Se estimula a través de: autobiografías, diarios de vida, reflexiones. Textos literarios: poesía, prosa, cuentos, leyendas.

Función apelativa (activa, conativa, interactiva, fática o de contacto): Es la función que prima en las expresiones lingüísticas que utiliza el modo imperativo y en los diversos modos de dar órdenes o indicaciones. Se encuentra presente en todo texto escrito que de por sí constituye una apelación al lector, de modo de interrelacionarse con él; le pide que desarrolle la actividad de leer y se hace hincapié en la necesidad de seguir manteniendo contacto con el receptor.

Esquemas y operaciones a desarrollar en el acto de lectura

Reconociendo la importancia de la aplicación de estrategias para la comprensión lectora, en la medida que a través de ellas se desarrollan las habilidades del pensamiento, surge, sin embargo, una interrogante en relación a las operaciones y funciones del pensamiento que acompañan o subyacen a la aplicación de las estrategias de lectura, generando representaciones que son requeridas (ideas o información almacenadas en la memoria a largo plazo y activadas en la memoria de corto plazo) para asistir al lector en la creación de una serie de conexiones entre las representaciones a que dan lugar el texto y sus diferentes partes: las representaciones y transformaciones mentales que le van dando sentido a lo que se lee, monitorear el significado emergente en la medida que el lector lee y usa sus estrategias. Cuanta más información se encuentra, más conexiones se realizan.

El modelo mental que se crea tendría como base las funciones y operaciones y funciones del pensamiento que posibilitan el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para una mejor asimilación de la nueva información a la estructura (esquema) cognitiva del lector. Uno de los aportes más significativos en el estudio de los procesos en la construcción de los conocimientos lo constituye la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural

(TMCE) de Reuven Feuerstein, fundamento de un conjunto de sistemas aplicativos de intervención cognitiva. Para expresar sólo lo esencial y relevante al tema que nos ocupa, la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural es una teoría de la inteligencia definida como la propensión o tendencia del organismo a ser modificado en sus propias estructuras, como respuesta a la necesidad de adaptación a nuevos estímulos sean de origen interno o externo.

Feuerstein y colaboradores han elaborado una taxonomía de operaciones del pensamiento definidas como las acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, por las cuales se elabora la información procedente de fuentes externas e internas. Estas operaciones en términos formales se refieren a las manipulaciones y combinaciones mentales de representaciones internas de carácter simbólico (imágenes, conceptos, palabras, etc.). Las operaciones mentales unidas de modo coherente son organizadas en estructuras de conocimiento y dan como resultado la estructura mental de la persona.

Las estructuras cognitivas como representaciones organizadas de la información almacenada, son dinámicas y modificables y pueden describirse como marcos conceptuales y como esquemas.

Las funciones cognitivas son las unidades mentales o estructuras básicas que sirven de soporte a todas las operaciones mentales para adquirir y procesar información y, en consecuencia, para dar respuesta a las demandas del ambiente. Se agrupan en tres categorías: funciones cognitivas de entrada, las cuales son utilizadas en el proceso de búsqueda de información; las funciones de elaboración, utilizadas en el procesamiento de la información; funciones cognitivas de salida, que son utilizadas para expresar la respuesta o resultado del acto mental.

A continuación se presentan las operaciones y funciones mentales.

OPERACIONES MENTALES

Razonamiento Lógico

Pensamiento Divergente

Razonamiento Silogístico

Razonamiento Transitivo

Razonamiento Analógico

Inferencia Lógica

Análisis-Síntesis

Proyección de Relaciones Virtuales

Codificación - Decodificación

Clasificación

Comparación

Transformación mental

Representación mental

Diferenciación

Identificación

2.2.2.2. Comprensión lector a

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984:45).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, las cuales entran en juego a medida que decodifica las

palabras, las frases, los párrafos, las ideas del autor.

Definir la comprensión lectora es una tarea compleja y difícil, pues se trata de un término que ha ido evolucionando con el tiempo y las investigaciones. La comprensión lectora se concibe como: Un proceso interactivo entre el escritor y el lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado, significado que en modo alguno puede considerarse como absoluto y que se encuentra influido, tal como afirman las teorías interactivas y transaccionales de la lectura, por el lector, el texto y los factores contextuales. (Hernández y Azucena y otro, 1998).

Esta manera de entender la comprensión de un texto posee algunas características importantes (Gutiérrez, 2013):

Rompe con interpretaciones simplistas propugnadas anteriormente desde los modelos lineales. Comprender no consiste solo en extraer el significado del material escrito, ya que tal definición solo otorgaría relevancia a uno de los factores que intervienen en el proceso del texto, considerándose entonces que son las características y la naturaleza específicas de este las que están condicionando la comprensión.

Comprender, desde la perspectiva interactiva, implica una reconstrucción personal de significado: construcción guiada tanto por los conocimientos previos, los objetivos, el contexto, etc., como por las estrategias que pone en juego el lector durante todo el proceso.

Es un proceso constructivo personal. La interpretación que el sujeto haga de la información contenida en el texto no será nunca única y estable, como se

defiende desde los modelos lineales, sino que se presta a distintos significados potenciales dependiendo de las contribuciones y situaciones del lector, quien construirá activamente alguna de las representaciones mentales posibles.

La interpretación interactiva de la comprensión obliga a adoptar posiciones y decisiones didácticas muy diferentes a las asumidas desde los modelos lineales.

Teorías de la comprensión lectora

A. La comprensión lectora como transferencia de la información (González, 2012)

Fue desarrollada a mediados de la década de 1960 como una respuesta a los lineamientos del conductismo que planteaba que la lectura era básicamente la respuesta a estrategias de estímulo que finalmente terminaban en el hábito de lectura; lineamiento que, a pesar de su relativa antigüedad, aún está presente en documentos que guían la acción de los docentes, como podemos observar en las orientaciones específicas para la implementación del Plan Lector propuesto por el Ministerio de Educación del Perú: “Debemos recordar que el Plan Lector busca incentivar el hábito de la lectura entre los estudiantes y la comunidad educativa en general” (MINEDU 2007: 1).

Frente a este planteamiento, surge la teoría que plantea la lectura como un proceso natural que depende del desarrollo de habilidades cognitivas individuales que requieren ser practicadas, por esta razón también se la denomina teoría de la lectura como *conjunto de habilidades* de percepción directa (Alexander y Fox 2004). Este cambio fue una consecuencia de las investigaciones sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos, así como los avances en neurología y la

inteligencia artificial. Ambos movimientos dirigieron su atención hacia el interior de la mente humana independiente del contexto y del medioambiente.

Como toda teoría, esta se sustenta en afirmaciones y supuestos básicos que permiten explicar el proceso, se expresa en modelos concretos, tiene representantes y un grado de influencia en la práctica educativa.

Los principales supuestos sobre los que se sustenta esta teoría son los siguientes:

Los lectores se entienden como decodificadores de símbolos gráficos lingüísticos de un texto, los que deben ser traducidos a un código del habla.

Si el lector conoce las palabras y desarrolla las habilidades de decodificar el texto y extrae el significado de las palabras y oraciones que lo componen, descubrirá el sentido global del texto, es decir, comprenderá.

Leer es decodificar, reproducir los signos gráficos y convertirlos en significado, es decir, comprender; por lo tanto: *leer es comprender*.

A partir de estos supuestos se describe la lectura del siguiente modo: el lector empieza por la percepción de los signos gráficos y las palabras, es decir, por el denominado nivel inferior del texto para su procesamiento léxico y subléxico, luego continúa hasta los niveles superiores del texto: el procesamiento de frases y el procesamiento del texto (Vega 1990).

B. Teoría de la comprensión lectora interactiva (González, 2012)

La lectura es entendida como un proceso interactivo entre el lector y el texto que involucra al pensamiento y al lenguaje para construir un significado global del texto, es decir, para construir una comprensión. Ya que “sin significado

no hay lectura y los lectores no pueden lograr significado sin lograr el proceso” (Goodman 2007: 18).

Actualmente, es la teoría más influyente y de la que más modelos se han desarrollado. Muchos de sus supuestos están presentes cuando se trabaja el nivel de manejo de la información inferencial (MINEDU 2011: 4-5) o cuando nos referimos a la competencia de interpretación de la información (OCDE 2004).

Se presentan los siguientes supuestos:

La lectura es un proceso interactivo en el cual el lector integra sus conocimientos previos con la información que se encuentra en el texto y construye un significado del mismo gracias a sus esquemas mentales.

El lector activa, además de los procesos de nivel inferior, procesos cognitivos superiores como la atención y la memoria, que “se integrarían con el nivel inferior mediante la interacción entre estructuras fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas del texto” (Makuc 2008: 410).

La comprensión lectora es el resultado de la interacción entre el significado del texto y los conocimientos previos del lector.

Respecto a la valoración de esta teoría, compartimos con Newmeyer (1995) citado por Makuc (2008: 410) que “la comprensión es un proceso en donde los modelos interactivos parecían mejor capacitados para captar la flexibilidad característica de los sistemas perceptivos y cognitivos”.

A diferencia de la teoría de la transferencia de información que sostiene que la dirección del proceso lector va del texto al lector; la interactiva sostiene que el punto de partida es el lector y de él se dirige hacia el texto, párrafo, frase, palabra, letra, en forma descendente (Adams 1982).

C. Teoría de la comprensión lectora Transaccional

Esta teoría fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 desde el campo de la literatura. Ella plantea que en la lectura se establece una relación de tipo transacción entre *the reader, the text, the poem* (Rosenblatt 1994). En la que el “poema” es el resultante de la doble y recíproca transacción entre el lector y el texto.

“Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado, ya se trate de un informe científico o de un "poema" (Rosenblatt 2002: 67).

Esta teoría plantea como supuestos:

La lectura es un proceso de transacción recíproca entre el mundo del lector y el del texto.

La comprensión es el resultado de esa transacción, es una síntesis, un nuevo texto, único e irrepetible.

Cada interacción lector-texto es única en el espacio y en el tiempo.

2.2.2.4. Niveles de comprensión lectora

En el proceso de comprensión se realizan operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

A. Nivel Literal:

El nivel literal, Niño Rojas, 2000:300, (citado por Gutiérrez, 2013) se refiere al hecho de entender y dar cuenta del significado de las palabras, oraciones y párrafos sin más aporte por parte del lector que el de indicar el tema, datos o aspectos generales.

Se trata de captar lo que manifiestamente dice el autor del texto sin detenerse a hacer inferencias ni a pensar qué subyace en la secuencia escrita.

