

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**



TESIS

Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en investigación y docencia.

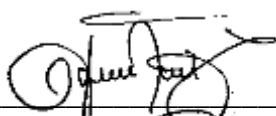
Investigadora: Keyla Sifuentes Trigoso De Quintana

Asesor: M.Sc. Nicolás Agustín Torres Castro

Lambayeque - Perú - 2026

Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas.

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en investigación y docencia.



Keyla Sifuentes Trigoso De Quintana
Investigadora



Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
Presidenta



Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
Secretario



M.Sc. Daría Nelly Morillo Valle
Vocal



M.Sc. Nicolás Agustín Torres Castro
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



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



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°375-2026

Siendo las 16.00 horas, del día **30 de abril de 2026**, mediante la modalidad online a través de la plataforma Google Meet, en el siguiente enlace: <https://meet.google.com/vdf-vsom-rsf>, por mandato de la **Resolución N°1393-2026-D-FACHSE** de fecha 28 de abril de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N°0431-2026-D-FACHSE** de fecha 11 de febrero de 2026; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a) : Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías.
Secretario(a) : Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto.
Vocal : M.Sc. Daria Nelly Morillo Valle.
Asesor(es) : M.Sc. Nicolás Agustín Torres Castro.



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **“ESTRATEGIAS DE LECTURA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SEMINARIO JESÚS MARÍA, CHACHAPOYAS - AMAZONAS”**. Presentada por **KEYLA SIFUENTES TRIGOSO DE QUINTANA** para la obtención del **Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**.

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 19 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
PRESIDENTE(A)

Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
SECRETARIO(A)

M.Sc. Daria Nelly Morillo Valle
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, **Nicolás Agustín Torres Castro**; usuario revisor del documento titulado: **“Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas”**

Cuya autora es, **Keyla Sifuentes Trigoso De Quintana**, Identificado con documento de identidad **40899619**; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de **20%**, 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 establecida en los protocolos respectivos.

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

Lambayeque, 06 mayo 2026



Dr. Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital


Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas.

INFORME DE ORIGINALIDAD

20 %	20 %	17 %	9 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS


1	hdl.handle.net Fuente de Internet	5 %
2	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	5 %
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	1 %
6	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	1 %
7	Gamarra Nuñez, Jhon Jordan. "Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en Blended Learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorar las habilidades de comprensión"	1 %


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

lectora a nivel literal e inferencial en los estudiantes del 5° grado "A" de Educación Secundaria de la I E San Juan Bautista del distrito de Shilla de la provincia de Carhuaz, región Ancash, año 2014", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

-
- 8** repositorio.uns.edu.pe **1** %
Fuente de Internet
-
- 9** Submitted to Universidad Cesar Vallejo **< 1** %
Trabajo del estudiante
-
- 10** Rojas Briones, María Elvira. "Estrategias de lectura basadas en el enfoque comunicativo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. "Complejo La Alborada" - Piura, 2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) **< 1** %
Publicación
-
- 11** Huacanca Morales, Carlos Rober. "Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en blended learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorar las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. "Carlos Fermín


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

Fitzcarrald” del distrito de San Luis, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, región Ancash 2014”, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

12 Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca <1 %

Trabajo del estudiante

13 repositorio.unheval.edu.pe <1 %

Fuente de Internet

14 Chura Condori, Ross Mery. "Programa basado <1 %

en los siete niveles lingüísticos para el desarrollo de la comprensión de textos en la Institución Educativa Primaria N° 70623 Santa Rosa - Puno", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

15 repositorio.unap.edu.pe <1 %

Fuente de Internet

16 Castañeda Rodriguez, Adelfio Guillermo. <1 %

"Estrategias didácticas para mejora el aprendizaje en el área de matemática en los estudiantes del cuarto año de educación secundaria de la institución educativa N° 80334 Simbrón Gran Chimú 2020", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

17 Carbajal Medina, John Alexander. "Estrategia didáctica para mejorar los niveles de comprensión lectora en los alumnos del 3er y 4to grado de educación primaria de la I.E. N° 81643 Chillia, Pataz 2019", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) **<1%**

Publicación

18 repositorio.unsaac.edu.pe **<1%**
Fuente de Internet

19 Herrera Yzaguirre, Karina Jessica. "Aplicación de la técnica PQRST para mejorar la comprensión de textos narrativos en el área de comunicación en los estudiantes de la Institución Educativa 89002 del distrito de Chimbote - 2019", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) **<1%**


Publicación

20 repositorio.unc.edu.pe **<1%**
Fuente de Internet

21 Submitted to Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco **<1%**

Trabajo del estudiante

22 Herrera Pinzón, Rosa Nelly. "Aplicación de estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora de los niños de 05 añ de la institución educativa "Estrellita de Bel" **<1%**


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

de Tumbes, 2019", Universidad Católica los
Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación


- 23** Parizaca Chambilla, Sabas. "Metodología de indagación guiada y las habilidades investigativas instrumentales y sociales de los estudiantes del I.E.S.P.P. Alianza Ichuña Bélgica, Ichuña - 2021.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) **<1 %**
- Publicación

- 24** Submitted to Universidad Marcelino Champagnat **<1 %**
- Trabajo del estudiante

- 25** Llanovarcad Asenjo, Darwin Lizandro. "Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la institución educativa N° 14893 - San Pablo - Catacaos - Piura en el año 2019", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) **<1 %**
- Publicación

- 26** repositorio.unsm.edu.pe **<1 %**
- Fuente de Internet

- 27** Panduro Pinedo, Percy. "Intervenciones educativas con estrategias didácticas bajo el enfoque socio-cognitivo, para mejorar el desarrollo del aprendizaje en el área Cienc" **<1 %**


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

Sociales en los estudiantes del 4to. grado del nivel secundario de la Institución Educativa San Francisco-B, del distrito de Yarinacocha 2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

28 repositorio.unu.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

29 Manuel Zarza Gonzalez, Josep Holgado García. "Competencia de pensamiento computacional en la educación no formal", Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 2020 <1 %
Publicación

30 api-repositorio.unapiquitos.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

31 repositorio.unprg.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

32 Steven Patricio López Bolaños, Yesenia Maribel Urgilés Verdugo, Denis Rigoberto Laguna Dávila, Sandra Gianina Pavón Gallardo et al. "Curricular integration of ethnobotany in natural and social science education", Revista Científica Kosmos, 2026 <1 %
Publicación

33 Santamaría Melo, Paola Andrea. "Efecto de Estrategia de Gamificación Para el Desarrollo



Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASÉSOR

de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Séptimo Grado de la I.E Juan Luis Londoño de la Cuesta Del Municipio de Mosquera-Cundinamarca", Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia), 2024

Publicación

- 34** Aranda Cruz, Giner Epifaneo. "Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en blended learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorarlas habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Javier Heraud Pérez, distrito de Acochaca, Provincia de Asunción, región Ancash, año 2014", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación


<1%

- 35** Enciso Guerra, Julieta. "Uso de Nearpod Para el Desarrollo de la Comprensión Lectora de Estudiantes de 4° Grado de Secundaria de un Colegio Público de Ica", Pontificia Universidad Católica del Peru (Peru)

Publicación

<1%

- 36** Quispe Apaza, Ignacio Jose. "Competencia digitales y desempeño académico en los estudiantes de 5to grado de la Institución


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

Educativa María Auxiliadora - Puno, 2024",
Universidad Nacional del Altiplano de Puno
(Peru), 2025

Publicación

37

repositorio.undac.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

38

Conde Ochoa, Victor Raul. "Implementación y aplicación de estrategias didácticas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los alumnos de 6to grado de educación primaria de la institución educativa Paian "La Casa del Saber" Trujillo - 2015", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

< 1 %

39

Paredes, Omar Pedro Guere. "Relación Entre el Desarrollo de las Habilidades Metacognitivas de la Lectura y la comprensión Lectora en Estudiantes de 5to y 6to de Primaria de un Colegio Privado Del Distrito de Santiago de Surco", Pontificia Universidad Católica del Peru - CENTRUM Católica (Peru), 2022

Publicación

< 1 %

40


repositorio.unfv.edu.pe

Fuente de Internet

< 1 %

41

Venegas Perlacios, Jaime Orlando.
"Implementación y aplicación de strategi


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

educativas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los alumnos del II ciclo de la escuela profesional de contabilidad de la Uladech Católica de Ayacucho 2012", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)


Publicación

42 Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo <1 %
Trabajo del estudiante

43 Yingzhi Wang, Olga Matvieieva, Qing-Wen Zheng. " Effectiveness of the Orff and Kodaly methods for the development of musical ability in preschool children compared to a standard curriculum () ", Culture and Education, 2022 <1 %
Publicación

44 Submitted to uncedu <1 %
Trabajo del estudiante

45 Chura Flores, Juan Carlos. "El cuadro CCP (causas, consecuencias y posibilidades) en el desarrollo de competencias del área de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de la IES. Glorioso San Carlos, 2016", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) <1 %
Publicación


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

46 pirhua.udep.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

47 Perez Salazar, Nataly Rosario. "Influencia del uso de la plataforma Educaplay en el desarrollo de las capacidades de comprension y produccion de textos en el area de ingles en alumnos de 1er ano de secundaria de una institucion educativa particular de Lima.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2021 <1 %
Publicación

48 Cueva Hinostroza, César Gastón. "Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en blended learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorar las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del 4° grado de educación secundaria de la I.E. Mariscal Luzuriaga, distrito de Piscobamba, provincia de Mariscal Luzuriaga, región Áncash 2014", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) <1 %
Publicación

49 Submitted to Universidad Andina del Cusco
Trabajo del estudiante


Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía Activo



Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR




Recibo digital

Este recibo confirma que su 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: Keyla Sifuentes Trigoso
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estud...
Nombre del archivo: Informe_Final_POSGRADO.docx
Tamaño del archivo: 5.61M
Total páginas: 121
Total de palabras: 28,750
Total de caracteres: 157,809
Fecha de entrega: 22-mar-2026 07:27p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2909956991




Nicolás Agustín Torres Castro
DNI: 41010050
ASESOR

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía constante y darme la fuerza para no rendirme. A mis padres, por su amor infinito y por sembrar en mí el valor del esfuerzo. A mi esposo e hijos, por ser mi inspiración diaria y el motor de cada uno de mis logros.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Dios por iluminar mi camino y darme fortaleza en cada paso de este proceso.

A mis padres, por su amor, apoyo incondicional y por enseñarme a nunca rendirme.

A mi esposo e hijos, por su paciencia, comprensión y por ser mi mayor motivación.

A todos quienes me acompañaron en este camino, gracias por creer en mí y ser parte de este logro.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	17
AGRADECIMIENTOS	18
ÍNDICE DE TABLAS	21
ÍNDICE DE GRAFICOS	22
ABSTRACT	24
INTRODUCCIÓN	25
DISEÑO TEÓRICO.....	28
1.1. ESTADO DEL ARTE	28
1.2. BASES EPISTEMOLÓGICAS.....	29
1.3. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	30
1.4. BASE TORICA.....	32
1.4.1. Fundamento teórico de las estrategias de lectura desde Isabel Solé	32
1.4.2. Fundamento teórico de las estrategias de lectura desde Daniel Cassany	33
1.4.3. Las estrategias de lectura como eje pedagógico en el área de comunicación	33
1.4.4. Articulación teórica de Solé y Cassany en la variable estrategias de lectura en el área de comunicación.....	34
1.5. BASES CONCEPTUALES	35
1.5.1. Concepto de estrategias de lectura.....	35
1.5.2. Lectura en el área de comunicación.....	36
1.5.3. Estrategias de lectura en el área de comunicación.....	36
1.5.4. Características de las estrategias de lectura.....	37
1.5.5. Importancia de las estrategias de lectura en el área de comunicación	37
1.5.6. Clasificación de las estrategias de lectura	38
1.5.7. Niveles de comprensión textual asociados a las estrategias de lectura	39
1.5.8. Estrategias de lectura y comprensión textual	40
1.5.9. Estrategias de lectura en estudiantes de educación secundaria	41
DISEÑO METODOLÓGICO	42
2.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	42
2.1.1. Tipo de investigación.....	42
2.1.2. Diseño de investigación	42
2.2. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	43
2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA	44
2.3.1. La población.....	44
2.3.2. La muestra.....	44
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	45
2.4.1. Encuesta	45

2.4.2. Test de evaluación	45
2.4.3. Observación	46
2.5. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	46
2.6. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS	47
RESULTADOS	48
3.1. RESPECTO AL PROBLEMA: LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO	48
3.2. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	57
3.2.1. En relación a la comprensión lectora.	57
3.2.2. En relación al uso de estrategias.....	77
3.1. DISCUSIÓN	89
3.3. PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN	92
3.3.1. Título de la propuesta	92
3.3.2. Justificación	92
3.3.3. Objetivos de la propuesta.....	93
3.3.4. Procedimiento.....	94
3.3.5. Organización curricular	96
3.3.6. Secuencia de sesiones	97
3.3.7. Cronograma de actividades	97
3.3.8. Recursos.....	97
CONCLUSIONES	99
RECOMENDACIONES	101
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....	102
ANEXOS.....	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora antes de la aplicación de la Propuesta.....	48
Tabla 2. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel literal.....	50
Tabla 3. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel inferencial	53
Tabla 4. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel crítico.....	55
Tabla 5. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora	57
Tabla 6. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel literal	59
Tabla 7. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel inferencial	61
Tabla 8. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel crítico	63
Tabla 9. síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora.....	65
Tabla 10. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel literal.....	67
Tabla 11. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel inferencial	69
Tabla 12. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel crítico.....	71
Tabla 13. Medidas de tendencia central de los puntajes obtenidos en el pre test y post test	73
Tabla 14. Medidas de dispersión del pre test y post test	75
Tabla 15. Síntesis comparativa del uso de estrategias de comprensión de textos al inicio y al término de la propuesta	77
Tabla 16. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al iniciar el desarrollo de la propuesta	79
Tabla 17. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al término del desarrollo de la propuesta	81
Tabla 18. Síntesis de la encuesta sobre el principal motivo por el que es importante leer.....	83
Tabla 19. Síntesis de la encuesta sobre horas semanales dedicadas a la lectura.....	85
Tabla 20. Síntesis de la encuesta sobre las causas de la baja frecuencia de lectura.....	87

ÍNDICE DE GRAFICOS

Grafico 1. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora antes de la aplicación de la Propuesta.....	48
Grafico 2. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel literal.....	51
Grafico 3. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel inferencial	53
Grafico 4. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel crítico	55
Gráfico 5. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora	57
Gráfico 6. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel literal	59
Gráfico 7. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel inferencial	61
Gráfico 8. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel crítico	63
Gráfico 9. síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora	65
Gráfico 10. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel literal.....	67
Gráfico 11. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel inferencial	69
Gráfico 12. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel crítico.....	71
Gráfico 13. Medidas de tendencia central de los puntajes obtenidos en el pre test y post test	73
Gráfico 14. Medidas de dispersión del pre test y post test	75
Gráfico 15. Síntesis comparativa del uso de estrategias de comprensión de textos al inicio y al término de la propuesta	77
Gráfico 16. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al iniciar el desarrollo de la propuesta	79
Gráfico 17. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al término del desarrollo de la propuesta	81
Gráfico 18. Síntesis de la encuesta sobre el principal motivo por el que es importante leer	83
Gráfico 19. Síntesis de la encuesta sobre horas semanales dedicadas a la lectura desarrollo de la propuesta	85
Gráfico 20. Síntesis de la encuesta sobre las causas de la baja frecuencia de lectura.....	87

RESUMEN

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y con nivel explicativo-aplicativo, debido a que estuvo orientada a intervenir en una problemática concreta del contexto escolar mediante la implementación de una estrategia didáctica de lectura en el área de Comunicación, con el propósito de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Bisquerra, 2009). En términos metodológicos, se asumió un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest, representado en el esquema M: O1 – X – O2, donde la medición inicial permitió identificar la situación de partida, la aplicación de la estrategia didáctica constituyó la intervención y la medición final permitió valorar los cambios producidos (Arias, 2021; Ñaupas et al., 2018). La población estuvo conformada por 177 estudiantes del cuarto grado de secundaria distribuidos en siete secciones, mientras que la muestra estuvo integrada por 29 estudiantes de la sección “G”, seleccionados mediante muestreo no probabilístico e intencional, en atención a criterios de accesibilidad y pertinencia pedagógica (Otzen & Manterola, 2017). Para la recolección de datos se emplearon la encuesta, el test de evaluación y la observación; como instrumentos se utilizaron un cuestionario de 10 ítems cerrados, una prueba de lectura comprensiva de 20 preguntas basada en cuatro textos y una lista de cotejo complementada con diario de campo (Carrasco, 2009; Latorre et al., 1996). El procedimiento comprendió tres fases: planificación, aplicación de instrumentos e intervención pedagógica, y organización y análisis de la información. Los datos fueron procesados mediante estadística descriptiva, usando tablas de frecuencia y porcentajes, así como la comparación entre pretest y postest para determinar los avances logrados en la comprensión lectora.

