



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

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

**INTERVENCIONES EDUCATIVAS CON TEXTOS BREVES
PARA LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO
BOLOGNESI-N° 64005 DE PUCALLPA, 2019**

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA

GRATELLE COSTA, MAGALI ROCÍO

ORCID ID: 0000-0002-0086-9051

ASESOR

ANICETO ELIAS AGUILAR POLO

ORCID ID: 0000-0002-0474-3843

PUCALLPA - PERÚ

2019

EQUIPO DE TRABAJO

AUTORA

Gratelly Costa, Magali Rocío

ORCID ID: 0000-0002-0068-3337

ASESOR

Aguilar Polo, Aniceto Elías

ORCID ID: 0000-0002-0474-3843

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación y

Humanidades

Escuela Profesional de Educación, Pucallpa, Perú

JURADO

Carrera Girón, Jemima Lidia
Presidente

ORCID: 0000-0002-0068-3337

Soria Ramírez, Maritza
Miembro

ORCID: 0000-0002-9985-4342

Portocarrero Reátegui, Roxana Martina
Miembro

ORCID: 0000-0002-0918-8594

PÁGINA DEL JURADO

Soria Ramírez, Maritza

Miembro

Portocarrero Reátegui, Roxana Martina

Miembro

Carrera Girón, Jemima Lidia

Presidente

Aguilar Polo, Aniceto Elías

Asesor

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, por su preocupación en brindarnos una enseñanza de calidad que nos permita competir en el mundo globalizado de hoy.

A los docentes quienes a compartido con nosotros sus experiencias.

Un reconocimiento profundo al Dr. Aniceto Elías Aguilar Polo, por su preocupación y apoyo como docente y guía de la presente tesis.

La autora

DEDICATORIA

A mi mamá, Olga, porque me inculcó el deseo de superación; a mis hijos, Guadalupe, Yarixa y Dami; a mi cónyuge, Ling.

Magali

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar en qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005 de Pucallpa, 2019. El estudio fue de tipo no experimental, diseño descriptivo, basado en el método inductivo-deductivo de diseño cuasi experimental; con una población muestral no probabilística, integrada por 29 alumnos del 2° grado “A” en el grupo control y 28 alumnos del 2° “B” en el grupo experimental. Los resultados mostraron que, el grupo experimental logró ubicar en el nivel en proceso 3.8% más que el grupo de control y logró una mejora en este nivel del 51.7% en el posttest con respecto del pretest; se concluye que las intervenciones educativas con textos breves no mejoran en medida significativa la comprensión lectora literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019, ya que, el resultado $t = -1.271$ y el $p\text{-valor} = 0.209$ indican que existe mejora, pero no es significativa.

Palabras clave: comprensión lectora, intervenciones educativas.

ABSTRACT

The purpose of this research work was to determine to what extent educational interventions with short texts improve reading comprehension in students of the second grade of primary education, Institución Educativa Francisco Bolognesi-N ° 64005 from Pucallpa, 2019. The study was non-experimental, descriptive design, based on the inductive-deductive method of quasi-experimental design; with a non-probabilistic sample population, composed of 29 students of the 2th grade "A" in the control group and 28 students of the 2th "B" in the experimental group. The results showed that, the experimental group managed to place 3.8% more in the process level than the control group and achieved an improvement in this level of 51.7% in the posttest with respect to the pretest; It is concluded that educational interventions with short texts do not significantly improve reading comprehension in students of the second grade of primary education, Francisco Bolognesi-N ° 64005, Callería, 2019, since the result $t = -1.271$ and The $p\text{-value} = 0.209$ indicates that there is improvement, but it is not significant.

Keywords: *reading comprehension, educational interventions.*

CONTENIDO

| | Pág. |
|---|-------------|
| 1. Título de la tesis | i |
| 2. Equipo de trabajo | ii |
| 3. Hoja de firma del jurado y asesor | iii |
| 4. Hoja de agradecimiento y/o dedicatoria | iv |
| 5. Resumen y abstract | vi |
| 6. Contenido (índice) | viii |
| 7. Índice de gráficos, tablas y cuadros | x |
| I. INTRODUCCIÓN | 12 |
| II. REVISIÓN DE LITERATURA | 17 |
| III. HIPÓTESIS | 30 |
| IV. METODOLOGÍA | 31 |
| 4.1. Diseño de investigación | 31 |
| 4.2. Población y muestra | 32 |
| 4.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores | 32 |
| 4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 33 |
| 4.5. Plan de análisis | 35 |
| 4.6. Matriz de consistencia | 36 |
| 4.7. Principios éticos | 37 |
| V. RESULTADOS | |
| 5.1. Resultados | 38 |
| 5.2. Análisis de los resultados | 48 |
| VI. CONCLUSIONES | 51 |

Aspectos complementarios

Referencias bibliográficas

Anexos

ÍNDICE DE GRÁFICOS, TABLAS Y CUADROS

| | Pág. |
|--|-------------|
| Tabla 1 Comparativo: Variable comprensión lectora | 38 |
| Tabla 2 Comparativo: Dimensión literal | 39 |
| Tabla 3 Comparativo: Dimensión inferencial | 40 |
| Tabla 4 Comparativo: Dimensión criterial | 41 |
| Tabla 5. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis general | 42 |
| Tabla 6. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis específica 1 | 44 |
| Tabla 7. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis específica 2 | 45 |
| Tabla 8. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis específica 3 | 46 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pág. |
|---|-------------|
| Figura 1. Comparativo: Variable comprensión lectora | 38 |
| Figura 2. Comparativo: Dimensión literal | 39 |
| Figura 3. Comparativo: Dimensión inferencial | 40 |
| Figura 4. Comparativo: Dimensión criterial | 41 |

I. Introducción

El desarrollo de investigaciones que propendan al cambio de una situación con fines de mejora es importante, toda vez que deviene en un aporte esencial que, al repetirlo en otras realidades puede validar una propuesta, generalizándose y tornándose útil como una contribución, no solo de carácter teórico, sino en lo práctico, es decir un propuesta pedagógica que implique una variación favorable en la actitud de los docentes que accedan a esta investigación y redunde en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

El interés por el desarrollo de la investigación surge, además del propósito esencial que es el de la graduación, en la necesidad y vocación por contribuir con una propuesta debidamente estructurada y sistematizada que mejore sustancialmente el rendimiento en lectura del grupo con el que se desarrollará la aplicación de la experiencia o intervención con base en el enfoque sociocognitivo.

En esta investigación se podrá hallar los basamentos teóricos que sustentan la intervención con estrategias didácticas con enfoque sociocognitivo, así como la manera en que estas se pueden aplicar en las clases que se diseñarán y ejecutarán para lograr que se cambie la situación que se encuentre inicialmente, superando las deficiencias en comprensión de lectura, de modo que se refleje en el nivel que se alcance en esta habilidad comunicativa.

Estructuralmente, esta investigación considera el planteamiento del problema, en el que se describe la situación de la variable dependiente, es decir de la comprensión lectora, y de las falencias didácticas en la sede donde se desarrollará la investigación, así mismo, se considera la justificación de este estudio; además, el marco teórico, que evidencia las investigaciones previas ejecutadas sobre temas similares, y también se considera el desarrollo teórico de las variables; también la metodología, en la que se explica cómo se desarrollará la investigación y se presenta el presupuesto y el cronograma de la investigación.

El nivel logrado por los escolares peruanos de educación secundaria en cuanto al nivel de comprensión lectora, tal como se evidencia en los resultados de la evaluación censal de estudiantes y en la más reciente aplicación de las pruebas del Programa internacional de evaluación de estudiantes es deficiente, más aún cuando se ha mantenido el grueso de los evaluados en el nivel más bajo. Sin embargo, en el resto de América Latina la situación no es diferente.

En México, por ejemplo, el grueso de escolares de este país se sitúa en el nivel deficiente o en el inicial. “A pesar de que los resultados que brindan las pruebas internacionales, como el tercer estudio regional comparativo y explicativo (TERCE) y el programa internacional de evaluación de los alumnos (PISA) no son comparables entre sí, ni respecto de los obtenidos por PLANEA, los datos que muestran con relación al desempeño en lectura son también desalentadores. Por ejemplo, en lectura, el desempeño logrado por los alumnos mexicanos de 6° de primaria en la evaluación del TERCE muestra que 9.6 por ciento obtiene el nivel 1 y 48 por ciento alcanza el nivel 2. Si bien los alumnos

mexicanos obtienen resultados por arriba del promedio que se obtienen en los 15 países de América Latina y el Caribe que participaron en este estudio, se considera que, en general, los resultados para los países de la región son desfavorables por la alta proporción de alumnos (más de 50 por ciento) que se ubican en los niveles 1 y 2 de desempeño lector.” (Márquez, 2017)

En Perú, el nivel de comprensión de lectura también es bajo. El Ministerio de Educación -MINEDU- (2019) precisa que en la evaluación PISA 2015 Perú se ubicó en el penúltimo lugar en América, solo por encima de República Dominicana, pues el 54% de los estudiantes evaluados se ubicaron por debajo de los desempeños esperados, lo que da cuenta de las deficiencias que se manifiestan en el desarrollo de esta habilidad comunicativa.

En Ucayali, alrededor del 74% de estudiantes se ubica en los niveles previo al inicio e inicio, manifestándose que pese al tiempo que se lleva evaluando y participando en evaluaciones internacionales y nacionales en comprensión de lectura, los avances no han sido significativos y se mantiene un grueso importante de escolares en los niveles más bajo.

En la Institución Educativa Francisco Bolognesi, según el MINEDU (2019), también el grueso de estudiantes se ha ubicado en los niveles previo al inicio y en inicio, no pudiéndose lograr el compromiso asumido el año pasado, de ubicar en el máximo nivel a, por lo menos el 10% de los estudiantes.

El problema general de esta investigación es ¿En qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005 de Pucallpa, 2019? Los problemas específicos son ¿En qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel criterial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019?

Así mismo, el objetivo general fue determinar si las intervenciones educativas con textos breves mejoran la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019. Los objetivos específicos fueron determinar si las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel criterial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.

La presente investigación se justifica, en lo teórico, porque permite actualizar y validar la información de carácter teórico que se considera en el estudio, así como actualizar las investigaciones que se han realizado de manera previa a esta investigación, en los ámbitos internacional, nacional y local.

En lo metodológico, porque los pasos a seguir en esta investigación, durante los procesos de recolección de datos y el análisis e interpretación de la información procesada, puede ser empleada en estudios similares; también, en cuanto al instrumento de investigación, este es una propuesta que puede asumirse en otras investigaciones.

En cuanto a su conveniencia, esta investigación es pertinente porque responde de manera directa a la problemática de la conservación ambiental como base formativa desde la educación inicial, según se ha descrito en esta investigación.

En lo práctico, esta investigación, es un aporte para los investigadores, quienes tendrán un antecedente para sus estudios, para los directivos, quienes podrán considerar los resultados para implantar las medidas pertinentes para la mejora del rendimiento de los niños y niñas.

II. Revisión de literatura

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Cisneros & García-Aguilar (2014), en el artículo científico Evaluación de la comprensión lectora en niños de sexto grado escolar, México, estudio descriptivo puro en el que se empleó el test leer para comprender (TLC), aplicándolo a una muestra de 49 niños, concluyeron que: “los niños tienen un rendimiento suficiente en dos de once áreas evaluadas -esquema básico del texto y hechos y secuencias-, mientras que las niñas en cuatro de las once áreas, siendo estas, además de las mismas de los niños, semántica léxica e intuición del texto.”

Vega, Bañales, Reyna & Pérez (2014), en el artículo científico Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria, México, estudio cuasiexperimental con una muestra de 54 estudiantes y en el que se empleó el test Evaluación de la competencia lectora (ecomplec) como instrumento, concluyeron que “la propuesta de estrategias implementada sí mejoró el nivel de comprensión de textos expositivos en los estudiantes, los que iniciaron la experiencia en un nivel bajo respecto de esta capacidad comunicativa. Aun cuando se conozca que la lectura de textos expositivos no es muy atractiva para los niños, pues por lo general prefieren los textos narrativos, más todavía cuando no se ha cultivado hábitos de lectura entre los escolares.”

2.1.2. Antecedentes nacionales

Elera y Senmache (2017), en la tesis de licenciatura *Niveles de comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años del nivel inicial de la ciudad de Lambayeque*, Lambayeque, estudio descriptivo con 140 estudiantes como población muestral y que empleó como instrumento un test de comprensión de lectura, concluyeron que, “Los niveles de comprensión lectora evaluados en el nivel inicial-5 años en las Instituciones Educativas de la ciudad de Lambayeque dan a conocer que más del 50% obtienen logros satisfactorios en los niveles: literal e inferencial; siendo el logro más alto el nivel literal con un 93%, seguido del nivel inferencial con 52%, mientras que el nivel crítico obtuvo un 21% en el logro satisfactorio.”

Vásquez (2017), en la tesis de maestría *Uso del hot potatoes y la comprensión lectora en una institución educativa pública de Lima metropolitana, 2016*, Lima, estudio cuasiexperimental con 50 estudiantes en el grupo experimental y 25 en el de control y que empleó como instrumento dos test de comprensión de lectura, uno para el pretest y otro para el posttest, concluyó que, “si bien al inicio de la aplicación de software hot potatoes, los estudiantes estaban en un nivel bajo en el nivel de comprensión lectora en general, luego de la experimentación este nivel se incrementó significativamente.”

Calderón, Chuquillanqui y Valencia (2013), en la tesis de segunda especialización *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*, Lima, estudio correlacional, cuya población muestral fue de 98 estudiantes y en el que se empleó como instrumentos el test de comprensión lectora y la lista de cotejo, concluyeron que “el vínculo entre las variables que se han trabajado o estudiado en esta investigación es directo, es decir que si una de ellas tiene un comportamiento, la otra también se movilizará en la misma dirección, ya que, en este caso, en ambas variables los niveles son bajos.”