La mejor forma de lograr una buena comprensión de lo que se lee es transformando el texto que se está leyendo en preguntas de tipo literal; es el camino más fácil para comprender todo lo que hay que leer; tanto la estructura como las ideas principales y secundarias contenidas en el texto. Cabe mencionar ubicar personajes, lugares, hechos que aparecen explícitamente.

Para Carbajal, el nivel literal consiste en el “conocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto. Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras” (Carbajal, 2012). Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar y recordarlo el texto para posteriormente explicarlo.

Asimismo, afirma que el nivel de comprensión literal, es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto, en él se pretende que los alumnos:

Identifiquen detalles.

Precisen el espacio, tiempo, personajes.

Secuencien los sucesos y hechos.

Captan el significado de palabras y oraciones.

Recuerden pasajes y detalles del texto.

Encuentren el sentido a palabras de múltiple significado.

Por lo tanto, algunas preguntas literales que se pueden formular son:

¿Qué...? ¿Quién es...?

¿Dónde...? ¿Quiénes son...?

¿Cómo es...? ¿Con quién...?

¿Para qué...? ¿Cuándo...?

¿Cuál es...? ¿Cómo se llama...?

B. Nivel Interpretativo o Inferencial:

El nivel interpretativo, requiere del lector su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis, es decir que tendrá que poner de manifiesto su pensamiento e imaginación con el propósito de obtener información o establecer conclusiones, para lo cual, será necesario utilizar sus saberes previos. (Allende, F. y Condemarín, M., 1997:192).

Para Calero, M. (Véase 2001:31), una hipótesis constituye una suposición, una proposición o una conjetura, es decir, su formulación implica conjeturar acerca de las causas que actuaron, sobre la base de claves explícitas presentadas en el texto leído.

Por su parte, la comprensión interpretativa, para (Niño Rojas, 2000:300). “es un proceso de mayor grado de profundidad, en el que se trata de aprender estructuralmente los diversos contenidos y sus relaciones, que ha tenido la intención de transmitirnos el autor”.

Por ello es importante que los alumnos aporten enfoques y criterios personales para indagar sobre la información que el autor manifiesta en el texto. De esta manera podrán ir elaborando hipótesis de su lectura y comprobarlas conforme avanzan en este proceso.

Según Carbajal “la lectura inferencial o interpretativa es en sí misma "comprensión lectora", ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones” (Carbajal, 2012). En la lectura Inferencial se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendida éstas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de una manera explícita en el texto. Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007).

En este nivel, se debe procurar que el estudiante llegue a (Carbajal, 2012):

Predecir resultados,

Deducir enseñanzas y mensajes

Proponer títulos para un texto

Plantear ideas fuerza sobre el contenido.

Recomponer un texto variando hechos, lugares, etc.

Inferir el significado de palabras.

Inferir el significado de expresiones.

Deducir el tema de un texto.

Elaborar resúmenes.

Prever un final diferente.

Inferir secuencias lógicas.

Interpretar el lenguaje figurativo.

Elaborar organizadores gráficos, etc.,

Por lo tanto, algunas preguntas inferenciales que se pueden formular son:

Qué pasaría antes de...?

C. Nivel Crítico:

Este nivel requerirá “que el lector emita un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección del texto con criterios externos”, supone, por tanto que el lector elabore un punto de vista, para lo cual es necesario que identifique las intenciones y características del texto (Niño Rojas 2000:301).

Este nivel de comprensión supone deducir implicaciones, obtener generalizaciones no establecidas por el autor, especular acerca de las consecuencias, distinguir entre los hechos y opiniones, entre lo real y lo imaginario; y elaborar juicios críticos sobre las fuentes, la credibilidad y la competencia del autor.

Niño Rojas, V. (2000: 00) asegura que esta valoración se extiende a apreciar el texto desde perspectivas estéticas, filosóficas, sociológicas, etc., según el género de que se trate; es decir, que los alumnos podrán ubicarse en este nivel cuando además reconozcan y estimen la forma y las cualidades del texto que el docente les presenta.

Para Carbajal, en este nivel el lector puede llegar a determinar las intenciones del autor del texto, la superestructura del texto lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

En este nivel de lectura (Carbajal, 2012):

El lector es capaz de mostrar su capacidad de explicar un hecho planteado desde diferentes puntos de vista; entonces es necesario que la información sea de su interés para que responda a los cuestionamientos planteados en el texto.

Esta información ayudará a anticipar resultados y consecuencias de un hecho, deducir conclusiones y extraer el mensaje del texto.

Al término de todo el proceso de interrogación del texto y construido su significado se puede pedir a los estudiantes que expliquen la lectura e intentar que entre varios recapitulen la historia. Una buena forma de ayudar a los estudiantes a recapitular y a centrar su atención y recuerdo en lo que es fundamental, consiste en plantear algunas preguntas centradas en los elementos de la narración y proceder a responderlas entre todos.

Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula

Por consiguiente, hemos de enseñar a los estudiantes a:

Juzgar el contenido de un texto

Distinguir un hecho de una opinión

Captar sentidos implícitos

Juzgar la actuación de los personajes

Analizar la intención del autor

Emitir juicio frente a un comportamiento

Juzgar la estructura de un texto, etc.

Para formular preguntas criterios:

¿Crees que es...?

¿Qué opinas...?

¿Cómo crees que...?

¿Cómo podrías calificar...?

¿Qué hubieras hecho...?

¿Cómo te parece...?

¿Cómo debería ser...?

¿Qué crees...?

¿Qué te parece...?

¿Cómo calificarías...?

¿Qué piensas de...?

De acuerdo con Morento, C. (2003:33), lograr los niveles de comprensión lectora, nos invita a tener en cuenta que comprender un texto implica sobre todo impregnarnos de su significado, extraerlo y hacerlo corriente en nuestra mente. Todo ello supone un importante esfuerzo, porque obliga a realizar, múltiples procesos que deben darse conjuntamente.

III. HIPÓTESIS

Hipótesis general

La aplicación de estrategias de los momentos de lectura mejora significativamente el desarrollo de la comprensión lectora del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016.

Hipótesis específicas

El nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016, antes de la aplicación estrategias de los momentos de lectura, es deficiente.

El nivel de desarrollo de la comprensión lectora del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016, después de la aplicación estrategias de los momentos de lectura, es eficiente.

Existen diferencias significativas entre el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016, antes y después de la aplicación estrategias de los momentos de lectura.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de la Investigación

La Investigación pertenece al enfoque cuantitativo, porque la recolección de datos y la presentación de los resultados, se han utilizado procedimientos estadísticos, e instrumentos de medición, específicamente corresponde a una investigación experimental aplicada. (Hernández, Fernández, & Batista 2015, p.80)

La presente investigación es de tipo aplicada, ya que utiliza conocimientos de las Ciencias Pedagógicas con la finalidad de aplicarlos a aplicación de estrategias de los momentos de lectura para mejorar el desarrollo de la comprensión lectora del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016.

La presente investigación es de tipo Explicativo, ya que pretende utilizar conocimientos de las Ciencias Pedagógicas con la finalidad de aplicarlo a la elaboración y diseño de un Programa de Intervención Educativa basada en Estrategias Cooperativas, buscando que dichas consecuencias sean prácticas (mejora del nivel de la comprensión lectora en los Niños de cuarto grado de Educación primaria)

De acuerdo con Campbell (2015) el presente estudio tendrá un diseño de investigación Pre experimental, ya que su grado de control es mínimo, si se compara con un diseño experimental real educación inicial de la I.E. Alitas de Jesús Sol Naciente Castilla-Piura, luego de la estrategia didáctica.

El diseño de investigación que orientara la ejecución de la investigación es el denominado diseño pre-experimental ya que aplica los efectos de la variable independiente, los momentos de la lectura. Además se va a someter a experimentación un nuevo programa de enseñanza , en este caso en un solo grupo de trabajo

O₁	X	O₂
Pre-test	Tratamiento Experimental	Post-test
Prueba de comprensión lectora	Aplicación del: Programa basado en estrategias de acuerdo al momento de lectura	Prueba de comprensión lectora

El diagrama anterior, se explica de la siguiente manera:

G: Representa el grupo conformado por 34 niños

O1: representa a la observación de entrada (pretest) para medir el nivel de comprensión de datos

X: representa la propuesta experimental entrada en un programa de sesiones de aprendizaje de comprensión lectora

4.2. Población y muestra

La población con lo que desarrollo este trabajo fueron niñas y niños del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

Grados	TOTAL
3 "A"	30
3 "B "	32
3"C "	34
TOTAL	96

Fuente: Nominas año 2015

La muestra están conformada por Estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

LUGAR	MUESTRA	TOTAL
I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016	niños y niñas del cuarto grado "C"	34

4.3. Definición y Operacionalización de Variables e indicadores

Momentos de la Lectura: Entendiendo la comprensión como un proceso interactivo, las estrategias de acuerdo al momento de lectura pueden considerarse como una serie de conocimientos y habilidades que el lector puede emplear para acercarse al texto de manera progresiva e ir elaborando su conocimiento acerca del texto leído.

(Solé, 2015, p. 166).

Comprensión Lectora: Es un proceso interactivo que implica la construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo. Supone una serie de actividades, habilidades, conocimientos y experiencias que el lector pone en juego para poder llegar a esta construcción de significados o conocimiento.

PROBLEMA	VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
¿De qué manera las estrategias de acuerdo al momento de lectura mejorara la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016?	1. Estrategias de acuerdo al momento de lectura	Entendiendo la comprensión como un proceso interactivo, las estrategias de acuerdo al momento de lectura pueden considerarse como una serie de conocimientos y habilidades que el lector puede emplear para acercarse al texto de manera progresiva e ir elaborando su conocimiento acerca del texto leído.	Antes de la lectura	Determinar los objetivos de lectura	• Determinan los posibles propósitos que tienen los distintos tipos de lectura.
					• Definen el propósito de su lectura.
					• Verbalizan el propósito de la lectura explicando para qué van a leer.
				Activar los conocimientos previos	• Oraliza los conocimientos previos acerca del texto presentado.
					• Responden a preguntas como: ¿Qué sé acerca de?, ¿Con qué relacionas lo que estás diciendo? ¿En qué se parece o diferencia...?
					• Plantea hipótesis a partir del título, imágenes y /o textos resaltados.
			Durante la lectura	Formular hipótesis y hacer predicciones	• Realiza predicciones acerca del contenido del texto presentado.
					• Predice lo que sucederá antes de llegar al final de la lectura.
					• Realiza hipótesis acerca de los personajes, acciones; antes de terminar la lectura de texto.
Formular hipótesis y hacer predicciones	• Plantea preguntas acerca del contenido de lo que lee: ¿Qué consecuencias tendrá lo que hizo el personaje? ¿Cómo se solucionará el problema?				