Palabras clave: Estrategias de lectura y área de comunicación.

ABSTRACT

The research was conducted under a quantitative approach, applied in nature and with an explanatory-applied level, since it was aimed at intervening in a specific problem within the school context through the implementation of a didactic reading strategy in the Communication area, with the purpose of improving the reading comprehension of fourth-grade secondary school students (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Bisquerra, 2009). Methodologically, a one-group pre-experimental design with pretest and posttest was adopted, represented by the scheme M: O1 – X – O2, where the initial measurement made it possible to identify the starting point, the application of the didactic strategy constituted the intervention, and the final measurement allowed the assessment of the changes produced (Arias, 2021; Ñaupas et al., 2018). The population consisted of 177 fourth-grade secondary school students distributed in seven sections, while the sample was made up of 29 students from section “G,” selected through non-probabilistic intentional sampling, based on accessibility and pedagogical relevance criteria (Otzen & Manterola, 2017). For data collection, the survey, the evaluation test, and observation were used; the instruments included a 10-item closed-ended questionnaire, a 20-question reading comprehension test based on four texts, and a checklist complemented by a field diary (Carrasco, 2009; Latorre et al., 1996). The procedure comprised three phases: planning, instrument administration and pedagogical intervention, and organization and analysis of the information. The data were processed using descriptive statistics, with frequency tables and percentages, as well as the comparison between pretest and posttest to determine the progress achieved in reading comprehension.

Keywords: Reading strategies and communication area.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los últimos años, la lectura se ha convertido en una preocupación central dentro de las instituciones educativas, debido a su estrecha relación con el rendimiento académico y con la calidad de los aprendizajes que alcanzan los estudiantes. Leer no implica únicamente decodificar signos escritos, sino comprender, interpretar, inferir y reflexionar sobre el contenido textual, de modo que la comprensión lectora constituye una competencia básica para el acceso al conocimiento y para el desarrollo del pensamiento crítico (Solé, 1992; Cassany, 2006). En tal sentido, las dificultades en este proceso repercuten directamente en el desempeño escolar y limitan la participación activa del estudiante en las distintas áreas curriculares.

La comprensión lectora es, por tanto, un componente sustantivo del desarrollo educativo; sin embargo, en muchos contextos escolares su tratamiento pedagógico todavía resulta insuficiente. Con frecuencia, las prácticas de aula priorizan actividades de lectura centradas en la repetición o en la recuperación literal de información, dejando en segundo plano el trabajo sistemático de estrategias que permitan al estudiante construir significados, establecer inferencias y emitir juicios críticos sobre lo leído (MINEDU, 2016; Cassany, 2006). Esta situación evidencia que, pese a la relevancia del problema, aún persisten vacíos en la sistematización del quehacer pedagógico del docente de educación secundaria respecto al desarrollo de la comprensión lectora.

Asimismo, diversos estudios sostienen que el fortalecimiento de la comprensión lectora exige una intervención pedagógica intencional, sostenida y contextualizada, en la que el docente asuma un rol mediador y orientador del proceso lector (Solé, 1992; Vygotsky, 1979). Desde esta perspectiva, resulta indispensable que los docentes se constituyan en agentes transformadores de la educación, capaces de reflexionar críticamente sobre su propia práctica pedagógica y de implementar estrategias didácticas pertinentes que contribuyan al mejoramiento continuo de los aprendizajes. En consecuencia, promover estrategias de lectura en el área de Comunicación no solo responde a una necesidad académica inmediata, sino también a un compromiso formativo con la calidad educativa y con el desarrollo integral del estudiante (MINEDU, 2016).

En este marco, la presente investigación se orienta a responder la siguiente **interrogante**: ¿En qué medida la aplicación de una estrategia didáctica de lectura en el área de

Comunicación mejora la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas? En correspondencia con ello, se plantea como **hipótesis** general que la aplicación de una estrategia didáctica de lectura en el área de Comunicación mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de dicha institución educativa. En función de esta lógica, el **objetivo general** consiste en aplicar una estrategia didáctica de lectura en el área de Comunicación para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria. **De manera específica**, Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, antes de la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en el área de Comunicación; Diseñar una estrategia didáctica sustentada en fundamentos pedagógicos y orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas – Amazonas; Aplicar la estrategia didáctica de lectura en el área de Comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas – Amazonas. Desde esta perspectiva, la investigación asume una finalidad aplicada, orientada a contribuir al fortalecimiento de los aprendizajes y a la mejora de la práctica pedagógica en el área de Comunicación.

Respecto a la organización del documento, en el primer apartado se desarrolla el estado del arte, las bases epistemológicas, las bases teóricas y las bases conceptuales que sustentan la investigación. En esta sección se revisan estudios previos relacionados con las estrategias de lectura y la comprensión lectora en educación secundaria, lo que permite identificar tendencias investigativas, vacíos teóricos y aportes relevantes para el problema de estudio. Del mismo modo, se exponen las bases epistemológicas que orientan la investigación desde una perspectiva pedagógica y constructivista, reconociendo que el aprendizaje lector se construye de manera activa a partir de la interacción entre el estudiante, el texto y el contexto, con énfasis en la mediación docente y en el desarrollo progresivo de capacidades comprensivas. Asimismo, se presenta el sustento teórico centrado en las estrategias de lectura en el área de Comunicación, articulado con la realidad problemática de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas.

En el segundo apartado, denominado diseño metodológico, se presenta el marco metodológico de la investigación, precisando el tipo y diseño de estudio, el diseño de contrastación de hipótesis, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los procedimientos de recolección y análisis de la información. En este mismo bloque se explicita la lógica aplicada y preexperimental del estudio, orientada a valorar los efectos de una estrategia didáctica de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes.

En el tercer apartado se exponen los resultados, su respectiva interpretación y la discusión, a partir del análisis comparativo entre el pretest y el postest, complementado con los hallazgos obtenidos mediante la observación pedagógica. Finalmente, en el cuarto y quinto apartado se presentan las conclusiones y recomendaciones, las cuales sintetizan los hallazgos más relevantes y formulan orientaciones prácticas para fortalecer la enseñanza de la lectura en el área de Comunicación. El documento se complementa con las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

DISEÑO TEÓRICO

1.1. ESTADO DEL ARTE

En el campo de la investigación educativa reciente, las estrategias de lectura han sido abordadas como un factor decisivo para mejorar la comprensión textual en estudiantes de secundaria. La tendencia dominante muestra que el problema ya no se explica solo por déficits de decodificación, sino también por la limitada enseñanza explícita de procedimientos para anticipar, inferir, monitorear y evaluar la lectura (Saldaña Sánchez, 2022; Vargas Gonzales & García Barrientos, 2025). En el caso peruano, el Currículo Nacional reconoce que la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna” supone una interacción dinámica entre lector, texto y contexto sociocultural, e integra tres capacidades centrales: obtener información, inferir e interpretar, y reflexionar y evaluar el texto (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

A nivel nacional, la evidencia empírica confirma una asociación consistente entre estrategias de lectura y comprensión lectora. Saldaña Sánchez (2022), en un estudio con estudiantes de cuarto de secundaria en Ate, concluye que existe una relación altamente significativa entre ambas variables, lo que refuerza la necesidad de intervenir didácticamente sobre los procesos lectores en este nivel educativo. De manera complementaria, Díaz Espinoza (2023) encontró que la aplicación de estrategias de lectura basadas en fundamentos pedagógicos mejoró de forma notable el desempeño lector de estudiantes de secundaria, particularmente en los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo.

En el ámbito latinoamericano reciente, la investigación también converge en la eficacia de las estrategias didácticas estructuradas. Vargas Gonzales y García Barrientos (2025) sostienen que la aplicación de estrategias didácticas mejora significativamente la comprensión lectora y contribuye a cerrar brechas de aprendizaje cuando las actividades orientan al estudiante hacia metas claras de comprensión. En una línea complementaria, Rivera (2024) señala que las estrategias metodológicas activas fortalecen la autorregulación, la metacognición y la capacidad de síntesis, elementos clave en la consolidación de aprendizajes lectores duraderos.

En síntesis, el estado del arte permite identificar cuatro regularidades. Primero, existe consenso en que la comprensión lectora mejora cuando el docente enseña estrategias de manera explícita y secuencial. Segundo, los mejores resultados se observan cuando las estrategias abarcan los tres momentos del proceso lector: antes, durante y después de la lectura. Tercero, la investigación reciente coincide en que la lectura escolar debe trascender el nivel literal y avanzar hacia niveles inferenciales y críticos. Cuarto, persiste una brecha entre el reconocimiento teórico de la importancia de las estrategias de lectura y su aplicación sistemática en el aula de secundaria (Díaz Espinoza, 2023; Saldaña Sánchez, 2022; Vargas Gonzales & García Barrientos, 2025).

1.2. BASES EPISTEMOLÓGICAS

La presente investigación se sustenta epistemológicamente en una concepción constructivista del conocimiento, según la cual aprender no consiste en recibir información de manera pasiva, sino en construir significados a partir de la interacción entre el sujeto, el objeto de conocimiento y el contexto. Aplicado a la lectura, este enfoque implica que comprender un texto no es reproducir literalmente su contenido, sino reconstruir su sentido mediante saberes previos, inferencias, propósitos e interpretación contextual. Esta perspectiva es coherente con el Currículo Nacional, que define la lectura como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que la enmarcan (MINEDU, 2016).

Desde esta base epistemológica, la lectura se entiende como un proceso de construcción activa de significado. En consecuencia, la comprensión lectora no se reduce al reconocimiento de información explícita, sino que involucra operaciones cognitivas complejas como seleccionar información relevante, inferir relaciones, interpretar sentidos globales y evaluar críticamente el contenido y la forma del texto. Esta visión epistemológica resulta fundamental para la investigación porque justifica que el problema no se resuelva solo con más lectura, sino con la enseñanza intencional de estrategias que permitan al estudiante aprender a leer con mayor conciencia y autorregulación (MINEDU, 2016; Rivera, 2024).

En segundo término, la investigación asume una base sociocognitiva y sociocultural, en la medida en que reconoce que la lectura no ocurre en el vacío, sino en un entramado de

prácticas discursivas, mediaciones pedagógicas y contextos institucionales. El sentido del texto se construye en interacción con el bagaje cultural del lector y con la guía del docente, quien cumple un rol de mediador del aprendizaje. Esta postura se alinea con la orientación curricular peruana, que exige no solo obtener información, sino también inferir, interpretar, reflexionar y evaluar, procesos que dependen de la experiencia del lector y de su contexto de socialización académica (MINEDU, 2016).

Asimismo, la investigación se apoya en una epistemología práctica o aplicada de la educación, porque parte de un problema concreto del aula y busca generar una mejora observable mediante intervención pedagógica. No pretende producir conocimiento abstracto desligado de la realidad escolar, sino conocimiento útil para transformar una situación educativa específica. Por eso, la lógica del estudio no es meramente descriptiva; responde a una racionalidad aplicada en la que el diagnóstico inicial, la intervención didáctica y la evaluación posterior se integran como parte de un mismo proceso de producción de conocimiento pedagógico orientado a la mejora (Díaz Espinoza, 2023; Vargas Gonzales & García Barrientos, 2025).

Finalmente, desde el punto de vista gnoseológico, la investigación parte del supuesto de que el conocimiento pedagógico sobre la lectura se construye a partir de la articulación entre teoría y evidencia empírica. La teoría aporta categorías explicativas como estrategias antes, durante y después de la lectura; niveles literal, inferencial y crítico; e interacción entre lector, texto y contexto, mientras que la evidencia obtenida mediante pretest, postest y observación permite verificar su funcionalidad en la práctica. En este marco, la verdad pedagógica no se asume como absoluta ni estática, sino como una construcción contextual, perfectible y validable en la experiencia educativa concreta (Rivera, 2024; MINEDU, 2016).

1.3.ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Díaz Espinoza, Rildo Yulino (2023) realizó el estudio Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del 1° grado de educación secundaria de la institución educativa “César Vallejo Mendoza” del distrito de Huántar, provincia de Huari, departamento de Áncash. La metodología correspondió a un diseño pretest–postest con grupo de control, con asignación aleatoria de 28 estudiantes en grupo experimental y grupo control. Además, se aplicó una prueba de comprensión lectora y

una encuesta. Los resultados reportaron que, antes de la intervención, el promedio de respuestas correctas era de 10.7 %, mientras que después de aplicar el programa sustentado en las teorías de Isabel Solé y Robert Gagné, los estudiantes alcanzaron entre 89.3 % y 100 % en la capacidad de comprender lo leído. La conclusión fue que las estrategias de lectura aplicadas tuvieron un efecto óptimo y significativo en la mejora de la comprensión lectora.

Chávez Castillo, Mirtha Betsabé, et al. (2024) publicaron el artículo *Design of a reading comprehension program based on Neurolinguistic Programming*. La investigación se desarrolló con enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental. El programa “Leo y comprendo” fue aplicado a estudiantes de cuarto grado de secundaria de Piura, Perú, empleando una muestra no probabilística. La recolección de datos se realizó mediante pruebas de comprensión lectora de 20 preguntas. Los hallazgos evidenciaron que el grupo experimental obtuvo un desempeño superior al grupo de control. La conclusión principal fue que el programa tuvo un efecto significativo en la mejora de la comprensión lectora, resaltando la pertinencia de emplear estrategias didácticas específicas para intervenir en contextos escolares con brechas lectoras.

Romero Saldarriaga (2024) presentó el artículo *Estrategias metacognitivas para potenciar la lectura en estudiantes del nivel elemental*. Aunque el nivel educativo corresponde a educación elemental, el estudio resulta pertinente por su foco en la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, eje directamente transferible a secundaria. Metodológicamente, asumió un enfoque cualitativo fenomenológico, con paradigma interpretativo, y utilizó entrevistas en profundidad y observaciones participativas, validadas por cinco expertos. La investigación concluyó que las estrategias metacognitivas favorecen una comprensión más profunda del proceso lector, al permitir que estudiantes y docentes reflexionen sobre cómo leen, qué dificultades enfrentan y qué ajustes requieren para mejorar la comprensión.