2.1.3. Antecedentes locales

Isuiza (2018), en *Aplicación de talleres de lectura con enfoque significativo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 6° grado de educación primaria de la I.E. N° 64 007 Santa Rosa de Pucallpa, 2018*, estudio pre-experimental, con una muestra de 24 niños, en el que se empleó como instrumento el test de comprensión lectora, concluyó que “La aplicación de talleres de lectura con enfoque significativo optimizó la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de 6° grado de educación primaria de la I.E. N° 64007 Santa Rosa de Pucallpa, 2018.” (p. 66)

Schunke y Vásquez (2018), en *Relación entre socialización y comprensión lectora en niños y niñas del primer grado de primaria, Callería-Ucayali, 2018*, estudio correlacional, cuya población muestral fue de 87 estudiantes y en el que se empleó como instrumento el test de comprensión lectora, concluyeron que “Existe relación directa entre las variables socialización y comprensión lectora en niños del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa Emblemática N° 65001-Coronel Pedro Portillo, Callería, 2018, pues, [...] el resultado $Rho= 0.527$.” (p. 57)

Jaulis (2016), en *Efectividad del programa “Leo y comprendo” para la comprensión de lectura, en estudiantes del segundo grado del nivel primario de la Institución Educativa Adventista Tercer Milenio de Pucallpa*, estudio pre-experimental, con una muestra de 23 niños y en el que se empleó el test de comprensión de lectura como instrumento, concluyó que “El nivel de logro en la comprensión de lectura en los estudiantes del nivel primario de la escuela “Tercer Milenio”, mejoro efectivamente; puesto que en el pre test el 40% de los estudiantes tuvieron un nivel deficiente por otro lado un 30% de los mismos tuvieron un nivel regular y el 10% de los estudiantes presentaron un nivel bueno, para el post test lo superaron alcanzando en el nivel logro esperado (100%).” (p. 73)

2.2. Bases teóricas de la investigación

2.2.1. Intervenciones educativas

a. Definición

Las intervenciones educativas, son “un proceso de conjunto actividades, preceptos y atributos de una respuesta académica que permite desarrollar al ser, de sus capacidades, valores y habilidades personales y sociales; por lo tanto, el estudiante se convierte en el centro, como actor principal de su propio aprendizaje dentro o fuera del escenario, donde los procesos mentales del individuo se construye desde la visión de su contexto y centra su aprendizaje en la interacción con su medio y permite estructurar significativamente sus experiencias y facilita el aprendizaje compartido.” (Latorre & Seco, 2010).

También Calderón, Requejo y TamPhun la definen de la manera siguiente:

“La intervención educativa es el conjunto de actuaciones de carácter motivacional, pedagógico, metodológico y de evaluación, que se desarrollan por parte de los agentes de intervención, bien sean institucionales o personales, para llevar a cabo un programa previamente diseñado y cuyo objetivo es intentar que las personas o grupo con los que se interviene alcance, en cada caso, los objetivos propuestos en dicho programa. La intervención es un proceder que se realiza para promover un cambio, generalmente, de conducta en términos de conocimientos, actitudes o prácticas, que se constata

evaluando los datos antes y después de la intervención, por lo que se hace necesario tener en cuenta la metodología a seguir.” (Aguilar y Cruz, 2017: 22)

b. Teorías y enfoques

Teoría del aprendizaje significativo

Ausubel (citado por Palomino, 2006) plantea que para “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.”

Añade, además que “En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.”

Ausubel, según Palomino (ídem), manifiesta que “resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.”

Teoría del desarrollo cognitivo

Piaget (citado por Valdés, 2014) sostuvo que, según, el ser humano se desarrolla en función de estadios que, estructuralmente, va alcanzando en la medida de su evolución natural, siendo estos, según el tema de esta investigación, educación inicial:

Estadio sensorio-motor: este mismo autor refiere que para Piaget “Desde el nacimiento hasta aproximadamente un año y medio a dos años. En tal estado el niño usa sus sentidos (que están en pleno desarrollo) y las habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos y, más adelante, en la combinatoria de sus capacidades sensoriales y motrices. Así, se prepara para luego poder pensar con imágenes y conceptos. Este estadio se subdivide en 3 reacciones: reacciones circulares primarias, que suceden en los dos primeros meses de vida extrauterina. En ese momento el humano desarrolla reacciones circulares primarias, esto es: reitera acciones casuales que le han provocado placer; reacciones circulares secundarias, entre el cuarto mes y el año de vida, el infante orienta su comportamiento hacia el ambiente externo buscando

aprender o mover objetos y ya observa los resultados de sus acciones para reproducir tal sonido y obtener nuevamente la gratificación que le provoca; reacciones circulares terciarias, que ocurren entre los 12 y los 18 meses de vida. Consisten en el mismo proceso descrito anteriormente, aunque con importantes variaciones. Es en este momento que el infante comienza a tener noción de la permanencia de los objetos, antes de este momento, si el objeto no está directamente estimulando sus sentidos, para él, literalmente, el objeto no existe. Tras los 18 meses el cerebro del niño está ya potencialmente capacitado para imaginar los efectos simples de las acciones que está realizando, o ya puede realizar una rudimentaria descripción de algunas acciones diferidas u objetos no presentes pero que ha percibido. Está también capacitado para efectuar secuencias de acciones tales como utilizar un objeto para abrir una puerta.”

Estadio preoperatorio: Piaget, como explica Valdés (ibídem), refiere que “El estadio preoperatorio es el segundo de los cuatro estados. Sigue al estado sensoriomotor y tiene lugar aproximadamente entre los 2 y los 7 años de edad. Este estadio se caracteriza por la interiorización de las reacciones de la etapa anterior dando lugar a acciones mentales que aún no son categorizables como operaciones por su vaguedad, inadecuación y/o falta de reversibilidad. Son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centración, la intuición, el animismo, el egocentrismo, la yuxtaposición y la reversibilidad (inhabilidad para la conservación de propiedades).”

c) Dimensiones

Siguiendo la propuesta de Touriñán (2011), las dimensiones de una intervención educativa son:

Sujeto agente: Está compuesto por el educando y el educador, es decir por quienes, esencialmente, forman parte central del proceso de enseñanza-aprendizaje, eje de la intervención educativa.

Lenguaje propositivo: Que es el conjunto de procedimientos o acciones que se siguen para el logro de un objetivo educativo, en este caso son los procesos didácticos y los procesos pedagógicos

Acontecimiento futuro: Que es aquello que se pretende conseguir con la intervención educativa, según lo propuesto a priori o antes de realizar la intervención.

2.2.2. Textos breves

a. Definición

Al referirnos a textos breves; entendemos que el “concepto es subjetivo, pues dependerá de la percepción de breve en comparación con qué, de ahí que no sea válido hablar de tiempo y espacio como los únicos factores a la hora de intentar caracterizar la brevedad. Y más aún al referirnos al campo educativo, donde las subjetividades de los discentes son más evidentes, la brevedad dependerá de múltiples factores; para ellos, para los discentes, no tendrá la misma duración una actividad llevada al principio de la clase que al final, ni tendrán la misma

percepción del tiempo invertido si esa misma actividad le resulta motivadora o, todo lo contrario.” (Coloma 2003)

b. Ventajas

Según Coloma (2003), los textos breves generan actividades que se pueden utilizar como ventajas:

- La brevedad textual conlleva la sencillez lingüística del texto para el estudiante extranjero. Las estructuras sintácticas podrán ser comprendidas con facilidad y las escasas dudas sobre el léxico podrán ser resueltas por una segunda o tercera lectura, un diccionario o con la ayuda del docente.

- De todos es conocido el problema que tienen los estudiantes para producir en lengua meta. Trabajando con textos breves a los alumnos se les da un marco idóneo para la interacción y producción oral y escrita, pero el marco, la referencia a imitar, se acomoda a sus posibilidades; es decir, pueden producir textos pequeños y cómodos para ellos basándose en el modelo que acaban de leer o escuchar.

- El docente podrá encontrar gran variedad de ejemplos de textos breves relacionados con la lengua y cultura hispana: en la calle y lugares públicos (inscripciones, pintadas, carteles, graffiti...), en los medios de comunicación (titulares, tiras cómicas, anuncios en televisión, pequeños mensajes en la radio...), en la lengua popular y en folclore (refranes, cancioncillas, dichos populares, etc), en la literatura (greguerías, poemas, cuentos y relatos breves...), en la música y el cine

(título de canciones y de grupos, cortometrajes, sinopsis...) y, por supuesto en Internet, en donde podremos encontrar todo lo anterior y todo lo que uno pueda imaginar.

2.2.3. Comprensión lectora

a. Definición

Según Pérez (2005), “la comprensión es el proceso que sigue el lector donde hace uso de claves que se le proporcionan de acorde a su conocimiento propio y experiencias previas para inferir en el significado que quiere comunicar. Es el comportamiento complejo que involucra el uso de estrategias para razonar y poder ejercer el autocontrol.”

También se define comprensión lectora, según Bransford, como “un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.” (Villafán, 2007: 15). Pues, comprender un texto, refiere Cairney, “es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.” (ídem)

b. Teorías y enfoques

Teoría textual

La lingüística textual, acerca de la cual Van Dijk (1980) refiere que las relaciones interfrásticas se relacionan por características importantes en la configuración textual: la anáfora, los pronombres, la presuposición, la implicación, etc. Afirma que toda persona que lee posee una competencia y una actuación textual que le facilita el análisis de secuencias de oraciones y la organización de interrelaciones entre ellas en distintos planos semánticos y funciones variadas. No solo es cuestión de comprender y crear series de oraciones, sino que va más allá: por ejemplo; estudiar las macroestructuras que permiten organizar y hacer secuencias de oraciones.

La definición de la coherencia textual es posible partiendo de la macroestructura de un texto, y para describir la competencia textual de las personas, la gramática textual es la más adecuada, puesto que la intercomunicación lingüística se da mediante textos y no de oraciones.

c. Dimensiones

En esta investigación se asumirá la propuesta de Pérez (2005), en cinco dimensiones, pero en concordancia con lo que desarrolla el sistema educativo peruano se asumirán tres -literal, inferencial y criterial-:

Comprensión lectora literal: Es el primer nivel en que el lector demuestra la valía de capacidades como reconocer y recordar, además de realizar identificaciones de información textual.

Comprensión lectora reorganizativa: Es el segundo nivel en que reorganiza la información, teniendo una determinada organización de ideas e información mediante la clasificación y síntesis. Para que el lector adquiera una comprensión global, debe extraer lo esencial del texto, teniendo en cuenta lo necesario que es identificar la idea principal, a través del texto mismo y la información que lo acompaña.

Comprensión lectora inferencial: En este tercer nivel el lector está en la capacidad de unir los textos a sus experiencias personales y poder realizar presunciones, permite que interprete el texto, teniendo en cuenta que los textos contendrán más información para permitirle realizar deducciones dentro de la lectura.

Comprensión lectora crítica: En este nivel el lector reflexiona sobre el texto estableciendo relaciones entre la información del texto y la información que ha obtenido de otros lugares, siendo capaz de contrastar y evaluarla.

Apreciación lectora: En este quinto nivel, el lector se ve impactado por el aspecto psicológico y estético del texto. Reflexiona sobre la forma de este de manera objetiva y crítica, siendo impactado por las características textuales como el humor, ironía, doble sentido, entre otras. Identificar características de estilo son la parte esencial de este nivel.

III. Hipótesis

3.1. General

Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.

3.2. Específicas

Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005 de Pucallpa, 2019.

Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora inferencial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.

Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora criterial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.

IV. Metodología

4.1. Diseño de investigación

El tipo de investigación es cuantitativa, porque se recogieron y analizaron datos cuantitativos sobre las variables, para su procesamiento e inferencias (Pita y Pértegas, 2002).

El nivel de la investigación es explicativo, porque desde el punto de vista científico, porque se pretende explicar la mejora del comportamiento de la variable dependiente en función del comportamiento de la variable independiente.

El diseño es cuasi experimental, porque se obvió el criterio de aleatorización y se consideró los de control local y repetición, siendo el esquema:

| | | | |
|-----|----------------|---|----------------|
| GE= | O ₁ | X | O ₂ |
| GC= | O ₃ | - | O ₄ |

Donde:

GE: Grupo experimental

O₁: Pretest al grupo experimental

X: Intervenciones educativas

O₂: Posttest al grupo experimental

GC: Grupo de control

O₃: Pretest al grupo de control

-: Ausencia de experimentación

O₄: Posttest al grupo de control

4.2. Población y muestra

El lugar fue la Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, Región Ucayali-zona urbana de Pucallpa.

La población estuvo integrada por 29 alumnos del 2° grado “A”, 28 del 2° “B” y 28 del 2° “C” de la Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, 2019.

La muestra fue el total de la población, es decir, 28 alumnos del 2° grado “B” en el grupo control y 29 alumnos del 2° “A” en el grupo experimental de la Institución Educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, 2019.

4.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores

4.3.1. Definición

Variable 1: Intervenciones educativas en textos breves

“Proceso de conjunto actividades, preceptos y atributos de una respuesta académica que permite desarrollar al ser, de sus capacidades, valores y habilidades personales y sociales; por lo tanto, el estudiante se convierte en el centro, como actor principal de su propio aprendizaje dentro o fuera del escenario, donde los procesos mentales del individuo se construye desde la visión de su contexto y centra su aprendizaje en la interacción con su medio y permite estructurar significativamente sus experiencias y facilita el aprendizaje compartido (Latorre & Seco, 2010).

Variable 2: Comprensión lectora

Según Pérez (2005), la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar.

4.3.2. Operacionalización de variables e indicadores

| Variables | Dimensiones | Indicadores |
|--|------------------------------|---|
| Intervenciones educativas en textos breves | Sujeto agente | Red de interacciones Clima de aula Ambientación |
| | Lenguaje propositivo | Procesos didácticos Procesos pedagógicos Recursos |
| | Acontecimiento futuro | Técnicas Instrumentos |
| Comprensión lectora | Literal | Identifica los personajes principales en el texto leído. Determina ambientes o espacios donde se desarrollan las acciones. |
| | Inferencial | Infiere el tema principal del texto. Asigna significados a palabras y expresiones a partir del texto. |
| | Critico | Emite opiniones acerca del actuar de los personajes principales del texto. Emite opiniones acerca del propósito del texto. |

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica fue la encuesta, que permitió reunir, de manera sistemática, datos sobre el tema de estudio, a través del contacto directo con los alumnos de la muestra.