				Aclara posibles dudas acerca del texto	<ul style="list-style-type: none"> Realiza preguntas que le permitan aclarar sus dudas: ¿Por qué el texto dice qué...? 		
				Relee partes confusas	<ul style="list-style-type: none"> Vuelve a leer el texto cuando no lo comprende y se pregunta acerca de él: ¿Qué significa la palabra...? ¿Qué quiere decir en lo que leí...? 		
				Crea imágenes mentales para visualizar descripciones vagas	<ul style="list-style-type: none"> Establece semejanzas y diferencias a partir de su experiencia: Esto podría ser parecido a..., Me lo imagino como... 		
			Después de la lectura	Identifica ideas principales	<ul style="list-style-type: none"> Menciona las ideas principales o acciones de lo leído. 		
				Parafrasea el contenido de lo que lee	<ul style="list-style-type: none"> Expresa con sus propias palabras el contenido del texto leído 		
				Formula preguntas y responde	<ul style="list-style-type: none"> Elaboran preguntas interrogando al texto para aclarar sus dudas acerca de lo leído. 		
					<ul style="list-style-type: none"> Responde a preguntas propuestas por sus compañeros o el profesor. 		
			Elabora resumen u organizadores de información	<ul style="list-style-type: none"> Escribe un resumen sobre el texto leído. Elabora esquemas sencillos acerca de la información leída 			
			2. Comprensión lectora	Es un proceso interactivo	Nivel Literal	Se apropia del sistema de	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce y lee palabras, frases u oraciones completas.

		que implica la construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo. Supone una serie de actividades, habilidades, conocimientos y experiencias que el lector pone en juego para poder llegar a esta construcción de significados o conocimiento.		escritura	<ul style="list-style-type: none"> • Menciona el significado de las siguientes palabras y expresiones.
				Recupera información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información en el texto señalado: personajes, acciones, lugar. • Reconstruye la secuencia del texto.
				Reconstruye la secuencia del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena las secuencias del texto.
			Nivel Inferencial	Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> • Parafrasea el contenido del texto. • Construye organizadores gráficos sencillos sobre el texto.
				Infiere el significado de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita del texto señalado.
					<ul style="list-style-type: none"> • Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto señalado.
					<ul style="list-style-type: none"> • Explica la causa de un hecho o acciones de los personajes. • Expresa el mensaje del texto leído.
			Nivel Crítico	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Opina con respecto a hechos y acciones del texto leído.
					<ul style="list-style-type: none"> • Comenta acerca del propósito del texto leído.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas fueron seleccionadas de acuerdo a las mediciones de la variable dependiente, así se utilizará la técnica del Test.

El instrumento a utilizar será una prueba de comprensión lectora que permitirá evaluar las capacidades de los niños en relación con la comprensión lectora.

Esta prueba se aplicará en dos momentos de la investigación, antes y después de la intervención con el programa basado en estrategias de acuerdo al momento de lectura.

4.5. Plan de análisis

El procedimiento de análisis conlleva a la siguiente metodología:

a) **Limpieza de datos:**

Se realizó con la finalidad de depurar los ítems que carezcan de información y de este modo no considerarlos en la información.

b) **Codificación:**

Para realizar la codificación de los datos se procedió a colocarle número a cada instrumento que nos facilitó el mejor tratamiento de los resultados de los instrumentos aplicados.

c) Tabulación:

Es el tratamiento estadístico, se operativizó a través de la matriz de tabulación que facilitará el trabajo de las respuestas al presentarlas en el resumen de la matriz que originó las tablas estadísticas.

d) Elaboración de gráficos:

Para representar gráficamente los cuadros estadísticos se seleccionaron acorde con la naturaleza de las variables indicadas que permitieron visualizar con mayor claridad y objetividad los resultados.

e) Análisis de datos:

El análisis se pudo concebir como un principio básico de una unidad de información que implica comparar, distinguir y resaltar la información obtenida.

f) Interpretación de datos:

Consistió en la aplicación del significado de cada uno de los datos obtenidos. Una vez obtenidos los datos, se procedió a analizar cada uno de ellos, atendiendo a los objetivos y variables de investigación; de manera tal que se pueda contrastar hipótesis con variables y verificar el logro de los objetivos, y así demostrar la validez o invalidez de estas. Al final se formularon las conclusiones y sugerencias para mejorar la problemática investigada.

4.6. Matriz de Consistencia

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	METODOLOGÍA	MARCO TEÓRICO				
ESTRATEGIAS DE ACUERDO AL MOMENTO DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. SAN FRANCISCO DE ASÍS DEL A.A.H.H. LA PRIMAVERA-CASTILLA, 2016.	¿De qué manera la utilización de estrategias de acuerdo al momento de lectura sobre el desarrollo en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016?	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar si la aplicación de estrategias de acuerdo al momento de lectura mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes de aplicar la estrategia de momentos de lectura de los niños de tercer grado de la I.E San Francisco de Asis. - Aplicar la propuesta de estrategias de acuerdo a los momentos de lectura estudiantes de tercer grado de la I.E. San Francisco de Asis. 	<p>Hipótesis General</p> <p>La aplicación de las estrategias de acuerdo a los momentos de la lectura incide significativamente sobre el desarrollo de la comprensión lectora de las estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los niveles de logro de la comprensión lectora que manifiestan los estudiantes en el inicio del estudio, es deficiente. - La propuesta experimental de estrategias de acuerdo a los momentos de lectura promoverá el desarrollo de la 	<p>Tipo de investigación : Cuantitativa Nivel Explicativa</p> <p>Diseño de investigación: Experimental Diseño Pre experimental</p> <p style="text-align: center;">O₁ X O₂</p> <p>O₁ : Pre test X: Programa experimental O₂: Postest</p> <p>Población y muestra:</p> <p>Población: La población del estudio está conformada por 34 niños y niñas que cursan estudios en la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, tal como se muestra en el siguiente cuadro:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>aula</th> <th>cantidad</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>aula tercer grado</td> <td>96</td> </tr> </tbody> </table>	aula	cantidad	aula tercer grado	96	<ul style="list-style-type: none"> - La lectura - Estrategias de lectura - Estrategias de lectura de acuerdo al momento: Antes, durante y después de la lectura - La comprensión lectora - Teorías de comprensión lectora - Niveles de comprensión lectora
aula	cantidad								
aula tercer grado	96								

		<ul style="list-style-type: none"> - Medir el nivel de logro en comprensión lectora que ostentan los niños de tercer grado de la I.E.San Francisco de Asis, después de la aplicación del programa experimental de estrategias de acuerdo al momento de lectura. - Establecer diferencias en la comprensión lectora de los niños de tercer grado de la I.E. San Francisco de Asis, antes y después de aplicar la estrategia de los momentos de lectura de los niños de tercer grado de la I.E San Francisco de Asis. 	<p>comprensión lectora de los estudiantes de manera eficaz.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Después de aplicada la experiencia en base a estrategias de acuerdo a los momentos de lectura, los estudiantes evidencian mejoras en relación a sus capacidades de la comprensión lectora. - La contrastación de las variables: estrategias de acuerdo al momento de lectura y la comprensión lectora de los niños, evidencia logros significativos alcanzados por los niños en relación a las capacidades de comprensión lectora 	<p>Total</p>	<p>96</p>	
				<p>Muestra Todos los niños y niñas de la sección "C" de tercer grado: 34.</p>		

4.7. Principios éticos

Principio de respeto a la autoría intelectual

La bibliografía utilizada para el marco teórico ha sido reconocida la autoría intelectual de las ideas y aportaciones científicas de los autores correspondientes, de tal forma que se ha respetado este principio ético a cabalidad.

Principio de privacidad y confidencialidad

Teniendo en cuenta que los sujetos de estudio de la presente investigación son niños en edad pre escolar, muy vulnerables, se ha considerado el respeto a su identidad personal y la confidencialidad de los datos obtenidos.

Principio de autonomía

Se pedirá autorización expresa a los padres para la participación de los niños(as) en el estudio. Los investigadores deben eliminar la inducción coercitiva a la participación, pero al mismo tiempo, deben ofrecer facilidades para participar en el proceso, sobre todo si son de grupos vulnerables o menores de edad. De ninguna manera deben ser estudiados los niños y niñas sin el consentimiento de sus padres. (Mendenhall, Beaver y Beaver. (2010)

V. RESULTADOS

5.1. Resultados

La investigación se realizó con el propósito de determinar la influencia que ejerce la aplicación de un programa basado en estrategias de acuerdo al momento de lectura (antes, durante y después). Para ello, de acuerdo al diseño de investigación, se realizó una primera evaluación sobre las capacidades de comprensión lectora que ostentan los estudiantes antes de la intervención a través del programa de lectura. Posteriormente, se realizó una segunda evaluación (pos test), después de haber aplicado el programa de lectura. Finalmente, se procedió a comparar ambos resultados, para determinar los cambios que manifestaron los alumnos en cuanto a sus capacidades de comprensión lectora.

Niveles alcanzados en el pre y pos test realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora

Tabla 1: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pre test

DIMENSIONES	FRECUENCIA/ PORCENTAJE	INICIO	PROCESO	LOGRO	TOTAL
NIVEL LITERAL	F	5	11	18	34
	%	14.71	32.35	52.94	100
NIVEL INFERENCIAL	F	12	16	6	34
	%	35.29	47.06	17.65	100
NIVEL CRÍTICO	F	16	12	6	34
	%	47.06	35.29	17.65	100

Fuente: Pre test (prueba de comprensión lectora) aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