Ares-Ferreirós, Alfonso Gil, Álvarez Martínez-Iglesias y Bernárdez-Gómez (2025) desarrollaron el estudio *Metacognitive Instruction on Asking Questions to Improve Reading Comprehension*. La investigación analizó una estrategia de preguntas sobre el texto para mejorar la comprensión lectora y la conciencia lectora en estudiantes con dificultades. Metodológicamente, se aplicó un programa de intervención metacognitiva con diseño de pretest, postest y seguimiento, utilizando la escala ACL para comprensión

lectora y ESCOLA para conciencia lectora. Participaron 30 estudiantes en total, de los cuales 8 integraron el grupo de intervención. Los resultados mostraron que, tras la aplicación del programa, el grupo intervenido mejoró su comprensión y conciencia lectora hasta equipararse con sus compañeros. La conclusión señala que la facilitación de la planificación y la verbalización reflexiva sobre el texto constituyen mecanismos eficaces para fortalecer la comprensión lectora.

1.4. BASE TORICA

1.4.1. Fundamento teórico de las estrategias de lectura desde Isabel Solé

Isabel Solé constituye una de las principales referentes en el estudio de las estrategias de lectura, al plantear que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediado por los propósitos, los conocimientos previos y las acciones conscientes que el estudiante pone en marcha para comprender. Desde esta perspectiva, las estrategias de lectura son procedimientos deliberados que orientan el proceso lector y permiten al estudiante construir significado de manera activa (Solé, 1992).

La propuesta de Solé resulta especialmente pertinente para la variable de esta investigación porque organiza las estrategias lectoras en tres momentos didácticos claramente definidos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Antes de leer, el estudiante activa conocimientos previos, formula hipótesis sobre el contenido y establece un propósito lector; durante la lectura, verifica anticipaciones, identifica ideas relevantes, formula inferencias, aclara dudas y monitorea su nivel de comprensión; después de la lectura, reorganiza la información, resume, extrae conclusiones, evalúa el texto y establece relaciones con otros conocimientos (Solé, 1992).

Este enfoque aporta una estructura metodológica concreta para el trabajo pedagógico en el área de Comunicación, ya que permite al docente planificar actividades lectoras con secuencia, intencionalidad y sentido formativo. En lugar de concebir la lectura como una práctica espontánea o meramente receptiva, Solé (1992) la entiende como una actividad estratégica que debe enseñarse de forma explícita. En consecuencia, las estrategias de lectura no son acciones accesorias, sino mecanismos pedagógicos

fundamentales para orientar al estudiante hacia una comprensión progresiva, autónoma y reflexiva del texto.

1.4.2. Fundamento teórico de las estrategias de lectura desde Daniel Cassany

Daniel Cassany complementa el enfoque estratégico de la lectura al situarla dentro de una dimensión comunicativa, discursiva y sociocultural. Para este autor, leer no consiste únicamente en reconocer palabras o identificar información explícita, sino en comprender cómo se construyen los mensajes, qué intención tiene el autor, en qué contexto se produce el texto y qué significados subyacentes deben ser interpretados por el lector. Esta postura amplía el concepto de estrategias de lectura al integrarlo con la competencia comunicativa y el pensamiento crítico (Cassany, 2006).

En el marco del área de Comunicación, el planteamiento de Cassany resulta altamente pertinente, porque enfatiza que el estudiante debe aprender a leer diferentes tipos de textos no solo para entender lo que dicen, sino también para analizar cómo lo dicen, por qué lo dicen y desde qué perspectiva lo hacen. De esta manera, las estrategias de lectura adquieren una función más compleja: ya no se limitan a apoyar la comprensión literal, sino que favorecen la interpretación inferencial y la valoración crítica del discurso (Cassany, 2006).

Cassany (2006) sostiene que un lector competente utiliza estrategias para identificar la intención comunicativa, reconocer implícitos, detectar sesgos, relacionar el texto con su contexto y asumir una posición reflexiva frente a la información. Estas operaciones son esenciales en el área de Comunicación, donde la lectura debe contribuir al desarrollo de estudiantes capaces de interactuar críticamente con textos narrativos, expositivos, argumentativos, discontinuos y multimodales. Por ello, sus aportes fortalecen la comprensión de la variable desde una visión más analítica, contextual y funcional.

1.4.3. Las estrategias de lectura como eje pedagógico en el área de comunicación

En el área de Comunicación, las estrategias de lectura constituyen un eje pedagógico orientado a desarrollar en los estudiantes capacidades para comprender, interpretar y reflexionar sobre textos escritos. Su valor no radica únicamente en mejorar el

rendimiento académico, sino en consolidar procesos comunicativos esenciales para el aprendizaje autónomo, la participación escolar y la formación crítica del estudiante. En ese sentido, enseñar estrategias de lectura implica dotar al estudiante de herramientas para interactuar con los textos de manera consciente y con propósito (Solé, 1992; Cassany, 2006).

La aplicación de estrategias de lectura en el aula favorece que el estudiante se involucre activamente en la construcción de significados. Acciones como anticipar el contenido de un texto, formular preguntas, subrayar ideas principales, elaborar resúmenes, establecer relaciones entre conceptos, inferir significados implícitos e identificar la postura del autor configuran una práctica lectora más profunda y eficiente. Estas acciones, al ser sistematizadas por el docente, transforman la lectura en una experiencia guiada y formativa, alineada con los objetivos curriculares del área (Solé, 1992; Cassany, 2006).

Desde esta perspectiva, las estrategias de lectura deben entenderse como recursos didácticos que facilitan el tránsito desde una lectura superficial hacia una lectura comprensiva, analítica y crítica. Su presencia en el área de Comunicación responde a la necesidad de fortalecer competencias vinculadas con la comprensión de textos, la producción de sentido y la reflexión sobre el lenguaje. Por tanto, su abordaje teórico no puede reducirse a un simple listado de técnicas, sino que debe concebirse como parte de una pedagogía de la comprensión y del desarrollo comunicativo integral (Cassany, 2006; Solé, 1992).

1.4.4. Articulación teórica de Solé y Cassany en la variable estrategias de lectura en el área de comunicación

Los aportes de Solé y Cassany convergen de manera estratégica en la fundamentación de la variable estrategias de lectura en el área de comunicación. Solé proporciona una estructura procesual que permite organizar didácticamente la lectura en momentos concretos: antes, durante y después. Cassany, por su parte, aporta una visión comunicativa y crítica que amplía el sentido de la lectura hacia la interpretación del discurso y la comprensión contextualizada del texto. Ambos enfoques, lejos de contradecirse, se complementan y fortalecen una concepción integral de la lectura escolar (Solé, 1992; Cassany, 2006).

Esta articulación resulta especialmente relevante para estudiantes del cuarto grado de secundaria, quienes necesitan enfrentar textos de mayor complejidad conceptual, discursiva y argumentativa. En este nivel, ya no basta con identificar datos explícitos; se requiere comprender estructuras textuales, establecer inferencias, interpretar posiciones, valorar argumentos y construir opiniones fundamentadas. Por ello, las estrategias de lectura deben responder tanto a una lógica operativa como a una lógica crítica (Cassany, 2006; Solé, 1992).

En consecuencia, la presente investigación asume que las estrategias de lectura en el área de Comunicación pueden ser comprendidas como un conjunto de procedimientos planificados que, sustentados en los aportes de Solé (1992) y Cassany (2006), permiten al estudiante leer con intencionalidad, procesar información de manera activa, construir significados y desarrollar capacidades de análisis e interpretación textual. Esta base teórica ofrece consistencia conceptual para orientar tanto el diagnóstico como la eventual propuesta pedagógica derivada del estudio.

1.5. BASES CONCEPTUALES

1.5.1. Concepto de estrategias de lectura

Las estrategias de lectura son procedimientos intencionales, conscientes y regulados que utiliza el lector para comprender, interpretar, organizar y evaluar la información contenida en un texto. No se trata de acciones improvisadas, sino de operaciones cognitivas y metacognitivas que permiten planificar la lectura, supervisar el nivel de comprensión y tomar decisiones para resolver dificultades cuando el sentido del texto no se construye de manera adecuada (Solé, 1992).

En el campo educativo, las estrategias de lectura se entienden como recursos de mediación pedagógica que favorecen la interacción activa entre el estudiante y el texto. Su función consiste en orientar el proceso lector hacia una comprensión significativa, evitando que la lectura se reduzca a una simple decodificación de palabras. Desde esta perspectiva, el estudiante deja de ser un receptor pasivo y se convierte en un sujeto que anticipa, infiere, selecciona información relevante, relaciona ideas y reflexiona sobre lo leído (Cassany, 2006).

Por tanto, conceptualmente, las estrategias de lectura pueden definirse como un conjunto de acciones mentales y operativas que facilitan la construcción de significado antes, durante y después del contacto con el texto, favoreciendo una lectura comprensiva, crítica y autónoma en el área de Comunicación.

1.5.2. Lectura en el área de comunicación

En el área de Comunicación, la lectura constituye un proceso formativo orientado al desarrollo de competencias vinculadas con la comprensión, interpretación, reflexión y valoración de diversos textos escritos. Su importancia radica en que permite al estudiante acceder al conocimiento, interactuar con distintas formas del discurso y fortalecer su capacidad para comunicar ideas, emitir juicios y participar críticamente en contextos académicos y sociales (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

Desde esta lógica, leer en el área de Comunicación no significa únicamente pronunciar o reconocer palabras, sino construir sentidos a partir de la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Ello supone activar conocimientos previos, identificar propósitos comunicativos, comprender información explícita e implícita, analizar la organización textual y asumir una postura reflexiva frente al contenido. En consecuencia, la lectura es un componente central de la competencia comunicativa, en tanto permite comprender y producir significados en distintas situaciones de aprendizaje.

De manera conceptual, la lectura en el área de Comunicación se configura como un proceso de construcción de significado mediado por el lenguaje, orientado al desarrollo del pensamiento comprensivo, inferencial y crítico del estudiante.

1.5.3. Estrategias de lectura en el área de comunicación

Las estrategias de lectura en el área de Comunicación constituyen un conjunto estructurado de procedimientos didácticos, cognitivos y metacognitivos que el estudiante pone en práctica para comprender textos escritos en función de un propósito determinado. Estas estrategias articulan habilidades de anticipación, inferencia, selección, análisis, interpretación y reflexión, y permiten optimizar el desempeño lector en situaciones escolares concretas.

Su especificidad dentro del área de Comunicación radica en que no solo buscan facilitar la comprensión literal del texto, sino también promover la interpretación profunda del discurso, el reconocimiento de intenciones comunicativas y la valoración crítica de la información. Así, las estrategias de lectura se convierten en herramientas pedagógicas esenciales para que el estudiante se relacione con distintos géneros textuales, identifique ideas centrales, establezca relaciones entre partes del texto y desarrolle autonomía lectora (Cassany, 2006; Solé, 1992).

En términos conceptuales, esta variable puede entenderse como la aplicación organizada de acciones lectoras orientadas a facilitar la comprensión, interpretación y reflexión de textos en el marco del desarrollo de competencias del área de Comunicación.

1.5.4. Características de las estrategias de lectura

Las estrategias de lectura presentan características que las diferencian de actividades lectoras espontáneas o mecánicas. En primer lugar, son intencionales, porque responden a un propósito definido de lectura; el estudiante lee para informarse, comprender, analizar, comparar o argumentar. En segundo lugar, son conscientes, porque implican que el lector sepa qué hace y para qué lo hace durante el proceso lector. En tercer lugar, son flexibles, ya que pueden adecuarse al tipo de texto, al nivel de complejidad y a las necesidades del lector. Finalmente, son autorreguladoras, porque permiten monitorear la comprensión y corregir errores cuando surgen dificultades (Solé, 1992).

Estas características evidencian que las estrategias lectoras no deben ser concebidas como técnicas aisladas, sino como procesos dinámicos que se activan según el contexto y el propósito comunicativo. En el aula, esta naturaleza flexible y reguladora exige una enseñanza sistemática, progresiva y contextualizada, especialmente en educación secundaria, donde los textos demandan mayor profundidad comprensiva y capacidad analítica.

1.5.5. Importancia de las estrategias de lectura en el área de comunicación

Las estrategias de lectura son fundamentales en el área de Comunicación porque fortalecen el desarrollo de la competencia lectora y contribuyen al aprendizaje transversal en todas las áreas curriculares. Un estudiante que maneja adecuadamente estrategias lectoras puede acceder con mayor eficiencia a la información, interpretar textos de distinta naturaleza, formular opiniones fundamentadas y resolver tareas académicas con mayor autonomía.

Además, su importancia no se restringe al ámbito escolar. Leer estratégicamente favorece la formación de sujetos reflexivos, críticos y capaces de desenvolverse en una sociedad caracterizada por la circulación permanente de información. En ese sentido, las estrategias de lectura permiten que el estudiante no solo comprenda lo que lee, sino que también analice, contraste, cuestione y utilice el contenido de manera pertinente en diversos contextos de interacción social y académica (Cassany, 2006).

Dentro del área de Comunicación, esta importancia se traduce en una mejora sustantiva de los procesos de comprensión, argumentación, producción de textos y pensamiento crítico, lo que convierte a las estrategias lectoras en un eje pedagógico de alto valor formativo.

1.5.6. Clasificación de las estrategias de lectura

Una de las clasificaciones más aceptadas en pedagogía de la lectura es la propuesta de Solé (1992), quien organiza las estrategias en tres momentos del proceso lector: antes, durante y después de la lectura. Esta clasificación resulta funcional y metodológicamente pertinente para la enseñanza de la lectura en el área de Comunicación.

a) Estrategias antes de la lectura

Son aquellas acciones que preparan al estudiante para enfrentarse al texto. Incluyen la activación de conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la observación del título, imágenes o subtítulos, y la definición del propósito de lectura. Conceptualmente, estas estrategias permiten anticipar el contenido y generar condiciones cognitivas favorables para la comprensión.

b) Estrategias durante la lectura

Son las acciones que se ejecutan mientras se lee el texto. Comprenden la verificación de predicciones, la identificación de ideas principales, la formulación de inferencias, la aclaración de vocabulario, la relectura y el monitoreo de la comprensión. Estas estrategias cumplen una función de procesamiento y autorregulación, pues ayudan al estudiante a mantener el sentido global del texto y a resolver dificultades en tiempo real.

c) Estrategias después de la lectura

Son los procedimientos aplicados al finalizar la lectura. Incluyen el resumen, la elaboración de organizadores gráficos, la formulación de conclusiones, la emisión de opiniones y la evaluación del contenido leído. Su función conceptual es consolidar, reorganizar y valorar la información, favoreciendo una comprensión más estable y reflexiva.

1.5.7. Niveles de comprensión textual asociados a las estrategias de lectura

Nivel literal

El nivel literal constituye el primer nivel de comprensión textual y se refiere a la capacidad del estudiante para identificar, reconocer y recuperar información explícita contenida en el texto. En este nivel, el lector ubica datos, personajes, hechos, lugares, secuencias e ideas que aparecen de manera directa, sin necesidad de realizar interpretaciones complejas. Se trata, por tanto, de una comprensión basada en lo que el texto dice de forma manifiesta.

En el área de Comunicación, este nivel es fundamental porque representa la base inicial del proceso lector. Sin una adecuada comprensión literal, el estudiante presenta limitaciones para avanzar hacia procesos interpretativos y críticos de mayor complejidad. En consecuencia, las estrategias de lectura orientadas a este nivel buscan favorecer la identificación de ideas principales y secundarias, el reconocimiento de información específica, la localización de datos relevantes y la reconstrucción del contenido textual de manera fiel (Solé, 1992; Cassany, 2006).

