UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA

TESIS

"Programa Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024"

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.

Investigador: Walter Hugo Centurion Torres

Asesora: Dra. Martha Ríos Rodríguez

Lambayeque, 27 de abril del 2026

Perú

“Programa Comprender Leyendo” basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024”

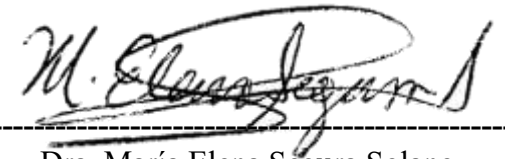
Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.



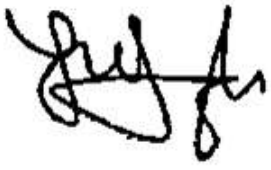
Walter Hugo Centurion Torres
Investigadora



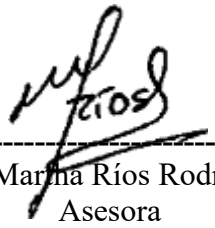
Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
Presidente



Dra. María Elena Segura Solano
Secretario



M.Sc. Luis Alfonso Manay Sáenz
Vocal



Dra. Martha Ríos Rodríguez
Asesora

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N°354-2026

Siendo las 16:00 horas, del día lunes, 27 de abril de 2026 a las 16:00 horas, mediante la modalidad online a través de la plataforma Google Meet, en el siguiente enlace: https://meet.google.com/bid-oojf-rei, por mandato de la **Resolución Nº1312-2026-D-FACHSE** de fecha 22 de abril de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº1656-2024-D-FACHSE** de fecha 15 de setiembre de 2024 y su modificatoria la **Resolución N°4002-2025-D-FACHSE** de fecha 4 de noviembre de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías.
Secretario(a)	: Dra. María Elena Segura Solano.
Vocal	: M.Sc. Luis Alfonso Manay Sáenz.
Asesor(es)	: Dra. Martha Rios Rodríguez.

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN F. CCSSEE - UNPRG DIRECCIÓN LAMBAYEQUE

Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **"PROGRAMA COMPRENDER LEYENDO" BASADO EN ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL DE PRIMARIA DE LA I.E. 821113, PROVINCIA SAN PABLO, 2024"**. Presentada por **WALTER HUGO CENTURION TORRES para la obtención del Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N°184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N°267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de** 18 **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** Muy Bueno
Siendo las 17:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías	Dra. María Elena Segura Solano	M.Sc. Luis Alfonso Manay Sáenz
PRESIDENTE(A)	**SECRETARIO(A)**	**VOCAL**

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N°184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N°267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N°385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N°403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Rios Rodriguez Martha, usuario revisor de Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐ titulado: "Programa Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024".

El autor es Walter Hugo Centurion Torres, identificado con documento de identidad N° 26698107, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 14%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.



Lambayeque, 5 de marzo del 2025

Rios Rodriguez Martha

DNI: N° 16655814

ASESORA

Se adjunta:

Recibo Digital

Resumen del Reporte automatizado de similitudes

"Programa Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024"

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%	14%	5%	7%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad de Piura Trabajo del estudiante	1%
5	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	1%

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		



Dra. Martha Ríos Rodríguez
DNI: N° 16655814
Asesora

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Walter Hugo Centurion Torres
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	"Programa Comprender Leyendo"basado en estrategias cogniti...
Nombre del archivo:	INFORME_WALTER_CENTURION.docx
Tamaño del archivo:	625.35K
Total páginas:	123
Total de palabras:	26,503
Total de caracteres:	153,241
Fecha de entrega:	04-mar.-2025 10:40p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2605661646



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

Programa Comprender Leyendo basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 82113, Provincia San Pablo, 2024.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

Investigadora: Walter Hugo Centurion Torres

Asesora: Dra. Martha Ríos Rodríguez

Lambayeque – Perú

2025

Derechos de autor 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dra. Martha Ríos Rodríguez
DNI: N° 16655814
Asesora

ÍNDICE

RESUMEN 10

ABSTRACT 11

INTRODUCCIÓN 12

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO 15

1.1. Estado del arte 15

1.2. Bases epistemológicas 20

1.2.1. Paradigma de investigación 20

1.2.2. Perspectiva o enfoque de investigación 21

1.3. Antecedentes 21

1.3.1. Antecedentes internacionales 21

1.3.2. Antecedentes nacionales 23

1.4. Bases teóricas 25

1.4.1. Estrategias cognitivas 25

1.4.1.1. Importancia 27

1.4.1.2. Teorías relacionadas. 28

1.4.1.3. Dimensiones. 31

1.4.2. Comprensión lectora 32

1.4.2.1. Importancia 33

1.4.2.2. Teorías relacionadas. 34

1.4.2.3. Dimensiones. 36

1.5. Bases conceptuales 38

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO 40

2.1. Diseño de investigación 40

2.1. Población, muestra 41

2.1.1. Población:.....41
2.1.2. Muestra:.....42
2.2. Técnicas e instrumentos.....43
2.2.1. Técnica de investigación.....43
2.2.2. Instrumento de investigación.....43
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....46
3.1. Análisis descriptivo.....46
CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....50
CAPÍTULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....53
CONCLUSIONES.....108
RECOMENDACIONES.....109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....110

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Nivel de la variable comprensión lectora 46

Figura 2 Nivel de la dimensión literal 47

Figura 3 Nivel de la dimensión inferencial.....48

Figura 4 Nivel de la dimensión criterial 49

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo proponer el programa “Comprender Leyendo”, fundamentado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de la Institución Educativa N° 821113. Con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance descriptivo-propositivo, se trabajó con 25 estudiantes de cuarto grado de primaria, evaluados mediante una lista de cotejo. Los resultados mostraron que el 60% de los estudiantes presentan un nivel bajo de comprensión lectora, el 28% se ubican en un nivel medio y solo el 12% alcanza un nivel alto. En respuesta, se diseñó un programa con actividades dinámicas y prácticas que fomentan la motivación, el aprendizaje significativo y responden a las necesidades detectadas. Además, la propuesta se sustenta en las teorías de Ausubel, Zimmerman y Bartlett, quienes aportan fundamentos clave para optimizar los procesos de comprensión lectora. Finalmente, se concluyó que este programa es una herramienta pedagógica adaptada al contexto educativo, orientada a fortalecer esta competencia fundamental.

Palabras clave: programa, estrategias cognitivas, comprensión lectora, estudiantes.

ABSTRACT

The objective of this study was to propose the program “Comprender Leyendo”, based on cognitive strategies to strengthen reading comprehension in elementary school students of the Educational Institution N° 821113. With a quantitative approach, non-experimental design and descriptive-propositive scope, we worked with 25 students of fourth grade of elementary school, evaluated by means of a checklist. The results showed that 60% of the students had a low level of reading comprehension, 28% were at an intermediate level and only 12% reached a high level. In response, a program was designed with dynamic and practical activities that promote motivation, meaningful learning and respond to the needs detected. In addition, the proposal is based on the theories of Ausubel, Zimmerman and Bartlett, who provide key fundamentals to optimize reading comprehension processes. Finally, it was concluded that this program is a pedagogical tool adapted to the educational context, oriented to strengthen this fundamental competence.

Key words: program, cognitive strategies, reading comprehension, students.

INTRODUCCIÓN

La lectura, desde tiempos inmemoriales, ha sido considerada una de las herramientas más poderosas para el desarrollo intelectual y personal. A través de ella, los seres humanos se ha construido conocimiento, expandido nuestra imaginación y enriquecido nuestra comprensión del mundo; sin embargo, en la actualidad, la comprensión lectora se ha convertido en un desafío global que impacta significativamente el desempeño académico y las oportunidades futuras de millones de estudiantes

En el ámbito internacional, la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primario ha sido objeto de preocupación en diversos países. Por ejemplo, en los Estados Unidos, un informe del National Center for Education Statistics (NCES, 2019) indicó que solo el 35% de los estudiantes de cuarto grado alcanzaron niveles competentes en lectura. Asimismo, en el Reino Unido, la evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, 2018) reveló que el 25% de los estudiantes de 15 años no alcanzaron el nivel mínimo de competencia lectora.

En Australia, el estudio de alfabetización del Australian Council for Educational Research (ACER, 2018) mostró que aproximadamente el 20% de los estudiantes de tercer año presentaban dificultades significativas en la comprensión de textos. Estos datos reflejan un desafío global en la educación primaria, evidenciando la necesidad de implementar programas efectivos que fortalezcan las habilidades lectoras desde temprana edad.

En el contexto nacional, el Perú enfrenta serios retos en cuanto a la comprensión lectora de sus estudiantes de nivel primario. Según el informe de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2019) realizado por el Ministerio de Educación, solo el 34.9% de los estudiantes de segundo grado alcanzaron un nivel satisfactorio en comprensión lectora. Este bajo rendimiento es alarmante y subraya la urgencia de intervenir con estrategias educativas innovadoras. Además, los resultados del PISA 2018 situaron al Perú en el puesto 64 de 77

países en lectura, lo que evidencia un problema persistente en el sistema educativo peruano. La insuficiencia en la comprensión lectora tiene implicaciones significativas para el futuro académico y profesional de los estudiantes, limitando sus oportunidades de desarrollo integral.

En el contexto local de la Institución Educativa 821113, en la Provincia San Pablo, la situación es igualmente preocupante ya que, las evaluaciones internas revelan que un alto porcentaje de estudiantes de nivel primario no alcanza los niveles esperados de comprensión lectora. Entre las posibles causas se identifican la falta de acceso a materiales de lectura adecuados, la limitada formación docente en estrategias de enseñanza de la lectura y el escaso involucramiento de los padres en el proceso educativo. Consecuentemente, los estudiantes presentan dificultades para comprender textos, lo que afecta su desempeño académico en general y su capacidad para adquirir nuevos conocimientos.

Para abordar estos problemas, es esencial implementar un programa integral como "Comprender Leyendo", basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora. Este programa incluirá la capacitación continua de los docentes en metodologías de enseñanza de la lectura, el suministro de recursos didácticos apropiados y el fomento de un ambiente de lectura tanto en la escuela como en el hogar. Además, es crucial involucrar a la comunidad educativa en su totalidad, promoviendo la participación activa de los padres y la colaboración entre docentes para crear un entorno que valore y potencie el desarrollo de habilidades lectoras.

En ese contexto, se planteó como problema de investigación ¿De qué manera el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas fortalecerá la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024?

Cuyo objetivo general fue: Proponer el programa “Comprender Leyendo” basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.

Y sus objetivos específicos fueron: I) Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024; II) Diseñar y fundamentar teóricamente el programa “Comprender Leyendo” basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024; III) Validar el programa “Comprender Leyendo” basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.

Por otro lado, cinco capítulos conectados entre sí constituyen el marco de este estudio. La base teórica se establece en el primer capítulo, en el que también se revisa la bibliografía y se definen las ideas principales. La técnica utilizada, incluido el diseño de la investigación, la selección de la muestra y la instrumentación, se trata en detalle en el segundo capítulo. El tercer capítulo presenta y analiza minuciosamente los resultados, mientras que el cuarto aborda las ramificaciones de las conclusiones. Sin embargo, la propuesta educativa se presenta en el quinto capítulo, tras el cual se extraen conclusiones y se hacen sugerencias para seguir investigando. Por último, en los anexos se incluye la información complementaria que respalda los resultados.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Estado del arte

Bolívar et al. (2024) en su artículo proponen una estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del quinto nivel de la carrera de Educación Básica. La investigación es de tipo descriptivo y no experimental, utilizando técnicas como la observación y encuestas. La estrategia planteada integra actividades artísticas como teatro, música y artes plásticas, orientadas a dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El diagnóstico inicial reveló deficiencias significativas en la comprensión lectora, atribuibles a bajos hábitos de lectura, dificultad para interpretar significados figurados y escaso pensamiento crítico. Por otro lado, la propuesta fue validada por expertos, quienes destacaron su capacidad para fomentar aprendizajes significativos y potenciar habilidades cognitivas y creativas.

Giler-Macías y Sanz-Martínez (2024) en su estudio tuvieron como propósito principal diseñar una estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primer año de bachillerato en Ecuador. Se utilizó una metodología descriptiva y exploratoria con un enfoque mixto. Los instrumentos aplicados incluyeron encuestas a estudiantes, entrevistas a docentes y guías de observación en el aula, las cuales permitieron identificar las principales falencias en los procesos de comprensión lectora. La población se conformó por 152 estudiantes y 15 docentes, de los cuales se seleccionó una muestra intencional de 32 estudiantes y 5 docentes. Asimismo, los resultados evidenciaron que el 75% de los estudiantes tiene dificultades constantes para identificar elementos básicos de los textos, como el personaje principal, y que el 100% no realiza actividades específicas para mejorar la comprensión lectora. Estos hallazgos motivaron el diseño de una estrategia metodológica validada por expertos, quienes destacaron su potencial para mejorar el desempeño académico mediante la implementación de actividades prácticas, lecturas guiadas y ejercicios de análisis

crítico. En conclusión, el estudio subraya la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que permitan a los estudiantes mejorar su comprensión lectora, lo que incide directamente en su capacidad de aprendizaje.

Vera-Vélez et al. (2024) su estudio analizó la efectividad de los programas de intervención diseñados para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. Mediante una revisión de estudios previos y datos estadísticos, se identifican las estrategias más efectivas, como la lectura sistemática y la integración de tecnologías educativas. Además, se enfatiza la importancia de la capacitación docente y el apoyo familiar en el éxito de estas iniciativas. Entre los hallazgos destacados, se subraya que más del 50% de los estudiantes en Latinoamérica no alcanzan niveles adecuados de comprensión lectora, lo que refuerza la necesidad de adaptar continuamente los programas a contextos específicos. A pesar de su relevancia, el estudio identifica desafíos como la resistencia al cambio y la falta de recursos.

Setyorini et al. (2023) su estudio analizó la efectividad del programa School Literacy Movement (GLS) para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Indonesia. La investigación utiliza un diseño experimental con pretest y postest aplicado a dos grupos. La población estuvo conformada por 33 estudiantes, a quienes se les evaluó con una prueba de comprensión lectora y un cuestionario sobre factores influyentes, como motivación, interés, materiales de lectura y estrategias de enseñanza. Los resultados revelaron mejoras significativas en el grupo experimental, cuya puntuación promedio pasó de un nivel regular a bueno. Esto evidencia la efectividad del programa, particularmente en aspectos como la identificación de ideas principales, el análisis gramatical y el uso contextual del vocabulario. Por otro lado, factores internos como la motivación y externos como la calidad de los materiales y las estrategias docentes se identificaron como determinantes en el éxito del programa.

Nugra (2022) en su artículo se centró en la aplicación de estrategias lúdicas para abordar las deficiencias en la comprensión lectora detectadas durante prácticas preprofesionales en instituciones de Educación Básica en Ecuador. El autor plantea que la lúdica, como enfoque pedagógico, fomenta un aprendizaje activo y significativo, adaptándose a la diversidad de intereses y necesidades de los estudiantes. La investigación se desarrolló con una metodología cualitativa basada en la observación participante y el análisis documental. Esta metodología permitió analizar las interacciones en el aula y diseñar actividades que integran elementos lúdicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados muestran que las estrategias lúdicas mejoran la motivación de los estudiantes, desarrollan habilidades cognitivas y fomentan un aprendizaje colaborativo. Además, se destacó que la lúdica no solo incrementa la participación en las actividades de lectura, sino que también mejora las capacidades de análisis, síntesis y evaluación crítica de los textos. En conclusión, se resalta que las estrategias lúdicas tienen el potencial de transformar las prácticas educativas al generar un ambiente dinámico y motivador.

Guerra-García et al. (2022) este estudio se centró en evaluar el impacto de un curso-taller dirigido a fomentar la comprensión lectora en estudiantes en México. El objetivo del taller fue desarrollar habilidades en los niveles de comprensión literal, reorganización de información, inferencial, crítico y apreciativo. La investigación utilizó un diseño pre-experimental con 13 participantes, quienes actuaron como su propio grupo de control al comparar los resultados pretest y postest. Los instrumentos aplicados fueron el Instrumento para Evaluar la Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU) y el Inventario de Estrategias Metacognitivas y Motivación hacia la Lectura (IEMML). Los resultados mostraron incrementos significativos en los niveles de comprensión lectora, así como en el uso de estrategias lectoras y la motivación hacia la lectura. Esto evidencia que el taller fue

eficaz para mejorar tanto las habilidades lectoras como la disposición de los estudiantes hacia la lectura.

Miñano y Oseda (2021) en su investigación tuvo como objetivo principal determinar cómo el programa “Aprender leyendo” mejora la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de un Institución Educativa en Perú. La investigación es de tipo aplicada con un diseño experimental, utilizando pretest y postest en grupos intactos para evaluar los efectos de la intervención. La población del estudio estuvo conformada por 43 estudiantes. El instrumento aplicado fue una prueba de comprensión lectora; además, el programa incluyó 17 sesiones de aprendizaje basadas en estrategias como lecturas guiadas, análisis crítico y actividades de razonamiento inferencial. Los resultados mostraron un incremento significativo en la media del grupo experimental, y el análisis estadístico indicó que los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica mejoraron significativamente ($p < 0.01$). La investigación concluye que el programa tiene una influencia altamente positiva en la comprensión lectora de los estudiantes.

Chong-Alvarado (2020) presenta un programa alternativo basado en la instrucción directa para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria en Perú. El diseño experimental incluyó pretest y postest aplicados a dos grupos, trabajando con 44 estudiantes de instituciones públicas. El programa se fundamenta en estrategias lectoras y utiliza diversos tipos de textos adaptados a los contextos socioculturales de los estudiantes. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en el grupo experimental en habilidades como inferencia, comparación y análisis crítico de textos. Finalmente, se concluye que la instrucción directa es una metodología efectiva para incrementar las capacidades lectoras, siempre que se realice de manera sistemática y con materiales adecuados.

Vásquez y Pérez (2020) el propósito de su estudio fue determinar la efectividad de un programa de estrategias lúdicas en la mejora de la comprensión de textos en estudiantes de

segundo grado de primaria. La investigación se fundamentó en teorías constructivistas como las de Vigotsky, Ausubel, Piaget y Bruner, y utilizó un diseño experimental. La población estuvo conformada por 72 estudiantes divididos en grupos experimental y de control. Se empleó como instrumento una ficha de observación y el programa consistió en 14 sesiones de aprendizaje lúdico, aplicadas durante seis semanas al grupo experimental. Las actividades incluyeron juegos educativos y dinámicas participativas diseñadas para mejorar los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora. Los resultados mostraron mejoras significativas en el grupo experimental, donde el 100% de los estudiantes alcanzó niveles "buenos" o "excelentes" en comprensión lectora tras la intervención. En contraste, el grupo de control no presentó avances significativos. El estudio concluye que las estrategias lúdicas son una herramienta eficaz para mejorar la comprensión de textos en educación primaria.

Gottheil et al. (2019) en su investigación tuvo como objetivo diseñar el programa "Lee Comprensivamente" para mejorar la comprensión lectora en niños de cuarto grado de primaria. Este estudio se basó en un enfoque experimental con 102 estudiantes de tres escuelas privadas de Argentina. El programa incluyó 16 unidades de trabajo organizadas en torno a textos narrativos y expositivos, abordando componentes clave como vocabulario, monitoreo de la comprensión, generación de inferencias y comprensión de la estructura textual. Los resultados mostraron mejoras significativas en todas las variables analizadas ya que, la fluidez lectora y el conocimiento del vocabulario aumentaron de manera notable, mientras que el monitoreo de la comprensión y la capacidad de generar inferencias también mostraron avances destacados. El análisis indicó que el programa es eficaz para fortalecer las habilidades de comprensión lectora y desarrollar estrategias metacognitivas.

1.2. Bases epistemológicas

1.2.1. Paradigma de investigación

Los fundamentos epistemológicos de esta propuesta se basan en el enfoque pragmático, que da prioridad al uso y la aplicabilidad del conocimiento en situaciones del mundo real. Según este método, el conocimiento sólo es valioso si puede aplicarse para resolver problemas reales y ayudar a las personas a desarrollar habilidades prácticas. Por esta razón, el diseño del programa se centra en ayudar a los alumnos a mejorar sus capacidades de comprensión lectora, atendiendo a sus necesidades individuales, y fomentando un aprendizaje significativo que se manifieste tanto en su rendimiento académico como personal.

Como fundamento epistemológico, la pragmática enfatiza la conexión entre teoría y práctica y subraya la necesidad de que el conocimiento sea flexible, dinámico y pertinente a las situaciones en las que se utiliza. Según este punto de vista, el currículo incorpora métodos cognitivos como instrumentos que permiten a los alumnos comprometerse con los textos de forma activa, absorber información de forma eficaz y crear significado a partir del aula y de sus experiencias previas. Además de ayudar a la comprensión lectora, estas técnicas desarrollan las capacidades de reflexión y pensamiento crítico, cruciales para el aprendizaje autónomo.

Dado que hace hincapié en la utilidad de la información para mejorar los procedimientos educativos y producir resultados observables en el aula, el enfoque pragmático es, por tanto, coherente con los objetivos de la propuesta. Además, fomenta la adaptabilidad metodológica y la modificación de las tácticas en función de las exigencias y características singulares de los alumnos, garantizando una intervención pertinente y contextualizada. Como resultado, el programa tiene una sólida base teórica y práctica gracias a este marco epistemológico, que también valida y apoya su aplicabilidad.

1.2.2. Perspectiva o enfoque de investigación

El método cuantitativo, que se distingue por centrarse en la objetividad, la medición precisa y la sistematización en la recopilación y el análisis de datos, enmarca el punto de vista de la investigación adoptado en este estudio. Al utilizar herramientas organizadas y métodos estadísticos que facilitan la comprensión de los resultados, este método permite una evaluación exhaustiva de los fenómenos educativos. En este sentido, pretende producir pruebas empíricas a favor de las opciones y acciones sugeridas, garantizando un análisis fundado en hechos que puedan ser verificados de forma independiente.

La base del método cuantitativo es la recopilación de datos numéricos, que luego se examinan objetivamente para encontrar correlaciones, patrones o tendencias dentro del tema estudiado. La validez y fiabilidad de los resultados están garantizadas por la aplicación de métodos definidos en este método. El método cuantitativo de esta propuesta permite evaluar la influencia del programa en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, cuantificando su impacto a través de indicadores tangibles.

Dado que ofrece herramientas metodológicas que permiten la obtención de datos precisos, representativos y generalizables, el enfoque cuantitativo proporciona, por tanto, una base sólida para la investigación objetiva del tema educativo abordado. La generación de conocimiento basado en la evidencia es otro de los beneficios de esta estrategia, que puede servir de guía para futuros estudios o tratamientos en entornos educativos comparables.

1.3. Antecedentes

1.3.1. Antecedentes internacionales

Azogue (2023) centró su investigación en la implementación de una estrategia cognitiva destinada a potenciar la lectura comprensiva en estudiantes de educación básica en Ecuador. La investigación se fundamentó en un enfoque cuantitativo y abarcó una muestra de 30 estudiantes. Para evaluar el nivel de comprensión lectora de los participantes, se aplicó un

test específico de comprensión lectora. Los resultados revelaron una deficiencia notable en el dominio de habilidades deductivas entre los estudiantes, mientras que los docentes mostraron una falta de familiaridad con las estrategias de enseñanza pertinentes. A partir de estas observaciones, se concluyó la necesidad de desarrollar una propuesta de estrategia cognitiva orientada al fortalecimiento de la lectura comprensiva. En consecuencia, se diseñó una propuesta pedagógica para mejorar las competencias lectoras, con el objetivo de abordar las carencias detectadas y proporcionar a los docentes herramientas efectivas para optimizar el proceso de enseñanza de la lectura. Esta propuesta busca no solo elevar el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes, sino también equipar a los educadores con las estrategias necesarias para apoyar de manera más eficaz el desarrollo cognitivo en esta área.