Figura 1: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pre test

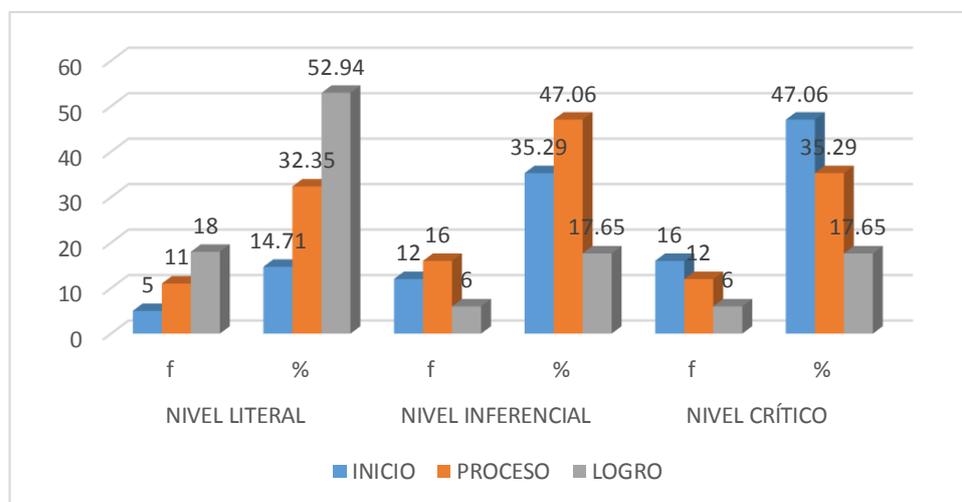
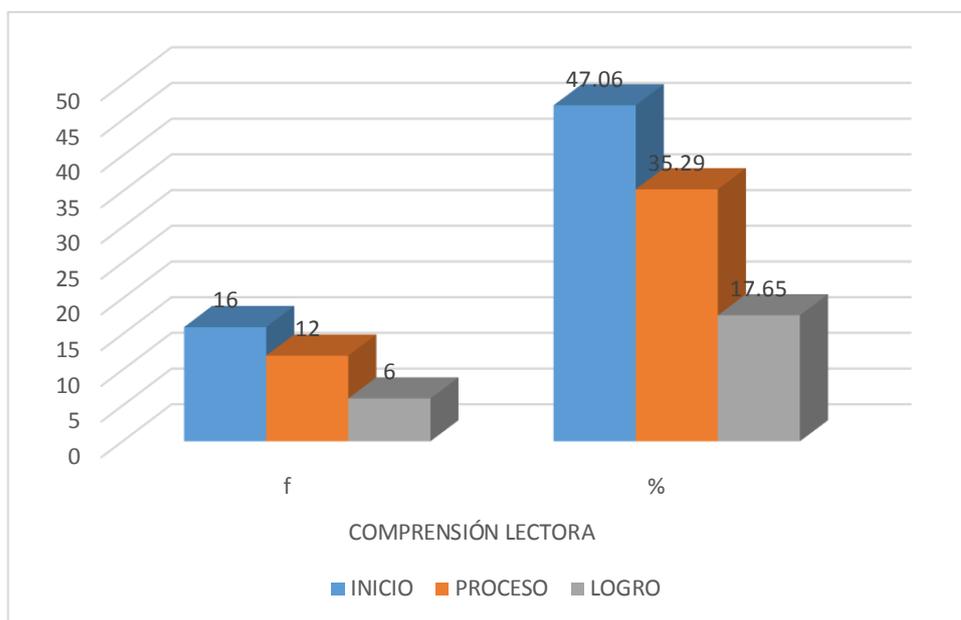


Tabla 2: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pre test

VARIABLE	FRECUENCIA/ PORCENTAJE	INICIO	PROCESO	LOGRO	TOTAL
COMPRESIÓN LECTORA	f	16	12	6	34
	%	47.06	35.29	17.65	100

Fuente: Pre test (prueba de comprensión lectora) aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

Figura 2: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pre test



Análisis e interpretación: Respecto al acopio de datos al inicio del estudio aplicado en el contexto donde se desarrollan las sesiones de clases, programadas por la docente. Dadas las condiciones en que se desarrollaron las sesiones bajo un rigor de capacidades e indicadores que requieren atender en estricto cumplimiento de lo que emana las rutas de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora, el recojo de datos observados fue el siguiente:

Durante el pre test, el mayor índice se pudo observar en el **nivel Literal**, el 52.94% correspondiente a 18 estudiantes alcanzaron un nivel de **Logro** en este nivel de lectura; en segundo lugar encontramos un 32.35% del total de la muestra que se ubica en un logro de **Proceso**; finalmente, el 14.71%, se ubica en un **Inicio**. De ello podemos deducir que la mayoría de estudiantes evidencian que han logrado desarrollar las capacidades relacionadas con el nivel inferencial como son el apropiarse del sistema de escritura, recuperar información de diversos textos escritos y reconstruir la secuencia del texto.

Dentro de este mismo momento, con respecto al **Nivel Inferencial** de comprensión lectora, el porcentaje más alto, es decir, el 47,06% ha alcanzado un aprendizaje que se encuentra en **Proceso**, con relación al desarrollo de su comprensión lectora. Luego, encontramos un porcentaje del 35.29% de estudiantes que lograron solo llegar al **Inicio** del desarrollo de estas capacidades y finalmente, un 17.65% se ubica en un nivel de aprendizaje denominado como **Logro**. Los resultados nos permiten concluir que solo un porcentaje muy pequeño de los estudiantes han alcanzado las capacidades desarrolladas con el nivel inferencial que se traduce en reorganizar información de diversos textos escritos e inferir el significado de los textos escritos.

Para concluir con este apartado, al analizar lo relacionado con el **nivel de lectura Crítico**, encontramos que el 47,06% de estudiantes demostraron un logro de **Inicio**, mientras que el 35,29% se ubica en un logro de **Proceso**, y, solo el 17.65% ha logrado el desarrollo de las capacidades relacionadas con este nivel de comprensión lectora. Por lo tanto, podemos determinar que aproximadamente el 82% no ha logrado alcanzar las capacidades relacionadas con este nivel, es decir, no son competentes para reflexionar sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.

Tabla 3: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pos test

DIMENSIONES	FRECUENCIA/ PORCENTAJE	INICIO	PROCESO	LOGRO	TOTAL
NIVEL LITERAL	f	0	5	29	34
	%	0.00	14.71	85.29	100
NIVEL INFERENCIAL	f	5	8	21	34
	%	14.71	23.53	61.76	100
NIVEL CRÍTICO	f	3	6	25	34
	%	8.82	17.65	73.53	100

Fuente: Pos test (prueba de comprensión lectora) aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

Figura 3: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora por niveles.- Pos test

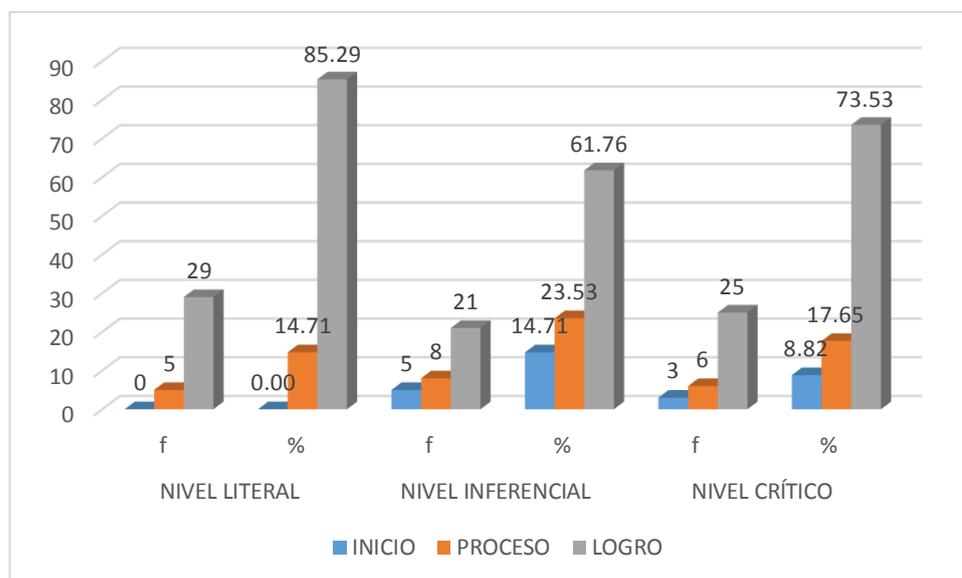
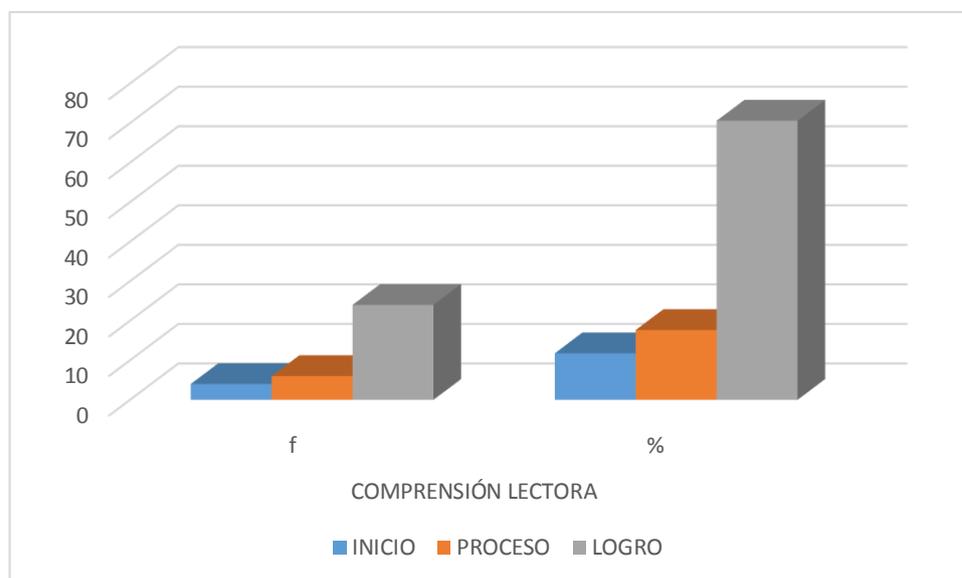


Tabla 4: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pos test

VARIABLE	FRECUENCIA/ PORCENTAJE	INICIO	PROCESO	LOGRO	TOTAL
COMPRESIÓN LECTORA	f	4	6	24	34
	%	11.76	17.65	70.59	100.00

Fuente: Pos test (prueba de comprensión lectora) aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

Figura 4: Índices promedio de la evaluación realizada a los estudiantes de tercer grado sobre la comprensión lectora.- Pos test



Análisis e interpretación: Durante el pos test, el mayor índice se pudo observar en el **nivel Literal**, el 85,29% correspondiente a 29 estudiantes alcanzaron un nivel de **Logro** en este nivel de lectura; en segundo lugar encontramos un 14,71% del total de la muestra que se ubica en un logro de **Proceso**; finalmente, el 0%, se ubica en un **Inicio**. De ello podemos deducir que la mayoría de estudiantes evidencian que han logrado desarrollar las capacidades relacionadas con el nivel inferencial como son el apropiarse del sistema de escritura, recuperar información de diversos textos escritos y reconstruir la secuencia del texto es decir son competentes para reconocer y leer palabras, frases u oraciones completas, definir palabras y expresiones del texto, localizar información en el texto como personajes, acciones, lugar ; reconstruir la secuencia del texto y ordenar las secuencias del texto.