Nivel inferencial

El nivel inferencial corresponde a la capacidad del estudiante para interpretar información que no aparece expresamente en el texto, pero que puede deducirse a partir de pistas, relaciones lógicas, conocimientos previos y conexiones internas del discurso. En este nivel, el lector formula hipótesis, establece causas y consecuencias, interpreta intenciones, deduce significados implícitos y construye conclusiones parciales a partir de la información disponible.

Este nivel demanda una participación más activa del lector, ya que no basta con repetir lo que el texto expresa, sino que se requiere completar significados, descubrir relaciones no explícitas y construir interpretaciones coherentes. En el área de Comunicación, el nivel inferencial resulta estratégico porque fortalece la capacidad de análisis, la comprensión profunda y la interacción reflexiva con el texto. Por ello, las estrategias de lectura orientadas a este nivel promueven acciones como predecir, deducir, relacionar, interpretar y anticipar información (Solé, 1992; Cassany, 2006).

Nivel crítico

El nivel crítico representa el nivel más complejo de comprensión textual, ya que implica que el estudiante valore, cuestione y emita juicios sobre el contenido, la forma, la intención y la pertinencia del texto. En este nivel, el lector no solo comprende e interpreta, sino que asume una postura argumentada frente a lo leído, contrastándolo con otras fuentes, con su experiencia y con el contexto sociocultural en el que se produce.

La comprensión crítica exige capacidad para identificar la intención del autor, reconocer sesgos, evaluar argumentos, distinguir hechos de opiniones y analizar la validez o consistencia del mensaje. En el área de Comunicación, este nivel es clave para formar estudiantes reflexivos, autónomos y con pensamiento crítico, capaces de interactuar con los textos desde una perspectiva analítica y propositiva. En esa línea, las estrategias de lectura asociadas al nivel crítico favorecen la argumentación, la valoración del contenido y la toma de postura fundamentada frente a la información (Cassany, 2006; MINEDU, 2016).

1.5.8. Estrategias de lectura y comprensión textual

Existe una relación directa entre las estrategias de lectura y la comprensión textual, porque dichas estrategias operan como mediadores del proceso de construcción de significado. Cuanto mayor sea el dominio estratégico del lector, mayores serán sus posibilidades de identificar información explícita, establecer inferencias, interpretar intenciones comunicativas y valorar críticamente el contenido del texto (Cassany, 2006; Solé, 1992).

En el área de Comunicación, esta relación es estratégica, ya que la comprensión textual constituye una competencia base para el desarrollo de otras capacidades como argumentar, opinar, escribir y dialogar con fundamento. Por ello, las estrategias de lectura deben ser enseñadas y ejercitadas de forma sistemática, no como actividades accesorias, sino como parte de la arquitectura central del aprendizaje comunicativo (MINEDU, 2016). En esta línea, comprender un texto implica no solo captar información literal, sino también reconstruir significados, establecer conexiones y asumir una posición reflexiva frente a lo leído (Cassany, 2006).

1.5.9. Estrategias de lectura en estudiantes de educación secundaria

En educación secundaria, las estrategias de lectura adquieren especial relevancia debido a la creciente complejidad de los textos que enfrentan los estudiantes. En este nivel, se requiere leer textos expositivos, argumentativos, científicos, literarios y discontinuos, que exigen mayor capacidad de análisis, inferencia y valoración crítica. Por ello, el estudiante necesita contar con estrategias que le permitan planificar la lectura, organizar la información y construir interpretaciones más profundas (Solé, 1992; Cassany, 2006).

Asimismo, en el cuarto grado de secundaria, la lectura debe responder no solo a fines escolares inmediatos, sino también al fortalecimiento de competencias para la vida académica y social. En consecuencia, el desarrollo de estrategias lectoras en esta etapa resulta clave para consolidar un perfil de estudiante autónomo, crítico y capaz de interactuar competentemente con diversas fuentes de información, en concordancia con los propósitos formativos del área de Comunicación establecidos en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016).

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

2.1.1. Tipo de investigación

La presente investigación se ubica en el tipo aplicada, porque se orienta a intervenir sobre una problemática concreta del contexto educativo mediante la utilización de fundamentos teóricos y metodológicos que permitan mejorar la práctica pedagógica. La investigación aplicada busca generar conocimientos con una finalidad práctica, es decir, resolver problemas específicos de la realidad y aportar alternativas de mejora sustentadas científicamente (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Sánchez et al., 2018).

En este caso, el estudio se centra en el área de Comunicación y en el fortalecimiento de las estrategias de lectura en estudiantes del cuarto grado de secundaria. Por ello, la naturaleza aplicada de la investigación se expresa en la intención de diagnosticar la situación inicial de los estudiantes y, a partir de ello, implementar una estrategia didáctica orientada a mejorar su desempeño lector. En esta lógica, no se trata únicamente de describir un fenómeno educativo, sino de actuar sobre él para producir mejoras observables en la práctica escolar (Ander-Egg, 2011).

Asimismo, la investigación presenta un nivel explicativo-aplicativo, dado que parte de un problema identificado en el aula, analiza sus características y posteriormente incorpora una intervención pedagógica con la finalidad de generar cambios en la variable de estudio. Desde esta perspectiva, el estudio se articula con la investigación educativa orientada a la transformación de la práctica docente y al mejoramiento de los procesos de aprendizaje (Bisquerra, 2009).

2.1.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación es preexperimental de un solo grupo con pretest y posttest, debido a que se trabaja con un único grupo de estudiantes, al cual se le aplica una medición antes de la intervención y otra después de ella, con el propósito de identificar los cambios producidos tras la aplicación de la estrategia didáctica. Este tipo de diseño es pertinente cuando se busca valorar el efecto inicial de una propuesta pedagógica en

contextos educativos reales, aunque sin control riguroso de variables externas ni grupo de comparación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El diseño responde al siguiente esquema:

M: O1 – X – O2

Donde:

- **M** = Muestra
- **O1** = Pretest
- **X** = Aplicación de la estrategia didáctica
- **O2** = Posttest

Este diseño permite comparar el nivel de desempeño de los estudiantes antes y después de la aplicación de la intervención, identificando avances en relación con las estrategias de lectura y la comprensión textual en el área de Comunicación. Aunque no permite establecer inferencias causales con el mismo rigor que un diseño experimental o cuasiexperimental, sí posibilita evaluar cambios pedagógicos en escenarios escolares concretos, por lo que resulta funcional en estudios aplicados de aula (Arias, 2021; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

2.2. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

La contrastación de la hipótesis se desarrolla bajo una lógica preexperimental, en la medida en que se busca verificar si la aplicación de una estrategia didáctica produce mejoras en el desempeño lector de los estudiantes. En este marco, la hipótesis se contrasta mediante la comparación entre los resultados obtenidos en el pretest y el posttest, lo que permite identificar variaciones atribuibles a la intervención pedagógica aplicada al grupo de estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El esquema de contrastación es el siguiente:

M: O1 – X – O2

Este diseño supone una medición inicial del estado de la variable antes de la intervención, seguida de la aplicación del estímulo o estrategia didáctica, y una medición final para valorar los cambios producidos. En términos metodológicos, la comparación entre O1 y O2 constituye el núcleo del proceso de contrastación, ya que permite establecer si existen mejoras en los estudiantes después del tratamiento pedagógico (Ñaupas et al., 2018).

En este estudio, la hipótesis de trabajo puede formularse del siguiente modo:

Si se aplica una estrategia didáctica de lectura en el área de Comunicación, entonces se mejorará el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria.

Por tanto, la contrastación no se limita a una formulación declarativa, sino que se operacionaliza a través del análisis comparativo de los resultados obtenidos antes y después de la intervención, apoyándose en evidencias empíricas derivadas de la aplicación de instrumentos de evaluación.

2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

2.3.1. La población

La población estuvo conformada por el total de estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa considerada en el estudio, alcanzando un total de 177 estudiantes, distribuidos en nueve secciones. La población, entendida como el conjunto total de elementos que comparten características comunes relevantes para la investigación, constituye el universo sobre el cual se pretende comprender el fenómeno educativo estudiado (Tamayo & Tamayo, 2004; Sánchez et al., 2018).

La distribución de la población fue la siguiente:

- 4.º A: 28 estudiantes
- 4.º B: 30 estudiantes
- 4.º C: 28 estudiantes
- 4.º D: 23 estudiantes
- 4.º E: 31 estudiantes
- 4.º F: 31 estudiantes
- 4.º G: 29 estudiantes

Total: 177 estudiantes

2.3.2. La muestra

La muestra estuvo conformada por 29 estudiantes del cuarto grado de secundaria, sección “G”, con quienes se desarrolló la intervención pedagógica. La muestra es un

subconjunto de la población que reúne las condiciones necesarias para representar el problema de estudio dentro de un contexto específico (Otzen & Manterola, 2017).

En esta investigación, la selección de la muestra fue no probabilística e intencional, debido a que se eligió una sección específica por criterios de accesibilidad, viabilidad operativa y pertinencia para la aplicación de la estrategia didáctica. Este tipo de muestreo es frecuente en estudios educativos de aula, donde el interés principal radica en analizar y mejorar una realidad concreta más que en generalizar estadísticamente los resultados (Arias, 2021; Otzen & Manterola, 2017).

La composición de la muestra fue la siguiente:

- **15 hombres** (51.7 %)
- **14 mujeres** (48.3 %)

Total: **29 estudiantes** (100 %)

2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos se emplearon técnicas e instrumentos orientados a obtener información relevante sobre los hábitos lectores, el nivel de comprensión lectora y el comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de la estrategia didáctica.

2.4.1. Encuesta

La encuesta fue una de las técnicas empleadas para recoger datos sobre hábitos lectores, percepciones y apreciaciones de los estudiantes respecto a la lectura comprensiva. Esta técnica permite obtener información sistemática a partir de preguntas previamente estructuradas, aplicadas directamente a los sujetos de estudio (Carrasco, 2009).

Como instrumento se utilizó un cuestionario conformado por 10 ítems cerrados, aplicado a los 29 estudiantes de la muestra. Su finalidad fue recoger información sobre sus impresiones y valoraciones en torno al hábito lector y al proceso de comprensión de textos en el área de Comunicación.

2.4.2. Test de evaluación

Se empleó además el test de evaluación como técnica para valorar el nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes antes y después de la intervención pedagógica. Esta

técnica permitió establecer criterios objetivos para medir el progreso de los estudiantes en relación con la lectura comprensiva (Latorre et al., 1996).

El instrumento utilizado fue una prueba o ficha de lectura comprensiva, estructurada a partir de cuatro textos de distinto formato y un total de 20 preguntas. La calificación se organizó en niveles de logro, permitiendo identificar el desempeño lector de los estudiantes en el pretest y en el postest. La duración establecida para su desarrollo fue de 60 minutos por aplicación.

2.4.3. Observación

También se empleó la observación como técnica para registrar comportamientos, reacciones y niveles de desempeño de los estudiantes durante la ejecución de la estrategia didáctica. La observación constituye una técnica fundamental en investigación educativa, ya que permite recoger información directa sobre hechos y conductas en el contexto natural donde ocurren (Bisquerra, 2009).

Para ello se utilizaron dos instrumentos:

- **Lista de cotejo**, destinada a registrar apreciaciones sobre la actuación del estudiante en distintos momentos del proceso lector.
- **Diario de campo**, empleado para consignar incidencias, observaciones relevantes y evidencias cualitativas durante la implementación de las sesiones de aprendizaje.

La triangulación entre cuestionario, prueba de lectura y observación fortaleció la consistencia del proceso diagnóstico y evaluativo.

2.5. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El procedimiento de recolección de datos se desarrolló en tres fases:

Primera fase: planificación

En esta etapa se organizó la investigación, se delimitó el problema de estudio y se estructuró la propuesta de intervención pedagógica. Asimismo, se realizó la revisión bibliográfica necesaria para sustentar el marco teórico y orientar la construcción de los instrumentos. Del mismo modo, se elaboró la planificación de las actividades de

aplicación de la estrategia didáctica, así como la secuencia operativa del pretest, desarrollo de sesiones y postest.

Segunda fase: aplicación de instrumentos e intervención

En esta fase se ejecutó el trabajo de campo. En primer lugar, se aplicó el pretest a los estudiantes de la muestra para conocer su situación inicial en relación con la comprensión lectora. Posteriormente, se administró el cuestionario para recoger información sobre hábitos y percepciones lectoras. Luego, se desarrolló la estrategia didáctica planificada mediante sesiones de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de las estrategias de lectura. Durante este proceso se emplearon la lista de cotejo y el diario de campo para registrar el desenvolvimiento de los estudiantes. Finalmente, se aplicó el postest con la finalidad de identificar los cambios producidos después de la intervención.

Tercera fase: organización y análisis de la información

Concluida la aplicación de los instrumentos, se procedió a ordenar, clasificar y sistematizar la información recogida. Los datos obtenidos mediante el cuestionario y la prueba de lectura comprensiva fueron organizados en tablas de frecuencia y porcentajes para facilitar su interpretación. Asimismo, los registros de observación fueron revisados y categorizados como apoyo para comprender el comportamiento pedagógico del grupo durante la intervención.

2.6. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos se desarrolló mediante procedimientos de estadística descriptiva y comparación de resultados. En primer lugar, se analizaron los datos del pretest para establecer el nivel inicial de comprensión lectora de los estudiantes. Posteriormente, se analizaron los datos del postest para identificar el nivel alcanzado luego de la aplicación de la estrategia didáctica. La comparación entre ambos momentos permitió determinar los avances obtenidos por el grupo de estudio.

Los resultados fueron presentados mediante tablas y porcentajes, lo que facilitó la interpretación de los cambios producidos en los niveles de desempeño lector. Adicionalmente, la información proveniente de la observación fue utilizada como soporte cualitativo complementario para enriquecer la lectura pedagógica de los resultados.

Desde esta perspectiva, el análisis de datos no solo permitió describir los resultados, sino también valorar la funcionalidad de la estrategia aplicada en relación con el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria.

RESULTADOS

3.1.RESPECTO AL PROBLEMA: LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO

Tabla 1. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora antes de la aplicación de la Propuesta.

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	0	0.0	0
<i>Logro previsto</i>	4	13.8	4
<i>En proceso</i>	14	48.3	14
<i>En inicio</i>	11	37.9	11
Total	29	100.0	29

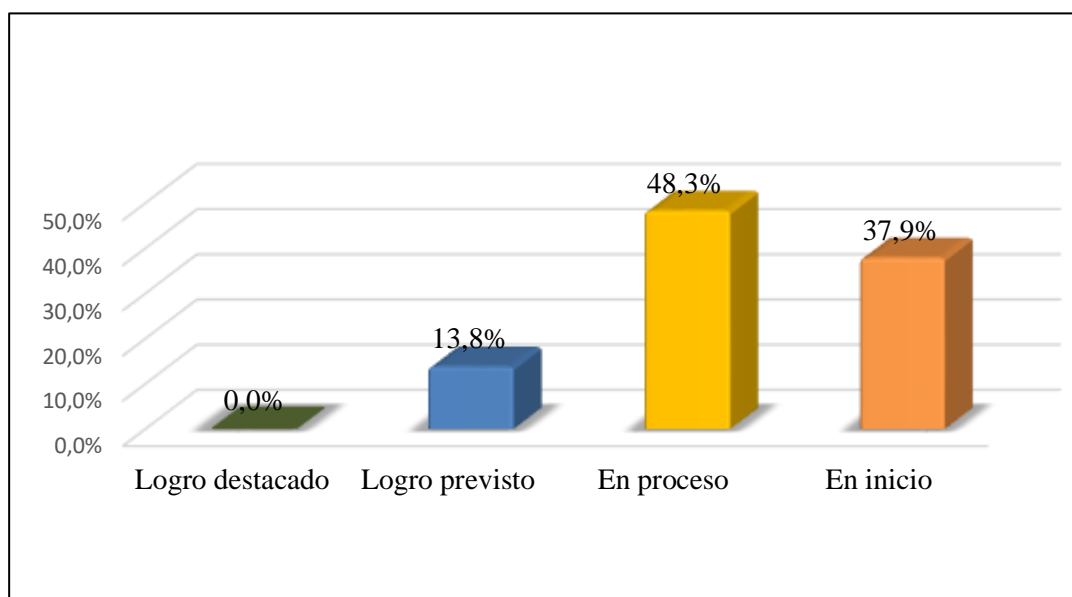
Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Grafico 1. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora antes de la aplicación de la Propuesta.