El instrumento empleado fue el test de comprensión lectora (tomado de Silva, 2012), que sirvió para evaluar, en base a los indicadores determinados en la matriz de operacionalización de variables, el comportamiento de la variable comprensión lectora. (Chiroque, 2006).

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Carrasco (2006) nos dice deben ser adecuados, precisos y objetivos, que posean validez y confiabilidad, de tal manera que permitan al investigador obtener y registrar datos que son motivo de estudio”. Los más usados en la investigación científica suelen ser: la lista de cotejo, el cuestionario, la guía de observación, el test. Para el estudio se utilizó el test, instrumento para recojo de datos rigurosamente estandarizados.

Validez

La validez del cuestionario respecto a las estrategias didácticas desarrolladas por las docentes del nivel inicial fue realizada por cinco jueces expertos.

Para la descripción cuantitativa se aplicó la siguiente fórmula:

$$C = \frac{T_a}{T_a + T_d} \times 100$$

Dónde:

C = Concordancia entre jueces

T_a = N° total de acuerdos (1)

T_d = N° total de desacuerdos (0)

Confiabilidad

El índice de confiabilidad del instrumento, se determinó con los datos de la primera prioridad de formas de organización de la enseñanza, enfoques y recursos por el método del Alfa de Cronbach, siendo de 0,815.

4.5. Plan de análisis

El procesamiento se realizó sobre los datos obtenidos luego de la aplicación del instrumento, a los alumnos de aula, con la finalidad de establecer el nivel de comprensión lectora.

Además, se realizó el vaciado en la base de datos de los resultados de la variable en una base de datos, tanto del pretest como del posttest.

En relación al análisis de los resultados, se utilizó la estadística descriptiva para mostrar los resultados implicados en los objetivos de la investigación.

Para el análisis de los datos se utilizó la hoja de cálculo Excel 2010. El procesamiento se realizó sobre los datos obtenidos luego de la aplicación del instrumento y se empleó, también, el software SPSS versión 25.0.

Respecto a la estadística inferencial, se aplicó como prueba de hipótesis la t de student para muestras independientes.

4.6. Matriz de consistencia

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPOTESIS | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | METODOLOGÍA |
|---|---|---|---|-------------------------------------|---|---|
| <p>General ¿En qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019?</p> <p>Específicos ¿En qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019?</p> <p>¿En qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel inferencial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019?</p> <p>¿En qué medida las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel crítico en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019?</p> | <p>General Determinar si las intervenciones educativas con textos breves mejoran la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.</p> <p>Específicos Determinar si las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.</p> <p>Determinar si las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel inferencial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.</p> <p>Determinar si las intervenciones educativas con textos breves mejoran el nivel crítico en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.</p> | <p>General Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.</p> <p>Específicos Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa el nivel literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.</p> <p>Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa el nivel inferencial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.</p> <p>Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa el nivel crítico en estudiantes del segundo grado de educación primaria, I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, de Pucallpa, 2019.</p> | <p>Variable independiente</p> <p>Intervenciones educativas con textos breves</p> | <p>Sujeto agente</p> | <p>Red de interacciones Clima de aula Ambientación</p> | <p>Tipo Cuantitativo</p> <p>Nivel Explicativo</p> <p>Diseño Cuasi experimental</p> <p>Población muestral No probabilística, integrada por 29 alumnos del 2° grado “A” en el grupo control y 29 alumnos del 2° “B” en el grupo experimental.</p> <p>Técnica e instrumento Encuesta: Test de comprensión lectora</p> |
| | | | | <p>Lenguaje propositivo</p> | <p>Procesos didácticos Procesos pedagógicos Recursos</p> | |
| | | | | <p>Acontecimiento futuro</p> | <p>Técnicas Instrumentos</p> | |
| | | | <p>Variable dependiente Comprensión lectora</p> | <p>Literal</p> | <p>Identifica los personajes principales en el texto leído. Determina ambientes o espacios donde se desarrollan las acciones.</p> | |
| | | | | <p>Inferencial</p> | <p>Infiere el tema principal del texto. Asigna significados a palabras y expresiones a partir del texto.</p> | |
| | | | | <p>Crítico</p> | <p>Emite opiniones acerca del actuar de los personajes principales del texto. Emite opiniones acerca del propósito del texto.</p> | |

4.7. Principios éticos

Se respetó, en esta investigación, los derechos de propiedad intelectual, citando y referenciando a los autores con sus respectivos libros e investigaciones.

Así mismo, se conservó el anonimato de las fuentes de información, en este caso, los docentes y los alumnos.

Además, con la autorización para el desarrollo del estudio de ambas instituciones, se dio por consentido el uso de los nombres de las instituciones educativas para esta investigación.

V. Resultados

Tabla 1

Comparativo: Variable comprensión lectora

| | Pretest Experimental | | Pretest Control | | Postest Experimental | | Postest Control | |
|------------|----------------------|--------|-----------------|--------|----------------------|--------|-----------------|--------|
| | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % |
| En inicio | 17 | 58.6% | 8 | 28.6% | 1 | 3.4% | 2 | 7.1% |
| En proceso | 12 | 41.4% | 20 | 71.4% | 27 | 93.1% | 25 | 89.3% |
| Logrado | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 1 | 3.4% | 1 | 3.6% |
| Total | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% |

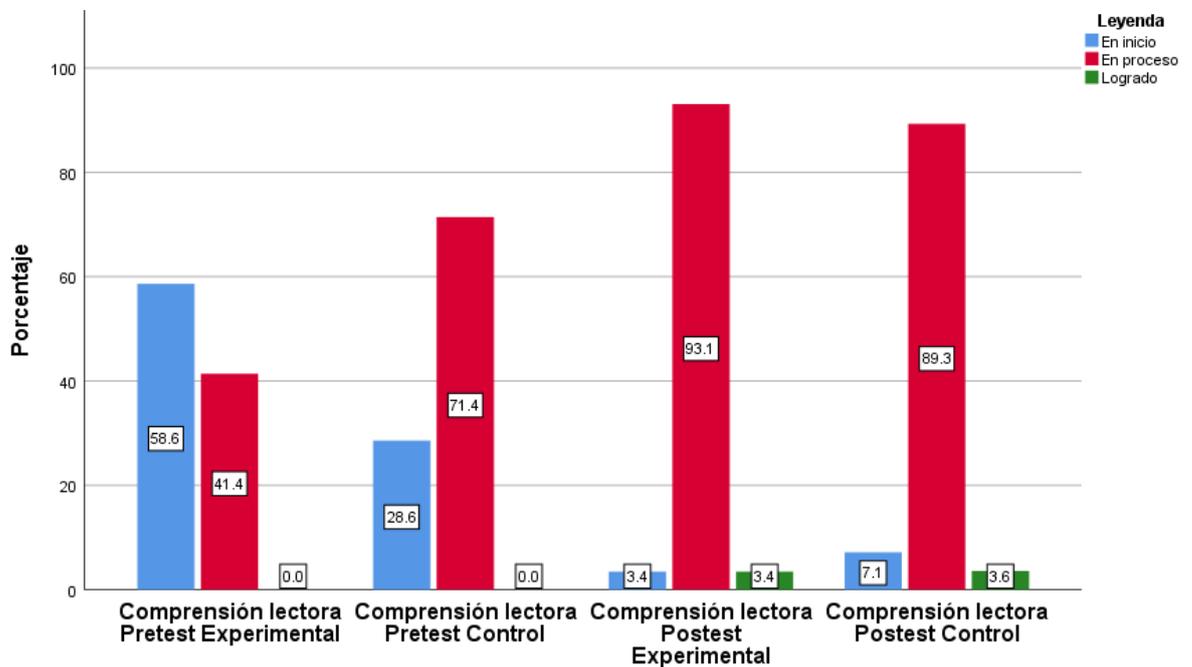


Figura 1. Comparativo: Variable comprensión lectora

Descripción: La tabla y su figura muestran que, en cuanto a la variable comprensión lectora, en el pretest: 58.6% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio y 41.4% en el nivel en proceso; mientras que el 71.4% del grupo de control se ubicó en el nivel en proceso y 28.6% en el nivel en inicio. En cuanto al postest: 93.1% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso y sendos 3.4% en los niveles logrado y en inicio; respecto del grupo de control, 89.3% se ubicó en el nivel en proceso, 7.1% en el nivel en inicio y 3.6% en el nivel logrado.

Tabla 2

Comparativo: Dimensión literal

| | Pretest Experimental | | Pretest Control | | Postest Experimental | | Postest Control | |
|------------|----------------------|--------|-----------------|--------|----------------------|--------|-----------------|--------|
| | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % |
| En inicio | 16 | 55.2% | 10 | 35.7% | 5 | 17.2% | 2 | 7.1% |
| En proceso | 13 | 44.8% | 18 | 64.3% | 21 | 72.4% | 23 | 82.1% |
| Logrado | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 3 | 10.3% | 3 | 10.7% |
| Total | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% |

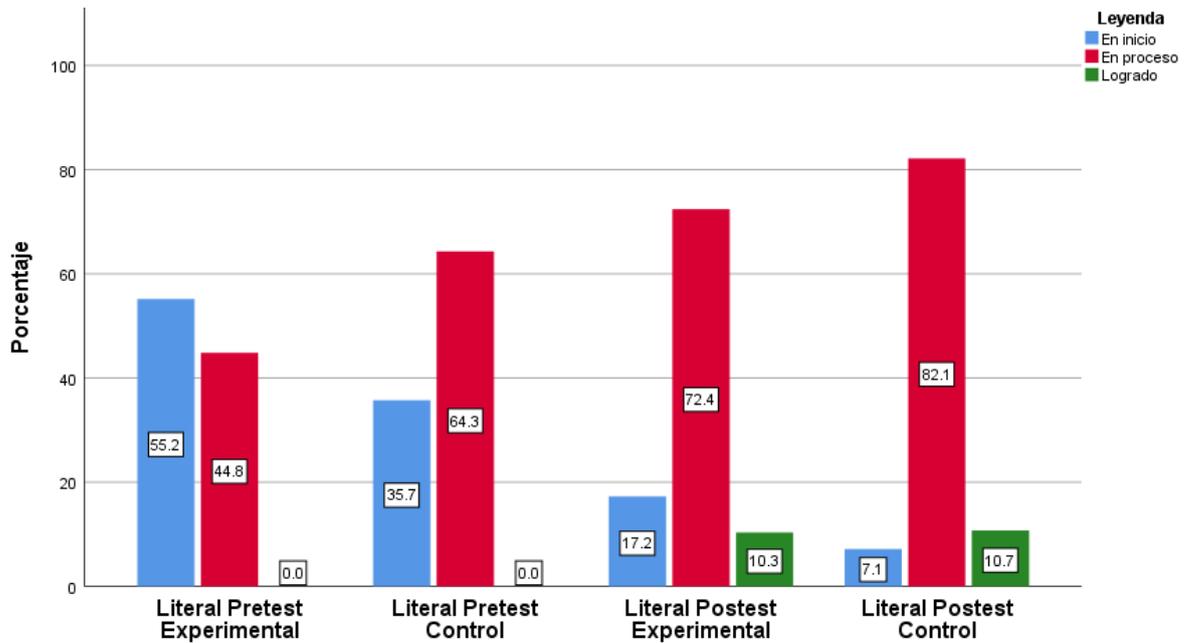


Figura 2. Comparativo: Dimensión literal

Descripción: La tabla y su figura muestran que, en cuanto a la dimensión literal, en el pretest: 55.2% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio y 44.8% en el nivel en proceso; mientras que el 64.3% del grupo de control se ubicó en el nivel en proceso y 35.7% en el nivel en inicio. En cuanto al postest: 72.4% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso, 17.2% en el nivel en inicio y 10.3% en el nivel logrado; respecto del grupo de control, 82.1% se ubicó en el nivel en proceso, 10.7% en el nivel logrado y 7.1% en el nivel en inicio.

Tabla 3

Comparativo: Dimensión inferencial

| | Pretest Experimental | | Pretest Control | | Postest Experimental | | Postest Control | |
|------------|----------------------|--------|-----------------|--------|----------------------|--------|-----------------|--------|
| | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % |
| En inicio | 24 | 82.8% | 16 | 57.1% | 10 | 34.5% | 10 | 35.7% |
| En proceso | 5 | 17.2% | 12 | 42.9% | 19 | 65.5% | 18 | 64.3% |
| Logrado | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Total | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% |

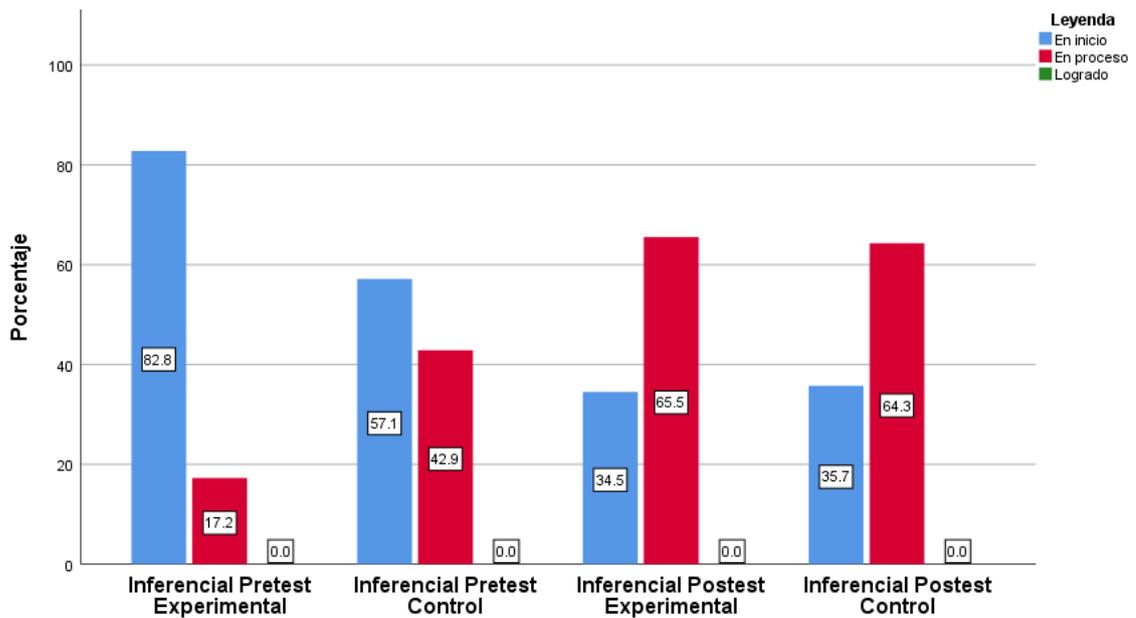


Figura 3. Comparativo: Dimensión inferencial

Descripción: La tabla y su figura muestran que, en cuanto a la dimensión inferencial, en el pretest: 82.8% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio y 17.2% en el nivel en proceso; mientras que el 57.1% del grupo de control se ubicó en el nivel en inicio y 42.9% en el nivel en proceso. En cuanto al postest: 65.5% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso y 34.5% en el nivel en inicio; respecto del grupo de control, 64.3% se ubicó en el nivel en proceso y 35.7% en el nivel en inicio.