Perea et al. (2021) abordaron en su investigación un problema identificado en estudiantes de cuarto grado de una institución educativa rural en Florencia, relacionado con las deficiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la falta de estrategias didácticas adecuadas para desarrollar la comprensión lectora. Esta carencia impactó negativamente en el rendimiento académico y se reflejó en niveles bajos de comprensión lectora. Dada la naturaleza social del estudio, se empleó un enfoque cuantitativo para abordar y resolver esta problemática. La investigación buscó proporcionar datos y análisis que facilitara la mejora en la comprensión lectora mediante la implementación de estrategias didácticas efectivas. Para ello, se introdujeron estrategias que fomentaron el interés y el hábito por la lectura entre los estudiantes. En particular, la propuesta se centró en el uso de textos narrativos como herramienta didáctica, con la finalidad de mejorar los procesos de comprensión lectora en los niños y niñas y apoyar al docente en la integración de nuevas tecnologías en el modelo educativo. La aplicación de estas estrategias buscó fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes y mejorar el desempeño académico general, promoviendo un enfoque más dinámico y eficaz en la enseñanza de la lectura.

1.3.2. Antecedentes nacionales

Chapoñan (2021) llevó a cabo una investigación cuyo propósito fue desarrollar una serie de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora entre los estudiantes de cuarto grado de educación primaria en el Distrito de Lambayeque. La investigación, de carácter cuantitativo, explicativo y propositivo, incluyó una muestra de 33 niños y niñas. Se utilizó una evaluación y una lista de cotejo para medir el nivel de comprensión lectora, revelando que más del 60% de los estudiantes no conseguía identificar personajes, reconocer escenarios o identificar eventos en los textos. Aproximadamente el 70% de los niños y niñas no lograba inferir significados de palabras desconocidas, formular hipótesis sobre el desenlace de los textos, deducir relaciones de causa y efecto, ni interpretar el mensaje general de las lecturas. Además, el 66.7% era capaz de interpretar frases encontradas en los textos, alrededor del 65% podía ordenar secuencialmente los hechos y sintetizar la información, y en promedio, el 72% lograba distinguir entre hechos reales e imaginarios, emitir juicios de valor y ofrecer opiniones sobre el contenido de los textos. En respuesta a estos hallazgos, se diseñó una propuesta de estrategias cognitivas basada en los enfoques de Isabel Solé, la pedagogía conceptual de Miguel Zubiria y la taxonomía de Barrett. Esta propuesta se estructura en siete sesiones educativas, cada una con una serie de estrategias diseñadas para abordar las tres fases de la lectura. Entre las técnicas recomendadas se incluyen el subrayado, la paráfrasis y la lectura crítica, las cuales sirven como modelos para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

Cornejo (2020) desarrolló un programa de estrategias cognitivas fundamentado en el modelo de lectura de Isabel Solé, el Modelo Psicolingüístico de Kenneth Goodman y el Aprendizaje Significativo de Ausubel, con el propósito de mejorar las habilidades y competencias en comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria en el Distrito de Cajamarca. La investigación se basó en la aplicación de una guía de

observación y una lista de cotejo para evaluar las dificultades en la comprensión lectora. Los resultados obtenidos mediante estos instrumentos indicaron que los estudiantes enfrentaban serios obstáculos para comprender textos de diversos tipos. Las dificultades de comprensión se manifestaron en los tres niveles evaluados: los estudiantes mostraron limitaciones para identificar ideas explícitas, reconocer y recordar hechos, y comprender la secuencia de los eventos. Además, evidenciaron una capacidad reducida para realizar deducciones e inferencias a partir de los textos, y la mayoría no adoptaba una postura crítica hacia la lectura, destacándose por una tendencia hacia la memorización. A partir de estos hallazgos, se diseñó una propuesta que integraba la base teórica con estrategias cognitivas específicas. La investigación concluyó con la validación del problema, la confirmación de la hipótesis planteada y el desarrollo teórico de la propuesta, destacando la eficacia del programa para abordar y mejorar las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes.

Samaniego (2020) dirigió su investigación a la propuesta de un programa de estrategias didácticas basadas en la evaluación del nivel de habilidades lectoras de los estudiantes del segundo grado de primaria en una institución educativa ubicada en Chiclayo. La relevancia de esta investigación, de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo-propositivo, reside en su carácter formativo. Esto se evidencia mediante la aplicación del test ESCALA y el diseño de una propuesta destinada a mejorar las destrezas lectoras de los niños participantes. La propuesta se fundamenta en los principios del constructivismo sociocultural y el enfoque comunicativo, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollar la fluidez lectora y fomentar una interacción dinámica tanto con los textos como con los contextos socioculturales que enmarcan la lectura.

Muñoz (2019) en su investigación tuvo como propósito desarrollar estrategias cognitivas orientadas a potenciar las habilidades y competencias en comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado en el Departamento de Cajamarca. La metodología empleada

se enmarcó en un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo-correlacional. Se utilizó una guía de observación y la propuesta se basó en la Teoría Transaccional de Michelle Rosenblatt, el Modelo Interactivo de Yetta Goodman y la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Los resultados obtenidos revelaron que los estudiantes presentan deficiencias significativas en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Estas carencias se manifiestan en dificultades para resumir textos, identificar la idea central, utilizar técnicas de inferencia y predicción, y establecer los principales hechos del texto. Además, los estudiantes enfrentan problemas para conectar lo leído con su contexto personal y muestran una falta de disposición para emitir juicios críticos sobre los textos. La lectura que realizan es monótona, carece de modulación y no respeta adecuadamente los signos de puntuación. En conclusión, el estudio subraya la necesidad de implementar estrategias cognitivas adecuadas para abordar estas deficiencias y mejorar significativamente las competencias lectoras de los estudiantes.

1.4. Bases teóricas

1.4.1. Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas se definen como un conjunto de procesos mentales empleados para la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de la información. Estas estrategias son esenciales para el aprendizaje y la resolución de problemas, ya que permiten a los individuos organizar y manipular los conocimientos de manera eficaz (Paredes-Ayrac, 2019).

Desde una perspectiva cognitiva, estas estrategias abarcan una amplia gama de técnicas y métodos que el individuo puede aplicar de manera consciente y deliberada. Este enfoque consciente es crucial, ya que distingue a las estrategias cognitivas de los procesos automáticos e involuntarios que también intervienen en la cognición humana. Al aplicar estrategias cognitivas, los individuos no solo reciben información pasivamente, sino que la

procesan activamente, lo que resulta en un aprendizaje más profundo y significativo (Campano et al., 2017).

Uno de los aspectos fundamentales de las estrategias cognitivas es su papel en la organización del conocimiento ya que, a través de la categorización y la estructuración de la información, los individuos pueden crear mapas mentales que les permiten navegar de manera más eficaz por los contenidos aprendidos. Por ejemplo, técnicas como la elaboración de esquemas, la toma de notas estructuradas y la creación de resúmenes son herramientas cognitivas que facilitan la organización y la jerarquización del conocimiento. Estas técnicas ayudan a los estudiantes a identificar relaciones entre conceptos, a sintetizar información y a construir una comprensión integrada de los temas estudiados (Blanco-Benamburg et al., 2021).

También son vitales para el almacenamiento y la recuperación de la información. La capacidad de recordar y utilizar el conocimiento de manera eficiente depende en gran medida de cómo se ha procesado y almacenado inicialmente la información. Estrategias como la repetición espaciada, el uso de mnemotecnias y la práctica de recuperación activa son ejemplos de métodos que mejoran la retención a largo plazo y facilitan el acceso a la información almacenada. Al aplicar estas técnicas, los individuos pueden mejorar su memoria y su capacidad para aplicar el conocimiento en contextos nuevos y variados (Sánchez I. , 2013).

Fundamentalmente, las estrategias cognitivas son herramientas poderosas que potencian el aprendizaje activo y profundo. Promueven una actitud proactiva hacia el conocimiento, alentando a los estudiantes a involucrarse de manera crítica y reflexiva con el material de estudio. Al dominar estas estrategias, los aprendices no solo mejoran su rendimiento académico, sino que también desarrollan habilidades de pensamiento que les serán útiles a lo largo de toda su vida (Maturano et al., 2002).

1.4.1.1. Importancia.

Las estrategias cognitivas revisten una importancia fundamental en el ámbito educativo, dado que son herramientas esenciales que permiten a los individuos procesar, organizar y aplicar la información de manera eficiente y efectiva. Su relevancia trasciende el simple hecho de adquirir conocimientos; estas estrategias potencian el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la autorregulación del aprendizaje (Zavala & Borja, 2018).

En primer lugar, es preciso subrayar que las estrategias cognitivas facilitan la comprensión profunda y el almacenamiento duradero de la información. A través de técnicas como la elaboración, la organización y la metacognición, los estudiantes pueden relacionar nuevos conceptos con conocimientos previos, estructurar la información de manera lógica y reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos. Este enfoque no solo mejora la retención del material, sino que también permite una recuperación más eficiente de los conocimientos adquiridos (Quiroz et al., 2023).

Además, fomentan el aprendizaje autónomo y la autoeficacia ya que, al dotar a los estudiantes de habilidades para planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje, se les capacita para identificar y corregir sus errores, adaptarse a diferentes contextos de estudio y enfrentar desafíos académicos con mayor confianza. Esta capacidad de autorregulación es esencial no solo para el éxito académico, sino también para el desarrollo personal y profesional a lo largo de la vida (Felipe et al., 2020).

Por otro lado, las estrategias cognitivas contribuyen a la motivación y el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje. Al experimentar el éxito a través de métodos de estudio más efectivos, los estudiantes desarrollan una actitud positiva hacia el aprendizaje, lo que a su vez incrementa su interés y participación en el proceso educativo. Esta motivación intrínseca es un motor poderoso que impulsa a los individuos a buscar constantemente nuevas oportunidades de aprendizaje y crecimiento (Yana et al., 2019).

Finalmente, cabe destacar que las estrategias cognitivas tienen un impacto significativo en la equidad educativa debido a que, al enseñar a todos los estudiantes estas técnicas, se les brinda la oportunidad de maximizar su potencial independientemente de sus antecedentes o habilidades iniciales. Esto contribuye a reducir las brechas de rendimiento y a promover una educación más inclusiva y equitativa (Márquez et al., 2017).

1.4.1.2. Teorías relacionadas.

- **Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel**

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel es un pilar fundamental en el campo de la psicología educativa, ofreciendo una comprensión profunda y sofisticada del proceso de aprendizaje. Esta teoría postula que el aprendizaje se produce de manera más efectiva cuando la nueva información se integra de forma sustancial y no arbitraria en la estructura cognitiva del individuo, estableciendo conexiones significativas con conocimientos previos (Moreira, 2020).

Uno de los conceptos centrales de la teoría de Ausubel es la distinción entre aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico. Mientras que el aprendizaje memorístico se caracteriza por la adquisición superficial y repetitiva de información, sin un anclaje claro en conocimientos preexistentes, el aprendizaje significativo se refiere a la incorporación de nuevos contenidos de manera que se relacionen sustancialmente con lo ya conocido. Este enfoque promueve una comprensión más profunda y duradera del material, en contraste con la mera repetición mecánica que a menudo lleva al olvido rápido (Moreira, 2012).

Ausubel introduce la idea de los "organizadores previos" como herramientas clave para facilitar el aprendizaje significativo. Estos organizadores son estructuras cognitivas que preparan al estudiante para la nueva información, proporcionando un marco de referencia que permite integrar los nuevos conceptos de manera coherente. Los organizadores previos

pueden adoptar diversas formas, desde resúmenes y analogías hasta mapas conceptuales, y su uso eficaz puede mejorar significativamente la comprensión y retención del material.

La teoría también subraya la necesidad de un ambiente educativo que promueva la motivación y el interés intrínseco del estudiante. Ausubel argumenta que los estudiantes aprenden mejor cuando están intrínsecamente motivados y cuando el contenido es relevante y significativo para ellos. Los educadores, por lo tanto, deben esforzarse por crear contextos de aprendizaje que sean estimulantes y que conecten con los intereses y experiencias personales de los estudiantes (Roa, 2021).

En términos prácticos, la teoría de Ausubel tiene profundas implicaciones para la enseñanza. Los educadores deben diseñar currículos y estrategias de enseñanza que faciliten la conexión entre la nueva información y los conocimientos previos de los estudiantes. Esto implica el uso de organizadores previos, la estructuración jerárquica de los contenidos y la creación de actividades de aprendizaje que fomenten la reflexión y la integración del conocimiento (Ordóñez & Mohedano, 2019).

- **Teoría de la autorregulación de Zimmerman**

La teoría de la autorregulación de Barry Zimmerman se erige como un enfoque integral y sofisticado que aborda cómo los individuos pueden gestionar y dirigir su propio aprendizaje de manera efectiva. Esta teoría subraya la importancia de la autorregulación en el ámbito educativo, destacando cómo las estrategias cognitivas son esenciales para que los estudiantes puedan alcanzar sus metas académicas de manera autónoma y eficiente (Panadero & Alonso-Tapia, 2014).

Zimmerman conceptualiza la autorregulación del aprendizaje como un proceso cíclico que se desarrolla en tres fases interrelacionadas: la fase de planificación, la fase de ejecución y la fase de autoevaluación. Cada una de estas fases involucra el uso estratégico de

habilidades cognitivas, metacognitivas y motivacionales que permiten al individuo ejercer control sobre su proceso de aprendizaje (Panadero & Alonso-Tapia, 2014).

En la fase de planificación, los estudiantes establecen metas específicas y formuladas de manera precisa, así como estrategias para alcanzarlas. Las estrategias cognitivas juegan un papel crucial en esta etapa, ya que los estudiantes deben seleccionar y organizar la información relevante, prever posibles obstáculos y diseñar un plan de acción que optimice sus recursos cognitivos. Por ejemplo, técnicas como la elaboración de esquemas conceptuales, la activación de conocimientos previos y la formulación de preguntas guía son esenciales para preparar el terreno para un aprendizaje significativo y estructurado (Peñalosa et al., 2006).

Durante la fase de ejecución, los estudiantes implementan las estrategias planificadas, supervisan su progreso y ajustan sus métodos según sea necesario. Las estrategias cognitivas, como la toma de notas, el subrayado de ideas clave y la elaboración de resúmenes, son fundamentales para procesar y retener la información de manera efectiva. Asimismo, la metacognición (la capacidad de reflexionar sobre y controlar los propios procesos cognitivos) es vital en esta etapa. Los estudiantes deben ser capaces de monitorear su comprensión, identificar dificultades y aplicar las estrategias adecuadas para superar los obstáculos que puedan surgir durante el aprendizaje (Pinto & Palacios, 2022).

Finalmente, en la fase de autoevaluación, los estudiantes reflexionan sobre su desempeño y los resultados obtenidos. Aquí, las estrategias cognitivas se manifiestan en la capacidad de analizar críticamente el éxito de las estrategias utilizadas, evaluar el cumplimiento de las metas establecidas y realizar ajustes para futuros ciclos de aprendizaje. La autoevaluación fomenta la retroalimentación y el perfeccionamiento continuo, permitiendo a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda de sus fortalezas y áreas de mejora (Martínez, 2016).

En ese contexto, la teoría de la autorregulación de Zimmerman no solo destaca la importancia de las estrategias cognitivas en cada fase del proceso de aprendizaje, sino que también subraya el papel de la motivación y la autoeficacia. Los estudiantes autorregulados están intrínsecamente motivados y confían en su capacidad para aprender y superar desafíos. Esta combinación de habilidades cognitivas y metacognitivas, junto con una fuerte motivación intrínseca, crea un entorno propicio para un aprendizaje efectivo y autónomo.

1.4.1.3. Dimensiones.

Las estrategias cognitivas, esenciales en el proceso lector, se estructuran en tres dimensiones o fases fundamentales: prelectura, lectura y postlectura, tal como lo indica Solé (1998, como se citó en Mamani-Apaza et al.,2021). Cada una de estas fases desempeña un papel crucial en la comprensión de textos, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo:

- **Antes de la lectura**

Se enfoca en la preparación del lector para el encuentro con el texto. Durante esta etapa, se activan conocimientos previos y se establecen expectativas sobre el contenido. Estrategias como la formulación de hipótesis, la predicción de temas y la elaboración de esquemas conceptuales ayudan a los lectores a organizar sus pensamientos y a situarse en un contexto adecuado antes de iniciar la lectura. Esta preparación inicial es fundamental para que el lector pueda integrar la nueva información de manera más efectiva, aprovechando al máximo sus conocimientos anteriores.

- **Durante la lectura**:

Abarca el acto mismo de leer y la interacción directa con el texto. En esta etapa, las estrategias cognitivas se centran en la comprensión activa y crítica del contenido. Técnicas como la identificación de ideas principales, la inferencia de significados y la elaboración de resúmenes permiten al lector procesar y asimilar la información de manera más eficiente.

Además, el uso de herramientas como subrayados, anotaciones y mapas mentales facilita la organización de los conceptos y la retención del material leído.

- **Después de la lectura:**

Implica una reflexión y consolidación del conocimiento adquirido. En esta etapa, las estrategias cognitivas se orientan hacia la evaluación y la integración de la información. Actividades como la discusión de los contenidos, la elaboración de críticas y la comparación con otros textos permiten al lector profundizar en su comprensión y aplicar lo aprendido a nuevos contextos. La postlectura también incluye la revisión y síntesis de los principales conceptos, facilitando su transferencia y aplicación en situaciones prácticas.

1.4.2. Comprensión lectora

La comprensión lectora se define como el proceso cognitivo complejo mediante el cual un lector extrae e interpreta el significado de un texto escrito. Esta habilidad esencial en el ámbito educativo y más allá, implica no solo la decodificación de palabras y frases, sino también la integración y síntesis de información para construir una representación mental coherente del contenido del texto (Jiménez, 2014).

Fundamentalmente, la comprensión lectora requiere la activación de diversos procesos mentales que operan en múltiples niveles. En el nivel literal, el lector identifica y entiende los hechos y detalles explícitos del texto. Este primer paso, aunque necesario, es solo el comienzo del proceso de comprensión. A medida que el lector avanza, entra en el nivel inferencial, donde se requiere la capacidad de leer entre líneas, deducir significados implícitos y establecer relaciones entre diferentes partes del texto. Este nivel demanda un pensamiento crítico y analítico, así como la habilidad para conectar la información nueva con el conocimiento previo (Santiesteban & Velázquez, 2012).

El nivel crítico y evaluativo de la comprensión lectora implica un análisis más profundo y reflexivo del texto. Aquí, el lector juzga la validez y la relevancia de la

información presentada, evalúa la lógica y la coherencia de los argumentos y valora la intención y el estilo del autor. Esta etapa es crucial para el desarrollo de un pensamiento independiente y la formación de opiniones fundamentadas (Romo, 2020).

Además, está intrínsecamente ligada a la competencia lingüística y a la familiaridad con el género y el contexto del texto. El conocimiento del vocabulario, la gramática y las estructuras textuales facilita la decodificación y el procesamiento de la información. Asimismo, la conciencia del propósito del texto y su contexto cultural e histórico enriquece la interpretación y la apreciación del contenido (García et al., 2018).

Es pertinente destacar que la comprensión lectora no es un proceso lineal, sino interactivo y recursivo. Los lectores a menudo deben releer y reconsiderar partes del texto, ajustar sus interpretaciones y validar sus inferencias a medida que avanzan en su lectura. Esta interacción dinámica entre el lector y el texto es lo que permite una comprensión más rica y profunda (Valdez-Asto, 2021).

1.4.2.1. Importancia.

La comprensión lectora reviste una importancia trascendental en el ámbito educativo y más allá, constituyendo una habilidad fundamental que subyace a la adquisición y aplicación del conocimiento en diversos contextos. Esta capacidad no solo facilita el aprendizaje académico, sino que también desempeña un papel crucial en el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones informadas (Plaza-Plaza, 2021).

En primer lugar, la comprensión lectora es esencial para el éxito académico, ya que la mayoría de los contenidos educativos se presentan en formato escrito. Los estudiantes que poseen habilidades sólidas de comprensión lectora pueden interpretar y asimilar información de manera más eficiente, lo que les permite participar activamente en el proceso de aprendizaje. Esta capacidad les facilita la realización de tareas complejas, como la redacción

de ensayos, la interpretación de textos científicos y la resolución de problemas matemáticos. Además, una comprensión profunda de los textos contribuye a un mejor desempeño en evaluaciones y exámenes, reflejando un conocimiento más integral y bien fundamentado (Contreras, 2021).

Asimismo, es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y analítico ya que, a través de la lectura, los individuos aprenden a evaluar la credibilidad de las fuentes, analizar argumentos y detectar sesgos y falacias. Esta habilidad es especialmente relevante en la era de la información, donde la capacidad de discernir información precisa y confiable es crucial para tomar decisiones informadas. La comprensión lectora, por tanto, no solo enriquece el conocimiento, sino que también fortalece la capacidad de pensar de manera independiente y reflexiva (Lorens-Esteve, 2015).

En ese marco, la comprensión lectora es una habilidad esencial que impacta todos los aspectos de la vida académica, profesional y personal. Su importancia radica en su capacidad para facilitar el aprendizaje, promover el pensamiento crítico, mejorar el desempeño profesional y enriquecer la vida cultural y emocional. Fomentar una comprensión lectora sólida es, por tanto, una inversión en el desarrollo integral de los individuos y en la construcción de una sociedad más educada y crítica. Al valorar y promover esta habilidad, se abren puertas hacia un mundo de conocimiento y oportunidades, preparando a los individuos para enfrentar los desafíos del presente y del futuro con confianza y competencia (Figueroa & Tobías, 2018).

1.4.2.2. Teorías relacionadas.

- **Teoría de los esquemas de Frederic Bartlett**

La teoría de los esquemas de Frederick Bartlett es un pilar fundamental en la psicología cognitiva, proporcionando una comprensión profunda de cómo las personas procesan, almacenan y recuperan información. Esta teoría propone que el conocimiento se

organiza en estructuras mentales llamadas esquemas, que son marcos cognitivos que nos permiten interpretar y comprender el mundo que nos rodea (Bastias et al., 2017).

Bartlett, a través de su trabajo pionero, argumentó que la memoria no es una reproducción exacta de eventos pasados, sino una reconstrucción influenciada por los esquemas preexistentes del individuo. Los esquemas son estructuras dinámicas que se forman a partir de nuestras experiencias y conocimientos previos, y que guían nuestra percepción y comprensión de nueva información. Este proceso de reconstrucción implica que la memoria es inherentemente activa y constructiva, más que pasiva y literal (Bastias et al., 2017).

La importancia de los esquemas en la comprensión y el recuerdo se evidencia en cómo las personas interpretan y almacenan historias o eventos. Bartlett demostró, a través de sus experimentos, que los individuos tienden a recordar historias de manera que se ajusten a sus esquemas preexistentes. Las omisiones, alteraciones y racionalizaciones que ocurren durante la recuperación de la información son producto de la influencia de estos esquemas, los cuales ayudan a integrar la nueva información de manera coherente con el conocimiento previo (Carbon & Albrecht, 2012).

Los esquemas no solo influyen en la memoria, sino también en la percepción y la atención. Cuando las personas se enfrentan a una situación nueva, sus esquemas les permiten hacer inferencias rápidas y eficaces, enfocando su atención en los aspectos más relevantes y desechando la información irrelevante. Este proceso facilita la interpretación y el procesamiento de la información, haciendo que el aprendizaje sea más eficiente y organizado (Schacter, 2013).

Además, los esquemas desempeñan un papel crucial en la resolución de problemas y la toma de decisiones. Al proporcionar un marco de referencia basado en experiencias previas, los esquemas ayudan a los individuos a evaluar diferentes opciones y a seleccionar la mejor estrategia para abordar un problema. Esta capacidad de aplicar conocimientos previos a

nuevas situaciones es esencial para la adaptación y el funcionamiento efectivo en diversos contextos (Schacter, 2013).

La teoría de los esquemas también tiene implicaciones significativas para la educación. Entender cómo los estudiantes organizan y utilizan sus conocimientos puede ayudar a los educadores a diseñar estrategias de enseñanza más efectivas. Por ejemplo, al activar los esquemas relevantes antes de introducir nueva información, los maestros pueden facilitar una comprensión más profunda y una integración más eficaz del material. Además, el uso de ejemplos concretos y analogías puede ayudar a los estudiantes a relacionar la nueva información con sus esquemas existentes, mejorando así el aprendizaje y la retención (Schacter, 2013).

1.4.2.3. Dimensiones.

Vallejos (2018) propone una estructura detallada para entender esta habilidad, desglosándola en tres dimensiones esenciales:

- **Literal**

Se refiere a la capacidad de entender y recordar la información explícita presentada en el texto. Según Vallejos (2018), esta dimensión abarca la habilidad para identificar hechos, detalles y eventos descritos de manera directa, sin necesidad de realizar interpretaciones adicionales. Además, implica el reconocimiento de los elementos básicos del texto, como nombres, fechas y ubicaciones, y la capacidad para responder a preguntas que se basan en la información directamente expresada.