Dentro de este mismo momento, con respecto al **Nivel Inferencial** de comprensión lectora, el porcentaje más alto, es decir, el 67,76% ha alcanzado un aprendizaje que se encuentra en **Logro**, con relación al desarrollo de su comprensión lectora. Luego,

encontramos un porcentaje del 23,53% de estudiantes que lograron llegar al **Proceso** del desarrollo de estas capacidades y finalmente, un 14,71% se ubica en un nivel de aprendizaje denominado como **Inicio**. Los resultados nos permiten concluir que el mayor porcentaje de los estudiantes ha alcanzado las capacidades desarrolladas con el nivel inferencial que se traduce en Parafrasear el contenido del texto, construir organizadores gráficos sencillos sobre el texto, deducir el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita del texto, deducir las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto explicar la causa de un hecho o acciones de los personajes y expresar el mensaje del texto leído,

Al analizar lo relacionado con el **nivel de lectura Crítico**, encontramos que el 73,53% de estudiantes demostraron haber llegado a un nivel de **Logro**, mientras que el 17,65% se ubica en un logro de **Proceso**, y, solo el 8,82% no ha logrado el desarrollo de las capacidades relacionadas con este nivel de comprensión lectora. Por lo tanto, podemos determinar que la mayor parte de la muestra de estudio ha logrado alcanzar las capacidades relacionadas con este nivel, es decir, son capaces de opinar con respecto a hechos y acciones del texto leído, comentar acerca del propósito del texto leído.

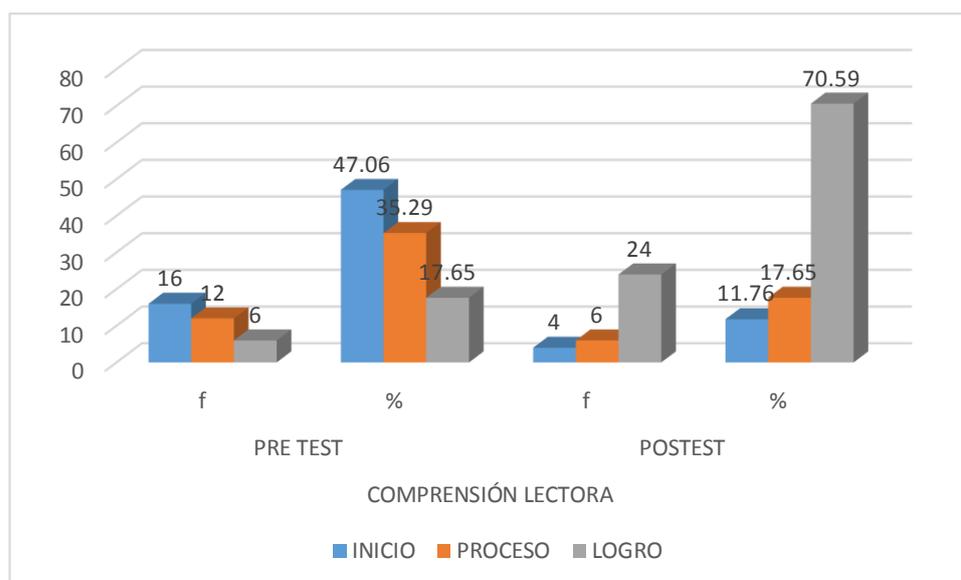
Contrastación global de los resultados alcanzados en el pre y pos test aplicado a los estudiantes

tabla 5: Análisis y contrastación entre el pre y pos test aplicado los estudiantes para medir sus capacidades de comprensión lectora

VARIABLE	MOMENTO DE APLICACIÓN	FRECUENCIA/PORCENTAJE	INICIO	PROCESO	LOGRO	TOTAL
COMPRESIÓN LECTORA	PRE TEST	f	16	12	6	34
		%	47.06	35.29	17.65	100
	POSTEST	f	4	6	24	34
		%	11.76	17.65	70.59	100.00

Fuente: Pre y Pos test (prueba de comprensión lectora) aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016

Figura 5: Análisis y contrastación entre el pre y pos test aplicado los estudiantes para medir sus capacidades de comprensión lectora



Análisis e interpretación: En los cuadros de análisis escrutados para denotar los contrastes entre las diferentes pruebas: Pre y Post la aplicación de la variable: programa basado en estrategias de acuerdo al momento de lectura; se puede advertir los siguientes indicativos:

En cuanto al nivel de comprensión lectora denominado **Literal** en el Pre test se pudo observar que el indicativo “**Logro**” manifestaba el 52, 94% (18 frecuencias), es decir,

más de la mitad de los estudiantes evidenciaron dominio sobre las capacidades relacionadas con este nivel de comprensión; en el Post test este porcentaje se elevó al 85,29% (29 frecuencias) lo cual significa que hubo eficacia al aplicar las estrategias planificadas.

En cuanto al nivel de comprensión llamado **Inferencial**, se observó que aproximadamente el 82% de los estudiantes denota aprendizajes que oscilan entre **Inicio y Proceso**, es decir no han conseguido dominio sobre las capacidades que se implican en este nivel de comprensión lectora. En el pos test, el 61,76% demostraron que ostentan los aprendizajes relacionados con las capacidades inmersas dentro de este nivel de comprensión lectora.

Por último, en relación con el **nivel de comprensión crítico**, en el pre test son pocos los estudiantes que evidencian dominio sobre las capacidades implícitas en este nivel de comprensión, es decir, solo el 17,65% ha llegado a un **Logro**, el 35,29% está en un nivel medio, o sea **Proceso**, y el 47,06% se encuentra iniciándose en estos aprendizajes. En el pos test los resultados se revierten al aplicar el programa basado en estrategias de acuerdo al momento de lectura, significa que el 73,53% presenta dominio de estas capacidades.

La interpretación que se puede hacer respecto al análisis desarrollado respecto a los resultados globales de contraste obtenidos en el estudio permiten concluir en que los objetivos propuestos en la variable independiente referido al programa basado en estrategias de acuerdo al momento de lectura, en base a la teoría interactiva de la lectura y las estrategias propuestas por Isabel Solé, que permiten abordar la lectura como un proceso interactivo y que nos llevan a la construcción de conocimiento a partir de lo que leemos.

5.2. Análisis de Resultados

Los resultados obtenidos, sistematizados, analizados e interpretados de acuerdo al tipo de investigación que se planteó a través del diseño operacional pre experimental, la validación de la hipótesis planteada, desde la perspectiva explicativa de la investigación demuestran que las estrategias de acuerdo al momento de lectura influyen de manera contundente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla.

En las tablas de los resultados del pre test y pos test de esta tesis nos indican que en el pre test existía un 47.06% de alumnas con bajo nivel de comprensión lectora es decir, que se encontraban en la fase de inicio, porcentaje que se reduce a 11,76% durante el pos test. Por el contrario, en el pre test, sólo el 17,65% obtuvo puntuaciones correspondientes al nivel alto o fase de logro, situación que cambió considerablemente durante el pos test, dado que el 70,59% logró puntuaciones correspondientes a tal nivel.

Los resultados evidencian una situación que nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de aplicar estrategias que propicien en el estudiante habilidades, conocimientos y los provean de recursos para abordar un texto, entendiendo que enfrentarse a la lectura de un texto no constituye un acto pasivo, sino por el contrario, la lectura constituye un proceso activo que involucra interacción entre el lector, lo que lee y sus conocimientos.

Esta situación encuentra asidero en cómo se concibe la lectura en nuestro estudio, que se respalda en lo afirmado por Solé acerca ello: “Leer es un proceso de

interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura; el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado; lo que intenta explicar es que el significado que un escrito tiene para un lector no es una traducción o réplica del significado que el lector quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que aborda y a los objetivos con que se enfrenta. De esta forma, leer se basa en poder comprender y establecer significados propios a través de los conocimientos previos que tenga el lector” Solé I. (2001).

En este mismo sentido se destaca la importancia de enseñar a los estudiantes, estrategias que le permitan establecer esta interacción con el texto, de allí que en este estudio la propuesta que se desarrolló y que estuvo basada en las estrategias de acuerdo a los momentos de la lectura: antes, durante y después, haya surgido efecto positivo en el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora, al decir de Palincsar y Brown (1984), la comprensión lectora no sólo depende de la significatividad lógica (coherencia, cohesión, sintaxis, etc.) y psicológica (“distancia óptima” entre los conocimientos del lector y el contenido del texto). También son imprescindibles “las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión”. Enseñar estrategias es enseñar a aprender a aprender.

Podemos concluir este apartado afirmando que el proceso de comprensión de cualquier lector consiste en acercamientos progresivos al texto, mediante los cuales va

elaborando hipótesis que luego rechazará o confirmará definitivamente, dentro de este proceso se va a tener que aplicar diferentes estrategias para comprender lo que se lee y de acuerdo al correspondiente momento de la lectura, Solé (2000) establece varias estrategias de acuerdo a las etapas o subprocesos que plantea como un eje central de su teoría: Estrategias antes, durante y después de la lectura.

VI CONCLUSIONES

De acuerdo a los hallazgos que evidenció el estudio, se extraen las siguientes conclusiones:

El nivel de comprensión lectora de los niños antes de la aplicación de estrategias de acuerdo a los momentos de lectura, se encontraba en una fase de inicio, es decir los niños no entendían lo que leían, inferían los significados de los textos escritos, no fomentaban su opinión crítica del texto leído

La aplicación de estrategias de los momentos de lectura tuvo efectos significativos sobre la comprensión lectora de los niños de del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La Primavera-Castilla, 2016, demostrando que lograron entender lo que leían, reorganizar ideas, reconstruir secuencias del texto leído, reflexionar sobre lo leído del texto

El nivel de comprensión lectora que presentan los niños después de la aplicación de actividades utilizando momentos durante la lectura, según lo denotan los resultados, es superior a los obtenidos antes. Se evidenció que el número de estudiantes que logran llegar a una comprensión en un nivel inferencial y crítico fue superado de manera significativa en la evaluación del pos test, esto quiere decir que los niños lograron desarrollar capacidades de comprensión de textos que requieren de mayor demanda cognitiva.

Los resultados obtenidos en el pre y pos test establecen que existen diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora, entre la situación inicial y final que presentan los niños participantes de la investigación (tabla 3). El número y porcentaje de niñas con mejores nivel de logro en comprensión lectora aumentó considerablemente después de la aplicación de las estrategias momentos de la lectura. Los resultados han permitido concluir que los momentos de la lectura ayudan a las niñas a desarrollar sus capacidades para poder comprender lo que leen.

Aspectos Complementarios

Seguir empleando las estrategias “momentos de la lectura”, para mejorar la comprensión lectora, no solo en tercer grado, sino en los diferentes grados y secciones de la Institución Educativa, con el fin de realizar un efecto multiplicador de los aprendizajes.