Tabla 4
Comparativo: Dimensión criterial

| | Pretest Experimental | | Pretest Control | | Postest Experimental | | Postest Control | |
|------------|----------------------|--------|-----------------|--------|----------------------|--------|-----------------|--------|
| | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % | Recuento | % |
| En inicio | 19 | 65.5% | 13 | 46.4% | 12 | 41.4% | 8 | 28.6% |
| En proceso | 9 | 31.0% | 12 | 42.9% | 13 | 44.8% | 13 | 46.4% |
| Logrado | 1 | 3.4% | 3 | 10.7% | 4 | 13.8% | 7 | 25.0% |
| Total | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% | 29 | 100.0% | 28 | 100.0% |

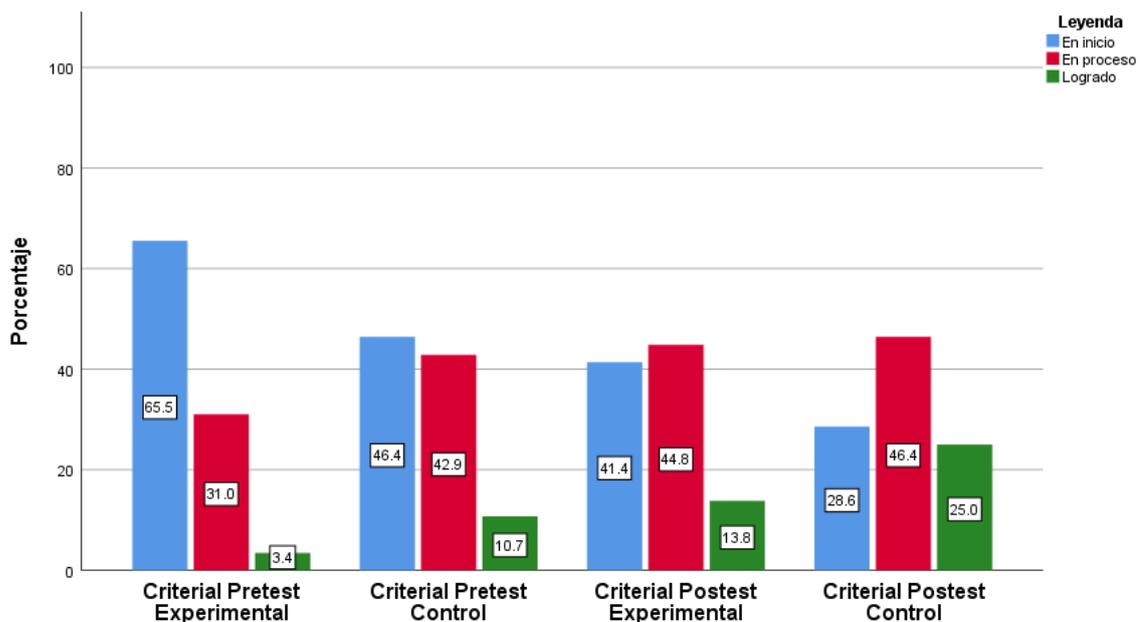


Figura 4. Comparativo: Dimensión criterial

Descripción: La tabla y su figura muestran que, en cuanto a la dimensión criterial, en el pretest: 65.5% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio, 31% en el nivel en proceso y 3.4% en el nivel logrado; mientras que el 46.4% del grupo de control se ubicó en el nivel en inicio, 42.9% en el nivel en proceso y 10.7% en el nivel logrado. En cuanto al postest: 44.8% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso, 41.4% en el nivel en inicio y 13.8% en el nivel logrado; respecto del grupo de control, 46.4% se ubicó en el nivel en proceso, 28.6% en el nivel en inicio y 25% en el nivel logrado.

CONTRASTE DE HIPÓTESIS

- Prueba de hipótesis general

1° Planteamiento de la hipótesis

Hipótesis nula: Las intervenciones educativas con textos breves no mejoran en medida significativa la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

Hipótesis alterna: Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

2° Establecer nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3° Elección de la prueba estadística

Debido a que se ha trabajado un diseño cuasi experimental, con un grupo de control y uno experimental, corresponde la aplicación de la prueba t para muestras independientes.

4° Aplicación de la prueba estadística

Tabla 5. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis general

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-------|------------------------|--------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|----------|---------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | VAR00001 - VAR00002 | -2.93103 | 1.46217 | .27152 | -3.48721 | -2.37486 | -10.795 | 28 | .000 |
| Par 2 | VAR00003 - VAR00004 | -1.65517 | 1.42116 | .26390 | -2.19575 | -1.11459 | -6.272 | 28 | .000 |

5° Toma de decisión

El resultado $t = -10.795$ y el $p\text{-valor} = 0.000$ indican que, los resultados del grupo experimental en comparación con los del grupo de control reflejan una mejora

significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa, si se consideran los resultados del grupo de control, la comprensión lectora en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019. Sin embargo, si se comparara los resultados del grupo experimental en el pretest con los obtenidos en el postest, sí se evidenciara una mejora significativa.

- **Prueba de hipótesis específica 1**

1° Planteamiento de la hipótesis

Hipótesis nula: Las intervenciones educativas con textos breves no mejoran en medida significativa la comprensión lectora literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

Hipótesis alterna: Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora literal en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

2° Establecer nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3° Elección de la prueba estadística

Debido a que se ha trabajado un diseño cuasi experimental, con un grupo de control y uno experimental, corresponde la aplicación de la prueba t para muestras independientes.

4° Aplicación de la prueba estadística

Tabla 6. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis específica 1

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-------|------------------------|--------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|----------|--------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error tít. de la media | para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | VAR00005 - VAR00006 | -1.06897 | .99753 | .18524 | -1.44841 | -.68952 | -5.771 | 28 | .000 |
| Par 2 | VAR00007 - VAR00008 | -.85714 | .75593 | .14286 | -1.15026 | -.56402 | -6.000 | 27 | .000 |

5° Toma de decisión

El resultado $t = -5.771$ y el $p\text{-valor} = 0.000$ indican que, los resultados del grupo experimental en comparación con los del grupo de control no reflejan una mejora significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa, si se consideran los resultados del grupo de control, la comprensión lectora literal en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019. Sin embargo, si se comparara los resultados del grupo experimental en el pretest con los obtenidos en el posttest, sí se evidenciara una mejora significativa.

- Prueba de hipótesis específica 2

1° Planteamiento de la hipótesis

Hipótesis nula: Las intervenciones educativas con textos breves no mejoran en medida significativa la comprensión lectora inferencial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

Hipótesis alterna: Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora inferencial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

2° Establecer nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3° Elección de la prueba estadística

Debido a que se ha trabajado un diseño cuasi experimental, con un grupo de control y uno experimental, corresponde la aplicación de la prueba t para muestras independientes.

4° Aplicación de la prueba estadística

Tabla 7. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis específica 2

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-------|------------------------|--------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|----------|--------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | VAR00001 - VAR00002 | -1.34483 | .81398 | .15115 | -1.65445 | -1.03521 | -8.897 | 28 | .000 |
| Par 2 | VAR00003 - VAR00004 | -.48276 | .73779 | .13700 | -.76340 | -.20212 | -3.524 | 28 | .001 |

5° Toma de decisión

El resultado $t = -8.897$ y el p-valor = 0.000 indican que, los resultados del grupo experimental en comparación con los del grupo de control reflejan una mejora significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa, si se consideran los resultados del grupo de control, la comprensión lectora inferencial en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019. Sin embargo, si se comparara los resultados del grupo experimental en el pretest con los obtenidos en el postest, sí se evidencia una mejora significativa.

- Prueba de hipótesis específica 3

1° Planteamiento de la hipótesis

Hipótesis nula: Las intervenciones educativas con textos breves no mejoran en medida significativa la comprensión lectora criterial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

Hipótesis alterna: Las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa la comprensión lectora criterial en estudiantes del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019.

2° Establecer nivel de significancia

Nivel de significancia (alfa) $\alpha = 5\%$

3° Elección de la prueba estadística

Debido a que se ha trabajado un diseño cuasi experimental, con un grupo de control y uno experimental, corresponde la aplicación de la prueba t para muestras independientes.

4° Aplicación de la prueba estadística

Tabla 8. Prueba t para muestras independientes: Hipótesis específica 3

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-------|------------------------|--------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|----------|--------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | VAR00001 - VAR00002 | -.51724 | .82897 | .15394 | -.83256 | -.20192 | -3.360 | 28 | .002 |
| Par 2 | VAR00003 - VAR00004 | -.24138 | .78627 | .14601 | -.54046 | .05770 | -1.653 | 28 | .109 |

5° Toma de decisión

El resultado $t = -3.360$ y el $p\text{-valor} = 0.002$ indican que, los resultados del grupo experimental en comparación con los del grupo de control no reflejan una mejora significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa es decir, las intervenciones educativas con textos breves mejoran en medida significativa, si se consideran los resultados del grupo de control, la comprensión lectora criterial en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019. Sin embargo, si se comparara los resultados del grupo experimental en el pretest con los obtenidos en el posttest, sí se evidencia una mejora significativa.

VI. Discusión

La tabla 1 muestra que, del total de la muestra, en cuanto a la variable comprensión lectora, en el pretest: 58.6% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio; mientras que el 71.4% del grupo de control se ubicó en el nivel en proceso. En cuanto al posttest: 93.1% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso; respecto del grupo de control, 89.3% se ubicó en el nivel en proceso, en la sede de estudio.

Por ello, Elera y Senmache (2015) sostienen que “Los niveles de comprensión lectora evaluados en el nivel inicial-5 años en las Instituciones Educativas de la ciudad de Lambayeque dan a conocer que más del 50% obtienen logros satisfactorios en los niveles: literal e inferencial; siendo el logro más alto el nivel literal con un 93%, seguido del nivel inferencial con 52%, mientras que el nivel crítico obtuvo un 21% en el logro satisfactorio.”

Por su parte, Pérez (2005), “la comprensión es el proceso que sigue el lector donde hace uso de claves que se le proporcionan de acorde a su conocimiento propio y experiencias previas para inferir en el significado que quiere comunicar. Es el comportamiento complejo que involucra el uso de estrategias para razonar y poder ejercer el autocontrol.”

Además, Van Dijk (1980) refiere que “las relaciones interfrásticas se relacionan por características importantes en la configuración textual: la anáfora, los pronombres, la presuposición, la implicación, etc. Afirma que toda persona que lee posee una competencia y una actuación textual que le facilita el análisis de secuencias de oraciones y la organización de interrelaciones entre ellas en distintos planos semánticos y funciones variadas.”

Referente a la tabla 2 en cuanto a la dimensión literal, en el pretest: 55.2% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio; mientras que el 64.3% del grupo de control se ubicó en el nivel en proceso. En cuanto al posttest: 72.4% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso; respecto del grupo de control, 82.1% se ubicó en el nivel en proceso. además, la tabla 3 en cuanto a la dimensión inferencial, en el pretest: 82.8% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio; mientras que el 57.1% del grupo de control se ubicó en el nivel en inicio.

En cuanto al posttest: 65.5% del grupo experimental se ubicó en el nivel en proceso; respecto del grupo de control, 64.3% se ubicó en el nivel en proceso y la tabla 4, en cuanto a la dimensión criterial, en el pretest: 65.5% del grupo experimental se ubicó en el nivel en inicio; mientras que el 46.4% del grupo de control se ubicó en el nivel en inicio. En cuanto al posttest: 44.8% del grupo

experimental se ubicó en el nivel en proceso; respecto del grupo de control, 46.4% se ubicó en el nivel en proceso.

Por ende, desde la perspectiva de Pérez (2005), en lo literal, es el primer nivel en que el lector demuestra la valía de capacidades como reconocer y recordar. En lo inferencial, en este tercer nivel el lector está en la capacidad de unir los textos a sus experiencias personales y poder realizar presunciones, permite que interprete el texto y en lo crítico, en este nivel el lector reflexiona sobre el texto estableciendo relaciones entre la información del texto y la información que ha obtenido de otros lugares.

Así mismo, Ausubel (citado por Palomino, 2006) refiere que es necesario que se guíe al estudiante en sus procesos de aprendizaje, en este caso, considerando la importancia de la comprensión lectora, la presencia del docente, de manera muy cercana y pertinente, es de gran relevancia para el éxito académico.

VII. CONCLUSIONES

- Las intervenciones educativas con textos breves, al comparar los resultados del grupo experimental con los del grupo de control, mejoran en medida significativa la comprensión lectora en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019, ya que, el resultado (t de student para muestras independientes) $t = -0.836$ y el $p\text{-valor} = 0.407$ indican que la mejora en términos comparativos no es significativa; sin embargo, si se comparara los resultados del pretest del grupo experimental con los del posttest, sí se evidencia una mejora sustancial (tabla 1).
- Las intervenciones educativas con textos breves, al comparar los resultados del grupo experimental con los del grupo de control, mejoran en medida significativa la comprensión lectora literal en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019, ya que, el resultado (t de student para muestras independientes) $t = -1.271$ y el $p\text{-valor} = 0.209$ indican que la mejora en términos comparativos no es significativa; sin embargo, si se comparara los resultados del pretest del grupo experimental con los del posttest, sí se evidencia una mejora sustancial (tabla 2).
- Las intervenciones educativas con textos breves, al comparar los resultados del grupo experimental con los del grupo de control, mejoran en medida significativa la comprensión lectora inferencial en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019, ya que, el resultado (t de

Student para muestras independientes) $t = -0.633$ y el p -valor = 0.530 indican que la mejora en términos comparativos no es significativa; sin embargo, si se comparara los resultados del pretest del grupo experimental con los del posttest, sí se evidencia una mejora sustancial (tabla 3).