- **Inferencial**

Se centra en la capacidad para leer entre líneas y hacer deducciones basadas en la información implícita del texto. Según Vallejos (2018), esta dimensión implica interpretar significados no expresados de manera explícita, utilizando el contexto, el conocimiento previo y las pistas del texto para construir una comprensión más profunda. La comprensión

inferencial permite a los lectores realizar conjeturas sobre intenciones, motivos, causas y consecuencias que no se encuentran directamente descritos.

- **Criterial**

Se refiere a la capacidad para evaluar y juzgar la calidad, la coherencia y la relevancia del texto. Según Vallejos (2018), esta dimensión implica un análisis crítico que considera la validez y la utilidad de la información presentada, así como su adecuación a diferentes propósitos y contextos. La comprensión criterial permite a los lectores formar juicios informados sobre el contenido del texto, evaluar argumentos y determinar la credibilidad de las fuentes.

1.5. Bases conceptuales

Variable	Def. Conceptual	Def. Operacional	Dimensiones	Indicadores
Estrategias cognitivas	Se definen como un conjunto de procesos mentales empleados para la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de la información. Estas estrategias son esenciales para el aprendizaje y la resolución de problemas, ya que permiten a los individuos organizar y manipular los conocimientos de manera eficaz (Paredes-Ayrac, 2019).	Para la variable solución se propuso un programa.	Antes de la lectura	-Establecer los objetivos de la lectura -Activar conocimientos previos -Establecer predicciones sobre el texto -Formular preguntas del texto
			Durante la lectura	-Lectura compartida -Distinguir información relevante -Deducir y realizar inferencias a partir de la información
			Después de la lectura	-Subrayar o resaltar datos e ideas -Identificación de la idea principal -Redacción de resúmenes -Elaboración de organizaciones -Formulación de preguntas
Comprensión lectora	Se define como el proceso cognitivo complejo mediante el cual un lector extrae e interpreta el significado de un texto escrito. Esta habilidad esencial en el ámbito educativo y más allá, implica no solo la decodificación de palabras y frases, sino también la integración y síntesis de información para construir una representación mental coherente del contenido del texto (Jiménez, 2014).	La variable comprensión lectora será medido a través de un instrumento de acuerdo a sus dimensiones: Literal, inferencial y criterial.	Literal	-Encuentra la idea principal. -Identificar relaciones causa-efecto. -Sigue unas instrucciones. -Reconoce secuencias de una acción. -Identificar los elementos de una comparación. -Identifica analogías -Encuentra el sentido de palabras de múltiple significado. -Reconoce y dar significado a los sufijos y prefijos. -Identifica sinónimos, antónimos y homófonos. -Domina el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Inferencial	-Deduce, expresa opiniones y emite juicios propios a su edad. -Predice resultados. -Inferir el significado de palabras desconocidas. -Infiere efectos previsibles a determinadas causas. -Entrevé la causa de determinados efectos. -Infiere secuencias lógicas -Infiere el significado de frases hechas, según el contexto. -Interpreta con corrección el lenguaje figurativo.
Criterial	-Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. -Distingue un hecho de una opinión. -Emite un juicio frente a un comportamiento. -Manifiesta las reacciones que les provoca un determinado texto. -Comienza a analizar la intención del autor.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

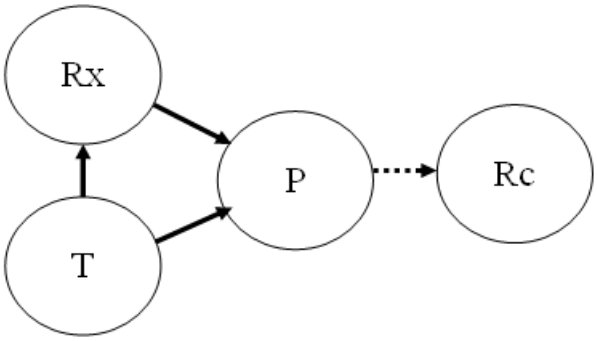
2.1. Diseño de investigación

La presente investigación perteneció al tipo básica, lo que implicó una orientación hacia la resolución de problemas prácticos mediante el uso de conocimientos científicos previamente establecidos. Según Arias (2020), este tipo de investigación se caracteriza por apoyarse en los resultados obtenidos en estudios básicos, utilizando su base teórica para abordar problemas específicos, usualmente de índole social o técnica.

Respecto al enfoque de investigación, este fue cuantitativo, fundamentándose en la medición objetiva de los fenómenos estudiados, utilizando herramientas estadísticas para el análisis y la interpretación de los datos. Según Hernández y Mendoza (2018), el enfoque cuantitativo permite el control riguroso de las variables mediante la recolección de datos numéricos, garantizando la objetividad del proceso. Por su parte, Castro et al. (2020) explican que este enfoque es esencial cuando se busca establecer patrones o tendencias en una población específica, lo cual se logra a través de análisis estadísticos descriptivos e inferenciales. Adicionalmente, Arispe et al. (2020) afirman que la cuantificación de los fenómenos es clave para sustentar la validez de los resultados, promoviendo la replicabilidad y la generalización de los hallazgos.

El diseño empleado en esta investigación fue no experimental, específicamente de tipo transversal, caracterizado por la observación de los fenómenos tal y como se presentan en su contexto natural, sin la intervención del investigador. En palabras de Hernández y Mendoza (2018), los diseños no experimentales se centran en describir las variables y analizar su incidencia sin manipularlas, permitiendo una comprensión profunda de la realidad investigada. En consonancia, Arias y Covinos (2021) destacan que este tipo de diseño es ideal para estudios descriptivos, ya que se enfoca en un único momento temporal, proporcionando una “fotografía” precisa de las variables en estudio.

Finalmente, el nivel de investigación fue descriptivo-propositivo, dado que se buscó caracterizar los fenómenos estudiados y, al mismo tiempo, proponer estrategias o soluciones prácticas. Según Castro et al. (2020), el nivel descriptivo se centra en identificar y exponer las características fundamentales de las variables, mientras que el enfoque propositivo añade un componente de acción, permitiendo la elaboración de propuestas orientadas a la mejora o resolución de las problemáticas detectadas. En línea con lo anterior, Ramos (2021) resalta que las investigaciones descriptivo-propositivas son esenciales en contextos aplicados, pues integran la descripción rigurosa con la planificación de soluciones. De igual manera, Arispe et al. (2020) sugieren que este nivel de investigación contribuye significativamente al diseño de intervenciones efectivas basadas en la evidencia obtenida.



Leyenda
Rx: Diagnóstico de la realidad
T: Estudios teóricos
P: Propuesta pedagógica
Rc: Realidad cambiada

2.1. Población, muestra

2.1.1. Población:

Según Hernández et al. (2014), es esencial delimitar la población objeto de estudio para garantizar la validez de los resultados, considerando las características que comparten los individuos seleccionados. Por su parte, Castro et al. (2020) enfatizan que el diseño de investigación depende en gran medida de una correcta identificación de la población, ya que

esto asegura que los hallazgos sean representativos y aplicables. Asimismo, Ñaupas et al. (2018) destacan que la definición de la población es un proceso crucial para estructurar la investigación, dado que permite centrar los esfuerzos en el grupo de interés específico.

En esa perspectiva, la población estuvo constituida por 25 estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la sección “A”, todos ellos matriculados en la Institución Educativa 821113, ubicada en la provincia de San Pablo.

2.1.2. Muestra:

La muestra se define como un subconjunto representativo de una población, seleccionado para facilitar el análisis de fenómenos específicos dentro de un marco delimitado. Según Hernández et al. (2014), la muestra permite reducir el esfuerzo y los recursos necesarios para llevar a cabo un estudio, garantizando al mismo tiempo la posibilidad de obtener resultados que puedan generalizarse al conjunto de la población. Por su parte, Ñaupas et al. (2018) argumentan que el diseño muestral depende de las características de la población objetivo, siendo necesario establecer criterios claros que definan los elementos a incluir. De manera complementaria, Castro et al. (2020) sostienen que la representatividad de la muestra no solo asegura la validez de los resultados, sino que también permite realizar inferencias significativas y útiles sobre las variables investigadas.

En el presente estudio se optó por un muestreo no probabilístico tipo censal, el cual se caracteriza por incluir a la totalidad de los elementos que componen la población objeto de estudio. Según Arias y Covinos (2021), este tipo de muestreo es adecuado cuando la población es manejable en tamaño y está completamente accesible para el investigador. Asimismo, Carhuancho et al. (2019) señalan que el enfoque censal elimina la necesidad de aplicar técnicas de selección aleatoria, dado que cada miembro de la población participa en el estudio. En esta misma línea, Arispe et al. (2020) destacan que el muestreo censal permite

obtener un panorama completo de las características de la población, asegurando que ninguna variable relevante quede excluida del análisis.

En ese sentido, la muestra estuvo integrada por 25 estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la sección “A” de la Institución Educativa 821113, ubicada en la provincia de San Pablo.

2.2. Técnicas e instrumentos

2.2.1. Técnica de investigación

En el desarrollo de esta investigación, se utilizó la técnica de observación no participante, la cual permitió al investigador captar información relevante del contexto estudiado sin intervenir de manera directa en las actividades o conductas observadas. Según Hernández et al. (2014), la observación no participante se caracteriza por mantener al observador como un elemento externo al fenómeno, garantizando así la objetividad en la recolección de datos. Asimismo, Ñaupas et al. (2018) destacan que esta técnica es adecuada para registrar comportamientos y eventos tal como ocurren en su contexto natural, sin influir en su desarrollo.

2.2.2. Instrumento de investigación

El instrumento seleccionado para la aplicación de esta técnica fue una lista de cotejo, diseñada para registrar de forma estructurada y sistemática los indicadores definidos en las dimensiones de análisis. Según Castro et al. (2020), la lista de cotejo es un recurso clave en la observación, ya que facilita la recolección de datos objetivos y concretos al listar criterios específicos que deben ser cumplidos o no por los sujetos observados. Por otro lado, Arias y Covinos (2021) subrayan que este instrumento permite simplificar el proceso de registro de información, promoviendo la precisión y minimizando posibles sesgos del observador. Del mismo modo, Arispe et al. (2020) señalan que las listas de cotejo son especialmente útiles en

investigaciones educativas, ya que posibilitan un análisis detallado de competencias, habilidades o comportamientos específicos.

En ese sentido, para la presente investigación, se diseñó un instrumento específico con el propósito de medir la comprensión lectora en estudiantes de nivel primaria, la cual fue elaborado de manera estructurada y detallada, abarcando las tres dimensiones fundamentales de la comprensión lectora: literal, inferencial y criterial. Además, el instrumento estuvo compuesto por un total de 23 ítems, distribuidos de manera equitativa entre las dimensiones evaluadas, con el objetivo de garantizar una cobertura integral del constructo a medir. Asimismo, las categorías de respuesta de este instrumento fueron de tipo dicotómico, es decir, “Sí” y “No”, lo que permitió simplificar el proceso de registro y análisis de las respuestas.

Por otro lado, el instrumento presenta los siguientes niveles y rangos que permiten clasificar el desempeño en la variable general y en cada uno de las dimensiones. Además, estos rangos facilitan el análisis detallado de su comprensión lectora.

	Nivel		
Dimensión	**Bajo**	**Medio**	**Alto**
Nivel literal	0 – 3 puntos	4 – 6 puntos	7 – 10 puntos
Nivel inferencial	0 – 0 puntos	3 – 5 puntos	6 – 8 puntos
Nivel críterial	0 – 1 punto	2 – 3 puntos	4 – 5 puntos
Comprensión lectora	0 – 7 puntos	8 – 15 puntos	16 – 23 puntos

Por otro lado, en el presente estudio, se calculó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un resultado de 0.858, lo cual indica que el instrumento posee una alta confiabilidad. Este nivel de confiabilidad asegura que el instrumento es adecuado para su aplicación en contextos educativos, garantizando que las respuestas de los estudiantes sean consistentes a lo largo del tiempo y no estén influenciadas

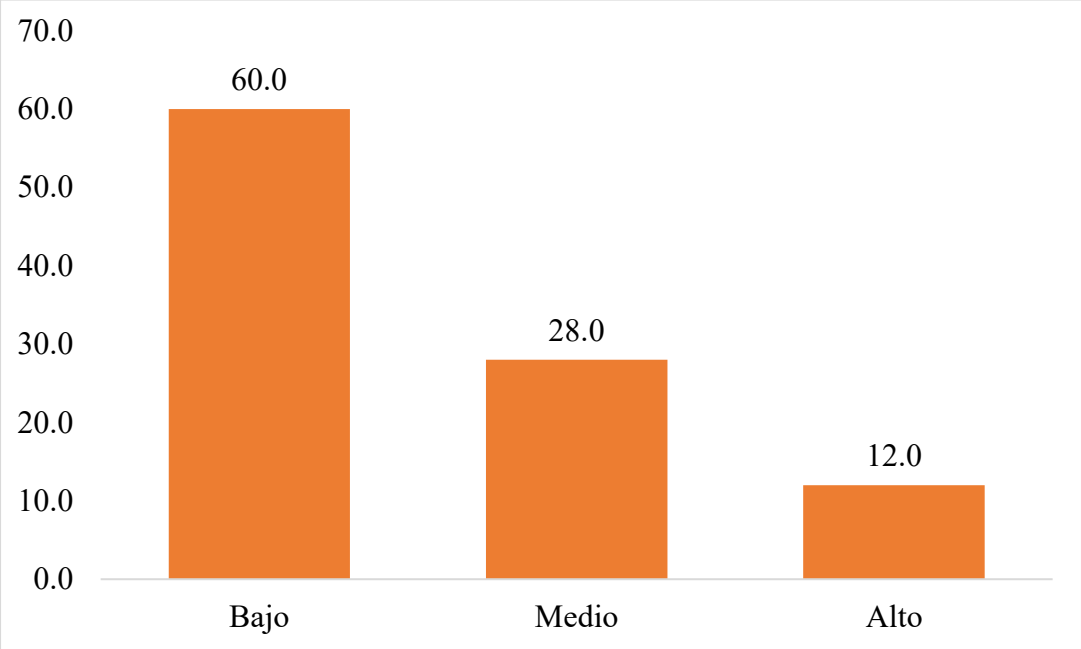
por factores externos. Según Hernández et al. (2014), un coeficiente superior a 0.80 refleja una consistencia interna sólida, lo que significa que los ítems del instrumento miden de manera coherente el constructo de interés.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

Figura 1

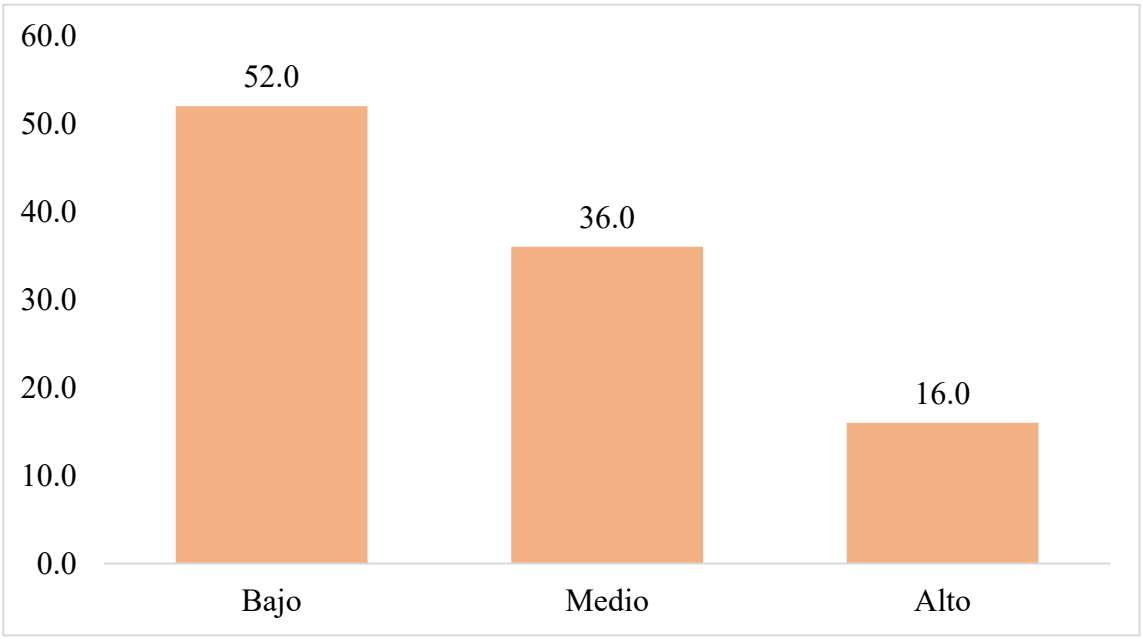
Nivel de la variable comprensión lectora



En relación con la variable comprensión lectora, los resultados muestran que el 60% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo, lo que evidencia serias dificultades para procesar y comprender los textos, ya sea en términos de información explícita, inferencias implícitas o juicios crítico. Por otro lado, el 28% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, lo que indica un dominio parcial de la comprensión lectora, con ciertas capacidades para identificar elementos textuales y realizar algunas inferencias, aunque aún presentan limitaciones. Finalmente, solo el 12% de los estudiantes alcanzaron el nivel alto, lo que significa que poseen una comprensión avanzada, siendo capaces de interpretar información explícita, realizar inferencias complejas y emitir juicios críticos y fundamentados.

Figura 2

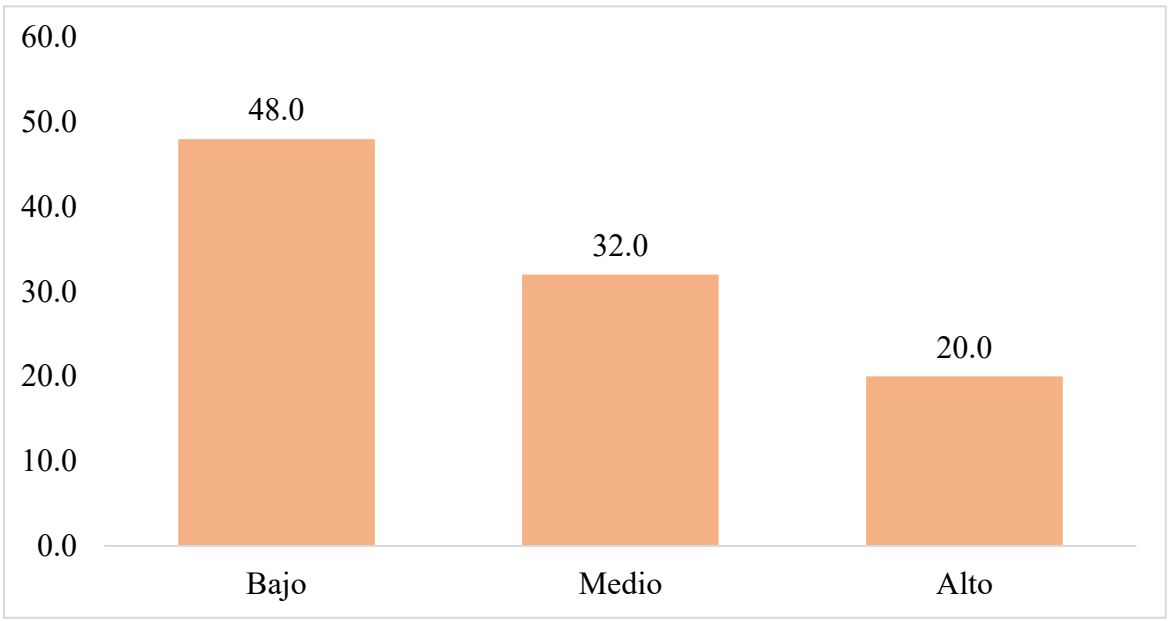
Nivel de la dimensión literal



En cuanto a la dimensión literal, los resultados revelan que el 52% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo, lo que indica que tienen dificultades significativas para identificar información explícita contenida en los textos. Por otro lado, el 36% de los estudiantes lograron ubicarse en el nivel medio, mostrando un manejo parcial de esta habilidad, lo que implica que son capaces de identificar algunos elementos explícitos, pero de manera limitada y no sistemática. Finalmente, el 16% de los estudiantes alcanzaron el nivel alto, evidenciando una capacidad destacada para localizar información literal en los textos con precisión.

Figura 3

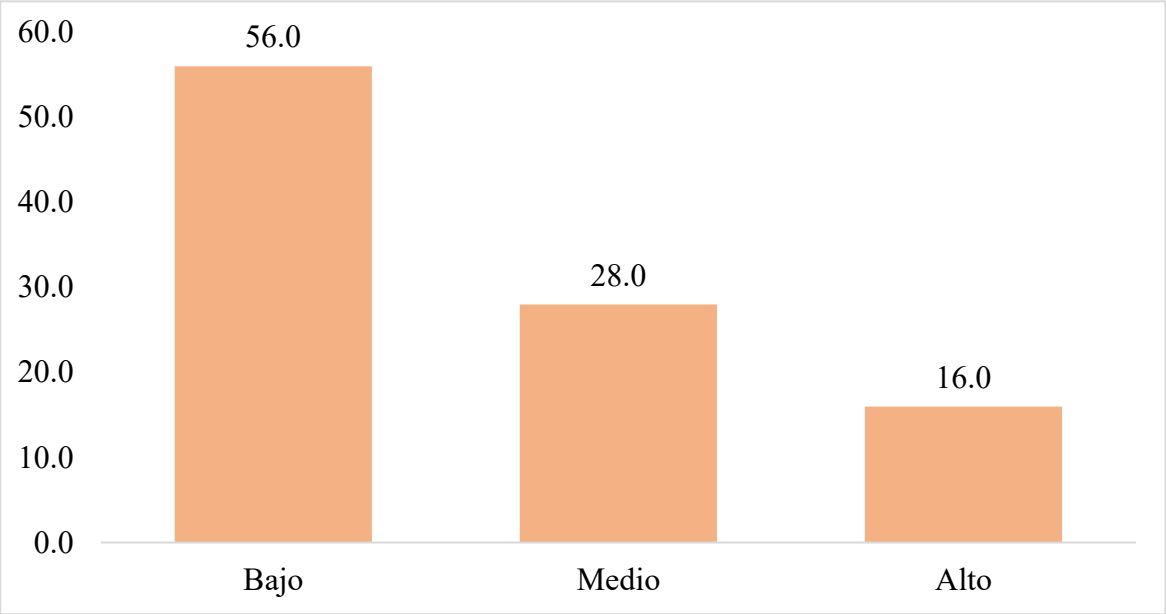
Nivel de la dimensión inferencial



Respecto a la dimensión inferencial, los datos muestran que el 48% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo, evidenciando serias dificultades para deducir información implícita en los textos y establecer conexiones significativas entre ideas. Asimismo, en el nivel medio se encuentra el 32% de los estudiantes, quienes muestran cierta capacidad para realizar inferencias, aunque estas son limitadas y no siempre correctamente fundamentadas. Finalmente, el 20% de los estudiantes alcanzaron el nivel alto, demostrando competencias avanzadas para deducir ideas implícitas, conectar información y analizar los textos de manera profunda.

Figura 4

Nivel de la dimensión criterial



En la dimensión criterial, se observa que el 56% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo, lo que indica que tienen dificultades significativas para emitir juicios o valoraciones sobre los textos leídos. Por su parte, el 28% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, mostrando una capacidad limitada para realizar juicios básicos, aunque estos carecen de una fundamentación sólida. Por último, el 16% de los estudiantes alcanzaron el nivel alto, demostrando habilidades avanzadas para analizar críticamente los textos y emitir valoraciones fundamentadas y coherentes.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación el objetivo general se basó en la propuesta del programa "Comprender Leyendo" la cual es una herramienta pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primaria de la I.E. 821113. Este programa integra una variedad de estrategias cognitivas que abarcan las tres fases de la lectura: antes, durante y después, y entre sus componentes destacan actividades como subrayado, paráfrasis, organización gráfica y lectura guiada, que buscan desarrollar habilidades específicas relacionadas con la comprensión literal, inferencial y crítica. Además, su importancia radica en que responde a las necesidades detectadas en los estudiantes, quienes presentan dificultades significativas en su desempeño lector. A su vez, el programa no solo se enfoca en mejorar el aprendizaje de habilidades lectoras, sino también en motivar a los estudiantes a involucrarse de manera activa y reflexiva en su proceso de aprendizaje, lo que lo convierte en una propuesta integral para el desarrollo académico.