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Análisis e interpretación

Los resultados del pre test de comprensión lectora aplicados a los estudiantes del cuarto



grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas permiten advertir que, antes de la implementación de las estrategias de lectura en el área de comunicación, el grupo presentaba un nivel de desempeño predominantemente insuficiente. En efecto, el mayor porcentaje de estudiantes se ubicó en el nivel en proceso, con 14 estudiantes, equivalentes al 48,3 % del total. Este dato revela que casi la mitad del grupo evidenciaba avances parciales en la comprensión lectora, pero aún sin alcanzar el dominio esperado para responder con solvencia a las exigencias de lectura propias del grado.

Del mismo modo, 11 estudiantes, que representan el 37.9 %, se situaron en el nivel en inicio, lo que muestra que más de un tercio del aula presentaba dificultades marcadas para comprender textos escritos. Este resultado resulta pedagógicamente significativo, porque pone en evidencia limitaciones en la recuperación de información, en la construcción de inferencias y en la valoración crítica del texto. A ello se suma que solo 4 estudiantes (13.8 %) alcanzaron el nivel de logro previsto, mientras que en el nivel de logro destacado no se registró ningún caso (0.0 %).

En términos globales, la distribución porcentual permite sostener que el 86.2 % de los estudiantes se concentraba entre los niveles en proceso y en inicio, lo que configura un escenario de clara vulnerabilidad lectora antes de la intervención. En consecuencia, estos hallazgos confirman la existencia del problema de investigación y justifican la necesidad de aplicar estrategias de lectura en el área de comunicación como recurso pedagógico orientado a fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria.

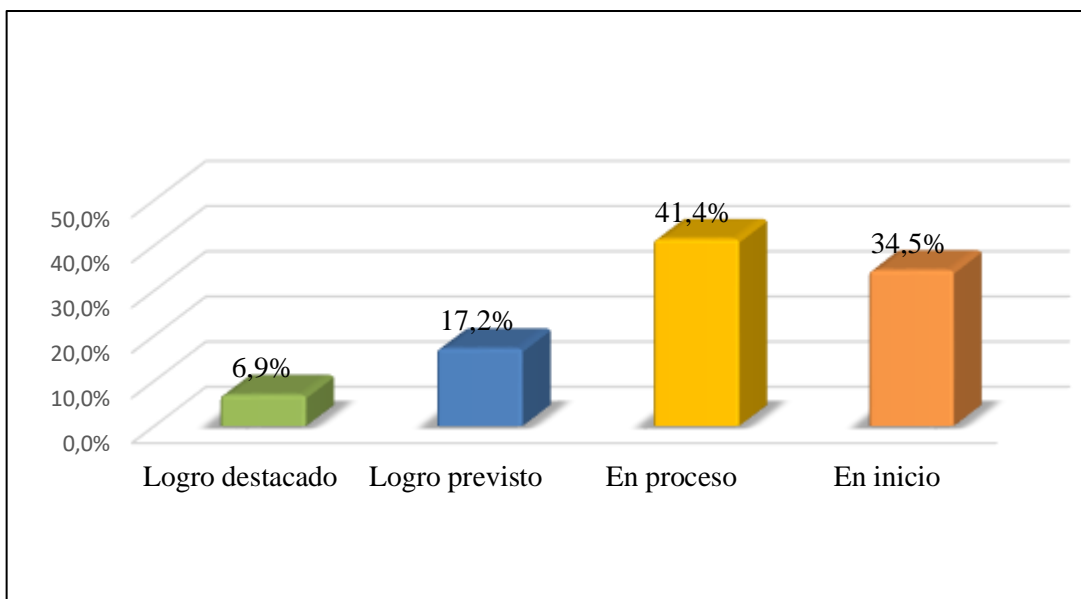
Tabla 2. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel literal

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	2	6.9	2
<i>Logro previsto</i>	5	17.2	5
<i>En proceso</i>	12	41.4	12

<i>En inicio</i>	10	34.5	10
<i>Total</i>	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Grafico 2. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel literal.



Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Análisis e interpretación

Los resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel literal, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, evidencian que, antes de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación, el desempeño del grupo se concentraba principalmente en los niveles de menor consolidación. El mayor porcentaje se ubicó en el nivel en proceso, con 12 estudiantes, equivalentes al 41.4 %, lo que indica que una proporción importante del aula lograba identificar parte de la información explícita del texto, pero todavía mostraba limitaciones para recuperar datos con precisión y constancia.

De igual manera, 10 estudiantes, que representan el 34.5 %, se situaron en el nivel en inicio, porcentaje que revela que más de un tercio del grupo presentaba dificultades significativas

para reconocer información manifiesta, ubicar detalles relevantes o distinguir ideas expresadas directamente en el texto. Esta situación resulta particularmente relevante, porque el nivel literal constituye la base operativa sobre la cual se sostienen los procesos inferenciales y críticos de la comprensión lectora.

En contraste, solo 5 estudiantes (17.2 %) alcanzaron el nivel de logro previsto, mientras que únicamente 2 estudiantes (6.9 %) se ubicaron en el nivel de logro destacado. Estos resultados permiten advertir que el dominio esperado en la recuperación de información explícita aún no estaba generalizado en el grupo antes de la intervención pedagógica.

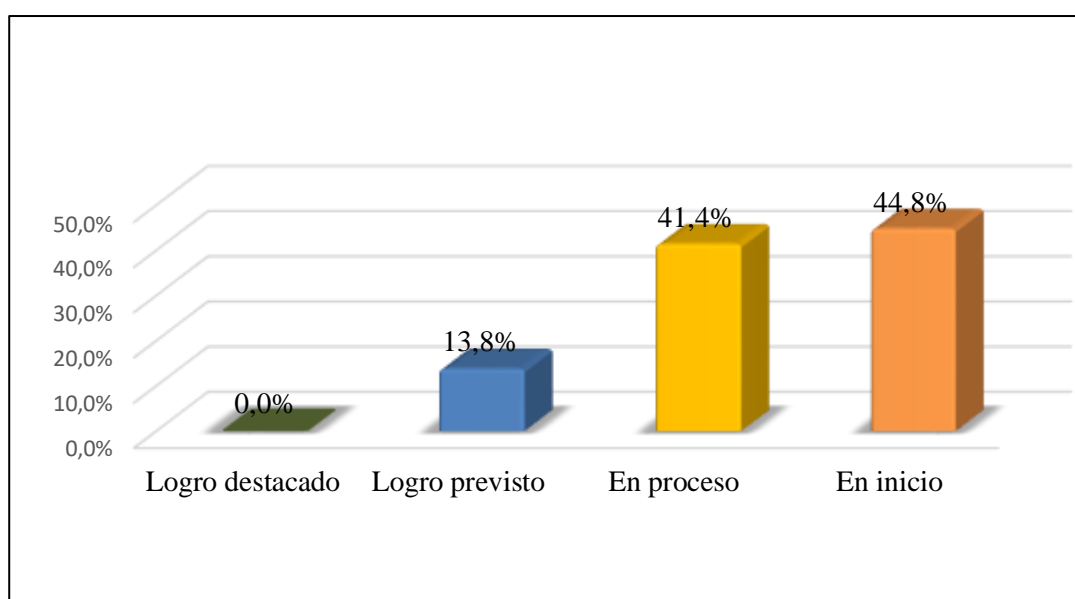
En términos agregados, el 75.9 % de los estudiantes se concentró entre los niveles en proceso y en inicio, lo que confirma que el nivel literal de comprensión lectora presentaba debilidades sustantivas al inicio del estudio. En consecuencia, estos hallazgos justifican la necesidad de fortalecer el trabajo pedagógico mediante estrategias de lectura en el área de comunicación, con el propósito de mejorar la capacidad de los estudiantes para identificar, reconocer y organizar información explícita en los textos escritos.

Tabla 3. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel inferencial

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	0	0.0	0
<i>Logro previsto</i>	4	13.8	4
<i>En proceso</i>	12	41.4	12
<i>En inicio</i>	13	44.8	13
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Grafico 3. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel inferencial



Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Análisis e interpretación

Los resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel inferencial, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, muestran que, antes de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación, el desempeño del grupo era marcadamente limitado en esta dimensión. El porcentaje más alto se concentró en el nivel en inicio, con 13 estudiantes, equivalentes al 44.8 %, lo que evidencia que una proporción considerable del aula presentaba serias dificultades para deducir información implícita, establecer relaciones lógicas y reconstruir significados no expresados de manera directa en el texto.

De manera similar, 12 estudiantes, que representan el 41.4 %, se ubicaron en el nivel en proceso, lo cual indica que otro segmento importante del grupo mostraba avances parciales en la elaboración de inferencias, aunque sin alcanzar todavía el desempeño esperado para el grado. Este resultado permite sostener que la mayoría de los estudiantes no había consolidado suficientemente habilidades como deducir causas y consecuencias, interpretar el propósito comunicativo o construir el sentido global del texto a partir de pistas contextuales.

En contraste, solo 4 estudiantes (13.8 %) alcanzaron el nivel de logro previsto, mientras que en el nivel de logro destacado no se registró ningún caso (0.0 %). La ausencia total de estudiantes en la categoría más alta confirma que el grupo no evidenciaba dominio sobresaliente en la comprensión inferencial antes de la intervención pedagógica.

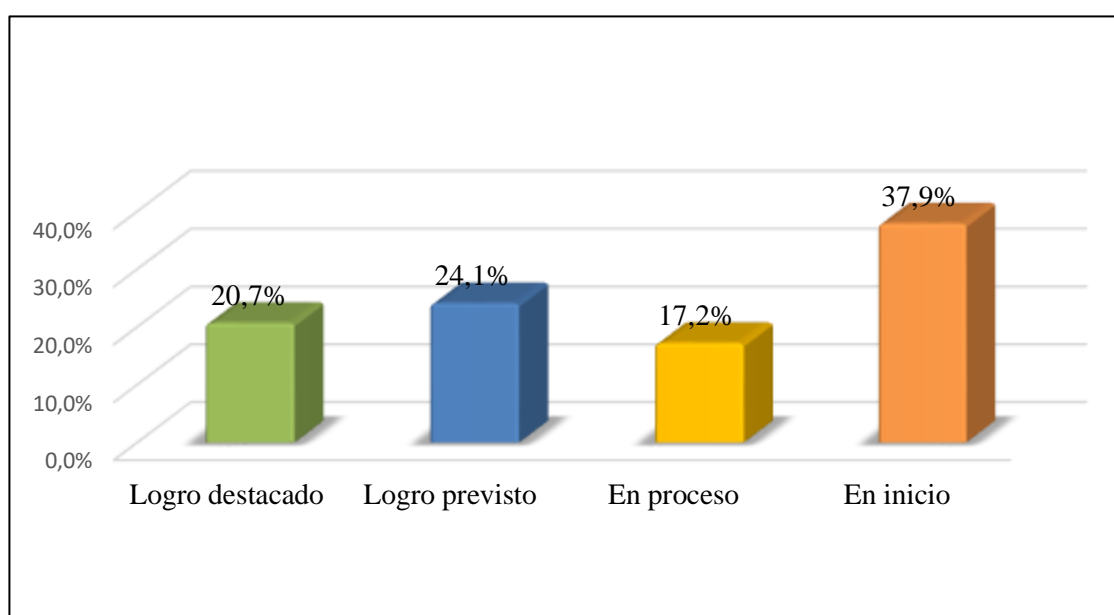
En términos globales, el 86.2 % de los estudiantes se concentró entre los niveles en inicio y en proceso, lo que revela una debilidad sustantiva en la capacidad para interpretar y deducir significados implícitos. En consecuencia, estos hallazgos ratifican la necesidad de implementar estrategias de lectura en el área de comunicación orientadas a fortalecer el nivel inferencial, puesto que esta dimensión resulta clave para avanzar desde una lectura superficial hacia una comprensión más profunda, analítica y articulada.

Tabla 4. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel crítico

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	6	20.7	6
<i>Logro previsto</i>	7	24.1	7
<i>En proceso</i>	5	17.2	5
<i>En inicio</i>	11	37.9	11
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Grafico 4. Síntesis de resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel crítico



Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test.

Análisis e interpretación

Los resultados del pre test de comprensión lectora en el nivel crítico, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, permiten advertir un comportamiento heterogéneo, aunque todavía insuficiente, antes de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. El porcentaje más alto se concentró en el nivel en inicio, con 11 estudiantes, equivalentes al 37.9 %, lo que evidencia que una parte significativa del grupo presentaba dificultades para emitir juicios valorativos, asumir postura frente al contenido del texto y argumentar sus opiniones con sustento.

En segundo término, 7 estudiantes, que representan el 24.1 %, se ubicaron en el nivel de logro previsto, mientras que 6 estudiantes (20.7 %) alcanzaron el nivel de logro destacado. Estos resultados muestran que, aunque existía un sector del aula con mejores condiciones para reflexionar y evaluar el texto, dicho desempeño aún no era predominante en el conjunto del grupo. A ello se añade que 5 estudiantes (17.2 %) se situaron en el nivel en proceso, lo que indica avances parciales en la capacidad de valorar el contenido leído, pero todavía con limitaciones en la consistencia de sus argumentos y en la profundidad de sus apreciaciones.

Desde una lectura global, si bien el nivel crítico presenta resultados relativamente más favorables que el nivel literal y, sobre todo, que el nivel inferencial, todavía se observa que el 55.1 % de los estudiantes se encontraba entre los niveles en inicio y en proceso, lo que pone de manifiesto que más de la mitad del grupo no había consolidado plenamente la capacidad de reflexionar, evaluar y sustentar opiniones sobre los textos. En consecuencia, estos hallazgos permiten inferir que el nivel crítico requería un tratamiento pedagógico más sistemático, orientado a fortalecer la argumentación, la valoración del contenido y la relación entre texto, contexto y experiencia del estudiante, aspectos que justifican la aplicación de estrategias de lectura en el área de comunicación.