Involucrar el uso de las estrategias momentos de la lectura en la planificación y ejecución de las sesiones docentes, que se encuentran en las diferentes áreas del Currículo.

Incluir el uso de recursos basados en los estilos y ritmos de aprendizajes, con aquellos estudiantes que se encuentran en un nivel de inicio en el aprendizaje o indicadores lector esperados mediante la aplicación de las estrategias antes, durante y después, para mejorar la comprensión lectora.

Concientizar en los padres y madres de familia de la importancia del acompañamiento de los hijos en la enseñanza de la comprensión lectora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allende, F. y Condemarín, M. (1997). *La lectura, Teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.
- Cassany, D. y Otros (2007) *Enseñar Lengua*. (12ª ed.) Editorial Grao. Barcelona.
- Condori, L. *Niveles de la comprensión lectora*. En: <http://www.monografias.com/trabajos39/estrategias-compension-lectora/estrategias-compension-lectora2.shtml>
- Goodman, K. (2007). El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En E. Ferrero y M. Gómez, *Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Gonzales, M. (2012). *Teorías implícitas de docentes del área de comunicación acerca de la comprensión lectora*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Gonzalez, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.
- Guamán, M. y Benavides, M. (2013). El cuento como estrategia metodológica en el inicio de la lectura en los niños y niñas de 4-6 años del Jardín de Infantes Fiscal Mixto “Mellie Digard” de la parroquia, Tambillo, Provincia de Pichincha, en el año lectivo 2012. Propuesta alternativa.
- Gutiérrez, P. (2012). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la I.E. Fe y Alegría N°49-Piura 2012*. Piura, Perú: Universidad de Piura.
- Levy, D. *Estrategias de lectura para la comprensión*. En: <http://www.englishcom.com.mx/tips/estrategias-de-lectura.html>

- Moreno, V. (2003). Leer para comprender. Navarra: Gobierno de Navarra Departamento de Educación y Cultura. Navarra: Gobierno de Navarra Departamento de Educación y Cultura. Disponible en: http://dpto.educacion.navarra.es/bibliotecasescolares/blitz_files/Blitz%20%20aaml.pdf
- Niño, V. (2002). Los procesos de la comunicación y del lenguaje. Cuarta edición. Colombia-Santa Fe de Bogota: ECOE.
- Quintana, H., *La enseñanza de la comprensión lectora*. En: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>
- Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. España: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Sampieri, R, Collado C. y Lugo, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Graw, Hill. Interamericana.
- Sánchez, J. y Sandoval, Y. (2011) Claves para reconocer los niveles de lectura crítica audiovisual en el niño. Key to recognizing the levels of critical audiovisual reading in children. Huelva (España) y Cali (Colombia).
- Sarramona, Jaime (1990). “Como desarrollar la lectura crítica, España. CEAC.
- Solé, Isabel. (2000). Estrategias de lectura. Barcelona. Editorial Graó.
- Solé, I. (2005) Estrategias de Lectura. (8va. ed.) Editorial Graó. Barcelona-España.

ANEXOS

**PRUEBA DE
COMPRESIÓN LECTORA**

Lee con atención:

Por el deseo de recorrer ríos y mares, el hombre comenzó, desde muy temprano a construir embarcaciones. Las primeras fueron las balsas de los primitivos, hechas de troncos gruesos de árboles. Después, los egipcios construyeron barcos con mástil y velas. Más adelante los romanos recorrieron el mar Mediterráneo con barcos anchos y lentos, decorados, en la parte posterior, con una cabeza de cisne tallada en madera.

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

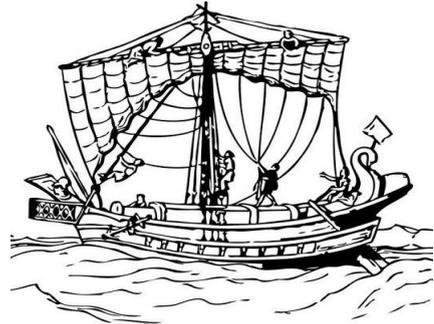
1. La idea principal del texto es:

- a. Los egipcios eran valientes navegantes.**
- b. Los barcos se amarran con cuerdas.**
- c. Desde temprano, el hombre construyó embarcaciones.**

2. El hombre comenzó a construir embarcaciones por el deseo de:

- a. Recorrer ríos y mares.**
- b. Construir balsas.**
- c. Sacar cuerdas de los árboles.**

3. Encierra sólo el barco romano:



4. Los romanos decoraban sus barcos con:

- a. velas
- b. cabezas de cisne hechas en madera
- c. mástiles

5. Antes de los egipcios, los constructores de barcos fueron:

- a. Los romanos
- b. Los vikingos
- c. Los primitivos

6. Lee las siguientes oraciones y ordénalas con números de 1 a 3, para saber qué dice la lectura:

- Más adelante los romanos recorrieron el mar Mediterráneo con barcos anchos y lentos
- El hombre comenzó, desde muy temprano a construir embarcaciones.
- Después, los egipcios construyeron barcos con mástil y velas.

Marca con una X la respuesta correcta: d. 2,1,3

e. 3,1,2

f. 3,2,1

Lee con atención:

La primera escuela del niño es el hogar, y los primeros maestros que le enseñan son sus padres. Las lecciones aprendidas en el hogar no se borran jamás de la memoria ni del corazón.

Cuando fuiste ya mayorcito tuvieron que encomendar a otros el cuidado de tu educación e instrucción y para eso te mandaron a la escuela. Al ponerte en manos del maestro. Le comunicaron parte de su autoridad sobre ti, para que te dirigiese por el camino de la virtud y de la ciencia.

7. La palabra MANDARON puede cambiarse por la palabra:

- a. ocultaron**
- b. enviaron**
- c. prohibieron**

8. Según la lectura ¿Por qué se encarga a otros el cuidado de tu educación?

- a. Porque los padres no tienen tiempo de hacerlo.**
- b. Porque es obligatorio estudiar.**
- c. Porque tu preparación debe ser la mejor.**

9. ¿Qué podemos deducir del texto?:

- a. El estudio nos guía por el camino del bien.**
- b. A los padres no les gusta enseñar a sus hijos.**
- c. Los colegios deben ser grandes y bonitos.**

10. ¿Qué puede lograr una persona con una buena educación?

Marca:



11. Marca el significado que tiene la palabra MEMORIA en la lectura:

- a. Facultad por la cual se recuerda el pasado.**
- b. Relación de gastos hechos en una dependencia o negocio.**
- c. Libro o papel en que se apunta algo para tenerlo presente.**

12. ¿A quién o quiénes está dirigido el texto?

- a. A los policías.**
- b. Al presidente de un país.**
- c. A los estudiantes.**

Lee con atención

El aseo personal es una de las condiciones indispensables para no enfermarnos, por eso los cuidados que tomamos de nuestro cuerpo sirven para hacernos gozar de buena salud. También contribuye el aseo a la salud de los demás: pues con él se evitan muchas enfermedades contagiosas.

El baño es uno de los medios más excelentes para limpiarnos por completo. Es preciso bañarse tan a menudo como sea posible.

El aseo ha de brillar no sólo en nuestra persona y nuestros vestidos, sino en todo lo que nos rodea: libros, muebles,

13. ¿Crees que el aseo diario es importante?

- a. Sí.**
- b. No.**
- c. Sólo los sábados o domingos.**

14. ¿Qué piensas cuando ves a una persona con la ropa, cuadernos o la casa sucia?

- a. Que es una persona aseada.**
- b. Que es una persona que no muestra aseo.**
- c. Que es una persona muy limpia y ordenada.**

15. ¿Qué nos enseña principalmente este texto?

- a. No es necesario asearnos diariamente.**
- b. Debemos comprar muchos productos de limpieza.**
- c. Debemos preocuparnos por nuestro aseo personal.**

Anexo 02

Sesión de aprendizaje 01

nos divertimos leyendo la fábula de

"la zorra y el erizo"

I. Datos generales

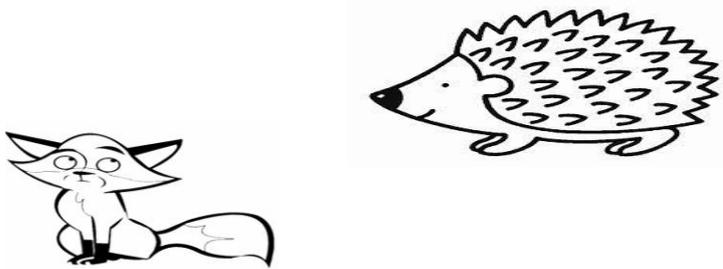
- 1.1. I.E. : I.E San Francisco de ASIS
1.2. Área : Comunicación
1.3. Docente : Suarez Castillo Elida
1.4. Grado : tercero de primaria

II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, DESEMPEÑOS.

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none">• Saludo• Oración• Canción	

Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta una imagen relacionada a la fabula a los niños, formula las siguientes preguntas: ¿Qué observan en la imagen?, ¿Qué animales don los que observan?, ¿saben como son o han escuchado hablar de ellos?, ¿de que creen que tratara la lectura?, ¿Cómo creen que se llame la lectura? 	
Desarrollo	<p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el titulo de la fabula a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la fabula <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la fabula planteando las siguientes preguntas: ¿Por qué creen que el erizo le pidió a la zorra que baya muy de prisa?, ¿Qué hubiese pasado si la zorra no hubiera aceptado?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente invita a los niños a la reflexión de la moraleja de la fábula y promueve los valores de amistad, solicita los niños que de manera individual escriban el mensaje 	
Cierre	<p>La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de que trato la lectura?, ¿qué ocurrió primero?, ¿qué ocurrió al final? ¿les gusto la lectura?</p>	

"LA ZORRA Y EL ERIZO"



Una zorra encontró a un erizo que bajaba lentamente la cuesta de una montaña.

-Buenos días, -le dijo la zorra con burla-. ¿Adónde vas con ese paso tan rápido?

-No muy lejos. Al jardín que ves allá abajo -le contestó el erizo.

-Bueno, te acompañaré, pero con la condición de que no vayas demasiado de prisa.

-¿Y si llego primero al jardín? -preguntó el erizo.

La zorra lo miró y, pensando que llegaría corriendo mucho antes que él, le dijo:

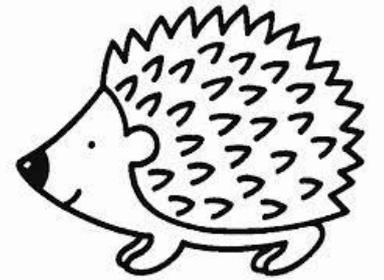
-Si me adelantas, te prometo que te llevaré todas las tardes tu comida.