En comparación con Chapoñan (2021), quien diseñó estrategias basadas en la taxonomía de Barrett, se observa que los programas centrados en las fases de lectura favorecen el desarrollo de habilidades comprensivas en los estudiantes. Asimismo, Azogue (2023) resalta la importancia de las estrategias didácticas para mejorar las competencias lectoras en estudiantes de primaria, lo que reafirma la relevancia del programa en su capacidad de atender estas necesidades educativas.

En cuanto al primer objetivo específico, los resultados revelaron que el 60% de los estudiantes de primaria se encuentran en el nivel bajo de comprensión lectora, el 28% en el nivel medio y solo el 12% en el nivel alto. Estos porcentajes reflejan que una mayoría significativa de los estudiantes presenta dificultades para procesar y comprender los textos leídos, lo que se traduce en problemas para identificar ideas principales, realizar inferencias y emitir juicios críticos.

Comparando con la investigación de Cornejo (2020), quien identificó que el 68% de los estudiantes evaluados presentó niveles bajos de comprensión lectora en educación básica, se confirma una problemática consistente en diferentes contextos. Asimismo, Samaniego (2020) encontró que el 65% de los niños de primaria enfrentaba dificultades para identificar elementos clave en un texto, lo que refuerza la necesidad de programas como que aborden estas deficiencias.

Por otro lado, el segundo objetivo específico, el diseño del programa "Comprender Leyendo" se fundamentó en una estructura teórica que abarca múltiples enfoques para garantizar la efectividad de las estrategias implementadas. Este diseño integra actividades que cubren las tres fases de la lectura: antes, durante y después. En la fase previa, se incluyeron organizadores gráficos para activar los conocimientos previos de los estudiantes. Durante la lectura, se utilizaron técnicas como el subrayado y la formulación de preguntas para guiar la comprensión. Finalmente, en la fase posterior, se implementaron resúmenes y mapas conceptuales que ayudaron a consolidar y evaluar lo aprendido.

Teóricamente, el programa se sustenta en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que enfatiza la necesidad de conectar los nuevos conocimientos con estructuras previas para facilitar el aprendizaje (Moreira, 2020). Asimismo, se basa en la teoría de los esquemas de Bartlett, que sostiene que los estudiantes procesan la información en función de esquemas cognitivos existentes, lo que respalda la importancia de actividades estructuradas que permitan construir y consolidar estos esquemas (Schacter, 2013). Además, la teoría de la autorregulación de Zimmerman resalta la relevancia de planificar, monitorear y ajustar las actividades lectoras para lograr metas específicas de aprendizaje (Panadero & Alonso-Tapia, 2014).

Comparando con Muñoz (2019), quien diseñó un programa basado en la teoría transaccional de Rosenblatt, se observa que los enfoques teóricos combinados permiten diseñar actividades más completas y efectivas. Por su parte, Chapoñan (2021) también destacó que la integración de teorías como las de Ausubel y Barrett incrementa significativamente las competencias lectoras, alineándose con los principios del programa propuesto.

CAPÍTULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PROGRAMA "COMPRENDER LEYENDO" BASADO EN ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL DE PRIMARIA DE LA I.E. 821113, PROVINCIA SAN PABLO, 2024

Objetivo general

Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primaria de la I.E. 821113, mediante la implementación del programa "Comprender Leyendo", basado en estrategias cognitivas que promuevan el desarrollo de habilidades en las dimensiones literal, inferencial y criterial.

DIAGNOSTICO

Los estudiantes presentan dificultades para identificar ideas principales, secundarias y detalles relevantes en los textos, lo que limita su capacidad de comprender y sintetizar información.

Existe una baja capacidad para realizar inferencias y relacionar la información explícita con el contexto, lo que afecta la interpretación global del contenido.

Se observa una limitada práctica de estrategias de lectura, como la formulación de preguntas, el uso de organizadores gráficos y la reflexión crítica, dificultando la comprensión profunda y significativa de los textos.

INTERVENCIÓN

DOCENTE

ESTUDIANTES

Antes de la lectura

Durante la lectura

El programa está compuesto por sesiones que incluye actividades de lectura guiada, identificación de ideas principales y secundarias, etc. Con el objetivo de promover un aprendizaje progresivo y reflexivo.

Estrategias

-Trabajo en equipo y colaboración.
-Uso de preguntas críticas y literales
-Reflexión guiada.
- Elaboración de organizadores gráficos
-Reflexión guiada
-Exploración y descubrimiento
-Análisis crítico

Después de la lectura

ESTADO IDEAL

Los estudiantes serán capaces de comprender de manera autónoma textos narrativos y expositivos, identificando ideas principales, secundarias y mensajes implícitos.

Desarrollarán habilidades de inferencia y análisis crítico, relacionando la información leída con sus conocimientos previos.

Utilizarán estrategias cognitivas y metacognitivas de manera autónoma para abordar diferentes tipos de textos, fortaleciendo su aprendizaje significativo

Promoverán la reflexión fomentando el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PROPUESTA

Teoría del aprendizaje significativo
(David Ausubel)

Teoría de la autorregulación
(Barry Zimmerman)

Teoría de los esquemas
(Frederic Bartlett)

PROGRAMA "COMPRENDER LEYENDO" BASADO EN ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL DE PRIMARIA DE LA I.E. 821113, PROVINCIA SAN PABLO, 2024

I. DATOS INFORMATIVOS

- USUARIOS: Estudiantes de 4to grado de primaria
- RESPONSABLE: Walter Hugo Centurion Torres
- LUGAR: Provincia de San Pablo

II. OBJETIVOS

- **Objetivo general**

- Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primaria de la I.E. 821113, mediante la implementación del programa "Comprender Leyendo", basado en estrategias cognitivas que promuevan el desarrollo de habilidades en las dimensiones literal, inferencial y criterial.

- **Objetivos específicos**

- Desarrollar estrategias cognitivas que permitan a los estudiantes identificar y extraer información explícita de los textos, fortaleciendo la dimensión literal de la comprensión lectora.
- Diseñar actividades que fomenten la capacidad de los estudiantes para deducir información implícita y establecer conexiones entre ideas, promoviendo el desarrollo de la dimensión inferencial.
- Implementar estrategias que fortalezcan la capacidad de los estudiantes para emitir juicios críticos y valoraciones fundamentadas sobre los textos leídos, desarrollando la dimensión criterial.

- Crear sesiones de aprendizaje dinámicas que integren estrategias cognitivas específicas para mejorar las tres dimensiones de la comprensión lectora de forma progresiva y contextualizada..

III. JUSTIFICACIÓN

El programa “Comprender Leyendo”, basado en estrategias cognitivas, se plantea como una respuesta integral a la necesidad de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primaria de la I.E. 821113. Este programa tiene como propósito principal contribuir al desarrollo de una competencia clave en el ámbito educativo, ya que la comprensión lectora no solo es un pilar fundamental para el aprendizaje en todas las áreas curriculares, sino también una herramienta esencial para la vida cotidiana y el desarrollo personal. Además, diversos estudios y documentos pedagógicos, como el Currículo Nacional del Perú, destacan la importancia de trabajar esta competencia desde un enfoque integral, considerando las dimensiones: literal, inferencial y criterial, que permiten a los estudiantes no solo decodificar información explícita, sino también construir significados más profundos y emitir juicios críticos sobre los textos.

En el contexto de la institución educativa en cuestión, se han identificado dificultades significativas en el desempeño lector de los estudiantes, lo que afecta directamente su capacidad para procesar y utilizar la información en diversas situaciones académicas y prácticas. Estas limitaciones pueden ser atribuidas, en gran medida, a la falta de estrategias pedagógicas específicas que aborden las diversas dimensiones de la comprensión lectora, lo cual demanda la implementación de programas innovadores que integren enfoques pedagógicos efectivos y orientados a resultados. En este sentido, el programa propuesto se fundamenta en el uso de estrategias cognitivas que, según la literatura especializada, favorecen el desarrollo de procesos mentales necesarios para comprender, analizar y

reflexionar sobre los textos, tales como la activación de conocimientos previos, la formulación de preguntas, el establecimiento de conexiones y la generación de inferencias.

Asimismo, es importante destacar que la comprensión lectora es una habilidad transversal que impacta directamente en el rendimiento académico general de los estudiantes, ya que constituye la base para el aprendizaje significativo en todas las áreas. Sin embargo, fortalecer esta competencia no solo responde a una necesidad académica, sino también a una exigencia social, ya que la lectura comprensiva es una herramienta que permite a los estudiantes desenvolverse de manera crítica y reflexiva en un mundo cada vez más complejo y demandante.

El diseño del programa responde a las necesidades específicas del grupo objetivo, considerando las características particulares de los estudiantes y su entorno. Al mismo tiempo, busca alinearse con los lineamientos del Ministerio de Educación del Perú, garantizando que las actividades y estrategias propuestas sean pertinentes, contextualizadas y efectivas. En este sentido, el programa no solo busca mejorar los niveles de comprensión lectora, sino también contribuir al fortalecimiento de prácticas pedagógicas innovadoras, que favorezcan el aprendizaje significativo y sostenible.

IV. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

La fundamentación pedagógica del programa se centra en la necesidad de fortalecer la comprensión lectora como una competencia esencial para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes de nivel primaria. Este programa parte de la premisa de que la lectura no es un acto pasivo, sino un proceso activo que requiere que el estudiante interactúe con el texto de manera intencional, identificando información explícita, generando significados a partir de ideas implícitas y emitiendo juicios críticos basados en su análisis. Este enfoque busca potenciar las habilidades cognitivas de los estudiantes, promoviendo que

desarrollen un pensamiento reflexivo y autónomo que les permita enfrentar de manera eficaz los desafíos tanto académicos como personales.

El programa está diseñado para responder a las necesidades identificadas en la institución educativa, donde se observa que un porcentaje significativo de los estudiantes enfrenta dificultades para comprender textos de manera efectiva. Estas limitaciones afectan no solo su desempeño en el área de comunicación, sino también en otras áreas del currículo, ya que la comprensión lectora es una competencia transversal que impacta directamente en la capacidad de aprender nuevos conocimientos y aplicarlos en diversos contextos. Por ello, este programa propone estrategias cognitivas que, a través de actividades estructuradas y progresivas, buscan fortalecer las habilidades lectoras, considerando las dimensiones: literal, inferencial y criterial.

En este marco, el programa no solo se enfoca en mejorar el desempeño académico de los estudiantes, sino también en fomentar el gusto por la lectura, promoviendo que esta sea vista como una herramienta para el aprendizaje, el disfrute y la conexión con su entorno. Además, reconoce la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, por lo que las estrategias propuestas son flexibles y adaptables a las características del grupo, asegurando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar activamente y desarrollar sus competencias de acuerdo con su contexto y potencial.

De igual manera, el programa considera al docente como un mediador del proceso de aprendizaje, encargado de diseñar y guiar actividades que motiven a los estudiantes a explorar diferentes tipos de textos, interpretar su contenido y reflexionar sobre ellos. Este rol es fundamental para crear un entorno de aprendizaje dinámico, donde los estudiantes se sientan desafiados y apoyados a la vez. Así, se busca que las sesiones de aprendizaje no solo se enfoquen en alcanzar los objetivos del área de comunicación, sino que también

contribuyan a formar estudiantes más críticos, autónomos y comprometidos con su aprendizaje.

En suma, la fundamentación pedagógica de este programa radica en su enfoque integral, que prioriza tanto el fortalecimiento de habilidades lectoras como la promoción de un aprendizaje significativo y sostenible. Esto asegura que los estudiantes no solo mejoren su desempeño en comprensión lectora, sino que también desarrollen herramientas para interactuar con su entorno de manera más efectiva y reflexiva.

V. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El programa encuentra su fundamentación teórica en principios que respaldan el desarrollo de la comprensión lectora como un proceso activo, significativo y autorregulado. Una de las bases más relevantes es la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la cual sostiene que el aprendizaje ocurre de manera efectiva cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial y no arbitraria con los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. En el marco de este programa, las estrategias cognitivas propuestas buscan conectar los conocimientos previos de los estudiantes con los textos presentados, lo que facilita la asimilación y organización de la nueva información.

Por otro lado, la Teoría de la Autorregulación de Zimmerman complementa este enfoque al destacar que el aprendizaje efectivo requiere que los estudiantes asuman un rol activo y estratégico en su proceso educativo. Esta teoría resalta la importancia de habilidades como la planificación, la monitorización y la autoevaluación para alcanzar metas específicas de aprendizaje. En este sentido, el programa fomenta la autorregulación a través de estrategias que guían a los estudiantes a establecer objetivos claros de lectura, monitorear su comprensión durante la interacción con el texto y reflexionar sobre sus progresos al finalizar cada actividad.

Finalmente, la Teoría de los Esquemas de Frederic Bartlett aporta una perspectiva clave al comprender la lectura como un proceso de construcción activa de significados, basado en la interacción entre la información proporcionada por el texto y los esquemas mentales preexistentes del lector. Los esquemas son estructuras cognitivas que organizan el conocimiento previo y orientan la forma en que los individuos procesan nueva información. En el contexto del programa, las actividades propuestas se diseñan para activar estos esquemas, permitiendo que los estudiantes relacionen las ideas del texto con sus experiencias personales y culturales, lo que facilita no solo la comprensión literal, sino también la capacidad de realizar inferencias y emitir juicios críticos.

En conjunto, estas teorías fundamentan el diseño del programa al proporcionar un marco teórico sólido que integra aspectos clave como la conexión significativa de nuevos conocimientos, la autorregulación como motor del aprendizaje y la activación de esquemas mentales para una comprensión más profunda. Este enfoque asegura que las estrategias cognitivas utilizadas no solo fortalezcan la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y criterial, sino que también promuevan en los estudiantes un aprendizaje más autónomo, reflexivo y significativo, contribuyendo a su desarrollo integral.

VI. SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°01	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡DETECTIVES DE HISTORIAS: DESCUBRE LO QUE EL TEXTO NO DICE!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Fortalecer la capacidad de los estudiantes para deducir información implícita en los textos, desarrollando habilidades relacionadas con la dimensión inferencial de la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas como la formulación de hipótesis, el análisis contextual y la generación de conclusiones..

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, desarrollando la capacidad de inferir información implícita basada en pistas textuales y contextuales.	- Deduce e interpreta información implícita en textos narrativos. -Relaciona ideas y eventos del texto con conocimientos previos y experiencias personales. -Formula hipótesis razonadas basadas en pistas del texto.	- Los estudiantes deducen información implícita del texto y explican cómo llegaron a sus conclusiones. -Relacionan las inferencias con pistas textuales y experiencias personales. -Demuestran comprensión al justificar sus respuestas inferenciales.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El misterio de la carta perdida" -Tarjetas con preguntas inferenciales. -Hoja de trabajo para registro de hipótesis y respuestas. -Láminas con imágenes clave relacionadas con la lectura. -Proyector o pizarra para ilustrar ejemplos. -Lápices, colores y fichas adhesivas.	-Valoran el intercambio de ideas con sus compañeros para enriquecer la comprensión del texto. -Mantienen una actitud reflexiva y atenta durante la lectura y las actividades.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente recibe a los estudiantes con entusiasmo y plantea una pregunta intrigante: – "¿Alguna vez descubrieron algo sin que alguien se los contara directamente?" – Los estudiantes comparten brevemente experiencias, mientras el docente conecta estas ideas con el propósito de la sesión: "Hoy vamos a convertirnos en detectives de historias para descubrir lo que los textos no nos dicen directamente." **Presentación de la Sesión:** – El docente presenta el título de la sesión y el objetivo: “Hoy trabajaremos nuestra habilidad para deducir información implícita, aquello que no está escrito, pero podemos descubrir gracias a nuestras pistas y lógica”. Luego, muestra imágenes relacionadas con el texto del día (por ejemplo, un sobre, una lupa, y una escena de una casa antigua) y les pide que formulen hipótesis: – "¿Qué creen que va a pasar en la historia de hoy?" – Las hipótesis se registran en una pizarra o en un papelógrafo. **Preparación para la Lectura:** – El docente entrega una hoja de trabajo dividida en tres columnas: pistas del texto, hipótesis inicial, y conclusión final. Explica que durante la lectura deberán completar las columnas, comenzando con sus hipótesis sobre el texto basadas en las imágenes y el título.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada (10 minutos):** – El docente lee en voz alta el texto narrativo breve "El misterio de la carta perdida", deteniéndose en momentos clave para formular preguntas: – "¿Qué pistas nos da el autor sobre quién podría haber escrito la carta?" – "¿Qué sugiere la reacción del personaje al encontrar la carta?" – Los estudiantes discuten las respuestas y las registran en la columna de "pistas del texto". **Análisis en Parejas (10 minutos):** – Los estudiantes trabajan en parejas para completar las columnas de hipótesis inicial y pistas. El docente proporciona tarjetas con preguntas inferenciales, como: – "¿Por qué crees que el personaje decidió esconder la carta?" – "¿Qué relación podría tener la carta con los otros personajes?" – Cada pareja discute sus respuestas, apoyándose en pistas del texto y conocimientos previos.	35 minutos

	Actividad Creativa: Escenarios (10 minutos): – El docente presenta tres posibles desenlaces para la historia y pide a los estudiantes que elijan uno, justificando su elección con las pistas del texto. Por ejemplo: – "¿Creen que la carta era una confesión, una amenaza o un secreto familiar? ¿Por qué?" – Los estudiantes comparten sus respuestas en grupos pequeños y escriben sus propias conclusiones en la hoja de trabajo. **Discusión Grupal (5 minutos):** – El docente guía una discusión general para contrastar las hipótesis iniciales y las conclusiones finales. Los estudiantes reflexionan sobre cómo las pistas textuales los ayudaron a deducir información implícita.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente formula preguntas reflexivas para consolidar el aprendizaje: – "¿Qué fue lo más difícil de descubrir en la historia?" – "¿Cómo las pistas del texto nos ayudaron a entender lo que no estaba escrito?" – Los estudiantes comparten sus respuestas de manera voluntaria. **Autoevaluación** – Los estudiantes revisan su hoja de trabajo y marcan si lograron deducir la información implícita en el texto. Además, escriben una breve reflexión sobre qué les ayudó más durante la actividad. **Despedida Motivadora** – El docente concluye destacando el esfuerzo de los estudiantes y los motiva a continuar siendo "detectives de historias" en futuras lecturas, invitándolos a aplicar las estrategias aprendidas en otros textos.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Deducen información implícita del texto y explican cómo llegaron a sus conclusiones.		Relacionan las inferencias con pistas textuales y experiencias personales.		Demuestran comprensión al justificar sus respuestas inferenciales.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El misterio de la carta perdida"

Era una tarde lluviosa en San Pablo, y el viento golpeaba las ventanas de la vieja casa de la abuela Rosa. Sofía, una niña curiosa de 10 años, había sido enviada por su madre a ayudar a limpiar el desván, un lugar que nadie había visitado en años. Subió las escaleras crujientes, sosteniendo una vela que apenas iluminaba el polvo acumulado y los baúles apilados en los rincones. Mientras revisaba cajas repletas de libros antiguos y objetos olvidados, algo llamó su atención: un sobre amarillento, escondido debajo de una manta vieja.

El sobre no tenía destinatario, pero en la parte trasera había un extraño sello de cera con un dibujo que Sofía no reconoció. Lo abrió con cuidado, revelando una carta escrita con una caligrafía elegante pero temblorosa. Las palabras estaban algo borradas por el paso del tiempo, pero se alcanzaba a leer: "Querida Rosa, esta verdad cambiará todo. No pude decírtelo antes, pero ahora debes saberlo..." En ese momento, la tinta se desvanecía en manchas borrosas, dejando el mensaje incompleto. Sofía sintió un escalofrío al imaginar lo que la carta podría revelar.

Intrigada, Sofía bajó corriendo las escaleras para mostrarle la carta a su abuela. Pero cuando llegó al salón, la abuela Rosa, al ver el sobre en manos de Sofía, se quedó inmóvil por un momento, con una mezcla de sorpresa y preocupación en su rostro. "¿Dónde encontraste eso?", preguntó en un tono firme, aunque su voz temblaba ligeramente. Al explicarle, Rosa tomó la carta y suspiró profundamente. “Es algo que guardé hace muchos años. No pensé que alguien lo encontraría jamás”.

Sofía insistió: "Pero, abuela, ¿qué significa? ¿Qué verdad ibas a descubrir?" Rosa guardó silencio por un instante, mirando por la ventana mientras la lluvia continuaba cayendo. "Esa carta la escribió alguien muy importante para mí... alguien que dejó un secreto que jamás reveló por completo. Tal vez nunca sabremos qué decía exactamente". Luego, Rosa colocó la carta sobre la mesa y sonrió ligeramente, como si estuviera aliviada de que aquel misterio, aunque incompleto, no quedara olvidado.

Pero Sofía no estaba satisfecha. Mientras su abuela se alejaba, tomó la carta nuevamente y observó el sello de cera con más detenimiento. Había un dibujo de un girasol que parecía tener un código grabado en sus pétalos. ¿Podría ser una pista? Sofía supo en ese instante que el misterio no había terminado, y decidió que, con o sin ayuda, iba a descubrir la verdad que la carta escondía.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°02	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡DETECTIVES DEL PASADO: ENCUENTRA LAS PISTAS OCULTAS EN LA HISTORIA!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la habilidad de inferir información implícita en textos narrativos, mediante estrategias cognitivas que activen sus conocimientos previos y los ayuden a conectar ideas a través del análisis contextual y la deducción lógica.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, fortaleciendo la capacidad de inferir información no explícita y relacionarla con sus conocimientos previos.	- Deduce relaciones implícitas entre los eventos del texto y su contexto. -Conecta conocimientos previos con la información proporcionada por el texto. -Interpreta las pistas ocultas en el texto para construir significados más profundos.	- Los estudiantes relacionan adecuadamente las pistas del texto con sus conocimientos previos. -Inferencias realizadas a partir de pistas implícitas son coherentes y justificadas. -Explican cómo los conocimientos previos los ayudaron a comprender mejor el texto.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El mapa misterioso". -Tarjetas con preguntas de activación de conocimientos previos. -Hoja de registro para hipótesis e inferencias. -Ilustraciones relacionadas con el texto (mapas, brújulas, imágenes de paisajes). -Proyector o pizarra para anotar ideas principales. -Marcadores, lápices y hojas en blanco.	- Escuchan y respetan las opiniones de sus compañeros durante las actividades. -Participan activamente en la búsqueda de pistas e interpretación del texto. -Mantienen una actitud reflexiva y atenta al desarrollar inferencias.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida a los estudiantes con entusiasmo, utilizando una presentación creativa: "Hoy nos convertiremos en detectives del pasado. ¿Alguna vez has encontrado algo que no sabías qué era, pero que tenía una historia interesante detrás? Pues ahora vamos a buscar pistas y resolver misterios escondidos en un mapa." – A continuación, el docente muestra una imagen de un mapa antiguo y les pregunta: "¿Qué creen que se puede descubrir a partir de un mapa? ¿Qué harías si encontraras uno en el ático de tu casa?" – Las respuestas se registran en la pizarra para activar los conocimientos previos relacionados con el tema de exploración y descubrimiento. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy trabajaremos para descubrir información que no aparece escrita en los textos, pero que podemos inferir usando nuestras pistas y lo que ya sabemos del mundo"*. Les entrega una hoja de registro dividida en dos secciones: *pistas del texto* y *conexiones con lo que ya sabemos*. Los estudiantes completarán esta hoja durante la lectura. **Actividad de activación:** – El docente distribuye tarjetas con preguntas abiertas relacionadas con el tema del mapa y la exploración, como: – "¿Qué sabes sobre los mapas?" – "¿Qué crees que necesitaría alguien para encontrar un tesoro?" – "¿Por qué crees que alguien guardaría un mapa secreto?" – Los estudiantes comparten sus respuestas en parejas y luego algunas en plenaria. Esta actividad refuerza los conocimientos previos y los prepara para la lectura.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada (10 minutos):** – El docente lee en voz alta el texto narrativo breve "El mapa misterioso", que relata la historia de un niño que encuentra un mapa antiguo en el desván de su abuelo y decide seguirlo para descubrir un tesoro. Durante la lectura, el docente se detiene en puntos clave para plantear preguntas inferenciales: – "¿Por qué crees que el abuelo guardó el mapa durante tanto tiempo?" – "¿Qué pistas del texto nos ayudan a saber si el tesoro es real o no?" – Los estudiantes anotan estas pistas en su hoja de registro. **Análisis en Grupos (15 minutos):**	35 minutos

	– Se forman grupos de 4 estudiantes, a quienes se les asignan preguntas específicas para responder a partir de las pistas del texto, tales como: – "¿Qué relación crees que tiene el mapa con la historia del abuelo?" – "¿Por qué crees que el protagonista decidió seguir las pistas del mapa?" – Cada grupo discute sus respuestas y las registra en la hoja. Luego, cada grupo presenta una conclusión breve al resto de la clase. Mientras tanto, el docente interviene para guiar y aclarar las dudas. **Conexión con Conocimientos Previos (10 minutos):** – Los estudiantes vuelven a trabajar en parejas para completar la columna de *conexiones con lo que ya sabemos* en su hoja de registro, vinculando las pistas del texto con lo que aprendieron o compartieron al inicio de la sesión. Por ejemplo, podrían relacionar el uso del mapa con la importancia de las brújulas o la orientación.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente reúne a los estudiantes en un círculo y plantea preguntas reflexivas para consolidar el aprendizaje: – "¿Cómo nos ayudaron nuestras ideas previas a entender mejor la historia?" – "¿Qué fue lo más interesante que dedujiste del texto?" – Los estudiantes comparten sus respuestas de manera voluntaria. **Autoevaluación** – El docente invita a los estudiantes a evaluar su desempeño en la hoja de registro, marcando si lograron completar las conexiones con pistas y conocimientos previos. También escriben una breve frase sobre lo que aprendieron hoy. **Despedida Motivadora** – El docente concluye destacando la importancia de usar sus conocimientos previos para descubrir lo que los textos no dicen directamente: *"Recuerden, ser buenos lectores significa pensar más allá de las palabras que vemos"*.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Relacionan adecuadamente las pistas del texto con sus conocimientos previos.		Inferencias realizadas a partir de pistas implícitas son coherentes y justificadas.		Explican cómo los conocimientos previos los ayudaron a comprender mejor el texto.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							

4				
. . .				