3.2. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

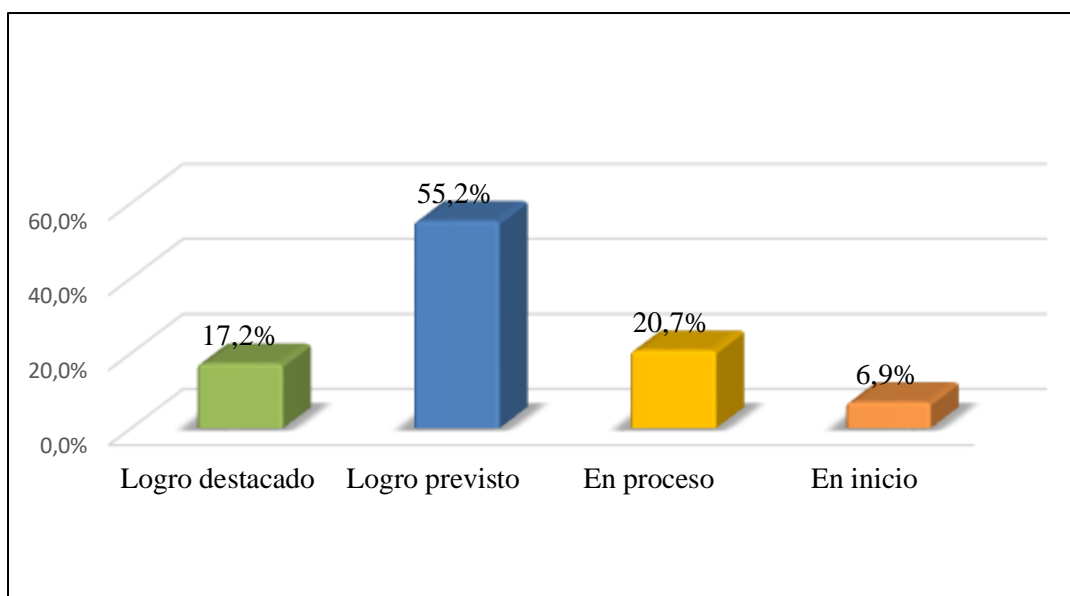
3.2.1. En relación a la comprensión lectora.

Tabla 5. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	5	17.2	5
<i>Logro previsto</i>	16	55.2	16
<i>En proceso</i>	6	20.7	6
<i>En inicio</i>	2	6.9	2
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del post test.

Gráfico 5. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora



Análisis e interpretación

Los resultados del post test de comprensión lectora, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, muestran un cambio favorable luego de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. El mayor porcentaje del grupo se ubicó en el nivel logro previsto, con 16 estudiantes, lo que equivale al 55.2 % del total. Este resultado permite observar que, después de la intervención, más de la mitad de los estudiantes alcanzó el nivel esperado de

comprensión lectora para el grado, lo que evidencia un avance significativo en relación con la situación inicial.

De igual manera, 5 estudiantes, que representan el 17.2 %, lograron ubicarse en el nivel logro destacado. Este dato resulta relevante porque indica que, además del grupo que alcanzó el estándar previsto, apareció un sector del aula con desempeños superiores, capaz de responder con mayor solvencia a las exigencias de comprensión de textos. En conjunto, ambos niveles reúnen al 72.4 % de los estudiantes, porcentaje que expresa una mejora sustantiva en el rendimiento lector luego de la aplicación de la propuesta.

Por otro lado, 6 estudiantes (20.7 %) permanecieron en el nivel en proceso, mientras que únicamente 2 estudiantes (6.9 %) se ubicaron en el nivel en inicio. Aunque estos resultados muestran que todavía persisten algunas dificultades en una parte reducida del grupo, también evidencian una disminución importante de los niveles de menor desempeño en comparación con el diagnóstico inicial.

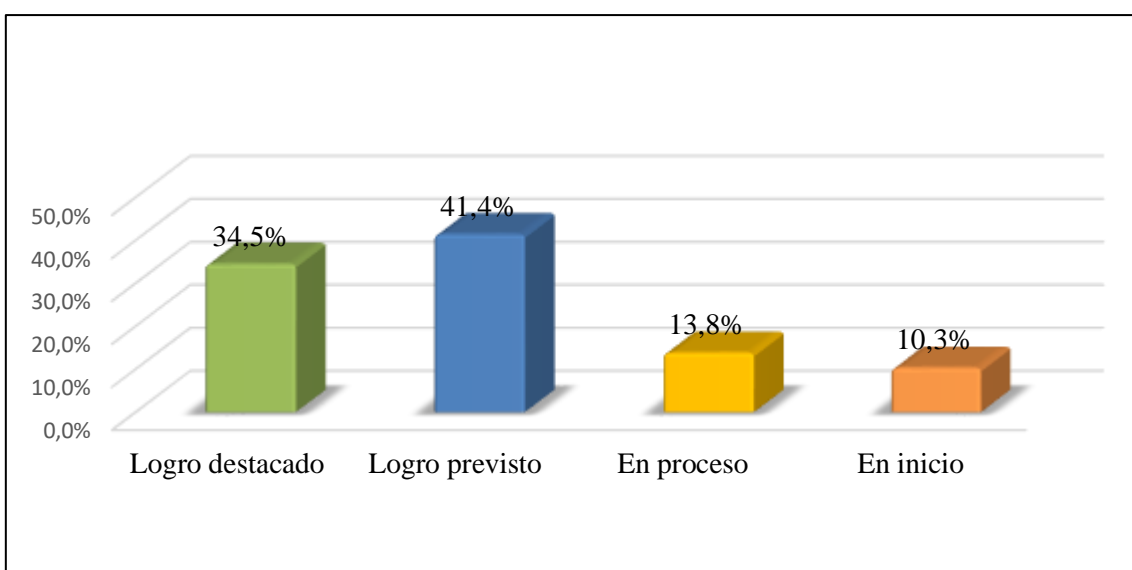
En términos globales, la distribución obtenida en el post test permite sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación favoreció el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria. La concentración mayoritaria en los niveles logro previsto y logro destacado confirma que la intervención pedagógica produjo efectos positivos, al mejorar la capacidad de los estudiantes para comprender, interpretar y valorar textos escritos con mayor eficacia.

Tabla 6. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel literal

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	10	34.5	10
<i>Logro previsto</i>	12	41.4	12
<i>En proceso</i>	4	13.8	4
<i>En inicio</i>	3	10.3	3
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del post test.

Gráfico 6. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel literal



Análisis e interpretación

Los resultados del post test de comprensión lectora en el nivel literal, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, permiten observar un desempeño ampliamente favorable después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. El porcentaje más alto se ubicó en el nivel logro previsto, con 12 estudiantes, equivalente al 41.4 % del total. Este resultado muestra que una proporción importante del grupo logró desarrollar la capacidad esperada para identificar información explícita, reconocer detalles relevantes y recuperar datos directos presentes en el texto.

A ello se suma que 10 estudiantes, que representan el 34.5 %, alcanzaron el nivel logro destacado. Este dato resulta especialmente significativo, ya que evidencia que más de un tercio del aula no solo alcanzó el estándar previsto, sino que mostró un dominio más sólido

en la recuperación y organización de información textual manifiesta. En conjunto, los niveles logro previsto y logro destacado reúnen al 75.9 % de los estudiantes, lo que permite afirmar que la mayoría del grupo consolidó satisfactoriamente el nivel literal de comprensión lectora después de la intervención.

Por otro lado, 4 estudiantes (13.8 %) permanecieron en el nivel en proceso, mientras que solo 3 estudiantes (10.3 %) se ubicaron en el nivel en inicio. Aunque estos porcentajes indican que todavía subsisten algunas dificultades en una parte reducida del grupo, su magnitud es considerablemente menor frente a los niveles de logro alcanzados.

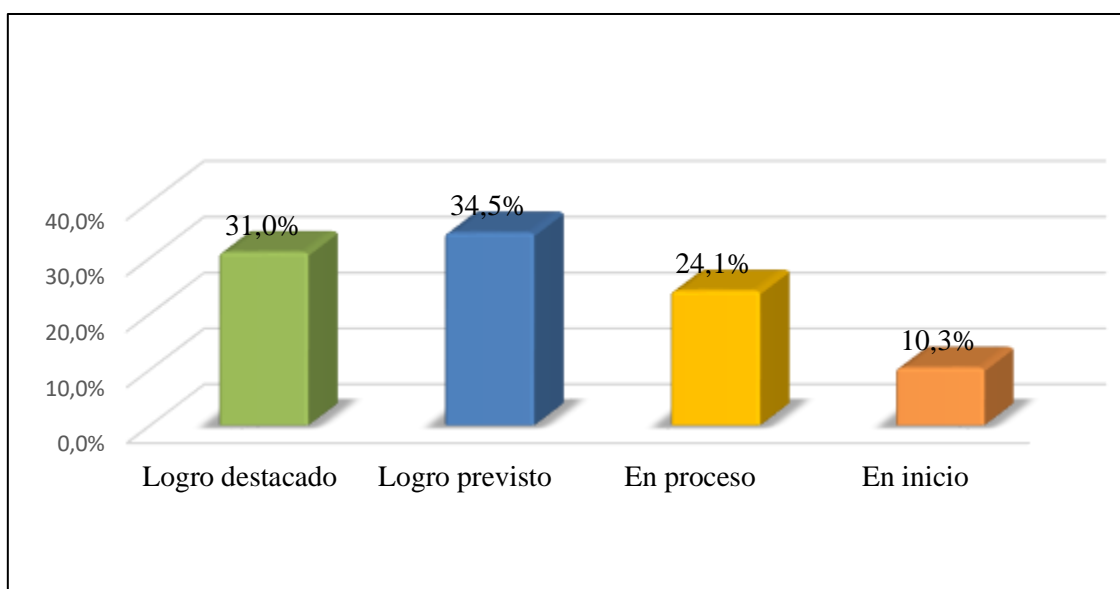
En términos generales, la distribución observada en esta tabla permite sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación produjo una mejora evidente en el nivel literal de comprensión lectora. Los resultados muestran que los estudiantes fortalecieron su capacidad para ubicar información explícita, reconocer ideas centrales y responder con mayor precisión a las exigencias básicas de lectura, lo que constituye un avance importante dentro del proceso global de comprensión textual.

Tabla 7. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel inferencial

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	9	31.0	9
<i>Logro previsto</i>	10	34.5	10
<i>En proceso</i>	7	24.1	7
<i>En inicio</i>	3	10.3	3
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del post test.

Gráfico 7. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel inferencial



Análisis e interpretación

Los resultados del post test de comprensión lectora en el nivel inferencial, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, muestran una mejora importante luego de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. El porcentaje más alto se concentró en el nivel logro previsto, con 10 estudiantes, equivalentes al 34.5 % del total, lo que indica que una parte significativa del grupo alcanzó el desempeño esperado para deducir información implícita, establecer relaciones lógicas y reconstruir significados a partir de pistas textuales.

De manera complementaria, 9 estudiantes, que representan el 31.0 %, se ubicaron en el nivel logro destacado. Este resultado tiene especial relevancia porque evidencia que casi un tercio

del aula desarrolló con solvencia la capacidad de interpretar sentidos no expresados literalmente, inferir causas y consecuencias, y comprender el propósito comunicativo del texto. Sumados ambos niveles, se observa que el 65.5 % de los estudiantes alcanzó desempeños satisfactorios o superiores en esta dimensión, lo cual expresa un avance pedagógico consistente.

Por otro lado, 7 estudiantes (24.1 %) permanecieron en el nivel en proceso, mientras que solo 3 estudiantes (10.3 %) se ubicaron en el nivel en inicio. Aunque estos porcentajes muestran que todavía existen dificultades en una parte del grupo, también ponen en evidencia que la proporción de estudiantes con bajo desempeño es claramente menor que la registrada antes de la intervención.

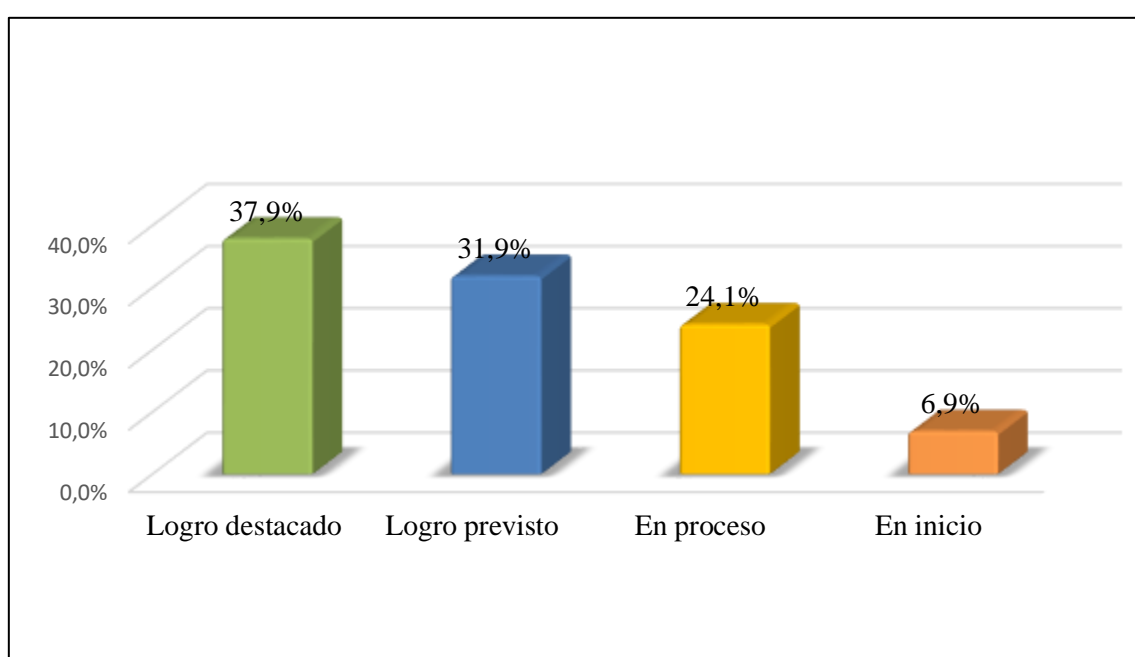
En conjunto, los resultados permiten sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación fortaleció de manera significativa el nivel inferencial de comprensión lectora. Los estudiantes mejoraron su capacidad para ir más allá de la información explícita, interpretar relaciones internas del texto y construir significados más profundos, lo que confirma la pertinencia de la propuesta desarrollada en el aula.

Tabla 8. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel crítico

<i>Nivel de logro</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Logro destacado</i>	11	37.9	11
<i>Logro previsto</i>	9	31.0	9
<i>En proceso</i>	7	24.1	7
<i>En inicio</i>	2	6.9	2
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del post test.

Gráfico 8. Síntesis de resultados del post test de comprensión lectora en el nivel crítico



Análisis e interpretación

Los resultados del post test de comprensión lectora en el nivel crítico, aplicados a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, evidencian un desempeño favorable después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. El porcentaje más alto se ubicó en el nivel logro destacado, con 11 estudiantes, equivalentes al 37.9 % del total. Este resultado permite afirmar que una proporción importante del grupo logró desarrollar con mayor solidez la capacidad de valorar el contenido del texto, emitir juicios sustentados y asumir una postura reflexiva frente a lo leído.

Asimismo, 9 estudiantes, que representan el 31.0 %, alcanzaron el nivel logro previsto, lo que indica que otro sector significativo del aula logró el desempeño esperado en esta dimensión. En conjunto, los niveles logro destacado y logro previsto reúnen al 68.9 % de los estudiantes, porcentaje que muestra que más de dos tercios del grupo alcanzaron resultados satisfactorios en la comprensión crítica después de la intervención pedagógica.

Por otra parte, 7 estudiantes (24.1 %) se ubicaron en el nivel en proceso, mientras que solo 2 estudiantes (6.9 %) permanecieron en el nivel en inicio. Aunque todavía se observa un grupo reducido con dificultades para argumentar, valorar o relacionar críticamente el texto con su realidad, estos porcentajes son considerablemente menores frente a los niveles de logro alcanzados.