- Las intervenciones educativas con textos breves, al comparar los resultados del grupo experimental con los del grupo de control, mejoran en medida significativa la comprensión lectora criterial en estudiantes del grupo experimental del segundo grado de educación primaria, institución educativa Francisco Bolognesi-N° 64005, Callería, 2019, ya que, el resultado (t de student para muestras independientes) $t = -1.061$ y el p -valor = 0.293 indican que la mejora en términos comparativos no es significativa; sin embargo, si se comparara los resultados del pretest del grupo experimental con los del posttest, sí se evidencia una mejora sustancial (tabla 4).

Aspectos complementarios

- A los directivos de la I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, implementar políticas institucionales dirigidas a la innovación y desarrollo de experiencias pedagógicas que redunden en una mejora sustancial de la comprensión de lectura en los escolares.

- A los directivos de la I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, promover la actualización y perfeccionamiento de los docentes de la institución, toda vez que estos son los que se contactan de manera inmediata con los escolares, con el fin que el impacto de la didáctica de la comprensión de lectura se evidencie.

- A los padres de familia de los alumnos de I.E. Francisco Bolognesi-N° 64005, asumir un compromiso profundo con la formación de sus hijos, más aún en lo que respecta a la comprensión de lectura, pues esta competencia comunicativa les permitirá el aprendizaje de todas las demás áreas curriculares.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, I. y Cruz, C. (2017). *Influencia de una intervención educativa sobre infecciones de transmisión sexual en el nivel de conocimiento de los adolescentes del quinto año de secundaria de la institución educativa, 19 de abril de Chupaca, periodo julio–setiembre 2017*. Tesis de titulación. Universidad Franklin Roosevelt, Perú.
- Calderón, M., Chuquillanqui, R. & Valencia, L. (2013). *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*. Tesis de segunda especialización. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Disponible en: <http://repositorio.une.edu.pe>
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Chiroque, S. (2006). *Diseño, análisis y elaboración de instrumentos de investigación en Educación*. Lima: Universidad Peruana Unión.
- Cisneros, N. & García-Aguilar, G. (2014). Artículo científico. Evaluación de la comprensión lectora en niños de sexto grado escolar. En *Evaluación debate 2014*, México. Recuperado el 30 de abril de 2018. Disponible en: <https://www.researchgate.net>
- Coloma, J. (2003). Textos breves en ELE: Una trepidante vía. En XIV Congreso Internacional de ASELE. Burgos, Universidad de Murcia. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0615.pdf

- Elera, A. y Senmache, R. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años del nivel inicial de la ciudad de Lambayeque*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque.
- Isuiza, F. (2018). *Aplicación de talleres de lectura con enfoque significativo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 6° grado de educación primaria de la I.E. N° 64 007 Santa Rosa de Pucallpa, 2018*. Tesis de licenciatura. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú.
- Jaulis, I. (2016). *Efectividad del programa "Leo y comprendo" para la comprensión de lectura, en estudiantes del segundo grado del nivel primario de la Institución Educativa Adventista Tercer Milenio de Pucallpa*. Tesis de licenciatura. Universidad Peruana Unión, Perú.
- Latorre, M., & Seco, C. J. (2010). Paradigma socio-cognitivo-humanista. Desarrollo y evaluación de capacidades y valores en la sociedad del conocimiento para "aprender a aprender". Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat.
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. En *Perfiles educativos*, vol.39 no.155. Artículo recuperado el 11 de junio de 2019. Disponible en:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003
- Ministerio de educación (2019). *¿Qué aprenden nuestros estudiantes?* Lima: MINEDU.

- Palomino, W. (2006). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. En *Aprendizaje significativo. Introducción a los conceptos actuales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. En *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, pp. 121-138. Recuperado el 2 de mayo de 2018. Disponible en <http://www.ince.mec.es>
- Pita, S. y Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. En *Fisterra*. Artículo disponible en: https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp
- Schunke, L. y Vásquez, J. (2018). *Relación entre socialización y comprensión lectora en niños y niñas del primer grado de primaria, Callería-Ucayali, 2018*. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo, Perú.
- Silva, C. (2012). *Nivel de comprensión lectora de los alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla – Callao*. Tesis de maestría. Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
- Touriñán, J. (2011). Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. En *Revista portuguesa de pedagogía*, Serie extra. Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado el 23 de junio de 2019. Disponible en: <https://www.liberquare.com/blog/content/intervencioneducativa.pdf>
- Valdés, A. (2014). Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget. En *ResearchGate*. Artículo recuperado el 8 de julio de 2019. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/327219515_Etapas_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget

Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto. Semiótica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra. Disponible en: <http://www.felsemiotica.org>

Vásquez, A. (2017). *Uso del hot potatoes y la comprensión lectora en una institución educativa pública de Lima metropolitana, 2016*. Tesis de maestría. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio>

Vega, N., Bañales, G., Reyna, A. & Pérez, E. (2014). Artículo científico. Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (63), 1047-1068, México. Recuperado el 30 de abril del 2018. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx>

Villafán, C. (2007). *La comprensión lectora*. Tesina de licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional, México.

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA-2do GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

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 2. Ficha técnica del instrumento

Ficha técnica original:

Nombre: Niveles de comprensión lectora
 Autor : Sánchez (1986)
 Dimensiones que mide: Textual, inferencial, contextual.
 Ámbito de aplicación: Educativo.
 Adaptación: Silva (2009)
 Nombre: Prueba de comprensión lectora
 Dimensión que mide: Textual, inferencial, contextual.
 Ámbito de aplicación: Educativo. Segundo grado de primaria.
 Validez: V de aiken (1.00)
 Confiabilidad: Alpha de Cronbach (0.94)
 Categorías de calificación: Bajo, medio, alto.

| N° | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | Vt |
|----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 13 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 13 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 13 |
| 11 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 7 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 |
| Vi | 0.14 | 0.08 | 0.22 | 0.19 | 0.19 | 0.14 | 0.22 | 0.19 | 0.19 | 0.22 | 0.24 | 0.22 | 0.19 | 0.19 | 0.14 | 11.47 |

SUMA Vi 2.75
 Vt2 11.47
 VI/VT 0.24
 k/k-1 1.07

Alfa 0.815

Anexo 3. Sesiones de aprendizaje de la intervención educativa

SESIÓN N° 01

1. Datos informativos:

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 1.1. Nivel : Educación primaria | 1.2. Área : Comunicación |
| 1.3. Ciclo : III | 1.4. Grado : 2° |
| 1.5. Duración : 03 horas pedagógicas | 1.6. Título de la sesión: Leemos una fábula |

2. Propósitos de la sesión de aprendizaje:

2.1. Competencia: Se comunica en lengua materna

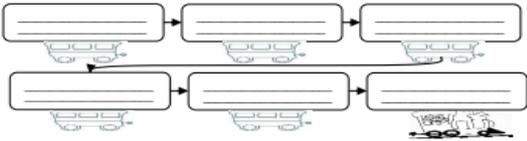
| Contenido | Intervención | Actitudes | Indicadores |
|--|---|--|--|
| Comprensión de texto a partir de una fábula “La mariposa tramposa” | Comprende textos sencillos que tengan un mensaje determinado. | <ul style="list-style-type: none"> • Respeta a los demás, solicita y espera su turno para hablar. • Muestra seguridad y confianza en sí mismo al comunicarse. • Muestra agrado, interés y autonomía cuando lee y escribe. | <ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas con espontaneidad en conversaciones y diálogos. • Identifica información explícita en el texto. • Distingue la causa-efecto de un mismo suceso o texto. • Deduce las características del personaje principal del texto. • Comprende los significados de la palabra nueva con el contexto del texto. • Infiere la intención del autor en el texto. |

3. Actividades de aprendizaje

| Actividades | Tiempo | Recursos |
|---|--------|------------------|
| <p>INICIO</p> <p>Saludo y presentación</p> <p>Enfatizar los valores.</p> <p>Recordamos cómo debemos cuidar las áreas verdes de nuestra escuela.</p> | 15 | Acuerdos de aula |

| | | |
|--|-----------|--|
| <p>Los niños junto con la profesora acuerdan las normas de convivencia a cumplir antes de empezar la sesión de clase</p> | | |
| <p>SITUACIÓN COMUNICATIVA</p> <p>Participan de la técnica de animación a la lectura: La caja mágica ¿Qué pasó justo antes?</p> <p>Tomás era un niño que vivía dentro de una caja. Allí se sentía seguro. Pero un día se atrevió a salir y empezó a superar sus miedos... Presentaremos la actividad enseñando una caja en la que hay algo por descubrir... Luego, pedimos a Tomás que nos muestre que tiene para sus amiguitos: Tomás no enseña un libro y la presentamos a la clase y le enseñaremos la carátula del texto y luego de sus observaciones acordamos leerlo:</p> <div data-bbox="507 840 837 929" data-label="Image"> </div> <p>Propósito de la lectura: “Hoy vamos a leer un texto para poner en prueba nuestro trabajo cooperativo”.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Se pide a los estudiantes que se sienten en semicírculo alrededor del texto presentado.</p> <p>El docente mostrará unas ilustraciones que tiene relación con el texto, análisis de imágenes, y preguntará:</p> <p>EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS:</p> <p>¿Qué observan? ¿Qué saben de la mariposa? ¿Saben dónde viven? ¿De qué se alimentan? ¿Conocen a los otros animalitos? ¿Que saben del loro y del tucán?</p> <p>PREGUNTAS DE PREDICCIÓN:</p> <p>¿Será una noticia? ¿Una fábula? ¿Un cuento? ¿Dónde sucederá la historia? ¿Qué crees que está pasando con estos animalitos? ¿Y después qué sucederá? ¿Y cómo terminará?</p> <p>FORMULACIÓN DE LAS HIPOTESIS A PARTIR DEL TÍTULO:</p> <p>¿Quién será el personaje principal? ¿Por qué creen que la mariposa tiene tantos colores? ¿Qué creen que ocurrirá? ¿Una fiesta? ¿Feria? ¿Desfile? ¿Por qué la mariposa será tramposa?</p> <p>El docente escribe la respuesta de los niños en la pizarra.</p> | <p>15</p> | <p>Ilustración del cuento Pizarra Papelotes Plumones</p> |

| | | |
|---|-----------|--|
| <p>Manifiestan su interés por saber quién acertó en sus predicciones.</p> <p>GENERACIÓN DEL CONFLICTO COGNITIVO</p> <p>¿Es lo mismo tramposo que mentiroso?</p> <p>¿Por qué crees que no significan lo mismo?</p> <p>Recuerdan los acuerdos para escuchar el cuento y se les pide que se mantengan en silencio mientras se lee el cuento.</p> | | |
| <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>El docente narrará el cuento de “La mariposa caprichosa”. En el acto de narrar pone en juego todos nuestros recursos expresivos: la voz, la postura y los gestos que deben ser congruentes.</p> <p>Los niños escuchan atentamente. Y acuerdan leer el texto escrito.</p> <p>El docente entregará a los estudiantes el texto “La mariposa tramposa”.</p> <p>Los niños leen forma silenciosa el texto y la docente orienta la lectura en cadena por párrafos y una vez concluida realiza una lectura fluida.</p> <p>Realiza preguntas de niveles literales: ¿Qué estaba pasando? ¿Dónde ocurre los hechos? ¿Para qué de pinto las alas? ¿Qué pasó antes de que eligieran a otra reina? ¿Qué significa patraña? ¿Qué otro título le pondrías? ¿Qué opinas sobre la decisión de la mariposa? ¿Qué hubieras hecho en lugar de la mariposa? ¿Cómo calificarías al jurado?</p> <p>Se verifican las hipótesis</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>El docente explicará la estrategia de animación a emplear:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de llevar a cabo la animación, todos los estudiantes habrán leído el texto. 2. Se formarán equipos de 3-4 estudiantes. 3. Una vez formados los equipos, se entrega a cada uno una tarjeta con el fragmento escrito del texto leído, y otra vacía, para anotar la respuesta. (Las tarjetas van numeradas cronológicamente, según ocurren los hechos en la narración. Las tarjetas de las respuestas llevan también numeración, por lo que, si le damos al grupo 1 la tarjeta 1 con fragmento, debemos darle también la tarjeta 1 para que escriban su respuesta.) | <p>80</p> | <p>Fotocopia color del texto</p> <p>Láminas</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p> |

| | | |
|--|-----------|---|
| <p>4. Se dejan unos minutos para que los grupos lean su fragmento y entre todos decidan qué tienen que escribir en la tarjeta vacía.</p> <p>5. Cuando todos los equipos han acabado de escribir su respuesta, cada grupo va leyendo sus tarjetas, respetando el orden numerado. Deben leer primero el fragmento dado y luego lo que ocurrió justo antes. Si algún equipo se equivoca, le pedimos al resto de equipos que ayuden a encontrar la solución. Así iremos reconstruyendo la narración en orden cronológico mediante un mapa de secuencia.</p> <p>6. Una vez acabada la sesión, podemos comentar con los estudiantes qué les ha parecido este libro, y la actividad de animación.</p> | | |
| <p>En forma individual se les entregará un cuento y escribirán la secuencia de sus hechos mediante un mapa de secuencias:</p>  <p>Socializarán sus resultados.</p> <p>Sistematizarán sus aprendizajes en su cuaderno: Resuelven una prueba objetiva para comprobar la comprensión lectora del texto leído</p> <p>Realizamos el proceso de metacognición mediante las preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, ¿En qué puedo mejorar?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?</p>  | <p>25</p> | <p>Esquema de mapa de secuencias Pizarra Plumones Regla Colores</p> |

La mariposa caprichosa

La Mariposita tenía un lindo color amarillo. Un día, mientras volaba entre las flores vio una mariposa azul; regresó donde estaba su mamá y le dijo: Mami, mami, he visto una mariposa azul. ¿Y qué? preguntó mamá mariposa. 'Que yo quiero ser azul', dijo Mariposita.