-Vamos, pues.

Y, apenas había dicho estas palabras, el erizo se hizo una bola y comenzó a rodar rápidamente por la pendiente.

Cuando la zorra quiso comenzar a correr, el erizo ya había llegado al jardín.

-Te perdono tu promesa, -le dijo a la zorra al verla llegar sin aliento.



Sesión de aprendizaje 02

El caminante de los pies gigantes

I, Datos generales

1.1.I.E. : **I.E San Francisco de ASIS**
 1.2 Área : **Comunicación**
 1.3 Docente : **Suarez Castillo Elida**
 1.4 Grado : **tercero de primaria**



II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta una imagen relacionada al cuento a los niños, formula las siguientes preguntas: ¿Qué observan en la imagen?, ¿Qué crees que ocurre?, ¿De qué creen que tratará la lectura?, ¿Cómo creen que se llame la lectura? <div style="text-align: center;"> </div>	

Desarrollo	<p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente pide a los alumnos que formen una u y les reparte unas hojas con frases referentes a la lectura y luego realiza una lluvia de preguntas para despertar el interés del niño y motivar su interés, luego ella pide que escriban los títulos de la lectura. <p>La docente presenta la lectura en un papelote y saca a leer a cada alumno a leer la lectura</p> <p>Después de la lectura</p> <p>La docente invita a los niños a la reflexión sobre el mensaje de la lectura y promueve los valores</p> <p>Invita a los alumnos a elaborar un esquema sobre las ideas principales de la lectura</p> <p>Les pide que dibujen el mensaje de la lectura</p>	
Cierre	<p>La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas</p> <p>¿de qué trato la lectura?, ¿qué ocurrió primero?, ¿qué ocurrió al final?</p> <p>¿les gusto la lectura?</p>	

Sesión de aprendizaje 03

Los cuatro amigos

I. Datos generales

1.1 I.E. : I.E San Francisco de ASIS
 1.2 Área : Comunicación
 1.3 Docente : Suarez Castillo Elida
 1.4 Grado : tercero de primaria



II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ La docente les presenta un juego de palabras con los cuales solicita a cada niño que formen oraciones siempre la docente guiando el aprendizaje hacia el propósito <p><u>Durante la lectura</u></p> <p>La docente con ayuda de los carteles formados ella da a conocer el titulo de la lectura y ella pide que relacionen sus oraciones con el titulo de la lectura y formula las siguientes preguntas. ¿de que trata la lectura?, ¿de quién se tratara la lectura?, ¿Cómo terminara la lectura?</p> <p>Luego invita a los alumnos a que de manera individual lean en silencio la lectura, luego ella saca a cada niño a que de manera breve resuman lo leído y que ellos den a conocer el mensaje de la lectura</p> <p>En papelotes en un organizador visual exponen el mensaje.</p>	

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Después de la lectura La docente invita a los niños a la reflexión del moraleja de la lectura y promueve los valores de amistad, solicita los niños que de manera individual escriban el mensaje 	
Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	

Los cuatro amigos

Tiempo atrás, en las selvas de la India los animales tenían la capacidad de razonar y hablar. Un día, un cuervo reposaba tranquilamente a la sombra de un árbol, cuando vio acercarse a un cazador con muy malas intenciones. El ave se quedó muy quieta para no llamar la atención del hombre y vio cómo ponía una trampa para cazar, y colocaba trigo encima de ella. Al cabo de un rato, una bandada de palomas llegó para comerse el trigo. En cuanto pusieron sus patitas en la trampa, una red cayó sobre ellas y quedaron atrapadas. Pero haciendo uso de su inteligencia, las palomas aletearon y volando con la red sobre ellas, fueron con el amigo ratón y éste, sin pedir nada a cambio, mordió la red con sus dienteillos y logró liberar a las palomas.



El cuervo vio el acto de generosidad del ratón y deseó con todas sus fuerzas ser su amigo. Después insistir y de que el ratón perdió el miedo al cuervo, ambos se hicieron amigos y se fueron a vivir a un lugar donde había agua y pastos, donde nadie pudiera matar al ratón. En su nuevo hogar, el ratón y el cuervo se encontraron con la tortuga, quien no los reconoció y, muerta de miedo, se lanzó al agua. Sin embargo, cuando reconoció la voz del cuervo, quien era su amigo, la tortuga salió tranquila.

El ratón comenzó a contarles sus hazañas y cómo había aprendido a valorar la amistad sincera por encima de todas las cosas. Así los tres se fueron haciendo inseparables. Un día, llegó un venado asustado porque lo perseguían unos cazadores y tanto el ratón, como el cuervo y la tortuga lo aceptaron y protegieron. El venado permaneció algún tiempo con ellos, pero un día no volvió. El cuervo voló para buscarlo y lo encontró atrapado en una red. Regresó a contarles a los otros dos, y juntos fueron a rescatarlo. El ratón cortó con sus dientes la red, pero venado sintió mucha tristeza, porque cuando regresara el cazador la única que no podría escapar sería tortuga. Y así fue.

Al volver el cazador, el cuervo voló, el ciervo corrió y el ratón se escondió, y la pobre tortuga fue puesta en una red. Al ver a su amiga atrapada, los otros tres amigos idearon el plan perfecto para rescatarla,

¿Quieren saber cuál fue ese plan? Ok, pero esa será otra historia.

Sesión de aprendizaje 04

El aire y las nubes.



I, Datos generales

I.E. : **IE San Francisco de ASIS**
 Área : **Comunicación**
 Docente : **Suarez Castillo Elida**

II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta una imagen relacionada a la lectura a los niños, formula las siguientes preguntas: • ¿Qué observan en la imagen?, ¿elementos son los que observan?, ¿saben cómo son o han escuchado hablar de ellos?, ¿de qué creen que tratara la lectura?, ¿Cómo creen que se llame la lectura? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la lectura a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué crees que está compuesto el aire ?, ¿Qué son las nubes?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión sobre la importancia de estos elementos en nuestras vidas</p>	

Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	
--------	--	--

Anexo lectura

El aire y las nubes.

La Tierra está rodeada de aire. Allí están las nubes que el aire arrastra. Seguramente has visto cómo se mueven.

El aire también transporta polvo, por eso a veces el cielo se ve gris y no azul.

El aire es por donde vuelan las mariposas y los pájaros. Las nubes suelen ser blancas. Puedes jugar a mirarlas e imaginar que tienen formas de objetos, plantas, animales y hasta de personas que conoces.

Aunque parecen bolas de algodón, son de vapor de agua. Cuando se ponen grises es que va a llover.



El arcoíris

Las nubes son pequeñas gotas de agua.

Cuando las gotas crecen, caen en forma de lluvia.

Cuando los rayos del Sol iluminan las gotas de lluvia, se forma el arcoíris.

También puedes ver el arcoíris en algunas fuentes y cascadas.

Sesión de aprendizaje 05

¿De qué colores somos?

I, Datos generales

I.E. : **IE San Francisco de ASIS**
 Área : **Comunicación**
 Docente : **Suarez Castillo Elida**

II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente muestra un video relacionado con la lectura, luego ella formula las siguientes preguntas • ¿de que trata el video?, ¿qué problemática o realidad habla el video?, ¿harías tu para solucionar esta problemática? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la lectura a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué colores crees que somos ?, ¿crees somos diferentes?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión el racismo</p>	
Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	

¿De qué colores somos?

El año pasado fui de excursión con muchos niños. Mi primo Raúl era uno de los instructores.

En el autobús conocí a Kaelo. Nos sentamos juntas y enseguida nos hicimos amigas. Kaelo tiene diez años, el pelo negro y la piel color chocolate.

Es española.

Los niños del asiento de atrás dijeron que parecíamos café con leche. Y tenían razón, porque Kaelo es oscura como el café y yo, blanca como la leche.

Me quedé un momento pensando y entonces le pregunté a mi primo Raúl:

–¿Por qué somos de diferentes colores?

–¿Sabes, Marta? Esta pregunta vamos a contestarla entre todos –me explicó.

–¡Celebremos nuestra llegada con un juego! –dijo Raúl– Voy a hacer una pregunta, y la contestamos a la noche junto a la fogata. La mejor respuesta tendrá un premio. La pregunta es: ¿por qué somos de diferentes colores?

Después de la cena, nos sentamos alrededor del fuego y Raúl comenzó a hablar: –En la mañana hice una pregunta –dijo–. ¿Quién quiere contestarla?

Se levantaron un montón de manos. Hubo muchas respuestas, divertidas, ingeniosas, sorprendentes, pero ninguna nos dejó satisfechos. Entonces Raúl tomó la palabra: –No creo que mi respuesta sea más hermosa –dijo–, ni más interesante, ni más divertida que las demás. Pero es la más real. El color de la piel depende de la melanina. Cuanta más melanina tenga una persona, más oscura será. La melanina es una sustancia química que protege la piel de las radiaciones ultravioletas, que están en los rayos del sol. Es como la sombrilla de nuestro cuerpo.

Todos estábamos atentos, y Raúl siguió explicando:

–Cuando tomamos el sol, nuestro cuerpo produce más melanina, porque necesita más protección. Cuando los seres humanos se repartieron por la Tierra, el color de su piel se fue adaptando al clima del lugar donde vivían.

La explicación de Raúl nos dejó boquiabiertos, pero no nos olvidamos del premio.

–Oye, Raúl, ¿y el premio? –preguntamos.

–El premio será –dijo Raúl– ¡un libro! En él pondremos todas las respuestas que se han dado aquí esta noche. Después lo ilustraremos y lo llevaremos a la imprenta para que hagan tres ejemplares para cada uno.

Aquella excursión fue genial. Lo mejor fue que conocí a Kaelo, que desde entonces es mi amiga del alma.

Ahora sabemos que la única diferencia entre las dos es un puñado de rayos de sol. Y estamos seguras de que el mundo es más interesante con tanta gente diferente.



Sesión de aprendizaje 06

Leyenda del Sol y la Luna.

I, Datos generales

I.E. : I.E San Francisco de ASIS
 Área : Comunicación
 Docente : Suarez Castillo Elida



II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta imágenes sobre la luna y el sol, y formula las siguientes preguntas ¿Cómo creen que aprecio el sol y la luna? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la fábula a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué trato la fábula?, ¿les intereso la fábula?, ¿Qué mensaje nos dejó la fábula?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión el racismo</p>	
Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	

Leyenda del Sol y la Luna.



¿Cómo nacieron el sol y la Luna? Esta es, indudablemente, una de las primeras preguntas que se hicieron nuestros antepasados. ¿Cómo contestarla?