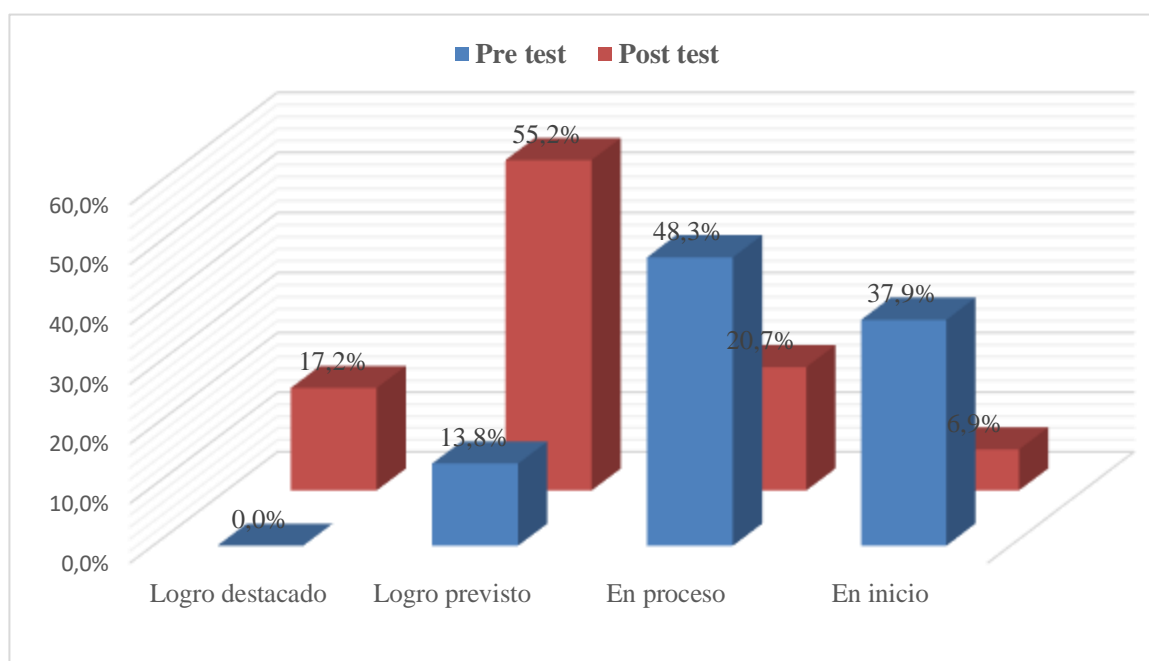
En términos generales, los resultados permiten sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación fortaleció de manera importante el nivel crítico de comprensión lectora. Los estudiantes mostraron mayores avances en la formulación de opiniones, en la valoración del contenido y en la construcción de respuestas más reflexivas y fundamentadas, lo que confirma la efectividad de la propuesta en esta dimensión de la comprensión textual.

Tabla 9. síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora

<i>Nivel de logro</i>	Pre test (%)	Post test (%)
<i>Logro destacado</i>	0.0	17.2
<i>Logro previsto</i>	13.8	55.2
<i>En proceso</i>	48.3	20.7
<i>En inicio</i>	37.9	6.9
Total	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test y post test.

Gráfico 9. síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora



Análisis e interpretación

La comparación entre los resultados del pre test y el post test de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas permite apreciar con claridad el efecto favorable de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. Antes de la intervención, el grupo mostraba una concentración predominante en los niveles de menor rendimiento: 48.3 % en proceso y 37.9 % en inicio, mientras que solo el 13.8 % alcanzaba el nivel de

logro previsto y no se registraba ningún estudiante en logro destacado. Esta distribución inicial evidenciaba un escenario de fragilidad en la comprensión lectora, caracterizado por limitaciones para recuperar información, interpretar significados y reflexionar sobre los textos.

Después de la aplicación de la propuesta, la situación cambió de manera notoria. En el post test, el nivel de logro previsto ascendió a 55.2 % y el nivel de logro destacado alcanzó el 17.2 %. En conjunto, ambos niveles reúnen el 72.4 % de los estudiantes, lo que muestra que, tras la intervención, la mayoría del grupo logró ubicarse en desempeños satisfactorios o superiores. Este desplazamiento hacia los niveles altos constituye un indicador concreto de mejora en la comprensión lectora.

De forma paralela, los niveles de menor rendimiento disminuyeron considerablemente. El nivel en proceso descendió de 48.3 % a 20.7 %, mientras que el nivel en inicio se redujo de 37.9 % a apenas 6.9 %. Esta reducción expresa que una parte importante de los estudiantes logró superar las dificultades iniciales que presentaba antes de la intervención.

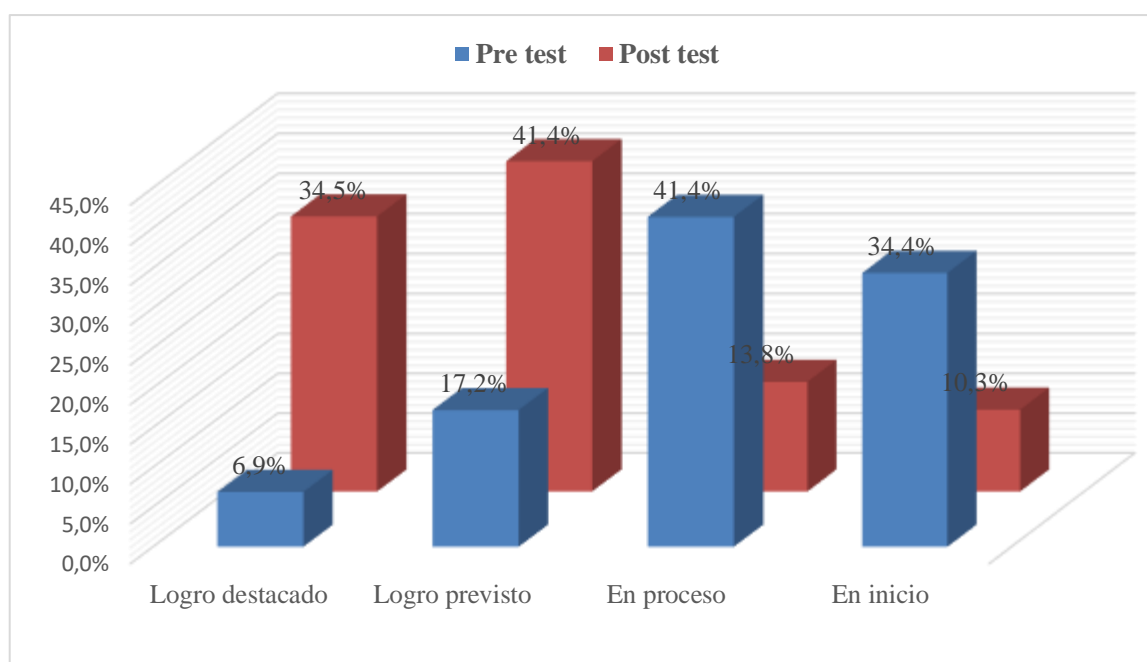
En términos globales, la comparación entre ambos momentos permite sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación produjo una mejora sustancial en la comprensión lectora. Los resultados reflejan un desplazamiento progresivo desde niveles básicos e insuficientes hacia niveles de logro más consolidados, lo que confirma la efectividad pedagógica de la propuesta desarrollada.

Tabla 10. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel literal

<i>Nivel de logro</i>	Pre test (%)	Post test (%)
<i>Logro destacado</i>	6.9	34.5
<i>Logro previsto</i>	17.2	41.4
<i>En proceso</i>	41.4	13.8
<i>En inicio</i>	34.5	10.3
Total	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test y post test.

Gráfico 10. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel literal



Análisis e interpretación

La comparación entre los resultados del pre test y el post test en el nivel literal de comprensión lectora permite observar un avance claro en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. En la medición inicial, los mayores porcentajes se concentraban en los niveles en proceso (41.4 %) y en inicio (34.5 %), lo que evidenciaba que una parte importante del grupo todavía presentaba dificultades para identificar información explícita, reconocer detalles relevantes

y recuperar datos directos del texto. En contraste, solo el 17.2 % alcanzaba el logro previsto y apenas el 6.9 % se ubicaba en logro destacado.

Luego de la intervención pedagógica, la distribución de resultados cambió de manera favorable. En el post test, el porcentaje de estudiantes en logro previsto se elevó a 41.4 %, mientras que el nivel de logro destacado aumentó a 34.5 %. En conjunto, ambos niveles reúnen al 75.9 % de los estudiantes, lo que indica que, después de aplicar la propuesta, la mayoría del grupo alcanzó un desempeño satisfactorio o superior en la comprensión literal de textos.

De manera paralela, los niveles de menor rendimiento mostraron una reducción importante. El porcentaje de estudiantes en proceso descendió de 41.4 % a 13.8 %, y el nivel en inicio disminuyó de 34.5 % a 10.3 %. Esta variación evidencia que una parte significativa de los estudiantes logró superar las dificultades iniciales relacionadas con la recuperación de información explícita.

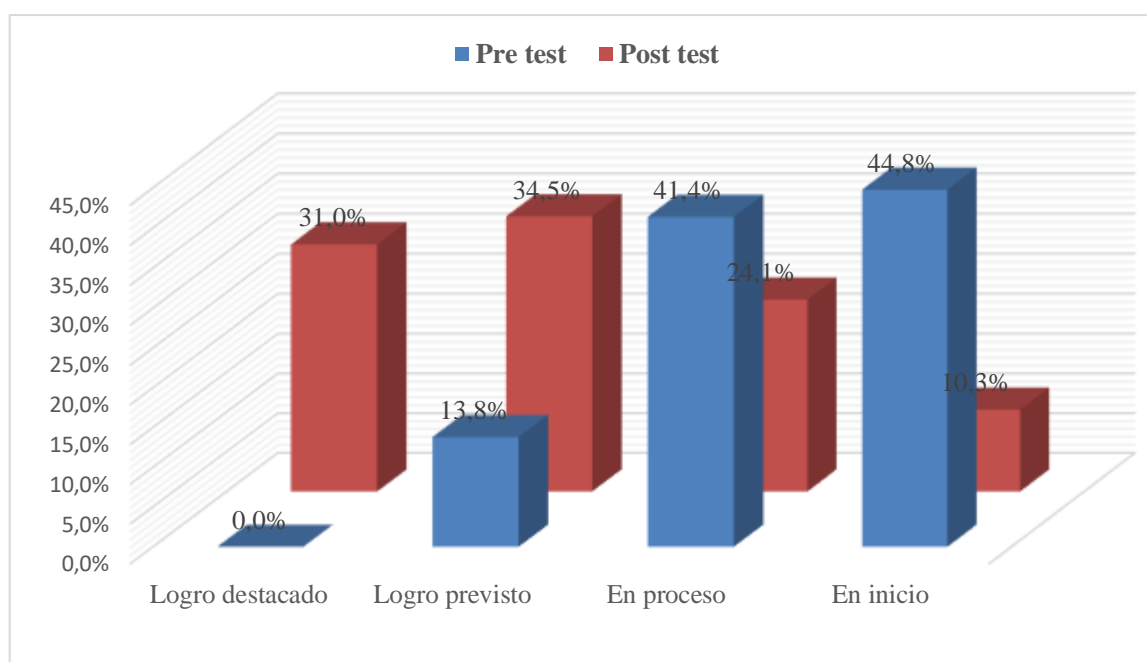
En términos generales, los resultados comparativos permiten afirmar que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación contribuyó de manera efectiva al fortalecimiento del nivel literal de comprensión lectora. Los estudiantes mejoraron su capacidad para reconocer información manifiesta, ubicar ideas principales y responder con mayor precisión a preguntas basadas en el contenido textual explícito.

Tabla 11. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel inferencial

<i>Nivel de logro</i>	Pre test (%)	Post test (%)
<i>Logro destacado</i>	0.0	31.0
<i>Logro previsto</i>	13.8	34.5
<i>En proceso</i>	41.4	24.1
<i>En inicio</i>	44.8	10.3
Total	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test y post test.

Gráfico 11. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel inferencial



Análisis e interpretación

La comparación de los resultados obtenidos en el pre test y el post test en el nivel inferencial permite identificar una mejora notoria en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, luego de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. Antes de la intervención, el panorama era claramente desfavorable: el 44.8 % de los estudiantes se encontraba en el nivel en inicio y el 41.4 % en proceso, lo que significa que la gran mayoría tenía dificultades para deducir información implícita, establecer relaciones entre ideas e interpretar el sentido

no manifiesto de los textos. Además, solo el 13.8 % alcanzaba el nivel de logro previsto, y no se registraba ningún estudiante en logro destacado.

Después de la aplicación de la propuesta, la distribución cambió de manera significativa. En el post test, el nivel de logro destacado ascendió a 31.0 %, mientras que el logro previsto llegó a 34.5 %. Esto significa que el 65.5 % del grupo alcanzó desempeños satisfactorios o superiores en la comprensión inferencial, lo que evidencia un progreso importante en la capacidad de interpretar información implícita, establecer relaciones lógicas y construir significados más profundos a partir del texto.

Por otro lado, los niveles de menor rendimiento mostraron una reducción considerable. El porcentaje de estudiantes en proceso descendió de 41.4 % a 24.1 %, y el nivel en inicio se redujo de 44.8 % a 10.3 %. Esta disminución revela que una parte significativa del grupo logró superar las limitaciones iniciales que presentaba en esta dimensión.

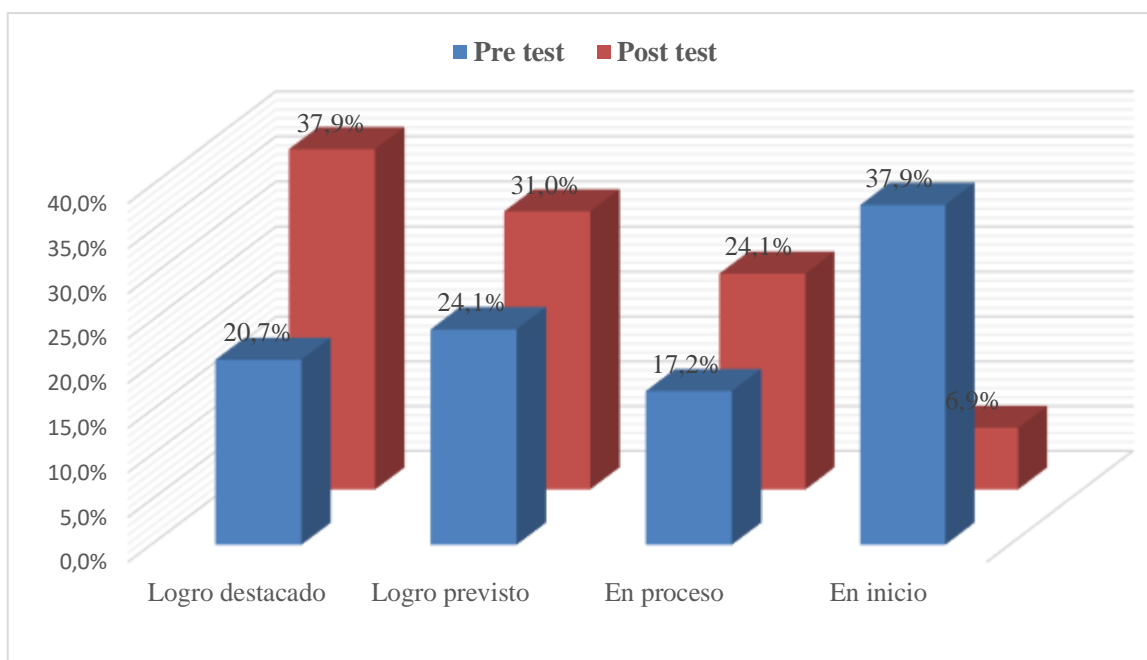
En términos generales, la comparación entre ambos momentos confirma que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación tuvo un efecto favorable en el fortalecimiento del nivel inferencial de comprensión lectora. Los estudiantes mostraron mayores capacidades para interpretar sentidos implícitos, deducir relaciones internas del texto y elaborar comprensiones más profundas, lo que evidencia la pertinencia pedagógica de la propuesta aplicada.