La mamá pintó las alas de su hijita de un lindo color azul, que enseguida salió a lucir al jardín. Ah! Pero entonces vio una mariposa color naranja, y la historia se repitió. Mariposita quiso tener alas de color naranja; la mamá la complació de nuevo, pintando sus alas de color naranja.

Al otro día temprano, mariposita voló y voló, luciendo nuevo color en sus alas. Y de esta vez más allá del jardín. Y se encontró con un grupo de mariposas blancas. De inmediato voló a casa. 'Mami, mami. Ya no quiero este color, quiero ser blanca, como unas mariposas que he visto hoy', rogó la mariposita.

Y la mamá, de inmediato, lavó las alas de la pequeña y las pintó de un blanco reluciente. Pero sucedió que mariposita estaba tan oronda con su nuevo color, que no se dio cuenta de que llegaba una fuerte lluvia. Se refugió en un árbol, porque las mariposas nunca dejan que la lluvia las moje.

Pero el viento era muy fuerte, y la pequeña mariposita no pudo evitar que le cayeran unas cuantas gotas desprendidas de las hojas del árbol. ¿Sabes lo que pasó entonces? Que las alas de mariposita empezaron a desteñirse, a tomar todos los colores que su mamá le había pintado, aunque no aparecía su lindo color amarillo.

Cuando regresó a su casa, mariposita estaba muy fea. Su mamá casi no la reconoció. "Ves, hijita. Esto te ha pasado por caprichosa. Debiste estar feliz, contenta con tu color y no andar queriendo parecerle a otras mariposas." La pobre mariposita lloró un montón. Estaba arrepentida. Creyó que nunca volvería a lucir el lindo color amarillo de sus alas.

La mamá la dejó llorar, hasta que fue a ayudarla, le limpió las alas hasta que se vio aquel amarillo que parecía oro. Desde entonces, mariposita no volvió a tener caprichos tan tontos, y aprendió a quererle a ella misma, fuera como fuera.

SESIÓN N° 03

1. Datos informativos:

1.1. Nivel : Educación primaria

1.2. Área : Comunicación

1.3. Ciclo : III

1.4. Grado : 2°

1.5. Duración : 03 horas pedagógicas narrativos

1.6. Título de la sesión: Leemos para comprender textos

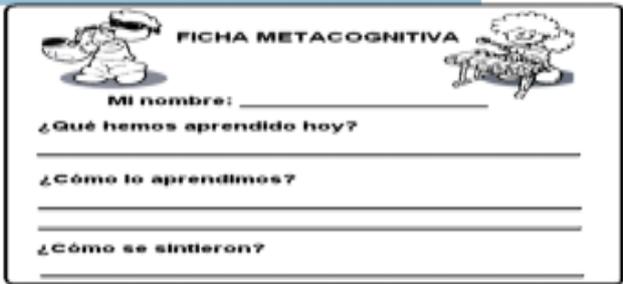
2. Propósitos de la sesión de aprendizaje:

2.1. Competencia: Se comunica en lengua materna

| Contenido | Intervención | Actitudes | Indicadores |
|---|---|--|---|
| Comprensión de texto a partir de un cuento: "La caperucita roja". | Comprende textos sencillos que tengan un mensaje determinado. | <ul style="list-style-type: none"> Respeto a los demás, solicita y espera su turno para hablar. Muestra seguridad y confianza en sí mismo al comunicarse. Muestra agrado, interés y autonomía cuando lee y escribe. | <ul style="list-style-type: none"> Identifica el tipo de texto por su estructura. Ordena secuencialmente los hechos o sucesos del texto. Identifica información explícitas del texto que lee. Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto. Deduce el tema central del texto. Deduce el propósito del texto. |

3. Actividades de aprendizaje

| Actividades | Tiempo | Recursos |
|---|--------|--|
| <p>INICIO Saludo y presentación Registrar la asistencia Enfatizar los valores. Participan en la elección del "Estudiante Estrella" para promover el cogobierno. Los niños realizan preguntas para conocer las cualidades de su amigo el estudiante estrella utilizando la pregunta: ¿Cómo es? El profesor realiza la escritura compartida a partir de la respuesta de los niños y niñas. Recordamos cómo debemos cuidar los suelos de nuestra institución para vivir en un ambiente saludable.</p> <p>MOTIVACIÓN: ANTES DE LA LECTURA El docente presentará la estrategia de animación: El mandil cuentacuentos. Y preguntará: Esto ¿De quién es? ¿Creen que servirá para la clase? ¿Qué habrá en sus bolsillos? ¿De qué creen que tratará nuestro relato? El docente narrará el cuento con el uso del mandil cuentacuentos en el espacio lector. Los niños escuchan atentamente mientras la maestra muestra una imagen que saca de uno de los bolsillos del mandil.</p> <p>EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS: ¿Qué es una caperuza? ¿Por qué crees que la llamaron así? ¿Cómo son los lobos? ¿De qué se alimentan? ¿Dónde viven los lobos? ¿Será una noticia? ¿Una fábula? ¿Un cuento?</p> <p>PREGUNTAS DE PREDICIÓN: ¿De quién nos hablará la historia? ¿Cómo empezará? ¿Y después qué sucederá? ¿Y cómo terminará? El docente escribe la respuesta de los niños en la pizarra. ¿Saben que nombre tiene este texto? ¿Será una noticia? ¿Una fábula? ¿Un cuento? ¿De quién nos hablaba la historia? ¿Cuál será el mensaje?</p> | 15 | <p>Lista de asistencia</p> <p>Acuerdos de aula</p> <p>Ilustración del cuento</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Lluvia de ideas</p> |

| | | |
|--|----|---|
| <p>GENERACIÓN DEL CONFLICTO COGNITIVO ¿Será un cuento o una fábula? ¿Por qué? ¿Qué significará engaño? ¿Desearías conocer estas respuestas?</p> | | |
| <p>Se presentará el nuevo tema: COMPRESIÓN LECTORA DURANTE LA LECTURA El docente entregará a los estudiantes EL TEXTO “La Caperucita roja” Los niños leen forma silenciosa el texto La docente orienta la lectura coral y una vez concluida realiza una lectura fluida. Realiza preguntas de niveles literales ¿Qué llevaba a la abuelita? ¿Cómo se enteró el lobo? ¿Por qué lobo decidió engañar a caperucita? ¿Es bueno engañar a los demás? ¿Por qué? ¿Qué habrías hecho si fueras la abuelita? ¿Qué opinas caperucita que desobedeció a su mamá? ¿Las abuelitas deberán vivir solas? ¿Qué opinas? Verifican sus hipótesis.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA El docente explicará la estrategia a emplear “El mapa conceptual” nos ayudará a ordenar los hechos del cuento para así poder comprenderlo mejor. Se les preguntará por los hechos de la historia y los estudiantes escribirán sus respuestas en el mapa conceptual: Socializarán sus resultados. Sistematizarán sus aprendizajes en su cuaderno</p>  | 15 | Láminas Pizarras Plumones |
| <p>En forma individual se les entregará un nuevo cuento y escribirán la secuencia de sus hechos mediante un mapa conceptual Socializarán sus resultados: Resuelven una prueba objetiva para comprobar la comprensión lectora del texto leído Realizamos el proceso de meta cognición mediante las preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, ¿En qué puedo mejorar?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?</p>  | 25 | Esquema de mapa conceptual Pizarra Plumones Regla Colores |

Cuento: La Caperucita roja

Érase una vez una preciosa niña que siempre llevaba una capa roja con capucha para protegerse del frío. Por eso, todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.

Caperucita vivía en una casita cerca del bosque. Un día, la mamá de Caperucita le dijo:

– Hija mía, tu abuelita está enferma. He preparado una cestita con tortas y un tarrito de miel para que se la lleves ¡Ya verás qué contenta se pone!

– ¡Estupendo, mamá! Yo también tengo muchas ganas de ir a visitarla – dijo Caperucita saltando de alegría.

Cuando Caperucita se disponía a salir de casa, su mamá, con gesto un poco serio, le hizo una advertencia:

– Ten mucho cuidado, cariño. No te entretengas con nada y no hables con extraños. Sabes que en el bosque vive el lobo y es muy peligroso. Si ves que aparece, sigue tu camino sin detenerte.

– No te preocupes, mamita – dijo la niña- Tendré en cuenta todo lo que me dices.

– Está bien – contestó la mamá, confiada – Dame un besito y no tardes en regresar.

– Así lo haré, mamá – afirmó de nuevo Caperucita diciendo adiós con su manita mientras se alejaba.

Cuando llegó al bosque, la pequeña comenzó a distraerse contemplando los pajaritos y recogiendo flores. No se dio cuenta de que alguien la observaba detrás de un viejo y frondoso árbol. De repente, oyó una voz dulce y zalamera.

– ¿A dónde vas, Caperucita?

La niña, dando un respingo, se giró y vio que quien le hablaba era un enorme lobo.

– Voy a casa de mi abuelita, al otro lado del bosque. Está enferma y le llevo una deliciosa merienda y unas flores para alegrarle el día.

– ¡Oh, eso es estupendo! – dijo el astuto lobo – Yo también vivo por allí. Te echo una carrera a ver quién llega antes. Cada uno iremos por un camino diferente ¿te parece bien?

La inocente niña pensó que era una idea divertida y asintió con la cabeza. No sabía que el lobo había elegido el camino más corto para llegar primero a su destino. Cuando llegó a casa de la abuela, llamó a la puerta.

– ¿Quién es? – gritó la mujer.

– Soy yo, abuelita, tu querida nieta Caperucita. Ábreme la puerta – dijo el lobo imitando la voz de la niña.

– Pasa, querida mía. La puerta está abierta – contestó la abuela.

El malvado lobo entró en la casa y sin pensárselo dos veces, saltó sobre la cama y se comió a la anciana. Después, se puso su camisón y su gorrito de dormir y se metió entre las sábanas esperando a que llegara la niña. Al rato, se oyeron unos golpes.

– ¿Quién llama? – dijo el lobo forzando la voz como si fuera la abuelita.

– Soy yo, Caperucita. Vengo a hacerte una visita y a traerte unos ricos dulces para merendar.

– Pasa, querida, estoy deseando abrazarte – dijo el lobo malvado relamiéndose.

La habitación estaba en penumbra. Cuando se acercó a la cama, a Caperucita le pareció que su abuela estaba muy cambiada. Extrañada, le dijo:

– Abuelita, abuelita ¡qué ojos tan grandes tienes!

– Son para verte mejor, preciosa mía – contestó el lobo, suavizando la voz.

– Abuelita, abuelita ¡qué orejas tan grandes tienes!

– Son para oírte mejor, querida.

– Pero... abuelita, abuelita ¡qué boca tan grande tienes!

– ¡Es para comerte mejor! – gritó el lobo dando un enorme salto y comiéndose a la niña de un bocado.

Con la barriga llena después de tanta comida, al lobo le entró sueño. Salió de la casa, se tumbó en el jardín y cayó profundamente dormido. El fuerte sonido de sus ronquidos llamó la atención de un cazador que pasaba por allí. El hombre se acercó y vio que el animal tenía la panza muy hinchada, demasiado para ser un lobo. Sospechando que

pasaba algo extraño, cogió un cuchillo y le rajó la tripa ;Se llevó una gran sorpresa cuando vio que de ella salieron sanas y salvas la abuela y la niña!

Después de liberarlas, el cazador cosió la barriga del lobo y esperaron un rato a que el animal se despertara. Cuando por fin abrió los ojos, vio como los tres le rodeaban y escuchó la profunda y amenazante voz del cazador que le gritaba enfurecido:

– ¡Lárgate, lobo malvado! ¡No te queremos en este bosque! ¡Como vuelva a verte por aquí, no volverás a contarlo!

El lobo, aterrado, puso pies en polvorosa y salió despavorido.

Caperucita y su abuelita, con lágrimas cayendo sobre sus mejillas, se abrazaron. El susto había pasado y la niña había aprendido una importante lección: nunca más desobedecería a su mamá ni se fiaría de extraños.

SESIÓN N° 04

1. Datos informativos:

1.1. Nivel : Educación primaria

1.2. Área : Comunicación

1.3. Ciclo : III

1.4. Grado : 2°

1.5. Duración : 03 horas pedagógicas
textos narrativos

1.6. Título de la sesión: Leemos para comprender de

2. Propósitos de la sesión de aprendizaje:

2.1. Competencia: Se comunica en lengua materna

| Contenido | Intervención | Actitudes | Indicadores |
|--|---|--|---|
| Comprensión de texto a partir de un cuento: "Leyenda de los temblores" | Comprende textos sencillos que tengan un mensaje determinado. | <ul style="list-style-type: none"> Respeto a los demás, solicita y espera su turno para hablar. Muestra seguridad y confianza en sí mismo al comunicarse. Muestra agrado, interés y autonomía cuando lee y escribe. | <ul style="list-style-type: none"> Identifica el tipo de texto por su estructura. Ordena secuencialmente los hechos o sucesos del texto. Deduce las características de los personajes. Analiza las causas y efectos que no están en el texto. Infiere intención del autor en el texto. |