Texto Narrativo: "El mapa misterioso"

Diego era un niño curioso que pasaba los fines de semana en la casa de su abuelo. Aquella casa, grande y antigua, siempre había despertado su imaginación, pero había un lugar que lo intrigaba más que cualquier otro: el desván. Su abuelo, un hombre sabio y reservado, siempre le decía: "Ese lugar guarda historias, pero solo debes entrar si realmente estás listo para encontrarlas." Diego no entendía exactamente lo que significaban esas palabras, pero esa tarde, la curiosidad pudo más que la advertencia.

Subió las escaleras que llevaban al desván con cuidado, cada paso produciendo un crujido que hacía el lugar más misterioso. Al entrar, se encontró con cajas polvorientas, libros viejos y objetos que parecían olvidados por el tiempo. Mientras revisaba, algo captó su atención: un pequeño baúl de madera con un candado oxidado. A su lado, había una llave diminuta, como si alguien quisiera que el baúl fuera encontrado. Diego no dudó y abrió el baúl. Dentro, encontró un pergamino enrollado con un dibujo extraño y un título que decía: "El mapa del valle perdido."

El mapa era fascinante, lleno de símbolos que Diego no entendía del todo, pero lo que más llamó su atención fue una frase escrita en la parte superior: "Solo quien sigue las pistas encontrará el verdadero tesoro." Intrigado, corrió hacia su abuelo para mostrarle el hallazgo. Al verlo, el abuelo permaneció en silencio por un momento, observando el mapa con una mezcla de nostalgia y sorpresa. Finalmente, dijo: "Ese mapa me lo entregó mi padre cuando tenía tu edad. Me prometí guardarlo hasta que alguien lo encontrara y estuviera listo para seguir sus pistas."

Diego no podía contener su emoción. “¿Qué tipo de tesoro esconde?”, preguntó. Su abuelo sonrió y respondió: "Eso tendrás que descubrirlo por ti mismo, pero recuerda, no todo tesoro es oro o joyas." Con esas palabras en mente, Diego decidió aceptar el desafío. Durante los días siguientes, estudió el mapa con detenimiento. Las marcas parecían indicar un camino que comenzaba en el viejo roble del jardín trasero. Sin perder tiempo, salió a buscar el árbol, y al llegar, notó que había una pequeña placa en su base con otra pista: "Donde el agua y el sol se cruzan, el siguiente paso se revelará."

Siguiendo la pista, Diego se dirigió al río cercano, donde encontró una roca con el mismo símbolo que aparecía en el mapa. Cada pista lo llevaba más lejos, pero también lo hacía reflexionar sobre las historias que su abuelo le había contado acerca de su familia y los lugares que visitaban. Al final del recorrido, llegó a un claro donde encontró una caja enterrada bajo un viejo árbol. Dentro de la caja, no había joyas ni monedas, sino un diario lleno de notas, dibujos y recuerdos de su

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°03	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡ADIVINA EL MISTERIO: PREDICIENDO EL FINAL DE LA HISTORIA!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Fortalecer la capacidad de los estudiantes para establecer predicciones sobre el contenido y el desenlace de un texto narrativo, utilizando estrategias cognitivas que desarrollen la habilidad de relacionar pistas del texto con sus conocimientos previos.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, deduciendo información implícita a partir de pistas textuales para anticipar ideas y eventos.	- Formula predicciones razonadas basándose en pistas del texto. -Relaciona las predicciones con conocimientos previos y elementos textuales. -Evalúa y ajusta las predicciones durante y después de la lectura.	- Los estudiantes formulan predicciones claras y coherentes sobre el texto antes de la lectura. -Relacionan sus predicciones con pistas textuales y conocimientos previos. Ajustan sus predicciones a medida que el texto avanza y justifican sus razonamientos.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El mensaje en la botella". Ilustraciones relacionadas con la historia (botella, mar, mensaje). -Tarjetas con preguntas sobre predicciones. -Hoja de registro para anotaciones de predicciones y ajustes. -Pizarra o papelógrafo para registrar ideas. -Lápices y marcadores	-Participan activamente en la formulación y ajuste de predicciones. -Escuchan y valoran las ideas de sus compañeros. -Muestran curiosidad y disposición para descubrir el desenlace del texto.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente recibe a los estudiantes con entusiasmo, mostrando una botella decorada con un mensaje ficticio en su interior. Con tono intrigante, pregunta: – "Si encontraras una botella flotando en el mar con un mensaje dentro, ¿qué crees que diría? ¿Por qué alguien enviaría un mensaje así?" – Los estudiantes comparten sus ideas brevemente mientras el docente registra las respuestas en la pizarra, destacando cómo cada idea es una predicción basada en su imaginación y conocimientos previos. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: "Hoy aprenderemos a hacer predicciones sobre los textos antes de leerlos, usando las pistas que encontramos y lo que ya sabemos sobre el tema." Luego, presenta el título del texto narrativo ("El mensaje en la botella") y muestra ilustraciones relacionadas con la historia (una botella, el mar, un mensaje). Invita a los estudiantes a observar las imágenes y formular hipótesis: – "¿Qué creen que pasará en la historia? ¿Qué pistas de las imágenes los hacen pensar eso?" **Preparación para la Lectura:** – El docente entrega una hoja de registro dividida en tres columnas: *pistas del texto, predicción inicial y ajustes durante la lectura*. Explica que durante la sesión deberán completar estas columnas, comenzando con sus predicciones iniciales basadas en las imágenes y el título del texto.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura en Etapas (15 minutos):** – El docente divide el texto en tres secciones clave, deteniéndose después de cada una para que los estudiantes ajusten sus predicciones: – Primera sección: Describe cómo un niño llamado Lucas encuentra una botella con un mensaje mientras camina por la playa. Preguntas: "¿Qué crees que dice el mensaje?" "¿Quién pudo haberlo enviado y por qué?" – Segunda sección: Relata cómo Lucas descifra que el mensaje es un llamado de ayuda de alguien perdido en una isla. Preguntas: "¿Qué crees que hará Lucas ahora?" "¿Cómo crees que terminará esta historia?" – Tercera sección: Revela que el mensaje fue una broma de su hermano mayor, pero que ayudó a Lucas a reflexionar sobre la importancia de cuidar el océano. Preguntas:	35 minutos

	"¿Cómo te hace sentir este final?" "¿Por qué crees que el autor decidió terminar la historia de esta manera?" **Análisis en Parejas (10 minutos):** – Los estudiantes trabajan en parejas para completar las columnas de predicciones iniciales y ajustes. Usan las tarjetas con preguntas para discutir cómo las pistas del texto y las ideas de sus compañeros influyeron en sus predicciones. Ejemplos de preguntas en las tarjetas: – "¿Qué cambió en tu predicción al avanzar en la lectura?" – "¿Qué pistas te ayudaron más a ajustar tus ideas?" **Actividad Creativa: Dibujando el Deselance (10 minutos):** – Cada estudiante ilustra cómo imaginó que terminaría la historia antes de leer el final real. – Luego, comparten sus dibujos con el grupo, explicando cómo las pistas textuales influyeron en sus ideas.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente guía una conversación reflexiva preguntando: – "¿Cómo nos ayudan las predicciones a entender mejor un texto antes de leerlo?" – "¿Por qué es importante ajustar nuestras ideas durante la lectura?" – Los estudiantes comparten sus pensamientos, consolidando el aprendizaje sobre el valor de las predicciones en la comprensión lectora. **Cierre motivador** – Los estudiantes evalúan su trabajo completando una breve autoevaluación en su hoja de registro, marcando si lograron ajustar sus predicciones y explicando qué pistas les resultaron más útiles. El docente concluye animándolos a usar esta estrategia en futuras lecturas: – "Recuerden que hacer predicciones no solo hace más divertida la lectura, sino que también nos ayuda a comprender mejor las historias que leemos."	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Formulan predicciones claras y coherentes sobre el texto antes de la lectura.		Relacionan sus predicciones con pistas textuales y conocimientos previos.		Ajustan sus predicciones a medida que el texto avanza y justifican sus razonamientos.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							

3				
4				
. . .				

Texto Narrativo: "El mensaje en la botella"

Era una tarde tranquila en la playa, y Lucas caminaba descalzo mientras las olas mojaban sus pies. Le encantaba explorar la costa en busca de caracoles y pequeños tesoros que el mar pudiera traer. Sin embargo, ese día encontró algo mucho más interesante: una botella de vidrio con un papel enrollado en su interior. La botella estaba medio enterrada en la arena, como si hubiera llegado con la última marea. Intrigado, Lucas la recogió, examinándola detenidamente antes de abrirla.

Con manos temblorosas, retiró el tapón y sacó el papel. Era un mensaje escrito a mano, con letras grandes y algo torcidas: “Ayuda. Estoy atrapado en una isla. Necesito que alguien me encuentre. No tengo mucho tiempo.” El corazón de Lucas comenzó a latir rápidamente. ¿Era real? ¿Quién podría haberlo escrito? Sin dudarlo, corrió a casa para mostrárselo a su madre. “¿Esto es una broma?” preguntó, pero su madre solo sonrió y dijo: “Podría ser real o tal vez no, pero es un buen misterio. ¿Qué crees que deberías hacer?”

Lucas no podía quedarse quieto. Decidió tomar el mapa viejo que su abuelo le había regalado y empezó a buscar alguna isla cercana que pudiera ser el lugar de donde provenía el mensaje. Pasó horas marcando puntos y pensando en cómo alguien podría llegar a estar perdido en medio del océano. Cada vez que encontraba algo en el mapa que coincidiera con las pistas del mensaje, su imaginación volaba.

Al día siguiente, decidió mostrar el mensaje a su mejor amiga, Sofía, quien era igual de curiosa que él. Juntos idearon un plan para investigar más. Recorrieron la playa buscando otras pistas, pero no encontraron nada más. Aun así, Lucas estaba decidido a creer que alguien necesitaba su ayuda. Durante días, buscó formas de contactar a las autoridades, pero cuando finalmente se animó a pedir ayuda, su hermano mayor apareció riendo con una confesión inesperada: “Yo escribí ese mensaje. Quería ver si todavía tenías esa imaginación que siempre te hace especial.”

Lucas se quedó en silencio, sintiendo una mezcla de sorpresa y alivio. Aunque al principio estaba molesto, luego entendió lo que su hermano intentaba decir. Gracias a esa broma, había aprendido lo emocionante que era investigar, buscar respuestas y dejarse llevar por la curiosidad. Miró el mapa una última vez y sonrió, pensando en todas las aventuras que aún le esperaban, reales o imaginarias.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°04	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡RESUELVE EL MISTERIO DE LAS PISTAS OCULTAS!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar la capacidad de los estudiantes para formular preguntas inferenciales antes de la lectura de un texto, utilizando estrategias cognitivas que estimulen la curiosidad, la exploración y el pensamiento crítico.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, deduciendo información implícita a través de la formulación de preguntas que conecten pistas textuales con ideas más profundas.	- Identifica pistas clave en el texto para formular preguntas relevantes. -Relaciona las preguntas formuladas con ideas implícitas y explícitas del texto. -Organiza las preguntas según niveles de profundidad, desde las más simples hasta las más complejas.	- Los estudiantes formulan preguntas claras y relevantes antes de leer el texto. -Conectan las preguntas con pistas observadas en imágenes o el título del texto. -Explican cómo las preguntas pueden ayudar a descubrir información implícita.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El secreto de la vieja cabaña". -Tarjetas con ejemplos de preguntas inferenciales. -Imágenes relacionadas con el texto (cabaña, bosque, objetos antiguos). -Hoja de registro para anotar preguntas. -Papelógrafo o pizarra para organizar preguntas en niveles. -Marcadores y lápices.	-Escuchan atentamente las ideas de sus compañeros. -Participan activamente en la formulación de preguntas. -Muestran curiosidad y disposición para explorar respuestas durante la lectura.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida a los estudiantes y muestra una imagen intrigante de una cabaña en el bosque, acompañada de una maleta antigua y una llave oxidada. Luego plantea preguntas para despertar la curiosidad: – "¿Qué crees que hay dentro de la cabaña?" – "¿Quién crees que dejó esa maleta ahí?" – Los estudiantes comparten sus ideas mientras el docente registra algunas respuestas en la pizarra, destacando cómo esas preguntas los ayudan a imaginar posibles escenarios. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy aprenderemos a hacer preguntas antes de leer un texto para descubrir las pistas que nos ayuden a comprender mejor la historia. Nos convertiremos en detectives que buscan resolver misterios usando preguntas inteligentes."* **Activación de Preparación:** – El docente entrega una hoja de trabajo dividida en tres columnas: pistas del texto, hipótesis inicial, y conclusión final. Explica que durante la lectura deberán completar las columnas, comenzando con sus hipótesis sobre el texto basadas en las imágenes y el título. – Se distribuyen tarjetas con ejemplos de preguntas relacionadas con la imagen mostrada (por ejemplo, *"¿Quién vivió aquí antes?"* o *"¿Por qué alguien dejaría una llave?"*). Los estudiantes trabajan en parejas para clasificar las preguntas en dos tipos: preguntas simples (relacionadas con lo evidente) y preguntas profundas (que requieren inferencias).	10 minutos
DESARROLLO	**Presentación del Título y Generación de Preguntas Iniciales (10 minutos):** – El docente presenta el título del texto: "El secreto de la vieja cabaña", y pide a los estudiantes que observen nuevamente la imagen de la cabaña. Luego, plantea preguntas orientadoras para ayudarlos a formular preguntas inferenciales: – "¿Qué tipo de secreto podría ocultar la cabaña?" – "¿Cómo crees que la maleta y la llave están relacionadas con la historia?" – Los estudiantes, de manera individual, escriben dos o tres preguntas relacionadas con el texto en su hoja de registro. El docente los guía para que estas preguntas no solo se basen en la imagen, sino también en posibles conexiones con sus conocimientos previos. **Trabajo Colaborativo: Organización de Preguntas (10 minutos):**	35 minutos

	– Los estudiantes se agrupan en equipos de 4 y comparten sus preguntas. En el grupo, deben clasificar las preguntas en tres niveles: ▪ Nivel 1: Preguntas literales (por ejemplo: "¿Qué objetos hay en la cabaña?"). ▪ Nivel 2: Preguntas inferenciales básicas (por ejemplo: "¿Quién pudo haber dejado la maleta ahí?"). ▪ Nivel 3: Preguntas inferenciales profundas (por ejemplo: "¿Qué conexión podría tener el dueño de la cabaña con el objeto encontrado?"). – Los equipos registran las preguntas en una tabla que les entregará el docente, indicando a qué nivel pertenece cada una. **Discusión Grupal: Explorando las Preguntas (10 minutos):** – Cada grupo presenta una pregunta de cada nivel, explicando por qué la clasificaron de esa manera. El docente fomenta la reflexión grupal, preguntando: – "¿Cómo estas preguntas nos ayudan a anticipar lo que leeremos?" – "¿Cuál de estas preguntas es más difícil de responder y por qué?" – Durante esta actividad, el docente organiza las preguntas en un papelógrafo o pizarra para que todos las visualicen. **Lectura Guiada (5 minutos):** – El docente lee el primer párrafo del texto "El secreto de la vieja cabaña", mientras los estudiantes comparan la información con sus preguntas. Se hace una pausa para que los estudiantes reflexionen sobre si alguna de sus preguntas fue respondida o si necesitan ajustar otras	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente guía una reflexión sobre la importancia de formular preguntas antes de la lectura. Pregunta: – "¿Cómo las preguntas nos ayudan a descubrir pistas en los textos?" – "¿Qué diferencia hubo entre las preguntas literales y las inferenciales?" – Los estudiantes comparten sus ideas y completan una autoevaluación breve sobre su desempeño.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	**CRITERIOS DE ÉXITO**					
		Formulan preguntas claras y relevantes antes de leer el texto.		Conectan las preguntas con pistas observadas en imágenes o el título del texto.		Explican cómo las preguntas pueden ayudar a descubrir información implícita.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							

Texto Narrativo: "El secreto de la vieja cabaña"

Sofía y Martín eran dos hermanos curiosos que pasaban los fines de semana en la casa de su abuela. Cerca de su hogar había un bosque que los niños siempre habían querido explorar, pero su abuela les había advertido: “Tengan cuidado, en el corazón del bosque hay una cabaña vieja, y nadie sabe qué secretos guarda.” Esa advertencia, lejos de asustarlos, despertó aún más su interés.

Un día, después de la merienda, los hermanos decidieron aventurarse en el bosque. Caminaron entre árboles altos y ramas crujientes, siguiendo un sendero casi oculto por hojas secas. Justo cuando estaban a punto de regresar, Martín notó algo extraño: una llave oxidada colgando de una rama baja. “¿Quién dejaría una llave aquí?”, preguntó, mientras Sofía, emocionada, exclamaba: “¡Debe ser una pista! ¡Sigamos adelante!”

Guiados por su curiosidad, caminaron unos metros más hasta que, detrás de unos arbustos, apareció una cabaña vieja con ventanas rotas y una puerta entreabierta. La madera estaba desgastada por el tiempo y el techo cubierto de musgo. “¿Será seguro entrar?”, preguntó Martín, pero Sofía ya estaba avanzando hacia la puerta con la llave en la mano.

Dentro de la cabaña, el aire estaba frío y todo parecía cubierto de polvo. Había estanterías con frascos vacíos, muebles rotos y, en una esquina, una pequeña maleta cerrada con un candado que coincidía con la llave que habían encontrado. “¿Qué habrá dentro?”, preguntó Martín con un nudo en la garganta. Sofía giró la llave y abrió lentamente la maleta. Para su sorpresa, no había dinero ni joyas, sino un montón de cartas amarillentas y un cuaderno con dibujos y anotaciones.

“Son mensajes de alguien que vivió aquí”, dijo Sofía mientras revisaba el contenido. Una de las cartas decía: “A quien encuentre esto: aquí está mi historia. Este lugar fue mi hogar, y estas son las memorias que quise preservar.” Intrigados, los hermanos comenzaron a leer las páginas del cuaderno. Descubrieron que pertenecía a un hombre que había vivido en la cabaña hacía muchos años. Las notas hablaban de cómo había llegado a ese lugar para escapar del bullicio de la ciudad, buscando tranquilidad y conexión con la naturaleza.

Los hermanos se sentaron en el suelo, fascinados por las historias de aquel desconocido. Comprendieron que la cabaña no solo guardaba objetos viejos, sino recuerdos y emociones de alguien que había querido dejar un legado. Antes de irse, colocaron las cartas y el cuaderno de vuelta en la maleta, prometiéndose regresar otro día para seguir leyendo.

Cuando llegaron a casa, su abuela los miró con una sonrisa misteriosa y preguntó: “¿Y bien, qué descubrieron en el bosque?” Los hermanos se miraron y respondieron al unísono: “Un secreto que queremos seguir explorando.”

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°05	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡CAZADORES DE PALABRAS: ENCUENTRA LO QUE DICE EL TEXTO!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la capacidad para identificar información explícita en un texto narrativo, utilizando estrategias didácticas que promuevan la lectura compartida, el análisis y la colaboración durante el proceso de comprensión lectora.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, reconociendo información explícita de manera ordenada y precisa.	- Identifica información explícita en el texto de manera sistemática. -Reconoce detalles específicos como personajes, lugares y eventos importantes. -Organiza la información en esquemas o tablas para comprender mejor el contenido del texto.	- Los estudiantes localizan y subrayan información explícita en el texto. -Explican cómo las palabras clave les ayudan a identificar detalles importantes. -Completarán una tabla o esquema con información relevante del texto.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "Un día en el parque mágico". -Tarjetas con preguntas literales. -Hoja de trabajo con un esquema organizador para registrar personajes, lugares y eventos. -Pizarra o papelógrafo para resumen colectivo. -Marcadores, lápices y hojas adhesivas.	-Participan activamente en la lectura compartida. -Escuchan y respetan las contribuciones de sus compañeros. -Muestran interés y curiosidad por identificar detalles clave del texto.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y muestra un cartel con el título de la sesión: “Cazadores de Palabras”. Luego plantea una breve actividad para activar el interés: – "Imagina que hoy seremos detectives que buscan las palabras más importantes de una historia. ¿Qué habilidades crees que necesitamos para hacerlo?" – Los estudiantes comparten sus ideas, y el docente refuerza la importancia de leer con atención para encontrar detalles explícitos en un texto. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *“Hoy aprenderemos a identificar la información más importante que el texto nos dice directamente, como los personajes, los lugares y los eventos. Esto nos ayudará a comprender mejor la historia.”* Además, se presenta el texto que trabajarán: *"Un día en el parque mágico"*. – Para aumentar la curiosidad, el docente muestra ilustraciones relacionadas con el texto (por ejemplo, un parque con árboles brillantes, bancos mágicos y animales fantásticos). **Preparación para la Lectura:** – El docente reparte una hoja de trabajo con un esquema organizador dividido en tres columnas: *personajes, lugares y eventos*. Explica que, mientras leen el texto, deberán completar el esquema con la información que encuentren.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada (15 minutos):** – El docente realiza una lectura en voz alta del texto "Un día en el parque mágico", deteniéndose después de cada párrafo para que los estudiantes identifiquen y subrayen información explícita. Durante la lectura, el docente hace preguntas literales para guiar la atención hacia los detalles clave: – “¿Quién aparece en este párrafo?” – “¿Dónde sucede la acción?” – “¿Qué pasó después de que los niños encontraron el banco mágico?” – Los estudiantes responden en plenaria y registran sus respuestas en la hoja de trabajo. **Análisis en Parejas (10 minutos):** – Los estudiantes se agrupan en parejas para revisar sus hojas de trabajo y completar cualquier información que les falte. El docente entrega tarjetas con preguntas adicionales relacionadas con el texto, como: – “¿Cómo se llamaba el personaje principal?”	35 minutos

	– "¿Qué animales fantásticos se mencionan en el parque?" – Cada pareja debe responder las preguntas en sus hojas adhesivas y pegarlas en el papelógrafo del aula para crear un resumen colectivo. **Actividad Creativa: Mapa del Texto (10 minutos)**: – En grupos de cuatro, los estudiantes utilizan el resumen colectivo del papelógrafo para crear un *mapa del texto*. Este mapa incluye dibujos de los personajes, lugares y eventos importantes con etiquetas que describen la información explícita encontrada en el texto. Los estudiantes presentan sus mapas al resto del grupo, explicando cómo organizaron la información y qué detalles les parecieron más importantes.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente guía una discusión para consolidar el aprendizaje, preguntando: – "¿Qué aprendimos hoy sobre cómo identificar la información importante de un texto?" – "¿Por qué es útil localizar personajes, lugares y eventos en una historia?" – Los estudiantes comparten sus respuestas y reflexionan sobre cómo esta habilidad puede ayudarlos en futuras lecturas.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Localizan y subrayan información explícita en el texto.		Explican cómo las palabras clave les ayudan a identificar detalles importantes.		Completarán una tabla o esquema con información relevante del texto	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "Un día en el parque mágico"

Era un día soleado, perfecto para salir a pasear. Laura y su hermano Mateo, emocionados por la invitación de su abuelo, decidieron acompañarlo al parque que les había prometido mostrarles desde hacía semanas. Sin embargo, este no era un parque cualquiera; según el abuelo, era un lugar especial donde pasaban cosas mágicas, pero solo aquellos con ojos curiosos podían descubrirlas.