Los hombres de la antigüedad se respondieron: “Al sol y a la Luna los hicieron los dioses”. Y así, del sentimiento e imaginación humanas nacieron los mitos y leyendas. Te presentamos una leyenda muy antigua sobre el origen del sol y la Luna. Es la leyenda azteca del Quinto Sol.

Cuentan los nahuas que los dioses Tezcatlipoca, Quetzalcóatl y Citlalicue, ordenaron que se hiciera el Sol. Para ello se reunieron en Teotihuacan alrededor de una hoguera sagrada en la cual debía de sacrificarse el que quisiera convertirse en el Sol. Para el sacrificio se ofrecieron Tecciztécatl, hermoso y rico; y Nanahuatzin, enfermo y pobre. En el momento en que debían decidirse, Tecciztécatl tuvo miedo y fue Nanahuatzin quien, lleno de valor, se arrojó a la hoguera, de donde salió convertido en el Sol.

Entonces Tecciztécatl, avergonzado de su cobardía, se arrojó también a la hoguera, saliendo convertido en la Luna. Al principio los dos brillaban igual, pero los dioses, como recuerdo de su cobardía, le arrojaron un conejo a la Luna, con lo cual disminuyó su brillo. Este conejo puede verse aún hoy en la Luna, y sirve para recordarnos que el valor es una virtud mayor que la belleza o la riqueza.

Sesión de aprendizaje 07

Los viajes del abuelo.

I, Datos generales

I.E. : I.E San Francisco de ASIS
 Área : Comunicación
 Docente : Suarez Castillo Elida



II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta imágenes sobre una persona viajando, y formula las siguientes preguntas ¿crees que habrán personas que les guste solo viajar?, ¿ por qué? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la lectura a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué trato la lectura?, ¿les intereso la lectura?, ¿Qué mensaje nos dejó la lectura?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión el racismo</p>	

Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	
--------	--	--

Los viajes del abuelo.

Todas las noches antes de acostarse, el abuelo se sienta sobre la cama, abre su cofre de madera y mira las cosas que hay dentro.

Luego, lo cierra y vuelve a ponerlo en su sitio.

Me gusta observarlo, en silencio, desde la puerta.

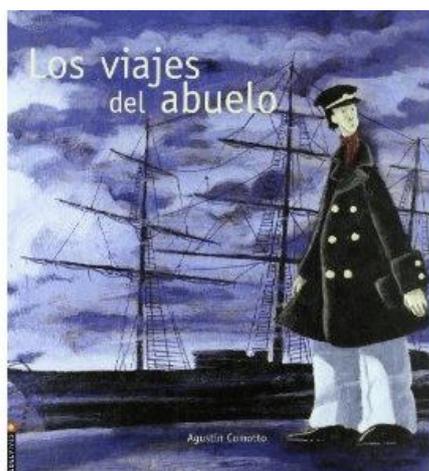
Nunca lo he interrumpido. Pero me intriga mucho lo que el abuelo guarda con tanto interés. Por eso, y porque creía que el abuelo no estaba, he cogido el cofre para tocarlo y ver si podía adivinar lo que contenía.

¿Qué guardará aquí dentro?

En ese momento apareció el abuelo.

–¿Qué buscas debajo de mi cama?

¿Qué tal, eh? ¿Cómo le habrá ido al pobre nieto? A ver quién lee el libro y luego nos lo cuenta a los demás.



Sesión de aprendizaje 08

La tortuga que sueña.

I, Datos generales

I.E. : I.E San Francisco de ASIS
 Área : Comunicación
 Docente : Suarez Castillo Elida

II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta imágenes sobre una tortuga y una persona durmiendo, y formula las siguientes preguntas ¿crees que las tortugas sueñen?, ¿por qué? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la lectura a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué trato la lectura?, ¿les intereso la lectura?, ¿Qué mensaje nos dejó la lectura?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión el racismo</p>	
Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	

La tortuga que sueña.

¿Quieren escuchar el cuento de la tortuga que sueña?

Entonces, ¡leamos! Dejemos de gritar, no estornudemos, respiremos lentamente, no hagamos ruido al comer, no pisemos nada que truene: ni la hoja del cuaderno, ni un papel, ¡mucho menos los lentes de la abuela!

No movamos las piernas, no nos volvamos a acomodar en la silla. Apaguemos la tele, apaguemos la computadora, apaguemos la radio.

La tortuga que sueña deja escapar un ruidoso sonido de sus labios, un sonido quedito y suave, con un poco de aliento y restos de lo que comió.

Son todos los secretos del mundo, todas las verdades del mundo, todas las respuestas del mundo.

Pero hagamos silencio –¡Shhhh!, silencio, que nadie hable–. No la miremos con las orejas. Quitemos de en medio todo lo que pueda romperse.

Alejemos el mosquito que hace ruido, no hagamos preguntas tontas, no vayamos de aquí para allá... y hagan callar a ese perro que ladra por horas, que la tortuga ahora está por despertar.



Sesión de aprendizaje 09

El canto de las ballenas

I, Datos generales

I.E. : **IE San Francisco de ASIS**
 Área : **Comunicación**
 Docente : **Suarez Castillo Elida**

II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	Se desarrollan las actividades permanentes de entrada, <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta imágenes sobre unas ballenas, y formula las siguientes preguntas ¿crees que las ballenas son importantes?, ¿por qué? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la lectura a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué trato la lectura?, ¿les intereso la lectura?, ¿Qué mensaje nos dejó la lectura?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión el racismo</p>	
Cierre	La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?	

El canto de las ballenas.

La abuela de Lilly le contó una historia.

–Alguna vez –dijo–, el océano estuvo lleno de ballenas. Eran tan grandes como las colinas y tan apacibles como la luna. Eran las criaturas más maravillosas que puedes imaginar. Lilly se acomodó en las piernas de su abuela y ella siguió contando: –Yo acostumbraba sentarme al final del muelle a esperar a las ballenas. Algunas veces, pasaba ahí todo el día y toda la noche. Súbitamente las veía venir desde muy lejos nadando hacia el muelle. Se deslizaban por el agua como si estuvieran bailando.

–¿Pero cómo sabían las ballenas que tú estabas allí, Abuela? –preguntó Lilly–.¿Cómo podían encontrarte?

La abuela sonrió.

–Bueno, tenías que ofrecerles algo muy especial. Un caracol perfecto. O una hermosa piedra. Y si tú les agradabas, las ballenas se llevaban tu regalo y te daban algo a cambio. –¿Qué te regalaban, Abuela? –preguntó Lilly– ¿Qué te ofrecían las ballenas a ti? La abuela suspiró. –Una o dos veces –dijo en voz baja–, una o dos veces, las oí cantar.

De pronto, el tío Federico entró al salón.

–¿Qué tonterías andas diciendo? ¡Chocheras de vieja! –exclamó–. Las ballenas eran importantes por su carne, por sus huesos y por su grasa. Si vas a contarle algo a Lilly, cuéntale algo útil. Deja de llenarle la cabeza de necedades. Ballenas cantando, La abuela continuó: –Las ballenas vivían aquí millones de años antes de que existieran barcos y ciudades. La gente solía decir que las ballenas eran mágicas. –Lo que la gente hacía era comérselas y cocinarlas para obtener su grasa –gruñó el tío Federico y dando la vuelta, salió al jardín.

Esa noche, Lilly soñó con las ballenas. En sus sueños las vio tan grandes como las colinas y más azules que el cielo. En sus sueños, las oyó cantar y sus voces eran como el viento. En sus sueños, las ballenas saltaron del agua y la llamaron por su nombre. A la mañana siguiente, Lilly bajó sola al mar. Caminó hasta el final del viejo muelle donde las aguas estaban quietas. Tomó de su bolsillo una flor amarilla y la dejó caer. –Esto es para ustedes –gritó al aire.



Sesión de aprendizaje 10

El pozo de los deseos.

I, Datos generales

I.E. : I.E San Francisco de ASIS
 Área : Comunicación
 Docente : Suarez Castillo Elida

II - SELECCIÓN DE CAPACIDADES, CONOCIMIENTOS, desempeños

Competencia	Capacidad	Indicador	Instrumento de evaluación
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto escrito	Identifica el propósito de la fábula mediante imágenes	Guía de comprensión lectora

III. desarrollo metodológico

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos o materiales
Inicio	<p>Se desarrollan las actividades permanentes de entrada,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo • Oración • Canción 	
Desarrollo	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente presenta imágenes sobre un pozo, y formula las siguientes preguntas ¿crees que aún existen los pozos?, ¿por qué? <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente anota en la pizarra las respuestas de los niños y luego ella presenta el título de la lectura a los niños y repatee a cada niño la lectura y junto con ellos lee la lectura <p>La docente motiva la lectura y la comprensión de la lectura planteando las siguientes preguntas: ¿De qué trato la lectura?, ¿les intereso la lectura?, ¿Qué mensaje nos dejó la lectura?</p> <p>La docente juntos con los alumnos responden las preguntas aclarando sus dudas</p> <p>La docente invita a los alumnos a sacar las ideas principales y secundarias del texto y la enseñanza que deja la fabula</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Después de la lectura</u> <p>La docente invita a los niños a la reflexión el racismo</p>	
Cierre	<p>La docente realiza las actividades de salida y formula las siguientes preguntas ¿de qué trato la lectura?, ¿Qué ocurrió primero?, ¿Qué ocurrió al final? ¿Les gusto la lectura?</p>	

El pozo de los deseos.

Una vez una ratita encontró un pozo de los deseos.
“Ahora podré conseguir todo lo que quiera” –exclamó.

Tiró una moneda al pozo y formuló un deseo.
“¡Ay!” –dijo el pozo.

Al día siguiente la ratita volvió al pozo.

Tiró una moneda al pozo y formuló un deseo.

“¡Ay!” –dijo el pozo.

Al día siguiente la ratita volvió otra vez.

Tiró una moneda al pozo.

“Me gustaría que este pozo no dijese ¡ay!” –dijo.

“¡Ay! –dijo el pozo– ¡Me lastima!”

“¿Qué haré?” –dijo la ratita llorando.

“¡Así, mis deseos nunca se harán realidad!”

La ratita corrió a casa. Cogió la almohada de su cama.

“Quizá esto sirva” –dijo la ratita, y volvió corriendo al pozo. La ratita tiró la almohada al pozo. Luego tiró una moneda al pozo y formuló un deseo.

“¡Ah!, ¡qué diferencia!” –dijo al pozo.

“¡Bien! –dijo la ratita– Ahora puedo empezar a pedir.”

Después de este día la ratita formuló muchos deseos junto al pozo. Y todos se le cumplieron.