3. Actividades de aprendizaje

| Actividades | Tiempo | Recursos |
|--|--------|--|
| <p>INICIO</p> <p>ACTIVIDADES PERMANENTES</p> <p>Saludo y presentación</p> <p>Registrar la asistencia</p> <p>Enfatizar los valores.</p> <p>Participan en la elección del "Estudiante Estrella" para promover el cogobierno.</p> <p>Los niños realizan preguntas para conocer las cualidades de su amigo el estudiante estrella utilizando la pregunta: ¿Cómo es?</p> <p>El profesor realiza la escritura compartida a partir de la respuesta de los niños y niñas.</p> <p>MOTIVACIÓN</p> <p>Se indica la intención de la lectura y pasan al sector de lecturas: La alfombra mágica</p> <p>Se sientan cómodamente y escuchan las reglas de participación.</p> <p>La maestra indica que hay un sonido y que está a lo lejos y que se escucha como un ssssssss.... Y hace preguntas ¿Qué animal habla así?</p> <p>ANTES DE LA LECTURA. PREDICCIONES</p> <p>SABERES PREVIOS</p> <p>Responden a las preguntas:</p> <p>¿Cómo son las serpientes?</p> <p>¿Dónde viven la serpiente?</p> <p>PREGUNTAS DE PREDICCIÓN:</p> <p>¿Qué crees que le sucederá a la serpiente?</p> <p>¿Cuál crees que es el problema? ¿por qué?</p> <p>¿Cómo terminará?</p> <p>Plantean hipótesis sobre lo que ven en la imagen que la maestra saca del sobre y responden a la siguientes preguntas:</p> <p>¿Dónde se encontrará la serpiente?</p> <p>¿Por qué las personas pelean?</p> <p>Leen sus respuestas a toda el aula.</p> <p>Reflexionan sobre el tema tratar y verbalizan sus respuestas a las preguntas abiertas generándose el conflicto cognitivo:</p> <p>¿Será lo mismo una serpiente y un cascabel?</p> <p>¿Será un cuento, fábula o leyenda? ¿Por qué?</p> <p>Te gustaría conocer la historia o Escuchan la invitación de sentarse en sus cojines alrededor de la maestra y las indicaciones para que lo hagan de forma correcta.</p> <p>Recuerdan las consignas a cumplir durante el proceso que dure la sesión.</p> <p>Escucho con atención</p> <p>Levanto la mano para participar</p> <p>Participación activa en pares</p> | 15 | <p>Acuerdos de aula</p> <p>Cuento</p> <p>Lápices</p> <p>Tijeras</p> <p>Cojines</p> |

| | | |
|---|----|---|
| <p>Acuerda el propósito de la lectura ¿Para qué vas a leer este texto? Leeremos una leyenda para recrearnos.</p> | | |
| <p>DURANTE LA LECTURA Leen el texto en forma silenciosa. Escuchan la lectura de la “Leyenda de los Temblores” Con voz modulada y realizando los movimientos gestuales de modo que sea atractiva al niño. Luego, les dirá que lo va a volver a leer y que, si se equivoca en algo, digan: ¡Te equivocaste! La docente realiza pautas para que los niños respondan las siguientes preguntas: Pregunta literal: Cuenta a tu compañero que ha ocurrido hasta ahora en la historia. Pregunta de predicción: Voltéate y dile a tu compañero ¿Quiénes decían que cuando pasa el cascabel deja un bien? Preguntas de conexión: ¿Algo así ha pasado cuando hay temblores? ¿Qué crees? Pregunta inferencial: ¿Qué pasará si todos bien peleando para siempre? Realiza preguntas orales de nivel literal, inferencial y crítica. El texto que has leído es: ¿Qué dejaba a su paso la serpiente? ¿Si los hombres siempre están en discusión entonces habrá? ¿Según el texto: Cuándo la tierra tiembla es porque sale lo se asoma la? La palabra GRIETAS significa: ¿Qué opinas sobre las discusiones de las personas? ¿Qué le dirías al cascabel para que vuelva a la tierra? Se verifican las hipótesis</p> | 80 | <p>Papelógrafos</p> <p>Plumones</p> <p>Cinta adhesiva</p> |
| <p>Escuchan que es necesario escribir las acciones más importantes del texto para recordarlo, y que por ello vamos a aplicar el organizador: Completan el organizador “mapa semántico” en grupos.</p> <div data-bbox="639 1037 1082 1211" data-label="Diagram"> </div> <p>Socializan sus trabajos. Sistematizamos el tema de las leyendas, transcriben y pegan en sus cuadernos.</p> <p>EVALUACIÓN Resuelven una ficha de comprensión sobre el cuento leído. METACOGNICIÓN Responden una ficha de meta cognición ACTIVIDADES DE EXTENSION Actividad: Narra a tus padres la leyenda trabajada en clase.</p> | 25 | <p>Fichas del esquema de mapa semántico</p> <p>Cuaderno Lápices</p> <p>Fichas de meta cognición</p> |

La leyenda de los temblores

Por estas tierras se cuenta que, hace mucho tiempo, hubo una serpiente de colores, brillante y larga. Era de cascabel y para avanzar arrastraba su cuerpo como una víbora cualquiera. Pero tenía algo que la hacía distinta a las demás: una cola de manantial, una cola de agua transparente.

Sssh sssh... la serpiente avanzaba. Sssh sssh... la serpiente de colores recorría la tierra. Sssh sssh... la serpiente parecía un arcoiris jugueteón, cuando sonaba su cola de maraca. Sssh sssh...

Dicen los abuelos que donde quiera que pasaba dejaba algún bien, alguna alegría sobre la tierra.

Sssh sssh... ahí iba por montes y llanos, mojando todo lo que hallaba a su paso. Sssh sssh... ahí iba por montes y llanos, dándoles de beber a los plantíos, a los árboles y a las flores silvestres. Sssh sssh... ahí iba por el mundo, mojando todo, regando todo, dándole de beber a todo lo que encontraba a su paso.

Hubo un día en el que los hombres pelearon por primera vez. Y la serpiente desapareció. Entonces hubo sequía en la tierra.

Hubo otro día en el que los hombres dejaron de pelear. Y la serpiente volvió a aparecer. Se acabó la sequía, volvió a florecer todo. Del corazón de la tierra salieron frutos y del corazón de los hombres brotaron cantos.

Pero todavía hubo otro día en el que los hombres armaron una discusión grande, que terminó en pelea. Esa pelea duró años y años. Fue entonces cuando la serpiente desapareció para siempre.

Cuenta la leyenda que no desapareció, sino que se fue a vivir al fondo de la tierra y que ahí sigue. Pero, de vez en cuando, sale y se asoma. Al mover su cuerpo sacude la tierra, abre grietas y asoma la cabeza. Como ve que los hombres siguen en su pelea, sssh... ella se va. Sssh sssh... ella regresa al fondo de la tierra. Sssh sssh... ella hace temblar... ella desaparece.

SESIÓN N° 05

1. Datos informativos:

1.1. Nivel : Educación primaria

1.2. Área : Comunicación

1.3. Ciclo : III

1.4. Grado : 2°

1.5. Duración : 03 horas pedagógicas narrativos

1.6. Título de la sesión: Leemos para comprender textos

2. Propósitos de la sesión de aprendizaje:

2.1. Competencia: Se comunica en lengua materna

| Contenido | Intervención | Actitudes | Indicadores |
|--|---|--|--|
| Comprensión de texto a partir de un cuento: "El leñador honrado" | Comprende textos sencillos que tengan un mensaje determinado. | <ul style="list-style-type: none"> Respeto a los demás, solicita y espera su turno para hablar. Muestra seguridad y Confianza en sí mismo al comunicarse. Muestra agrado, interés y autonomía cuando lee y escribe. | <ul style="list-style-type: none"> Identifica el lugar según el texto. Identifica información explícita en el texto. Distingue la causa y efecto de un mismo suceso |

3. Actividades de aprendizaje

| Actividades | Tiempo | Recursos |
|--|--------|--|
| <p>INICIO</p> <p>Saludo y presentación Registrar la asistencia Enfatizar los valores. Participan en la elección del "Estudiante Estrella" para promover el cogobierno. Los niños realizan preguntas para conocer las cualidades de su amigo el estudiante estrella utilizando la pregunta: ¿Cómo es? El profesor realiza la escritura compartida a partir de la respuesta de los niños y niñas.</p> <p>MOTIVACIÓN</p> <p>Se indica la intención de la lectura y pasan al sector de lecturas. Se sientan cómodamente y escuchan las reglas de participación.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA. PREDICCIONES</p> <p>Se presenta a los niños y niñas una caja mágica Se les presenta la caja mágica Y observan el contenido. Responden a las preguntas: Esto ¿De quién es? Plantean hipótesis sobre lo que pasará en el cuento respondiendo a las siguientes preguntas en un cuadro: ¿Para qué nos sirve un hacha? ¿Qué pasa con las otras hachas? ¿por qué? ¿Para qué tenemos tres hachas hacha? Y ¿Cuál será el problema en esta historia la historia? Leen sus respuestas a toda el aula. Luego, la maestra plantea: ¿Quieren saber qué equipo acertó en sus respuestas? La maestra da las indicaciones para que lo hagan de forma correcta. Escuchan atentamente el relato del cuento El leñador honrado. Acuerdan leer el texto original. Recuerdan las consignas a cumplir durante el proceso que dure la sesión.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Escuchar</p> <p>Escucho con atención</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Levanto la mano para participar</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  </div> | 15' | <p>Mundo Cuento</p> <p>Lápices Tarjetas</p> <p>Cojines</p> |

Participación activa en pares

| | | |
|---|-----|---|
| <p>DURANTE LA LECTURA Escuchan la lectura predictiva del cuento “El leñador honrado” con voz modulada y realizando los movimientos gestuales de modo que sea atractiva al niño. La docente realiza pautas para que los niños respondan las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta literal: Cuenta a tu compañero que ha ocurrido hasta ahora en la historia. • Pregunta de predicción: Voltéate y dile a tu compañero ¿Qué dirá el espíritu de las aguas? • Preguntas de conexión: ¿algo así te ha pasado a ti? ¿qué hiciste? • Pregunta inferencial: ¿qué pasará con el leñador si su hacha no aparece? • La docente invita a leer el texto • Leen el texto en forma silenciosa. • Realiza preguntas orales de nivel literal, inferencial y crítico • Verifican las hipótesis planteadas con antelación. <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchan que es necesario escribir las acciones más importantes del cuento para recordarlo, y que por ello vamos a aplicar el organizador “Mapa de secuencia” del cuento. <div data-bbox="331 875 1002 1205" data-label="Diagram"> <p style="text-align: center;">CADENA DE SECUENCIA</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Completan el organizador “Mapa de secuencia” en grupos. • Socializan sus trabajos. • Sistematizamos la comprensión del cuento “El leñador honrado”, transcriben y pegan en sus cuadernos. | 80´ | <p>Papelógrafos</p> <p>Plumones</p> <p>Cinta Adhesiva</p> <p>Fichas del esquema de la cadena de secuencia</p> <p>Cuaderno Lápices</p> |
| <p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resuelven una ficha de comprensión sobre el cuento leído. • Actividad: selecciona el texto que te agrada, lee y realiza la comprensión utilizando el mapa de secuencia <p>METACOGNICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden una ficha de meta cognición. | 25´ | <p>Fichas de meta cognición</p> |

Cuento: El leñador honrado

Había una vez un pobre leñador que regresaba a su casa después de una jornada de duro trabajo. Al cruzar un puentecillo sobre el río, se le cayó el hacha al agua. Entonces empezó a lamentarse tristemente: ¿Como me ganare el sustento ahora que no tengo hacha?

Al instante ¡Oh, maravilla! Una bella ninfa aparecía sobre las aguas y dijo al leñador: - Espera, buen hombre: traeré tu hacha.

Se hundió en la corriente y poco después reaparecía con un hacha de oro entre las manos. El leñador dijo que aquella no era la suya. Por segunda vez se sumergió la ninfa, para reaparecer después con otra hacha de plata. Tampoco es la mía dijo el afligido leñador. Por tercera vez la ninfa busco bajo el agua. Al reaparecer llevaba un hacha de hierro. - ¡Oh gracias, gracias! ¡Esa es la mía! Pero, por tu honradez, yo te regalo las otras dos. Has preferido la pobreza a la mentira y te mereces un premio.

El leñador dio las gracias, y colocó las hachas en su saco. Por el camino se encontró con su vecino. Era un hombre era muy codicioso a quien no le gustaba trabajar. Al saber lo que había pasado, corrió buscar un hacha vieja. Después fue al río a probar suerte. Al llegar a la orilla tiró el hacha al río, y empezó a llorar. No tardó venir la ninfa y le preguntó el motivo de su tristeza.

— He perdido mi hacha en el río – dijo llorando. La ninfa se sumergió en las aguas y reapareció con un hacha de oro. — ¿Es esta tu hacha? – le preguntó.

— ¡Sí! – gritó él estirando la mano para cogerla. — Te equivocas – dijo el hada -, esta es la mía. La tuya está en el fondo. Si quieres recuperarla, zambúllete como yo.

Y el hada desapareció entre las aguas del río.

SESIÓN N° 07

1. Datos informativos:

1.1. Nivel : Educación primaria

1.2. Área : Comunicación

1.3. Ciclo : III

1.4. Grado : 2°

1.5. Duración : 03 horas pedagógicas oraciones.

1.6. Título de la sesión: Reconocemos párrafos y

2. Propósitos de la sesión de aprendizaje:

2.1. Competencia: Se comunica en lengua materna

| Contenido | Intervención | Actitudes | Indicadores |
|---|---|--|--|
| Comprensión de texto a partir de un cuento “el lago Titicaca” | Comprende textos sencillos que tengan un mensaje determinado. | <ul style="list-style-type: none"> Respeto a los demás, solicita y espera su turno para hablar. Muestra seguridad y confianza en sí mismo al comunicarse. Muestra agrado, interés y autonomía cuando lee y escribe. | <ul style="list-style-type: none"> Expresa sus ideas con espontaneidad en conversaciones y diálogos. Identifica información explícita en el texto. Distingue la causa-efecto de un mismo suceso o texto. Deduce las características del personaje principal del texto. Comprende los significados de la palabra nueva con el contexto del texto. Infiere la intención del autor en el texto. |

3. Actividades de aprendizaje

| Actividades | Tiempo | Recursos |
|---|--------|--|
| <p>INICIO</p> <p>Saludo y presentación Enfatizar los valores. Recordamos cómo debemos cuidar las áreas verdes de nuestra escuela. Los niños junto con la profesora acuerdan las normas de convivencia a cumplir antes de empezar la sesión de clase</p> | 15 | Acuerdos de aula |
| <p>SITUACIÓN COMUNICATIVA</p> <p>Para realizar la dinámica las investigadoras piden a los niños formar una media luna y mencionar un lugar turístico del Perú. Los niños que repitan o no mencionen un lugar turístico realizarán las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Leer el texto en voz alta. Reconocer cuantos párrafos hay en el texto. Reconocer cuantas oraciones hay en cada párrafo. <div style="text-align: center;">  </div> <p>Propósito de la lectura: “Hoy vamos a leer un texto para poner en prueba nuestro trabajo cooperativo”.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Se pide a los estudiantes que se sienten en semicírculo alrededor del texto presentado. El docente mostrará unas ilustraciones que tiene relación con el texto, análisis de imágenes, y preguntará:</p> <p>EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS:</p> <p>¿Qué observan? ¿Qué saben sobre este lago? ¿Saben dónde se encuentra? ¿qué animales viven ahí?</p> | 15 | Ilustración del cuento Pizarra Papelotes Plumones |



PREGUNTAS DE PREDICCIÓN:

¿Será una noticia? ¿Una fábula? ¿Un cuento? ¿Dónde sucederá la historia? ¿Qué crees que está pasando con este lago?