Al llegar, lo primero que vieron fue un gran arco de entrada cubierto de flores brillantes que parecían cambiar de color con la luz del sol. Laura señaló emocionada: “¡Mira, Mateo! ¿No es increíble?” Mateo, aunque un poco escéptico, decidió seguir la corriente. Caminando por los senderos, notaron algo peculiar: los árboles parecían susurrar al compás del viento, como si estuvieran contando secretos. “Es solo el viento”, dijo Mateo, tratando de parecer lógico, pero en el fondo comenzaba a dudar.

En el centro del parque, encontraron un banco muy diferente a los demás. Estaba decorado con ramas doradas y pequeños grabados que parecían brillar. “Este banco tiene una historia”, dijo el abuelo con una sonrisa misteriosa. Laura se sentó inmediatamente y, al tocar uno de los grabados, sintió una suave vibración. De repente, apareció una pequeña ardilla que llevaba una hoja en su boca. La dejó frente a Laura y desapareció corriendo. La hoja tenía palabras escritas que decían: “Aquí comienza tu aventura. Encuentra el estanque de los reflejos y mira más allá de lo que ves.”

Curiosos, los hermanos convencieron al abuelo de seguir buscando el estanque. Tras caminar unos minutos, llegaron a un lugar rodeado de nenúfares gigantes y agua cristalina. Cuando se asomaron al agua, no vieron sus reflejos, sino imágenes de animales que parecían estar en algún lugar del parque. Un ciervo con cuernos dorados, un zorro plateado y un búho de ojos brillantes aparecieron en la superficie del agua. “¿Qué significa esto?”, preguntó Mateo. El abuelo respondió: “Son guardianes del parque. Si los encuentras, te revelarán sus secretos.”

Los niños, emocionados por el desafío, comenzaron a explorar el parque en busca de los guardianes. Laura encontró al ciervo descansando bajo un árbol; Mateo localizó al zorro detrás de una roca plateada, y juntos hallaron al búho posado en la rama más alta de un árbol. Cada animal les dio un mensaje sobre la importancia de cuidar la naturaleza y preservar la magia de los lugares especiales.

Al final del día, los hermanos regresaron al banco mágico, donde dejaron una nota escrita para el próximo visitante: “Explora, cuida y encuentra la magia a tu alrededor.” Mientras caminaban de regreso a casa, Mateo admitió: “Tal vez sí exista un poco de magia en el mundo.”

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°06	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡EXPLORADORES DE HISTORIAS: BUSCANDO LAS PISTAS MÁS IMPORTANTES!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la capacidad para distinguir información relevante durante la lectura de un texto narrativo, empleando estrategias didácticas que promuevan la atención, el análisis y la organización de datos clave.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, identificando información relevante y explícita que permita comprender los elementos principales de la narración.	- Distingue información relevante en un texto narrativo. -Reconoce personajes, lugares y eventos clave durante la lectura. -Organiza la información importante en esquemas visuales para consolidar la comprensión.	- Los estudiantes identifican y subrayan la información más importante en el texto. -Explican por qué consideran que ciertos datos son relevantes. -Organizan la información en tablas o diagramas que reflejen los elementos principales del texto.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El misterio del faro olvidado". -Hoja de trabajo con tabla de elementos clave (personajes, lugares, eventos). -Tarjetas con preguntas guía relacionadas con el texto. -Papelógrafo o pizarra para trabajar de forma colectiva. -Marcadores, lápices y hojas adhesivas para los estudiantes.	-Participan activamente en las actividades individuales y grupales. -Escuchan y respetan las aportaciones de sus compañeros. -Muestran disposición para organizar y analizar información de manera crítica.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y presenta el título de la sesión: "Exploradores de Historias: Buscando las pistas más importantes". Para captar la atención de los estudiantes, muestra una ilustración de un faro en la cima de un acantilado, rodeado por una tormenta. Luego, plantea una pregunta motivadora: – "¿Qué creen que puede pasar en un lugar como este? ¿Qué misterios podría guardar un faro olvidado?" – Los estudiantes comparten sus ideas en plenaria, y el docente registra algunas respuestas en la pizarra. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy aprenderemos a identificar las pistas más importantes de una historia para comprender mejor lo que sucede. Seremos exploradores que buscan personajes, lugares y eventos clave."* También presenta el texto narrativo que trabajarán: *"El misterio del faro olvidado".* **Preparación para la Lectura:** – Se entrega a cada estudiante una hoja de trabajo con una tabla dividida en tres columnas: *personajes, lugares y eventos clave*. El docente explica que, durante la lectura, deberán completar esta tabla con la información relevante que encuentren. Para orientar la actividad, presenta ejemplos de lo que podría considerarse relevante, como el nombre de un personaje o un lugar donde sucede algo importante.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Compartida y Subrayado de Pistas (15 minutos):** – El docente guía la lectura del texto narrativo "El misterio del faro olvidado", deteniéndose después de cada párrafo para que los estudiantes identifiquen y subrayen información importante. Durante la lectura, el docente hace preguntas orientadoras, como: – "¿Quién es el personaje principal en este párrafo?" – "¿Qué lugar se menciona y por qué es importante?" – "¿Qué evento clave ocurre en este momento de la historia?" – Los estudiantes subrayan las respuestas en el texto y registran las pistas en su tabla de elementos clave. **Trabajo en Grupos: Clasificación de Información (10 minutos):** – Los estudiantes se organizan en grupos de 4 para compartir y comparar la información que registraron en sus tablas. Cada grupo selecciona las pistas más relevantes y las organiza en un papelógrafo o una hoja adhesiva grande. Además, deben justificar por qué consideran que esas pistas son importantes para comprender la historia. El docente circula	35 minutos

	entre los grupos, haciendo preguntas que profundicen en su análisis, como: – "¿Qué sucede si no incluimos este evento en nuestra tabla? ¿Afecta la comprensión de la historia?" – "¿Cómo este personaje o lugar contribuye al desarrollo del misterio?" **Construcción del Resumen Colectivo (10 minutos):** – Cada grupo comparte las pistas más importantes que identificó, y el docente las registra en la pizarra o papelógrafo de la clase. A partir de esta información, el docente guía a los estudiantes para elaborar un resumen colectivo que incluya los elementos principales de la historia (personajes, lugares y eventos clave). Este resumen se organiza visualmente, utilizando diagramas o mapas conceptuales.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente fomenta una conversación reflexiva con preguntas como: – "¿Qué aprendimos hoy sobre cómo identificar la información más importante de un texto?" – "¿Por qué es útil distinguir entre información relevante e irrelevante durante la lectura?" – Los estudiantes comparten sus respuestas y reflexionan sobre cómo esta habilidad puede ayudarlos en sus lecturas futuras.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Identifican y subrayan la información más importante en el texto.		Explican por qué consideran que ciertos datos son relevantes.		Organizan la información en tablas o diagramas que reflejen los elementos principales del texto.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El misterio del faro olvidado"

En un pequeño pueblo costero, rodeado de altas colinas y un mar inquieto, se encontraba un faro que había permanecido abandonado durante décadas. Los habitantes del pueblo lo llamaban "el faro olvidado" porque, según contaban los más ancianos, nadie había subido hasta la cima desde que el último guardafaros desapareció misteriosamente una noche de tormenta. Los niños del pueblo lo veían como un lugar prohibido, lleno de secretos y, quizás, de fantasmas.

Una tarde de verano, Daniel y su amiga Clara, dos niños curiosos y aventureros, decidieron visitar el faro después de escuchar una conversación entre los pescadores en el puerto. Uno de ellos hablaba de una luz que había visto parpadear en la cima del faro la noche anterior, aunque todos sabían que no había electricidad en el lugar desde hacía años. “Quizás alguien está viviendo ahí en secreto”, dijo Daniel, intrigado. Clara, siempre lista para un misterio, respondió: “Solo hay una forma de averiguarlo”.

Caminaron por el sendero que conducía al faro, sintiendo el viento salado del mar y escuchando el eco de las olas que rompían contra las rocas. Cuando llegaron, notaron que la puerta principal estaba entreabierta y que en el suelo había huellas recientes en el polvo. Entraron con cautela, iluminando el oscuro interior con una linterna que Clara había traído. Las paredes estaban cubiertas de moho, y las escaleras que llevaban a la cima crujían con cada paso. Sin embargo, lo que más llamó su atención fue un viejo cuaderno abandonado en una mesa al pie de la escalera.

Clara lo abrió con cuidado. Las primeras páginas estaban llenas de notas, garabatos y mapas del mar. En una de las hojas, encontraron un mensaje que decía: “La luz del faro no solo guía a los barcos, también guarda un secreto que solo los valientes pueden descubrir.” Daniel sintió un escalofrío al leer esas palabras, pero Clara, decidida, insistió en seguir subiendo.

Cuando llegaron a la cima, encontraron el farol cubierto de polvo y telarañas. Pero algo más estaba allí: una pequeña caja de metal cerrada con un candado oxidado. En la parte superior de la caja, había un grabado que decía: “Solo la luz puede revelar la verdad.” Clara enfocó su linterna en la caja, y entonces notaron que una palabra apenas visible apareció en el grabado: “Puerta.” Daniel, emocionado, comenzó a buscar alrededor de la sala hasta encontrar una puerta oculta detrás de unas tablas sueltas.

La puerta llevaba a un pequeño cuarto lleno de más mapas, herramientas antiguas y un diario que parecía haber pertenecido al último guardafaros. Las páginas hablaban de sus días solitarios, pero también de un tesoro escondido en el pueblo, un regalo para quien lo encontrara y usara con sabiduría. Aunque no encontraron el tesoro, Daniel y Clara entendieron que el verdadero misterio no estaba solo en lo que el faro escondía, sino en las historias y secretos que podía contar a quienes se atrevieran a explorarlo..

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°07	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡RESOLVIENDO MISTERIOS EN LAS PÁGINAS!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Fortalecer la capacidad de los estudiantes para deducir y realizar inferencias a partir de la información explícita en un texto narrativo, utilizando diversas estrategias didácticas que promuevan la participación activa y el razonamiento lógico.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, deduciendo información implícita mediante el análisis y la interpretación de pistas textuales.	- Identifica pistas clave en el texto que permitan realizar inferencias. -Relaciona las pistas textuales con conclusiones lógicas. -Justifica sus inferencias utilizando información explícita del texto.	- Los estudiantes deducen información implícita basándose en detalles explícitos del texto. -Justifican sus inferencias con argumentos claros y relacionados con las pistas encontradas. -Explican cómo las inferencias enriquecen su comprensión de la historia.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El cofre del capitán perdido". -Tarjetas con preguntas inferenciales y pistas. -Hoja de registro para anotar inferencias y justificaciones. -Pizarra o papelógrafo para análisis colectivo. -Marcadores, lápices y hojas adhesivas.	-Participan activamente en la formulación y análisis de inferencias. -Respetan las ideas de sus compañeros y las consideran en sus propias reflexiones. -Muestran curiosidad e interés por descubrir el contenido implícito del texto.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente recibe a los estudiantes con entusiasmo, mostrando una imagen de un cofre antiguo semiabierto en una playa desierta. Luego plantea preguntas motivadoras: – "Si encontraran un cofre en la playa, ¿qué creen que habría dentro?" – "¿Qué pistas buscarían para saber quién lo dejó ahí?" – Los estudiantes comparten sus ideas, y el docente las registra en la pizarra para activar sus conocimientos previos y despertar la curiosidad. **Presentación de la Sesión:** – El docente presenta el título y objetivo de la sesión: *"Hoy seremos detectives de historias, resolviendo los misterios que esconde un texto. Aprenderemos a deducir información que no aparece directamente, pero que podemos descubrir gracias a las pistas del texto."* **Preparación para la Lectura:** – Se distribuye una hoja de registro dividida en dos columnas: *pistas del texto* e *inferencias*. El docente explica que, durante la lectura, deberán anotar las pistas que encuentren y escribir sus deducciones en la columna correspondiente.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada con Paradas Estratégicas (15 minutos):** – El docente lee el texto narrativo "El cofre del capitán perdido", que relata la historia de un niño que encuentra un cofre misterioso en la playa y busca pistas para descubrir su origen. La lectura se detiene en momentos clave para formular preguntas inferenciales, como: – "¿Por qué crees que el cofre estaba enterrado en la arena?" – "¿Qué pistas del texto sugieren que el capitán quería esconder algo importante?" – "¿Qué relación podría tener el mapa encontrado con la historia del capitán?" – Los estudiantes discuten las respuestas y anotan las pistas en su hoja de registro, escribiendo las inferencias correspondientes. **Trabajo en Parejas: Analizando Inferencias (10 minutos):** – Los estudiantes trabajan en parejas para comparar sus registros y analizar sus inferencias. Cada pareja selecciona dos inferencias y justifica por qué las consideran válidas, utilizando las pistas encontradas en el texto. El docente entrega tarjetas con preguntas guía, como: – "¿Qué palabras o frases del texto respaldan tu inferencia?"	35 minutos

	– "¿Qué pasaría si esta pista no estuviera en el texto? ¿Podrías llegar a la misma conclusión?" **Discusión Grupal: Compartiendo y Refinando Inferencias (10 minutos):** – En plenaria, cada pareja presenta una inferencia y explica las pistas que utilizaron para llegar a ella. El docente registra las inferencias en la pizarra o papelógrafo y fomenta el debate entre los estudiantes, preguntando: – "¿Están de acuerdo con esta inferencia? ¿Por qué?" – "¿Qué otra información podría confirmar esta deducción?" – A medida que los estudiantes comparten sus ideas, el docente guía el análisis y ayuda a refinar las conclusiones.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente guía una reflexión sobre el proceso de deducción e inferencia, preguntando: – "¿Cómo nos ayudaron las pistas a descubrir información que no estaba escrita directamente en el texto?" – "¿Por qué es importante hacer inferencias durante la lectura?" – Los estudiantes comparten sus aprendizajes y reflexionan sobre cómo esta habilidad les ayudará en sus futuras lecturas.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Deducen información implícita basándose en detalles explícitos del texto.		Justifican sus inferencias con argumentos claros y relacionados con las pistas encontradas.		Explican cómo las inferencias enriquecen su comprensión de la historia.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El cofre del capitán perdido"

En una pequeña aldea junto al mar, conocida por sus historias de barcos hundidos y tesoros escondidos, vivía Tomás, un niño curioso que pasaba sus días explorando la playa. Una mañana, después de una fuerte tormenta, mientras caminaba entre restos de algas y madera arrastrados por las olas, su pie tropezó con algo duro bajo la arena. Cavó con sus manos hasta que descubrió un cofre pequeño, cubierto de conchas y óxido, como si hubiera estado allí durante años.

El cofre tenía grabado un nombre en una placa de metal casi ilegible: "Capitán Armand". Intrigado, Tomás intentó abrirlo, pero el candado estaba oxidado y cerrado con fuerza. Corrió de inmediato a casa para mostrar su hallazgo a su abuelo, quien había sido marinero y conocía muchas historias del mar. Al ver el cofre, el abuelo se quedó pensativo y dijo: “Ese nombre me resulta familiar. Armand era un capitán famoso por esconder tesoros, pero nadie sabe qué pasó con él ni dónde guardó sus secretos.”

Tomás, emocionado, decidió buscar pistas que le ayudaran a descubrir el misterio del cofre. Con la ayuda de su abuelo, limpió cuidadosamente el candado y descubrió una inscripción en letras pequeñas: “Busca donde las luces del faro tocan la tierra.” Tomás recordó que cerca del acantilado había un viejo faro abandonado, que ahora solo servía como refugio para las aves marinas. Decidió que esa sería su próxima parada.

Al llegar al faro, encontró una escalera oxidada que crujía con cada paso. En la cima, había una pequeña ventana con vistas al océano. Mientras observaba, notó un destello en las rocas cercanas. Bajó rápidamente y, al llegar al lugar, encontró una botella de vidrio medio enterrada con un mapa en su interior. El mapa mostraba un camino que comenzaba en la playa y terminaba cerca de un gran árbol torcido, justo donde los niños solían jugar.

Tomás siguió las indicaciones del mapa hasta llegar al árbol. Allí, encontró un pequeño agujero en las raíces y dentro un pergamino con un mensaje que decía: “El verdadero tesoro no está en lo que encuentras, sino en lo que aprendes al buscarlo. Firmado, Capitán Armand.” Aunque no había oro ni joyas, Tomás comprendió que el capitán quería dejar una lección valiosa para quienes fueran lo suficientemente valientes y curiosos para seguir las pistas. Con una sonrisa, regresó a casa, sintiéndose como un verdadero explorador y decidido a compartir su aventura con todos en la aldea.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°08	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡JUECES DE HISTORIAS: EVALUAMOS LO QUE HEMOS LEÍDO!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la capacidad para emitir juicios críticos sobre un texto narrativo, utilizando estrategias didácticas que promuevan la reflexión, el análisis y la valoración de las ideas e información presentadas después de la lectura.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, evaluando y valorando la información y las ideas presentadas en relación con sus propios conocimientos y puntos de vista.	- Identifica datos clave e ideas principales en el texto narrativo después de la lectura. -Relaciona la información del texto con sus experiencias y conocimientos previos. -Emite juicios críticos y fundamentados sobre los eventos y decisiones de los personajes..	- Los estudiantes identifican y subrayan ideas clave del texto tras la lectura. -Expresan opiniones sobre los personajes y los eventos del texto, justificándolas con argumentos claros. -Participan activamente en la reflexión grupal y en la elaboración de juicios críticos.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El dilema de Sofía". -Tarjetas con preguntas criteriales. -Hoja de trabajo con espacios para subrayar ideas clave y emitir juicios. -Pizarra o papelógrafo para registrar opiniones grupales. Marcadores, lápices y hojas adhesivas.	-Escuchan atentamente las opiniones de sus compañeros. -Participan con disposición en la emisión de juicios críticos. -Muestran interés por reflexionar y analizar los eventos de la historia.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y presenta una imagen de una balanza con libros en cada lado, acompañada del título de la sesión: "Jueces de Historias: Evaluamos lo que hemos leído". Luego plantea preguntas iniciales para activar la reflexión: – "¿Alguna vez has pensado si las decisiones de un personaje en una historia fueron correctas o no?" – "¿Qué harías tú si estuvieras en su lugar?" – Los estudiantes comparten brevemente sus ideas, y el docente las registra en la pizarra. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy aprenderemos a subrayar las ideas más importantes de un texto después de leerlo y a emitir juicios críticos sobre las decisiones de los personajes y los eventos. Esto nos ayudará a comprender mejor las historias y a reflexionar sobre lo que aprendemos de ellas."* **Preparación para la Lectura:** – Se entrega a cada estudiante una hoja de trabajo dividida en dos partes: *ideas clave del texto* y *juicios críticos*. El docente explica que, después de la lectura, subrayarán los datos más importantes y luego emitirán opiniones sobre los personajes y los eventos.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Silenciosa y Compartida (10 minutos):** – El docente entrega el texto "El dilema de Sofía", que narra la historia de una niña que enfrenta una decisión difícil al descubrir un secreto importante de su mejor amiga. Los estudiantes leen el texto en silencio y, después, el docente guía una lectura compartida, haciendo pausas estratégicas para reflexionar sobre los eventos y motivar la identificación de ideas clave. – Durante la lectura, el docente plantea preguntas como: – "¿Qué decisión debe tomar Sofía y por qué es importante?" – "¿Qué nos dice el texto sobre las consecuencias de sus decisiones?" **Subrayado de Ideas Clave (10 minutos):** – Tras la lectura, los estudiantes trabajan individualmente en su hoja de trabajo, subrayando los datos e ideas que consideran más importantes del texto. El docente da ejemplos de lo que podría subrayarse, como: – Las decisiones tomadas por los personajes. – Las razones y consecuencias de esas decisiones.	35 minutos

	– Los eventos más significativos que influyen en la historia. – Mientras los estudiantes trabajan, el docente circula por el aula para brindar apoyo y hacer preguntas que profundicen en su análisis. **Trabajo en Grupos: Juicios Críticos (10 minutos):** – Los estudiantes se agrupan en equipos de 4 para discutir las decisiones de Sofía y las ideas que subrayaron. Cada grupo recibe tarjetas con preguntas criteriales, como: – "¿Crees que Sofía tomó la mejor decisión? ¿Por qué?" – "¿Qué habrías hecho tú en su lugar?" – "¿Qué podemos aprender de esta historia para nuestra vida diaria?" – Los grupos anotan sus juicios en hojas adhesivas, justificando cada uno con ejemplos del texto, y los presentan al resto de la clase. El docente guía la discusión, fomentando el respeto por las opiniones de los demás. **Discusión Colectiva: Registro de Juicios (5 minutos):** – El docente recopila los juicios compartidos por los grupos y los registra en un papelógrafo o pizarra. Luego, fomenta una reflexión general: – "¿Qué aprendimos hoy sobre cómo tomar decisiones y reflexionar sobre ellas?" – "¿Cómo las decisiones de los personajes nos enseñan lecciones importantes?"	
FINAL	**Reflexión Final** – Los estudiantes completan una breve reflexión en su hoja de trabajo: – "Hoy aprendí que es importante reflexionar sobre... porque..." – Además, evalúan su participación en la actividad, marcando si lograron identificar ideas clave y emitir juicios claros.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Identifican y subrayan ideas clave del texto tras la lectura.		Expresan opiniones sobre los personajes y los eventos del texto, justificándolas con argumentos claros.		Participan activamente en la reflexión grupal y en la elaboración de juicios críticos.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. .							

Texto Narrativo: "El dilema de Sofía"

Sofía era una niña de diez años, curiosa y alegre, conocida por su amistad inseparable con Ana, su mejor amiga desde el jardín de infancia. Pasaban juntas casi todo el tiempo, compartiendo secretos, sueños y risas. Sin embargo, un día Sofía encontró algo que cambiaría su relación para siempre.

Estaban en la biblioteca de la escuela, buscando libros para un proyecto, cuando Sofía notó que Ana había dejado caer una hoja doblada. Al recogerla, se dio cuenta de que era una carta. Sin querer leerla, algo llamó su atención: en la parte superior se leía el nombre de un niño de la clase, Diego, seguido de la frase “Espero que nunca se entere de esto”. La curiosidad de Sofía la superó, y, aunque sabía que estaba mal, abrió la carta. En ella, Ana confesaba que había roto accidentalmente un proyecto importante de Diego y no sabía cómo decírselo. La carta también mencionaba que estaba pensando en mentir para evitar problemas.

Sofía se sintió atrapada en un dilema. Por un lado, quería ayudar a su mejor amiga y entendía que Ana estaba asustada, pero, por otro lado, sabía que lo correcto era que Ana asumiera la responsabilidad de lo que había hecho. Esa tarde, mientras caminaban a casa juntas, Sofía no pudo evitar preguntarse qué debía hacer. ¿Debería hablar con Ana y aconsejarle que dijera la verdad? ¿O sería mejor quedarse callada y respetar el secreto de su amiga?

Durante la cena, Sofía no dejaba de pensar en la carta. Recordó lo que su mamá siempre le decía: “La amistad no significa solo apoyar a tus amigos, sino ayudarlos a ser mejores personas.” Eso la hizo reflexionar. Si no hablaba con Ana, ¿estaría realmente siendo una buena amiga? Al día siguiente, decidió enfrentarse a su dilema.

En el recreo, buscó a Ana y le contó que había encontrado la carta. Al principio, Ana se molestó, pero luego Sofía le explicó: “Sé que tienes miedo, pero decir la verdad siempre es lo mejor. Además, yo estaré contigo para apoyarte.” Después de un momento de silencio, Ana aceptó que Sofía tenía razón. Juntas fueron a buscar a Diego para contarle lo ocurrido. Aunque al principio él se enojó, luego agradeció que Ana le hubiera dicho la verdad. Esa experiencia no solo fortaleció su amistad, sino que también les enseñó que ser valiente y honesto es siempre la mejor opción, incluso cuando parece difícil.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°09	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡CAZADORES DE IDEAS: DESCUBRIENDO EL MENSAJE PRINCIPAL!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Fortalecer en los estudiantes la capacidad para identificar la idea principal de un texto narrativo, utilizando estrategias didácticas que promuevan la reflexión crítica, el análisis y la síntesis después de la lectura.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, identificando la idea principal y evaluando su relevancia en el contexto del texto.	- Distingue ideas principales y secundarias en un texto narrativo. -Relaciona la idea principal con los eventos clave de la historia. -Argumenta sobre la importancia de la idea principal en relación con su mensaje general.	- Los estudiantes identifican correctamente la idea principal del texto. -Explican cómo los eventos y los personajes apoyan la idea principal. -Participan activamente en las actividades de análisis y discusión grupal

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El valor de la promesa". -Hoja de trabajo con esquemas para organizar ideas principales y secundarias. -Tarjetas con preguntas orientadoras. -Pizarra o papelógrafo para el resumen colectivo. -Marcadores, lápices y hojas adhesivas.	-Escuchan con atención y respetan las opiniones de sus compañeros. -Participan activamente en la identificación de ideas principales y su discusión. -Muestran disposición para reflexionar sobre los mensajes de los textos.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y presenta una imagen de dos manos entrelazadas, simbolizando un pacto o promesa, junto al título de la sesión: “Cazadores de Ideas: Descubriendo el mensaje principal”. Luego plantea preguntas iniciales para activar la reflexión: – "¿Qué significa para ti cumplir una promesa?" – "¿Qué pasa cuando alguien no cumple lo que promete?" – Los estudiantes comparten sus ideas brevemente, y el docente las registra en la pizarra para conectar con el tema del texto. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *“Hoy aprenderemos a identificar la idea principal de una historia, descubriendo cuál es el mensaje más importante que quiere transmitirnos. Esto nos ayudará a comprender mejor los textos y a reflexionar sobre lo que nos enseñan.”* **Preparación para la Lectura:** – Se entrega a cada estudiante una hoja de trabajo con dos secciones: *ideas principales* e *ideas secundarias*. El docente explica que, después de la lectura, deberán completar el esquema identificando las ideas clave que apoyan el mensaje de la historia.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Compartida y Subrayado Inicial (10 minutos):** – El docente entrega el texto narrativo "El valor de la promesa", que narra la historia de un niño que enfrenta obstáculos para cumplir una promesa importante. El docente lee en voz alta el texto, deteniéndose en momentos clave para preguntar: – "¿Qué acción del personaje principal muestra su compromiso?" – "¿Qué problemas enfrentó y cómo los resolvió?" – Los estudiantes subrayan en el texto los eventos y detalles que consideran importantes para comprender el mensaje principal. **Análisis en Parejas: Clasificación de Ideas (10 minutos):** – Los estudiantes trabajan en parejas para discutir y clasificar las ideas que subrayaron en dos categorías: ideas principales e ideas secundarias. Para facilitar el análisis, el docente entrega tarjetas con preguntas orientadoras, como: – "¿Qué evento es el más importante para entender el mensaje de la historia?" – "¿Qué detalles apoyan o explican ese evento?" – Cada pareja registra sus conclusiones en la hoja de trabajo y se prepara para compartirlas. **Discusión Grupal: Construcción del Mensaje Principal (10 minutos):**	35 minutos

	– En plenaria, el docente pide a las parejas que compartan sus ideas principales y secundarias, mientras las registra en un papelógrafo. Luego, guía a los estudiantes para que, en conjunto, formulen el mensaje principal de la historia. El docente fomenta el debate y la reflexión con preguntas como: – "¿Creen que esta idea resume lo más importante de la historia? ¿Por qué?" – "¿Qué aprendemos de este mensaje para nuestra vida diaria?" – El mensaje final se escribe en la pizarra como conclusión colectiva. **Actividad Creativa: Representación del Mensaje (5 minutos):** – Cada grupo elige una forma creativa de representar el mensaje principal, ya sea a través de un dibujo, una frase corta o una dramatización breve. Los grupos comparten sus representaciones con la clase, destacando cómo conectan con el mensaje principal de la historia.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente guía una breve reflexión sobre la importancia de identificar la idea principal en los textos, preguntando: – "¿Cómo nos ayuda el mensaje principal a comprender mejor la historia?" – "¿Por qué es importante reflexionar sobre lo que leemos?" – Los estudiantes completan una autoevaluación en su hoja de trabajo, marcando si lograron identificar correctamente la idea principal y justificándola.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Identifican correctamente la idea principal del texto.		Explican cómo los eventos y los personajes apoyan la idea principal.		Participan activamente en las actividades de análisis y discusión grupal.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El valor de la promesa"

Lucas era un niño de 10 años que vivía en un pequeño pueblo rodeado de campos verdes y colinas. Su mejor amigo, Martín, había tenido que mudarse a otra ciudad debido al trabajo de sus padres. Antes de despedirse, Martín le entregó un paquete envuelto en papel azul y le dijo: "Prométeme que lo llevarás al árbol grande junto al río y que lo dejarás allí. Es muy importante para mí." Lucas, conmovido por la seriedad de su amigo, aceptó la promesa sin dudarlo.

Días después, Lucas decidió cumplir con lo prometido. Colocó el paquete en su mochila y salió temprano hacia el río, pero pronto se dio cuenta de que no sería una tarea fácil. Primero, una fuerte lluvia había convertido los caminos en lodo, dificultando su avance. Luego, al cruzar un pequeño puente, tropezó y el paquete casi cae al agua. Lucas, decidido a no rendirse, lo recogió y siguió caminando, recordando las palabras de Martín: "Confío en ti porque sé que nunca rompes tus promesas."

Al llegar al árbol grande junto al río, Lucas sintió alivio. Colocó el paquete con cuidado en el hueco del tronco, tal como Martín le había indicado. Cuando estaba a punto de marcharse, notó una nota pegada dentro del hueco. La abrió y leyó: "Gracias por cumplir tu promesa, Lucas. Este árbol es especial para mí porque mi abuelo y yo solíamos venir aquí. Quiero que sea un lugar donde siempre recordemos nuestras amistades y los momentos importantes. Gracias por ser un amigo en quien puedo confiar."

De regreso a casa, Lucas reflexionó sobre lo importante que era cumplir las promesas, no solo porque fortalecían la confianza entre amigos, sino porque también demostraban cuánto valorábamos a las personas. Esa noche, mientras miraba el cielo estrellado, sonrió, sabiendo que había hecho lo correcto.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°10	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡CONSTRUYENDO LO MÁS IMPORTANTE DE LA HISTORIA!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la capacidad para elaborar resúmenes claros y coherentes de un texto narrativo, utilizando estrategias didácticas que promuevan la síntesis, la organización de ideas y la reflexión crítica después de la lectura..

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, identificando y organizando las ideas principales y secundarias para elaborar un resumen que sintetice la esencia del texto.	- Identifica y clasifica ideas principales y secundarias en el texto. -Sintetiza la información clave para expresar el mensaje central de manera clara y ordenada. -Redacta un resumen breve y coherente, respetando la estructura narrativa.	- Los estudiantes identifican correctamente las ideas principales y secundarias del texto. -Redactan un resumen con claridad, respetando el orden lógico de los eventos. -Justifican cómo el resumen refleja el mensaje central de la historia.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El regalo del bosque". -Hoja de trabajo dividida en tres secciones: ideas principales, ideas secundarias y resumen. -Pizarra o papelógrafo para actividades grupales. -Tarjetas con pistas para organizar ideas. -Marcadores, lápices y hojas adhesivas.	-Escuchan y respetan las ideas de sus compañeros. -Participan activamente en la elaboración de resúmenes. -Muestran disposición para organizar y sintetizar la información de manera reflexiva.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y presenta una ilustración de un bosque mágico con animales y árboles luminosos, junto al título de la sesión: "Construyendo lo más importante de la historia". Luego plantea preguntas iniciales para activar la curiosidad: – "¿Qué crees que pasaría si el bosque tuviera un regalo para alguien?" – "¿Cómo podrías contar esta historia de manera breve pero interesante?" – Los estudiantes comparten sus ideas, y el docente las registra en la pizarra para relacionarlas con el tema de la sesión. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy aprenderemos a resumir una historia identificando lo más importante y organizándolo de manera clara. Esto nos ayudará a entender mejor lo que leemos y a comunicarlo de forma sencilla."* **Preparación para la Lectura:** – Se entrega a cada estudiante una hoja de trabajo dividida en tres secciones: *ideas principales, ideas secundarias y resumen final*. El docente explica cómo usar la hoja para registrar información clave después de la lectura.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada con Identificación de Ideas (15 minutos):** – El docente entrega el texto narrativo "El regalo del bosque", que narra la historia de un niño que recibe un mensaje especial de los animales del bosque. Durante la lectura, el docente se detiene en puntos clave para hacer preguntas orientadoras: – "¿Qué evento es el más importante en este párrafo?" – "¿Qué detalles apoyan la idea principal?" – Los estudiantes subrayan en el texto las ideas que consideran importantes, siguiendo las indicaciones del docente. **Trabajo en Parejas: Clasificación de Ideas (10 minutos):** – Los estudiantes se agrupan en parejas para discutir y clasificar las ideas subrayadas en dos categorías: ideas principales e ideas secundarias. Cada pareja registra sus conclusiones en la hoja de trabajo y recibe tarjetas con preguntas guía, como: – "¿Qué evento central define el mensaje del texto?" – "¿Qué detalles ayudan a explicar ese evento?" – El docente circula por el aula, haciendo preguntas que guíen el análisis y aclarando dudas. **Elaboración del Resumen Individual (10 minutos):** – Con base en las ideas clasificadas, cada estudiante redacta un resumen breve del texto, siguiendo una estructura lógica: inicio (introducción al contexto), desarrollo (eventos principales) y cierre (resolución y	35 minutos

	mensaje). El docente brinda ejemplos de frases iniciales para facilitar la redacción, como: – "Esta historia trata sobre..." – "El evento más importante fue..."	
FINAL	**Reflexión Final** – En plenaria, algunos estudiantes comparten sus resúmenes con el grupo. El docente fomenta la reflexión colectiva con preguntas como: – "¿Qué tienen en común los resúmenes que escuchamos?" – "¿Cómo un resumen nos ayuda a comprender mejor el texto?" – Los estudiantes completan una autoevaluación marcando si lograron identificar las ideas principales y redactar un resumen coherente.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Identifican correctamente las ideas principales y secundarias del texto.		Redactan un resumen con claridad, respetando el orden lógico de los eventos.		Justifican cómo el resumen refleja el mensaje central de la historia.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El regalo del bosque"

En un pequeño pueblo rodeado de colinas y árboles altos, vivía un niño llamado Emilio, conocido por su curiosidad y su amor por explorar la naturaleza. Cada tarde, después de hacer sus tareas, caminaba hasta el bosque cercano para observar los animales y recoger pequeñas cosas que le parecían especiales: una hoja con formas extrañas, una piedra brillante o una pluma de colores.

Un día, mientras seguía el canto de un pájaro desconocido, llegó a una parte del bosque que nunca había visto antes. Era un claro iluminado por una luz dorada que parecía venir del suelo. En el centro, había un árbol enorme con ramas que se extendían hacia el cielo, cubiertas de hojas que brillaban como si fueran de cristal. Emilio sintió que el lugar era mágico, como si el bosque estuviera vivo y observándolo.

De repente, un conejo blanco apareció entre los arbustos y, para su sorpresa, comenzó a hablar: “Bienvenido, Emilio. Este es el corazón del bosque. Estamos felices de que lo hayas encontrado, porque tenemos algo especial para ti.” Emilio, aunque asustado al principio, escuchó atentamente. El conejo continuó: “El bosque tiene un regalo para ti, pero primero debes demostrar que eres digno de recibirlo. Deja algo tuyo aquí, algo que sea importante para ti.”

Emilio miró alrededor y recordó la pluma que había encontrado el día anterior. Era de un ave rara y la consideraba su tesoro más preciado. Con algo de duda, la sacó de su bolsillo y la colocó en el suelo frente al árbol. En ese momento, una suave brisa comenzó a soplar, y las hojas del árbol brillaron con más intensidad. El conejo dijo: “El bosque siempre recompensa a quienes saben dar sin esperar nada a cambio. Vuelve mañana y encontrarás tu regalo.”

Esa noche, Emilio apenas pudo dormir, ansioso por regresar al día siguiente. Al amanecer, corrió al claro del bosque y encontró algo increíble: en lugar de la pluma, había un pequeño frasco lleno de semillas brillantes. Junto a él, una nota decía: “Estas semillas son mágicas. Si las plantas y cuidas con amor, no solo crecerán árboles, sino también sueños que se harán realidad.”

Emilio entendió que el verdadero regalo no eran las semillas en sí, sino la lección de cuidar y compartir con los demás. Desde ese día, el bosque se convirtió en su lugar favorito, no solo para explorar, sino también para reflexionar sobre la importancia de dar, recibir y cuidar aquello que nos rodea.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°11	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡ORGANIZAMOS EL CORAZÓN DEL TEXTO!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la capacidad para elaborar organizadores gráficos que sintetizan la información principal y las ideas secundarias de un texto narrativo, fomentando la reflexión crítica y la organización lógica después de la lectura.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna**,** evaluando y organizando la información para comprender el contenido y las relaciones entre las ideas principales y secundarias.	- Identifica y clasifica ideas principales y secundarias en un texto narrativo. -Establece relaciones entre los eventos y personajes de la historia. -Elabora organizadores gráficos para representar de forma clara y estructurada la información clave.	- Los estudiantes identifican correctamente las ideas principales y secundarias del texto. -Elaboran organizadores gráficos claros, creativos y coherentes. -Relacionan la información representada en el organizador con el mensaje central de la historia.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El puente de los sueños". -Hoja de trabajo con plantillas para organizadores gráficos (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, diagramas de causa-efecto). -Pizarra o papelógrafo para ejemplos grupales. -Marcadores, lápices de colores y hojas adhesivas.	-Participan activamente en la elaboración de organizadores gráficos. -Respetan las ideas y aportaciones de sus compañeros durante el trabajo grupal. -Muestran disposición para analizar y organizar información de manera reflexiva y creativa.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y presenta una ilustración de un puente rodeado de un paisaje onírico, junto al título de la sesión: "Mapeando Historias: Organizamos el corazón del texto". Luego plantea preguntas iniciales para activar la curiosidad: – "¿Qué representa un puente en las historias que has leído?" – "¿Cómo podrías organizar los eventos de una historia para que sean fáciles de entender?" – Los estudiantes comparten sus ideas mientras el docente registra las respuestas en la pizarra. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy aprenderemos a organizar la información de una historia en mapas conceptuales y otros gráficos para comprender mejor lo que leemos. Estos organizadores nos ayudarán a resumir las ideas principales y a relacionarlas con los detalles importantes."* **Preparación para la Lectura:** – Se entrega a cada estudiante una hoja de trabajo con plantillas de organizadores gráficos. El docente explica que, después de la lectura, utilizarán estas plantillas para representar visualmente las ideas principales, los eventos clave y los personajes de la historia.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada: Identificación de Ideas Clave (15 minutos)** – El docente entrega el texto narrativo "El puente de los sueños", que narra la historia de un niño que construye un puente especial para conectar dos mundos. Durante la lectura, el docente hace pausas estratégicas para que los estudiantes subrayen ideas importantes. Plantea preguntas como: – "¿Qué personajes son clave para el desarrollo de la historia?" – "¿Cuál es el evento más importante que da sentido a la historia?" – "¿Qué relación hay entre el mensaje del puente y la vida del personaje principal?" – Los estudiantes registran las respuestas en la primera sección de su hoja de trabajo. **Elaboración de Organizadores en Grupos (10 minutos)** – Los estudiantes se agrupan en equipos de 4 y eligen un tipo de organizador gráfico para trabajar (mapa conceptual, cuadro sinóptico o diagrama de causa-efecto). Cada equipo sigue estos pasos: – Clasificación: Identifican las ideas principales, secundarias y detalles relevantes del texto.	35 minutos

	– Estructuración: Organizan la información seleccionada en el gráfico elegido. – Relaciones: Conectan las ideas principales con los eventos y personajes para mostrar cómo se relacionan entre sí. – El docente circula entre los equipos, brindando apoyo y fomentando la reflexión con preguntas como: – "¿Por qué colocaron este evento como central?" – "¿Qué relación tiene este personaje con la idea principal?" **Socialización de Organizadores (10 minutos)** – Cada grupo presenta su organizador gráfico al resto de la clase, explicando cómo organizaron la información y justificando sus decisiones. El docente registra las ideas principales y los eventos destacados en un papelógrafo para construir un resumen colectivo de la historia. Durante las presentaciones, los demás equipos hacen preguntas y ofrecen sugerencias para mejorar.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente fomenta una discusión sobre la utilidad de los organizadores gráficos, preguntando: – "¿Cómo los organizadores gráficos nos ayudan a entender mejor un texto?" – "¿Qué aprendimos hoy sobre cómo conectar las ideas principales con los detalles de la historia?" – Los estudiantes comparten sus ideas y reflexionan sobre el aprendizaje logrado.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	**CRITERIOS DE ÉXITO**					
		Identifican correctamente las ideas principales y secundarias del texto.		Elaboran organizadores gráficos claros, creativos y coherentes.		Relacionan la información representada en el organizador con el mensaje central de la historia.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El puente de los sueños"

En un pequeño pueblo rodeado de ríos y montañas, vivía Diego, un niño conocido por su gran imaginación y habilidad para construir cosas con sus propias manos. Le encantaba recoger madera, piedras y cuerdas para crear juguetes o pequeños puentes que cruzaban los arroyos del bosque cercano. Pero había un lugar al que nunca se atrevía a ir: el río grande. Según las historias del pueblo, al otro lado del río existía un mundo mágico que nadie había logrado alcanzar, pues las aguas eran profundas y la corriente demasiado fuerte para cruzar.

Un día, mientras recogía madera en el bosque, Diego encontró una nota dentro de una botella flotando en un arroyo. La nota decía: "Solo quien construya el puente más fuerte podrá descubrir el secreto del otro lado. Confía en tus manos y tu corazón." Diego, emocionado por el desafío, decidió que construiría el puente que lo llevaría al otro lado del río.

Durante semanas, trabajó incansablemente. Recolectó las maderas más resistentes del bosque, buscó piedras que pudieran servir como base y usó cuerdas hechas con ramas para unir las partes. Sin embargo, a medida que avanzaba en su tarea, enfrentaba desafíos inesperados: la madera se rompía, las lluvias arrastraban sus materiales y algunos vecinos se burlaban de él, diciéndole que era imposible lograrlo.

A pesar de las dificultades, Diego no se rindió. Cada noche, recordaba las palabras de la nota y se decía a sí mismo: "Si confío en lo que puedo hacer, lo lograré." Finalmente, tras muchos intentos, el puente estuvo terminado. Era sólido y hermoso, como si perteneciera al paisaje del bosque. Diego dio el primer paso con nerviosismo, pero cuando llegó al otro lado, descubrió algo inesperado: un claro lleno de flores brillantes y árboles frutales, donde los animales parecían no temer a los humanos. En el centro, había una inscripción tallada en piedra que decía: "El verdadero puente no es el que cruzas, sino el que construyes dentro de ti al enfrentar tus miedos y confiar en tus sueños."

Diego regresó al pueblo con una sonrisa en el rostro, sabiendo que el verdadero secreto del otro lado no era lo que había encontrado, sino la fuerza que había descubierto en sí mismo. Desde entonces, el puente de Diego no solo conectó dos orillas del río, sino también a las personas del pueblo, quienes aprendieron de su valentía y determinación.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°12	
I. DATOS INFORMATIVOS	
1.1. Institución Educativa	I.E. 821113
1.1. Usuarios	Estudiantes de 4to de primaria

II. TÍTULO DE LA SESIÓN: "¡EXPLORANDO EL TEXTO CON PREGUNTAS!"

III. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Desarrollar en los estudiantes la capacidad para formular preguntas criteriales que les permitan profundizar en la comprensión de un texto narrativo, reflexionando sobre su contenido y su relación con experiencias personales.

IV. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CRITERIOS DE ÉXITO
Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, evaluando y formulando preguntas que permitan analizar y valorar el contenido de la historia y su mensaje principal.	- Identifica información relevante en el texto narrativo después de la lectura. -Formula preguntas criteriales que promuevan el análisis y la reflexión crítica. -Justifica las preguntas formuladas, relacionándolas con el contenido del texto y su propio contexto.	- Los estudiantes formulan preguntas relacionadas con los aspectos centrales del texto. -Explican cómo las preguntas formuladas ayudan a reflexionar sobre el mensaje y los eventos de la historia. -Participan activamente en la discusión grupal sobre las preguntas generadas.

MATERIALES	ACTITUDES y/o ACCIONES
- Texto narrativo breve: "El secreto de la montaña olvidada". -Hoja de trabajo dividida en dos secciones: pistas del texto y preguntas criteriales. -Tarjetas con ejemplos de preguntas inferenciales y criteriales. -Pizarra o papelógrafo para registrar preguntas grupales. -Marcadores, lápices y hojas adhesivas.	-Participan activamente en la formulación de preguntas y en las discusiones grupales. -Respetan las ideas y aportaciones de sus compañeros. -Muestran disposición para reflexionar críticamente sobre el texto y su mensaje.

V. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ESTRATEGIAS	TIEMPO
INICIO	**Bienvenida y Activación:** – El docente da la bienvenida con entusiasmo y presenta una ilustración de una montaña rodeada de misterio, junto al título de la sesión: "Explorando el texto con preguntas". Luego plantea preguntas iniciales para activar la curiosidad: – "¿Qué preguntas harías si quisieras saber qué hay en la cima de esta montaña?" – "¿Por qué crees que hacer preguntas nos ayuda a entender mejor una historia?" – Los estudiantes comparten sus ideas mientras el docente las registra en la pizarra. **Presentación de la Sesión:** – El docente explica el objetivo de la sesión: *"Hoy aprenderemos a formular preguntas que nos ayuden a analizar mejor una historia y a reflexionar sobre su mensaje. Seremos expertos en descubrir los secretos que guardan los textos."* **Preparación para la Lectura:** – Se entrega a cada estudiante una hoja de trabajo con dos columnas: *pistas del texto* y *preguntas criteriales*. El docente explica que deberán usar las pistas que encuentren durante la lectura para formular preguntas que los ayuden a entender mejor el texto.	10 minutos
DESARROLLO	**Lectura Guiada: Identificación de Pistas (15 minutos)** – El docente entrega el texto narrativo "El secreto de la montaña olvidada", que narra la historia de un niño que debe enfrentar retos para descubrir un tesoro escondido en la montaña. Durante la lectura, el docente se detiene en puntos clave para que los estudiantes identifiquen pistas relevantes. Plantea preguntas orientadoras, como: – "¿Qué eventos crees que son más importantes en este párrafo?" – "¿Cómo actúa el personaje principal y por qué es importante?" – Los estudiantes subrayan las pistas en el texto y las registran en la primera columna de la hoja de trabajo. **Elaboración de Preguntas en Grupos (10 minutos)** – Los estudiantes se agrupan en equipos de 4 para analizar las pistas registradas y formular preguntas criteriales relacionadas con el texto. Cada grupo recibe tarjetas con ejemplos de preguntas para guiarlos, como: – "¿Qué motivó al personaje a tomar esta decisión?" – "¿Qué habrías hecho tú en su lugar?" – "¿Qué enseñanza deja este evento para nuestra vida diaria?" – Los grupos registran sus preguntas en la segunda columna de la hoja de trabajo y seleccionan las más relevantes para compartirlas con la clase.	35 minutos

	Discusión Grupal: Análisis de Preguntas (10 minutos) – En plenaria, cada grupo presenta una o dos preguntas criteriales y explica cómo las pistas del texto los ayudaron a formularlas. El docente fomenta la discusión con preguntas como: – "¿Cómo esta pregunta nos ayuda a entender mejor el mensaje del texto?" – "¿Qué otras preguntas podrían derivarse de esta?" – El docente registra las preguntas en un papelógrafo para construir un banco colectivo de preguntas criteriales sobre el texto.	
FINAL	**Reflexión Final** – El docente guía una breve reflexión sobre la importancia de formular preguntas criteriales, preguntando: – "¿Cómo nos ayudan las preguntas a comprender mejor una historia?" – "¿Qué aprendimos hoy sobre cómo conectar las pistas de un texto con nuestras propias reflexiones?" – Los estudiantes comparten sus respuestas y reflexionan sobre su aprendizaje.	10 minutos

IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

N°	Nombres y apellidos	CRITERIOS DE ÉXITO					
		Formulan preguntas relacionadas con los aspectos centrales del texto.		Explican cómo las preguntas formuladas ayudan a reflexionar sobre el mensaje y los eventos de la historia.		Participan activamente en la discusión grupal sobre las preguntas generadas.	
		Si lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
1							
2							
3							
4							
. . .							