FORMULACIÓN DE LAS HIPOTESIS A PARTIR DEL TÍTULO:

¿Quién será el personaje principal? ¿Por qué se trate de un lago? ¿Qué creen que ocurrirá?

El docente escribe la respuesta de los niños en la pizarra.

Manifiestan su interés por saber quién acertó en sus predicciones.

GENERACIÓN DEL CONFLICTO COGNITIVO

¿Cuál creen es el significado del nombre del lago?

Recuerdan los acuerdos para escuchar el cuento y se les pide que se mantengan en silencio mientras se lee el cuento.

DURANTE LA LECTURA

El docente narrará el cuento de “El lago Titicaca”. En el acto de narrar pone en juego todos nuestros recursos expresivos: la voz, la postura y los gestos que deben ser congruentes.

Los niños escuchan atentamente. Y acuerdan leer el texto escrito. El docente entregará a los estudiantes el texto “El lago Titicaca”.

Los niños leen forma silenciosa el texto y la docente orienta la lectura en cadena por párrafos y una vez concluida realiza una lectura fluida.

EL LAGO TITICACA

El lago Titicaca está asentada en la amplia altiplanicie que se extiende entre el sureste del Perú y el oeste de Bolivia. Así, es compartida por ambos países. Le parte peruana se ubica en el departamento de Puno. Es el segundo lago más grande de América del sur, después del Maracaibo, en Venezuela. En efecto su superficie supera los 8 mil kilómetros cuadrados.

También es el lago navegable más alto del mundo.

El color de sus aguas varía según la profundidad. Así, son de color azulado en las zonas donde sobrepasan los 25 metros, y de color verdoso en las partes menos hondas, debido a la gran cantidad de plantas acuáticas existentes.

En el lago Titicaca existen islas flotantes de totora y en ellas habitan los uros. Sus viviendas también están hechas de totora, que es una especie de junco de tallo recto propio de la región.

DESPUÉS DE LA LECTURA

El docente explicará la estrategia de animación a emplear:

1. Antes de llevar a cabo la animación, todos los estudiantes habrán leído el texto.
2. Se formarán equipos de 3-4 estudiantes.
3. Una vez formados los equipos, se entrega a cada uno una tarjeta con el fragmento escrito del texto

leído, y otra vacía, para anotar la respuesta. (Las tarjetas van numeradas cronológicamente, según ocurren los hechos en la narración. Las tarjetas de las respuestas llevan también numeración, por lo que, si le damos al grupo 1 la tarjeta 1 con fragmento, debemos darle también la tarjeta 1 para que escriban su respuesta.)

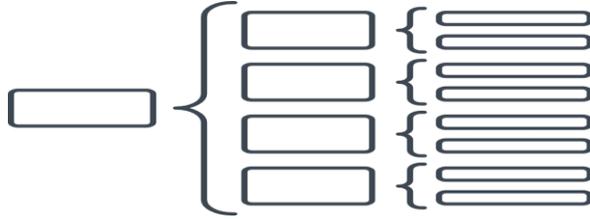
Mediante lluvia de ideas los niños elaboran conceptos de párrafo y oración.

Luego de escuchar a los niños el docente da a conocer los conceptos de párrafo y oración.

Fotocopia
color del
texto
Láminas
Pizarra
Plumones

80

El docente pide a los niños que encierren los párrafos en llaves y separen las oraciones con slash (/) en sus textos, enumerándolos.
Las investigadoras realizan las correcciones necesarias en el papelógrafo, con la participación de los niños.



Realizamos el proceso de meta cognición mediante las preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, ¿En qué puedo mejorar?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?

FICHA METACOGNITIVA

Mi nombre: _____

¿Qué hemos aprendido hoy?

¿Cómo lo aprendimos?

¿Cómo se sintieron?

25

Pizarra
Plumones
Regla
Colores

SESIÓN N° 08

1. Datos informativos:

1.1. Nivel : Educación primaria

1.2. Área : Comunicación

1.3. Ciclo : III

1.4. Grado : 2°

1.5. Duración : 03 horas pedagógicas

1.6. Título de la sesión: El texto, el párrafo y la oración.

2. Propósitos de la sesión de aprendizaje:

2.1. Competencia: Se comunica en lengua materna

| Contenido | Intervención | Actitudes | Indicadores |
|--|---|--|--|
| Comprensión de texto a partir de un cuento “el maíz” | Comprende textos sencillos que tengan un mensaje determinado. | <ul style="list-style-type: none"> • Respeto a los demás, solicita y espera su turno para hablar. • Muestra seguridad y confianza en sí mismo al comunicarse. • Muestra agrado, interés y autonomía cuando lee y escribe. | <ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas con espontaneidad en conversaciones y diálogos. • Identifica información explícita en el texto. • Distingue la causa-efecto de un mismo suceso o texto. • Deduce las características del personaje principal del texto. • Comprende los significados de la palabra nueva con el contexto del texto. • Infiere la intención del autor en el texto. |

3. Actividades de aprendizaje

| Actividades | Tiempo | Recursos |
|---|--------|--|
| <p>INICIO</p> <p>Saludo y presentación</p> <p>Enfatizar los valores.</p> <p>Recordamos cómo debemos cuidar las áreas verdes de nuestra escuela.</p> <p>Los niños junto con la profesora acuerdan las normas de convivencia a cumplir antes de empezar la sesión de clase</p> | 15 | Acuerdos de aula |
| <p>SITUACIÓN COMUNICATIVA</p> <p>Para el desarrollo de la dinámica del docente entrega a los niños unas tarjetas con imágenes (maíz humita, tamal, mazamorra); piden a los niños juntarse los que tengan la misma imagen para formar grupos de trabajo.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Propósito de la lectura: “Hoy vamos a leer un texto para poner en prueba nuestro trabajo cooperativo”.</p> | 15 | Ilustración del cuento Pizarra Papelotes Plumones |
| <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>El docente entrega a los niños el texto “El maíz” y piden que contesten a las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Cuántos párrafos hay en el texto?</p> <p>¿Cuántas oraciones hay en cada párrafo?</p> <p>¿Cuántas oraciones hay en el texto?</p> <p>Por grupos realizan la lectura del texto e identifican los párrafos entre llaves, separan las oraciones y contestan a las preguntas.</p> <p>Se le asigna un número a cada grupo y según el orden saldrá a la pizarra para identificar el número de párrafo y cuantas oraciones hay dentro de ese párrafo.</p> | | |

| | | |
|---|----|--|
| <p>DURANTE LA LECTURA El docente narrará el cuento de “El maíz”. En el acto de narrar pone en juego todos nuestros recursos expresivos: la voz, la postura y los gestos que deben ser congruentes. Los niños escuchan atentamente. Y acuerdan leer el texto escrito. El docente entregará a los estudiantes el texto “El maíz”. Los niños leen forma silenciosa el texto y la docente orienta la lectura en cadena por párrafos y una vez concluida realiza una lectura fluida.</p> <p style="text-align: center;">EL MAÍZ</p> <p><i>El maíz es una planta muy conocida por nosotros. Sabemos que todo en ella se utiliza: el tallo, las hojas, el choclo, la coronta y hasta la barba, que tiene usos medicinales.</i> <i>La planta del maíz puede tener una altura que va desde el medio metro hasta los tres metros, ¡y a veces hasta cinco metros de altura!, dependiendo de la variedad que sea. No se conocen especies silvestres de maíz, pero se sabe que la planta es original de América, particularmente de las regiones altas de México, Centroamérica y los andes. Hoy, se cultiva en todo el mundo.</i> <i>A muchos nos encanta comer un choclo calentito, es decir, el fruto tierno y cocido. Si lo cocinamos y desgranamos, tenemos el mote.</i> <i>También podemos saborear la cancha cuando tostamos los granos con sal y manteca. Si lo molido y aderezamos formando una pasta con huevos, aceitunas, carne de chanco y sal, la envolvemos con hojas de plátano y le damos forma de paquetitos, tenemos los riquísimos tamales. ¿Y quién no ha comido una humita dulce? ¿O una nutritiva manzana morada?</i></p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA Se le asigna un número a cada grupo y según el orden saldrá a la pizarra para identificar el número de párrafo y cuantas oraciones hay dentro de ese párrafo. Las investigadoras presentan un papelote con el texto, señalan los párrafos y oraciones. Los niños comparan y corrigen en sus textos.</p> | 80 | Fotocopia color del texto Pizarra Plumones |
| <p>Sistematizarán sus aprendizajes en su cuaderno: Resuelven una prueba objetiva para comprobar la comprensión lectora del texto leído Realizamos el proceso de meta cognición mediante las preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, ¿En qué puedo mejorar?, ¿Para qué me servirá lo aprendido?</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p style="text-align: center;">FICHA METACOGNITIVA</p> <p style="text-align: center;">Mi nombre: _____</p> <p>¿Qué hemos aprendido hoy? _____</p> <p>¿Cómo lo aprendimos? _____</p> <p>¿Cómo se sintieron? _____</p> </div> | 25 | Pizarra Plumones Regla Colores |

Anexo 4. Base de datos

Pretest

| Alum nos | Grupo experimental-Pretest: 2do A | | | | | | | | Alum nos | Grupo de control-Pretest: 2do B | | | | | | | |
|-------------|-----------------------------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|------------------------|-------|-------------|---------------------------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|------------------------|-------|
| | Literal | | Inferenci al | | Criterial | | Comprensión lectora | | | Literal | | Inferenci al | | Criterial | | Comprensión lectora | |
| | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Total | Nivel | | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Total | Nivel |
| 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 9 | 2 |
| 2 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 8 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 |
| 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 6 | 1 | 3 | 3 | 1 | 4 | 2 | 0 | 1 | 7 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 | 4 | 5 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 5 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 | 5 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 6 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 | 6 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 |
| 7 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 7 | 1 | 7 | 3 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | 9 | 2 |
| 8 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 7 | 1 | 8 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 8 | 2 |
| 9 | 4 | 2 | 4 | 2 | 0 | 1 | 8 | 2 | 9 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 9 | 2 |
| 10 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 10 | 4 | 2 | 5 | 2 | 2 | 2 | 11 | 2 |
| 11 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 | 1 | 11 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 |
| 12 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 | 12 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 13 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 13 | 4 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 10 | 2 |
| 14 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 | 14 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 |
| 15 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 15 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 1 |
| 16 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 16 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 17 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 | 17 | 5 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 |
| 18 | 3 | 1 | 3 | 1 | 0 | 1 | 6 | 1 | 18 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 9 | 2 |
| 19 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 | 1 | 19 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | 1 |
| 20 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 20 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 |
| 21 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 | 21 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 |
| 22 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 22 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 23 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 6 | 1 | 23 | 2 | 1 | 5 | 2 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 24 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 | 24 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | 1 |
| 25 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 9 | 2 | 25 | 5 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | 2 |
| 26 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 8 | 2 | 26 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 8 | 2 |
| 27 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 27 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | 1 |
| 28 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 28 | 4 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 10 | 2 |
| 29 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | | | | | | | | | |

Postest

| Alum nos | Grupo experimental-Postest: 2do A | | | | | | | | Alum nos | Grupo de control-Postest: 2do B | | | | | | | |
|-------------|-----------------------------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|------------------------|-------|-------------|---------------------------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|------------------------|-------|
| | Literal | | Inferenci al | | Criterial | | Comprensión lectora | | | Literal | | Inferenci al | | Criterial | | Comprensión lectora | |
| | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Total | Nivel | | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Su ma | Niv el | Total | Nivel |
| 1 | 6 | 3 | 4 | 2 | 1 | 1 | 11 | 2 | 1 | 5 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 10 | 2 |
| 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 | 2 | 5 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 11 | 2 |
| 3 | 6 | 3 | 4 | 2 | 0 | 1 | 10 | 2 | 3 | 5 | 2 | 4 | 2 | 0 | 1 | 9 | 2 |
| 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | 2 | 2 | 11 | 2 | 4 | 5 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 5 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 5 | 6 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 11 | 2 |
| 6 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 9 | 2 | 6 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 |
| 7 | 5 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 11 | 2 | 7 | 4 | 2 | 5 | 2 | 2 | 2 | 11 | 2 |
| 8 | 4 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 8 | 2 | 8 | 5 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 10 | 2 |
| 9 | 4 | 2 | 5 | 2 | 3 | 3 | 12 | 2 | 9 | 5 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 11 | 2 |
| 10 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 11 | 2 | 10 | 6 | 3 | 5 | 2 | 2 | 2 | 13 | 3 |
| 11 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 7 | 1 | 11 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 |
| 12 | 5 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 10 | 2 | 12 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 |
| 13 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 8 | 2 | 13 | 4 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 10 | 2 |
| 14 | 3 | 1 | 5 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 | 14 | 5 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | 2 |
| 15 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 9 | 2 | 15 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | 1 |
| 16 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 8 | 2 | 16 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 17 | 6 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | 2 | 17 | 5 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 9 | 2 |
| 18 | 4 | 2 | 4 | 2 | 0 | 1 | 8 | 2 | 18 | 5 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 11 | 2 |
| 19 | 5 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 19 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 20 | 5 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 10 | 2 | 20 | 6 | 3 | 5 | 2 | 1 | 1 | 12 | 2 |
| 21 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 8 | 2 | 21 | 5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 9 | 2 |
| 22 | 5 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 11 | 2 | 22 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 |
| 23 | 4 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1 | 10 | 2 | 23 | 3 | 1 | 5 | 2 | 3 | 3 | 11 | 2 |
| 24 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 24 | 4 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 |
| 25 | 5 | 2 | 5 | 2 | 3 | 3 | 13 | 3 | 25 | 5 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | 2 |
| 26 | 4 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 8 | 2 | 26 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 10 | 2 |
| 27 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | 27 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 11 | 2 |
| 28 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 2 | 12 | 2 | 28 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 11 | 2 |
| 29 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | 2 | | | | | | | | | |

Anexo 5. Evidencias fotográficas