Texto Narrativo: "El secreto de la montaña olvidada"

En un pueblo rodeado de montañas cubiertas de niebla, vivía Samuel, un niño curioso que siempre escuchaba con atención las historias que contaba su abuelo. Una de las más intrigantes era sobre una montaña que, según decían, guardaba un gran secreto. La gente del pueblo la llamaba "la montaña olvidada" porque, con el tiempo, todos habían dejado de hablar de ella, excepto el abuelo.

Una noche, mientras observaban las estrellas, el abuelo le dijo a Samuel: "Esa montaña tiene un tesoro que no es de oro ni joyas, pero vale más que cualquier riqueza. Solo los valientes pueden descubrirlo." Intrigado, Samuel decidió que algún día llegaría a la cima para descubrir el secreto del que hablaba su abuelo.

Una mañana, armado con su mochila, un mapa antiguo y el consejo de su abuelo de “seguir siempre las pistas del camino”, Samuel emprendió la travesía. Al principio, el ascenso fue sencillo. Los senderos estaban marcados, y la vegetación era tranquila. Sin embargo, pronto el camino se volvió más difícil. Encontró rocas que bloqueaban su paso, ramas que parecían atraparle, y una niebla espesa que hacía difícil ver hacia dónde iba. Pero en cada obstáculo, Samuel encontraba una pista: una roca con una flecha tallada, un árbol con una marca roja o un pequeño grabado que decía "No te detengas."

Mientras subía, Samuel se preguntaba si el esfuerzo valía la pena. Sin embargo, recordaba las palabras de su abuelo y continuaba. Finalmente, después de muchas horas de escalada, llegó a la cima. Allí encontró una cueva que brillaba con una luz tenue. Dentro, había un cofre sencillo y una nota grabada en su tapa que decía: "El verdadero tesoro está en el camino y en lo que aprendiste al recorrerlo."

Samuel abrió el cofre con manos temblorosas y encontró un espejo. Al mirarse, se dio cuenta de que lo que había cambiado no era el mundo, sino él mismo. Había enfrentado sus miedos, superado obstáculos y aprendido a confiar en sus decisiones. Con una sonrisa, comprendió que el secreto de la montaña no era un objeto, sino la experiencia de descubrir su propia fortaleza.

De regreso al pueblo, Samuel compartió su aventura con su abuelo, quien sonrió y le dijo: "Ahora sabes lo que siempre quise enseñarte: el mayor tesoro es lo que encuentras dentro de ti." Desde entonces, Samuel miraba la montaña no como un lugar lejano, sino como un recordatorio de que los secretos más valiosos están en nuestro interior.

CONCLUSIONES

Se concluye que el programa “Comprender Leyendo”, basado en estrategias cognitivas, es una propuesta pedagógica efectiva para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primaria de la I.E. 821113. Este programa integra actividades dinámicas y prácticas diseñadas para motivar a los estudiantes, fomentar un aprendizaje significativo y responder a las necesidades educativas identificadas en la institución.

Se identificó que el 60% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo de comprensión lectora, el 28% en el nivel medio y solo el 12% en el nivel alto. Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes presenta dificultades significativas para comprender textos, especialmente en los niveles inferencial y crítico, lo que subraya la necesidad de implementar estrategias que atiendan estas áreas.

El programa se fundamentó en los aportes teóricos del aprendizaje significativo de Ausubel, la autorregulación de Zimmerman y la teoría de los esquemas de Bartlett. Además, su diseño es estructurado y práctico, abarcando actividades antes, durante y después de la lectura que fomentan la participación activa y el pensamiento crítico de los estudiantes.

La validación del programa a través de un juicio de expertos confirma que su estructura y actividades son pertinentes, prácticas y efectivas para fortalecer la comprensión lectora pues, los expertos resaltaron que las estrategias incluidas no solo promueven el desarrollo lector, sino también fomentan un aprendizaje activo y colaborativo en los estudiantes.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a la plana docente de nivel de primaria de la I.E. 821113 diseñar actividades que permitan a los estudiantes identificar información explícita en los textos, utilizando herramientas como subrayado, lecturas guiadas y preguntas directas para trabajar con las ideas principales y secundarias.

Es fundamental que los docentes de nivel de primaria de la I.E. 821113 promuevan dinámicas que desarrollen la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones entre las ideas implícitas de un texto. Para ello, se pueden utilizar preguntas abiertas, debates grupales y actividades que incentiven la formulación de hipótesis.

Se sugiere a los docentes de nivel de primaria de la I.E. 821113 implementar estrategias como la elaboración de resúmenes, análisis crítico de textos y redacción de conclusiones que fomenten la reflexión, el juicio crítico y la toma de decisiones fundamentadas por parte de los estudiantes.

Se recomienda a la plana docente de nivel de primaria de la I.E. 821113 establecer un cronograma regular de lectura con actividades que integren las tres dimensiones de la comprensión lectora, garantizando una práctica constante y significativa.

Se recomienda realizar capacitaciones docentes para el manejo de estrategias cognitivas y herramientas pedagógicas que permitan abordar de manera efectiva las dificultades lectoras de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis. Guía para la elaboración.* Biblioteca Nacional del Perú. https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2236

Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación.* Enfoques Consulting. https://doi.org/https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2260/1/Arias-Covinos-Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion.pdf

Arispe, C., Soledad, J., Guerrero, M., Rivera, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado.* Guayaquil: Departamento de investigación y postgrados. https://doceru.com/doc/18nnc81

Azogue, T. (2023). *Estrategia cognitiva para el desarrollo de lectura comprensiva en estudiantes de Educación Básica.* [Tesis para optar el Título de Magister en Innovación en Educación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Institucional de la PUCE. https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/4c7c6011-07cc-4ef7-803b-f96b753d72cc/content

Bastias, F., Cañadas, M., & Avendaño, P. (2017). Perspectivas sobre el estudio de la memoria: sus comienzos y su actualidad. *Revista de Psicología. Universidad de Antioquia, 9*(1), 93-104. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6229089

Blanco-Benamburg, R., Palma-Picado, K., & Moreira-Mora, T. (2021). Estrategias cognitivas ejecutadas en la resolución de problemas matemáticos en una prueba de admisión a la educación superior. *Educación matemática, 33*(1), 240-267. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-80892021000100240&script=sci_arttext

Bolívar, A., De La Peña, G., & Bolívar, O. (2024). Estrategia didáctica para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de la carrera de Educación Básica. *CoGnosis, 9*(1), 78-101. https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/6952/8939

Campano, L., Robledo, P., & Algorri, L. (2017). Análisis del uso de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en Educación Secundaria. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology, 5*(2), 97-106. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6230491

Carbon, C., & Albrecht, S. (2012). Bartlett's schema theory: The unreplicated “portrait d'homme” series from 1932. *Sage Journals, 65*(11). https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1080/17470218.2012.696121

Carhuancho, I., Nolazco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística.* UIDE. https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodolog%C3%ADa%20para%20la%20investigaci%C3%B3n%20hol%C3%ADstica.pdf

Castro, A., Parra, E., & Arango, I. (2020). Glosario para metodología de la investigación. *Working Paper ESACE, 1*(8), 1-38. https://doi.org/10.17605/OSF.IO/5ANJB

Chapoñan, C. (2021). *Propuesta de estrategias cognitivas para promover la mejora de la comprensión lectora en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la I.E. N° 10063 “Cruz de Yanahuanca” del Centro Poblado Penachi del distrito de Salas, Lambayeque.* [Tesis para optar el Grado Académico de Maestro, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional de la UNPRG. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPRG_96192eed90895a4c579979c4c3563003

Chong-Alvarado, L. (2020). Programa alternativo para la mejora de la comprensión lectora en escolares peruanos. *Psique Mag: Revista Científica Digital de Psicología, 10*(1), 25-36. https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/225/215

Contreras, S. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de las Ciencias, 7*(3), 61-81. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229707

Cornejo, M. (2020). *Estrategias cognitivas para mejorar las habilidades y destrezas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la I.E. N°16509 "José Carlos Mariátegui", distrito Namballe, provincia San Ignacio, Cajamarca.* [Tesis apra optar el Grado Académico de Maestro, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo] . Repositorio Institucional de la UNPRG. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPRG_7f11972c6b94bd2b61f79803e4b313f4

Felipe, I., Garcia, L., & Castro, J. (2020). Estrategias Cognitivas de Aprendizaje y Estrategias de Control en el Estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Psicología de la Universidad de La Laguna. *Revista de Investigación en Educación, 18*(3), 304-315. https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/107140

Figueroa, S., & Tobías, M. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Reugra. Universidad de Educación de la Universidad de Granada, 25*, 113-129. https://revistaseug.ugr.es/index.php/reugra/article/view/16600

García, M., Arévalo, M., & Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(32), 155-174. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-053X2018000200155&script=sci_arttext

Giler-Macías, M., & Sanz-Martínez, O. (2024). Estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de primero de bachillerato. *Journal Scientific MQRInvestigar, 8*(1), 3861-3877. https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/1090/4066

Gottheli, B., Brenlla, M., Barreyro, J., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A., & Molina, S. (2019). Eficacia del programa "Lee Comprensivamente" para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación, 14*(2), 99-111. https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/175.pdf

Guerra-García, J., Guevara-Benítez, Y., & Pérez-González, D. (2022). Enseñanza de estrategias para el fomento de la comprensión lectora en universitarios. *Educación, XXXXI*(61). https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/25950/24446

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación (1era edición ed.).* McGraw Hill. http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición.* México: Mc Graw-Hill. https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*(1), 65-74. https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/10943

Lorens-Esteve, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos.* [Tesis para optar el Grado en Maestro de Educación Primaria, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Institucional

de la UNIR. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%2c%20RUBEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mamani-Apaza, W., Vilca-Apaza, H., Mamani-Guevara, H., Carpio, D., Vilca, F., & Layme-Huamaní, J. (2021). Estrategias cognitivas y el nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes en la universidad-Perú. *Revista Innova Educación, 3*(4), 40-57. https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/380

Márquez, N., Andrade, A., & Cuevas, J. (2017). Estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de educaicón secundaria con aptotudes sobresalientes. *Revista Panamericana De Pedagogía*(24). https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1702

Martínez, N. (2016). Desarrollo teórico del concepto de autorregulación del aprendizaje. *Revista Académica UCMaule*(51), 55-59. https://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/13

Maturano, C., Soliveres, M., & Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognición en la comprensión de un texto de ciencias. *Enseñanza de las ciencias, 20*(3), 415-425. https://ensciencias.uab.cat/article/view/v20-n3-maturano-soliveres/1864

Miñano, D., & Oseda, D. (2021). Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantesde primaria de una institución educativa 2020. *Ciencia Latina. Revista Multidisciplinar, 5*(4). https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/679/913

Moreira, M. (2020). Aprendizaje significativo: La visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones, 14*. https://revistas.unlp.edu.ar/proyecciones/article/view/10481/10650

Muñoz, N. (2019). *Estrategias Cognitivas para Mejorar las Habilidades y Destrezas en los Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes del 4° Grado de Educación*

Primaria de la I.E.N°82153, Caserio de Carhuaquero, Distrito de la Encañada Provincia de Cajamarca. [Tesis para optar el Grado Académico de Maestro, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional de la UNPRG. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPRG_706ac5f20b0402316c0a575d766fdcda

Nugra, C. (2022). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica . *LATAM, 3*(2), 665-676. https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.128

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa, Cualitativa y Redacción de la Tesis (Ed. 5ta ed.).* Ediciones de la U. https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf

Ordóñez, E., & Mohedano, I. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: revista educativa digital*(26), 18-30. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=6985274

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. *Anales de Psicología, 30*(2), 450-462. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282014000200008

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa, 20*(1), 11-22. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X14000037

Paredes-Ayrac, D. (2019). Estrategias cognitivas, metacognitivas y rendimiento académico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo,

Perú. *SCIÉNDO, 22*(4), 307-314. https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/2696

Peñalosa, E., Landa, P., & Vega, ,. C. (2006). Aprendizaje autorregulado: Una revisión conceptual. *Revista Electrónia de Psicología Iztacala, 9*(2), 1-21. https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num2/vol9n2art1.pdf

Perea, J., Hernández, A., & Castañeda, L. (2021). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Palma Arriba de la Montañita Caquetá.* [Tesis para optar el Título de Especialista en Investigación e Innovación Educativa, Corporación Universitaria del Caribe]. Repositorio Institucional de la CECAR. https://repositorio.cecar.edu.co/server/api/core/bitstreams/ecbcfafa-f3ba-4d6e-9d66-082cc5902bd5/content

Pinto, E., & Palacios, J. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Revista Universidad y Sociedad, 14*(3), 20-69. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000300060

Plaza-Plaza, J. (2021). Lectura y comprensión lectora en niños de primaria. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 6*(3), 2232-2245. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926957

Quiroz, E., Mera, S., Asqui, B., & Berrones, L. (2023). Estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas para el aprendizaje autorregulado. *Polo del Conocimiento, 8*(6), 995-1017. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9152502

Ramos, C. (2021). Diseño de investigación experimental. *Revista CienciAmérica, 10*(1), 1-17. https://www.researchgate.net/publication/349368708_DISENOS_DE_INVESTIGACION_EXPERIMENTAL

Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica Estelí*, 63-75. https://camjol.info/index.php/FAREM/article/view/11608

Romo, P. (2020). La comprensión y la competencia lectora. *Anales, 1*(377). https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552

Samaniego, J. (2020). *Propuesta de un programa de estrategias didácticas a partir de la determinación del nivel de destrezas lectoras en los niños y niñas del segundo grado "b" de Educación Primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría n°28 de Chiclayo.* [Tesis para optar el Grado Académico de Maestro, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional de la UNPRG. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPRG_cc1c5c1d684844fd5be5769b4a4d3e09

Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 13*(1), 102-122. http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf

Sánchez, I. (2013). Desarrollo de estrategias cognitivas para un aprendizaje significativo desde la física. *Girona*, 3179-3183. https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2013nExtra/edlc_a2013nExtrap3179.pdf

Santiesteban, E., & Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@lia: Didáctica y Educación, 3*(1), 103-110. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654

Schacter, D. (2013). Adaptive constructive processes and the future of memory. *Am Psychol., 67*(8). https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3815569/

Setyorini, M., Abdul, S., & Sudiro, S. (2023). Improving Students' Reading Comprehension Ability through School Literacy Movement. *Loquen: English Studies Journal*, 118-133. https://eprints.uty.ac.id/14786/1/Article%20Published.pdf

Valdez-Asto, J. (2021). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Dominio De Las Ciencias, 7*(1), 626-645. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1728

Vallejos, L. (2018). *Modelo de estrategias metacomprensivas basado en la psicopedagogía para elevar la comprensión lectora en el nivel primario del Distrito de Chiclayo.* [Tesis apra optar el Grado de Doctor en Adminsitración de la Educación, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32435/vallejos_cl.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vásquez, G., & Pérez, M. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *IE. Revista De Investigación Educativa De La REDIECH, 11*. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/805

Vera-Vélez, J., Vidal-Batalla, C., Obando-Montaño, N., & Tuarez-Moreira, A. (2024). Eficacia de los programas de intervención para mejorar la compresión lectora en estudiantes de educación básica. *Polo del Conocimiento , 9*(11), 3-12. https://doi.org/10.23857/pc.v9i11.8254

Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación, 1*(2), 211-217. https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/35

Zavala, C., & Borja, K. (2018). Estrategias cognitivas de aprendizaje en el desarrollo de la retención del léxico en la memoria a largo plazo en la adquisición de un idioma. *Revista de la Universidad Internacional del Ecuador*(2), 67-76. https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/725/698

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de consistencia

Programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.			
PROBLEMA GENERAL	**OBJETIVO GENERAL**	**HIPOTESIS GENERAL**	**METODOLOGÍA**
¿De qué manera el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas fortalecerá la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024?	Proponer el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.	Diseñar un programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas fortalecerá la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.	**Tipo**: Básica **Enfoque:** Cuantitativo **Diseño:** No-Experimental **Nivel:** Descriptivo-propositiva **Población:** 25 estudiantes de cuarto de primaria de la sección "A" **Muestra:** 25 estudiantes de cuarto de primaria de la sección "A" **Técnica:** Observación no participante **Instrumento:** Lista de cotejo
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**		
¿Cuál es el nivel el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024?	Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.		
¿Cómo se diseñará y fundamentará teóricamente el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024?	Diseñar y fundamentar teóricamente el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.		
¿Cómo se validará el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024?	Validar el programa "Comprender Leyendo" basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024.		

Anexo 02. Instrumento

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES

Alumno(a):_____

DIMENSIÓN	ÍTEM DE EVALUACIÓN	NO	SI
Literal	Identifica correctamente la idea principal de un texto breve leído en clase.		
	Relaciona las causas y efectos presentados en una historia o texto informativo.		
	Completa una tarea siguiendo las instrucciones dadas de manera oral o escrita.		
	Ordena correctamente los pasos de una acción descrita en un texto.		
	Reconoce los elementos comparados en una frase o párrafo.		
	Completa correctamente una analogía sencilla presentada en clase.		
	Explica el significado correcto de una palabra polisémica según el contexto del texto leído.		
	Identifica el significado de una palabra formada con prefijos o sufijos específicos.		
	Selecciona correctamente un sinónimo, antónimo u homónimo de una palabra dada.		
	Usa correctamente palabras del vocabulario correspondiente al nivel durante una actividad escrita.		
Inferencial	Formula una opinión personal sobre el texto leído y la justifica con ideas claras.		
	Predice correctamente el desenlace de una historia basándose en pistas del texto.		
	Deduce el significado de una palabra desconocida utilizando el contexto del texto.		
	Identifica los efectos probables de una causa descrita en el texto.		
	Explica las causas de un evento o situación presentada en el texto.		
	Ordena una serie de eventos en el texto de manera lógica y coherente.		
	Interpreta el significado de una frase hecha o expresión en el texto.		
	Explica el significado figurado de una metáfora o comparación utilizada en el texto.		
Criterial	Emite un juicio personal sobre el mensaje principal del texto leído.		
	Identifica correctamente los hechos y opiniones en un párrafo del texto.		
	Opina sobre las acciones de un personaje del texto y las evalúa críticamente.		
	Describe sus emociones y reacciones tras leer el texto trabajado.		
	Explica cuál podría ser la intención del autor al escribir el texto y justifica su respuesta.		

Anexo 03. Base de datos

Alumno	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 21	Ítem 22	Ítem 23
Alumno 1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alumno 2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Alumno 3	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
Alumno 4	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1
Alumno 5	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0
Alumno 6	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Alumno 7	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0
Alumno 8	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1
Alumno 9	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
Alumno 10	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0
Alumno 11	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1
Alumno 12	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0
Alumno 13	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
Alumno 14	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
Alumno 15	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
Alumno 16	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1
Alumno 17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1
Alumno 18	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0
Alumno 19	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0
Alumno 20	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0
Alumno 21	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0
Alumno 22	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0
Alumno 23	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0
Alumno 24	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Alumno 25	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1

Anexo 04. Validación de la propuesta

JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR LA PROPUESTA ACADÉMICA

1. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Luis Neciosup Ninaquispe

Centro laboral: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Grado: Doctora

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica (véase anexo Nº 1). Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro: 1: Muy bajo 2: Bajo 3: Medio 4: Alto 5: Muy alto

3. Estructura (véase cuadro adjunto)

INDICADORES / ÍTEMS	CATEGORÍAS					OBSERVACIÓN/ SUGERENCIAS
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta - proyectividad						
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).		X				
2. Relevancia (importante desde el punto de vista teórico y práctico).	X					
3. Originalidad (poco estudiado).		X				
4. Viabilidad (según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito).		X				
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.	X					
6. Lenguaje empleado.		X				
7. Propósito.		X				
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.		X				
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.		X				
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.		X				
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.	X					

12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.		X				
Metodología						
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.		X				
Extensión						
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.	X					
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X					
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.		X				

4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

5. Veredicto final

El Programa Comprender Leyendo basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024. Su enfoque es innovador y accesible, por lo tanto, ofrece un valioso recurso educativo, siendo aplicable.

Lambayeque, 26 de noviembre 2025



Dr. Luis Neciosup Ninaquispe
DNI. 16408406

JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR LA PROPUESTA ACADÉMICA

1. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales

Centro laboral: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Grado: Doctora

DNI: 16620328

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica (véase anexo Nº 1). Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro: 1: Muy bajo 2: Bajo 3: Medio 4: Alto 5: Muy alto

3. Estructura (véase cuadro adjunto)

INDICADORES / ÍTEMS	CATEGORÍAS					OBSERVACIÓN/ SUGERENCIAS
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta - proyectividad	**X**					
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).	X					
2. Relevancia (importante desde el punto de vista teórico y práctico).	X					
3. Originalidad (poco estudiado).	X					
4. Viabilidad (según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito).	X					
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.	X					
6. Lenguaje empleado.	X					
7. Propósito.	X					
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.	X					
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	X					
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.	X					
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.	X					
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X					

Metodología						
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	X					
Extensión						
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.	X					
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X					
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	X					

4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

5. Veredicto final

El Programa Comprender Leyendo basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024. Su enfoque es innovador y accesible, por lo tanto, ofrece un valioso recurso educativo.

Lambayeque, 26 de noviembre 2025



Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales

DNI. 16620328

JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR LA PROPUESTA ACADÉMICA

1. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Milagros Huaman Osorio

Centro laboral: Institución Educativa

Grado: Maestra

DNI: 75767905

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético, la calidad de la propuesta académica (véase anexo Nº 1). Para materializar la evaluación, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro: 1: Muy bajo 2: Bajo 3: Medio 4: Alto 5: Muy alto

3. Estructura (véase cuadro adjunto)

INDICADORES / ÍTEMS	CATEGORÍAS					OBSERVACIÓN/ SUGERENCIAS
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta - proyectividad	**X**					
1. Pertinencia (adecuada al contexto y a las características del estudiante).	X					
2. Relevancia (importante desde el punto de vista teórico y práctico).	X					
3. Originalidad (poco estudiado).	X					
4. Viabilidad (según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito).	X					
Claridad						
5. Justificación consistente para el desarrollo de la propuesta.	X					
6. Lenguaje empleado.	X					
7. Propósito.	X					
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas presentadas a manera de síntesis.	X					
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	X					
10. Las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.	X					
Calidad técnica						
11. Estructura técnica básica de la propuesta.	X					
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X					

Metodología						
13. Explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	X					
Extensión						
14. El programa es específico y abarca un aspecto limitado del problema.	X					
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.	X					
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	X					

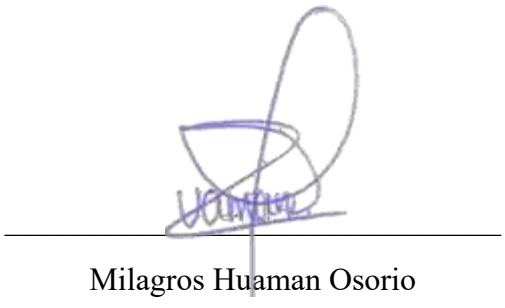
4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%

5. Veredicto final

El Programa Comprender Leyendo basado en estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de nivel de primaria de la I.E. 821113, Provincia San Pablo, 2024. Su enfoque es innovador y accesible, por lo tanto, ofrece un valioso recurso educativo.

Lambayeque, 26 de noviembre 2025



Milagros Huaman Osorio

DNI. 75767905