Tabla 12. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel crítico

<i>Nivel de logro</i>	Pre test (%)	Post test (%)
<i>Logro destacado</i>	20.7	37.9
<i>Logro previsto</i>	24.1	31.0
<i>En proceso</i>	17.2	24.1
<i>En inicio</i>	37.9	6.9
Total	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada del pre test y post test.

Gráfico 12. Síntesis comparativa de resultados del pre test y post test de comprensión lectora en el nivel crítico



Análisis e interpretación

La comparación entre los resultados del pre test y el post test en el nivel crítico permite apreciar una mejora importante en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. En la evaluación inicial, el porcentaje más alto se ubicaba en el nivel en inicio, con 37.9 %, lo que mostraba que una parte considerable del grupo todavía tenía dificultades para valorar el contenido de los textos, emitir juicios fundamentados y asumir una postura reflexiva frente a lo leído. A ello se añadía

que el 17.2 % se encontraba en proceso, mientras que solo el 24.1 % había alcanzado el logro previsto y el 20.7 % el logro destacado.

Después de la intervención pedagógica, la distribución de los resultados mostró un cambio favorable. En el post test, el porcentaje de estudiantes en logro destacado se elevó a 37.9 %, mientras que el nivel de logro previsto alcanzó el 31.0 %. En conjunto, ambos niveles reúnen al 68.9 % de los estudiantes, lo que indica que más de dos tercios del grupo lograron desempeños satisfactorios o superiores en la comprensión crítica de textos.

Por otra parte, los niveles de menor rendimiento se redujeron de forma considerable. El nivel en inicio descendió de 37.9 % a 6.9 %, lo que evidencia una disminución muy significativa de estudiantes con dificultades marcadas en esta dimensión. Aunque el nivel en proceso pasó de 17.2 % a 24.1 %, este comportamiento no representa un retroceso, sino un desplazamiento intermedio de estudiantes que dejaron el nivel inicial y avanzaron hacia un estadio de mayor desarrollo, aunque todavía sin alcanzar plenamente los niveles esperados.

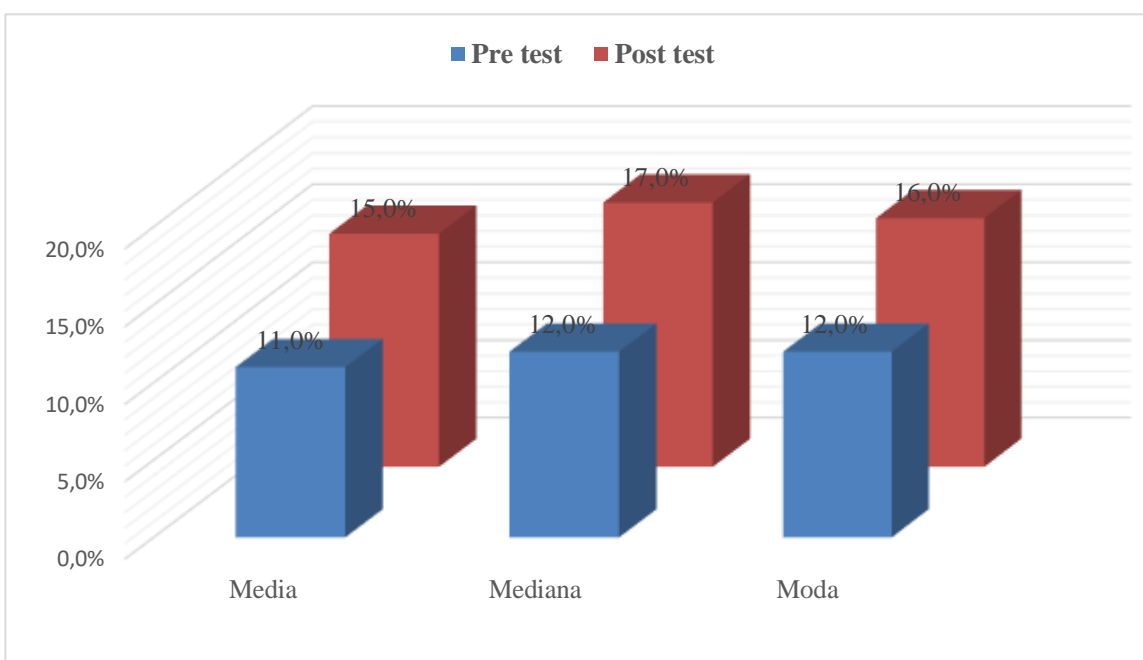
En términos generales, estos resultados permiten sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación fortaleció el nivel crítico de comprensión lectora. Los estudiantes mostraron mayores avances en la formulación de opiniones, en la valoración del contenido y en la construcción de respuestas más reflexivas y argumentadas, lo que confirma la efectividad de la propuesta aplicada.

Tabla 13. Medidas de tendencia central de los puntajes obtenidos en el pre test y post test

<i>Medidas de tendencia central</i>	Pre test	Post test
<i>Media</i>	11	15
<i>Mediana</i>	12	17
<i>Moda</i>	12	16

Fuente: Registro de notas.

Gráfico 13. Medidas de tendencia central de los puntajes obtenidos en el pre test y post test



Análisis e interpretación

Las medidas de tendencia central presentadas en la tabla permiten apreciar, de manera sintética, el comportamiento general de los puntajes obtenidos por los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, antes y después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. En conjunto, estos indicadores muestran un desplazamiento favorable de los resultados hacia niveles de logro más altos en el post test, lo que constituye una señal clara de mejora en la comprensión lectora del grupo.

En primer lugar, la media pasó de 11 puntos en el pre test a 15 puntos en el post test. Este incremento de cuatro puntos resulta relevante porque expresa que, en promedio, el rendimiento general de los estudiantes mejoró después de la intervención pedagógica. Dicho de otro modo, el grupo no solo avanzó de forma aislada en algunos casos, sino que experimentó una mejora global en su desempeño lector.

Del mismo modo, la mediana se elevó de 12 a 17 puntos. Este resultado indica que el puntaje central del grupo, es decir, aquel que divide a los estudiantes en dos mitades, también se desplazó hacia valores superiores. Este comportamiento confirma que la mejora no se concentró únicamente en unos pocos estudiantes con mejores resultados, sino que alcanzó a una parte importante del conjunto.

Por su parte, la moda pasó de 12 a 16 puntos, lo cual significa que el puntaje que más se repitió entre los estudiantes fue mayor en la evaluación final. Este dato refuerza la idea de que, tras la aplicación de la propuesta, los puntajes más frecuentes se ubicaron en un rango superior al observado inicialmente.

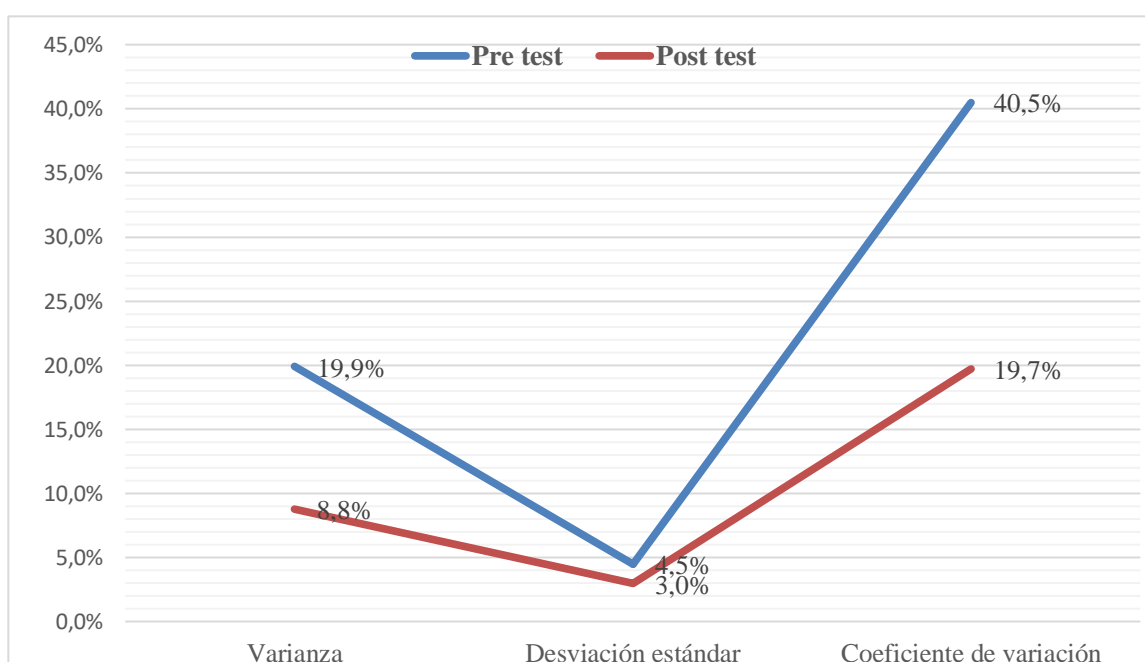
En términos generales, la elevación simultánea de la media, la mediana y la moda permite sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación produjo un efecto positivo en la comprensión lectora. Los estudiantes no solo mejoraron individualmente, sino que el conjunto del grupo mostró un avance sostenido y consistente en sus resultados.

Tabla 14. Medidas de dispersión del pre test y post test

<i>Medidas de dispersión</i>	Pre test	Post test
<i>Varianza</i>	19.89	8.75
<i>Desviación estándar</i>	4.46	2.96
<i>Coficiente de variación</i>	40.5	19.7

Fuente: Registro de notas.

Gráfico 14. Medidas de dispersión del pre test y post test



Análisis e interpretación

Las medidas de dispersión permiten examinar el grado de variabilidad de los puntajes obtenidos por los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas antes y después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. A diferencia de las medidas de tendencia central, que muestran el comportamiento promedio del grupo, estas medidas permiten apreciar cuán homogéneos o dispersos fueron los resultados en ambos momentos de evaluación.

En primer lugar, la varianza disminuyó de 19.89 en el pre test a 8.75 en el post test. Esta reducción indica que, después de la intervención, los puntajes de los estudiantes tendieron a

concentrarse más alrededor del promedio, lo que significa una menor dispersión y, por tanto, un comportamiento más uniforme del grupo. En términos pedagógicos, ello sugiere que la mejora no fue aislada ni exclusiva de unos pocos estudiantes, sino que alcanzó a una proporción importante del aula.

De manera concordante, la desviación estándar descendió de 4.46 a 2.96. Este resultado confirma que en el post test los puntajes se alejaron menos de la media en comparación con la situación inicial. En otras palabras, después de aplicar la propuesta, los desempeños individuales mostraron una distribución más compacta, lo que refuerza la idea de que el grupo alcanzó un nivel de rendimiento más estable.

Por su parte, el coeficiente de variación pasó de 40.5 % en el pre test a 19.7 % en el post test. Esta disminución es especialmente significativa porque expresa que la variabilidad relativa de los puntajes se redujo de manera considerable. Desde una lectura metodológica, ello permite afirmar que los resultados finales no solo fueron más altos, sino también más consistentes y homogéneos.

En conjunto, la disminución de la varianza, la desviación estándar y el coeficiente de variación permite sostener que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación no solo elevó el nivel de comprensión lectora, sino que también contribuyó a estabilizar el rendimiento del grupo, generando resultados más uniformes y pedagógicamente más sólidos.

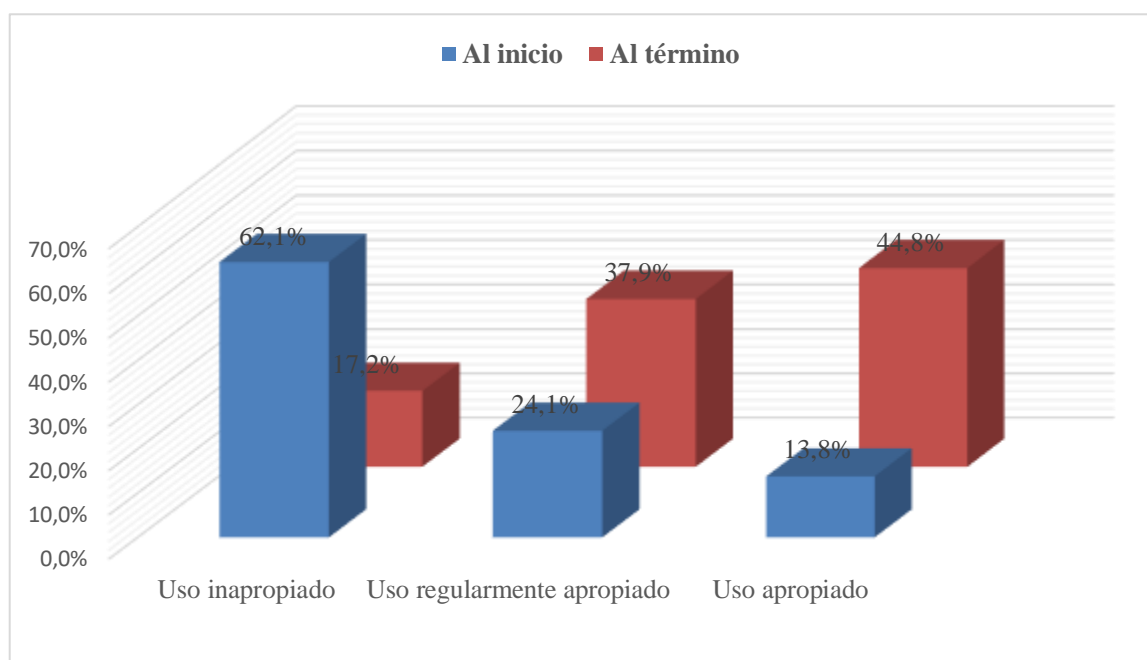
3.2.2. En relación al uso de estrategias

Tabla 15. Síntesis comparativa del uso de estrategias de comprensión de textos al inicio y al término de la propuesta

<i>Condición</i>	Al inicio: Frecuencia	Al inicio: %	Al término: Frecuencia	Al término: %
<i>Uso inapropiado</i>	18	62.1	5	17.2
<i>Uso regularmente apropiado</i>	7	24.1	11	37.9
<i>Uso apropiado</i>	4	13.8	13	44.8
Total	29	100.0	29	100.0

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada de la lista de cotejos.

Gráfico 15. Síntesis comparativa del uso de estrategias de comprensión de textos al inicio y al término de la propuesta



Análisis e interpretación

La comparación entre los resultados obtenidos al inicio y al término de la propuesta permite apreciar cambios favorables en el uso de estrategias de comprensión de textos por parte de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas. En la evaluación inicial, el porcentaje más alto se

concentró en la categoría uso inapropiado, con 18 estudiantes, equivalentes al 62.1 % del total. Este resultado muestra que, antes de la intervención, la mayoría del grupo no hacía un uso adecuado de las estrategias lectoras, lo que limitaba su capacidad para interactuar con el texto de manera organizada, reflexiva y eficaz.

Asimismo, 7 estudiantes (24.1 %) se ubicaron en la categoría uso regularmente apropiado, mientras que solo 4 estudiantes (13.8 %) alcanzaron la categoría uso apropiado. Esta distribución inicial evidencia que el dominio estratégico de la lectura era todavía débil en la mayor parte del aula, ya que predominaban prácticas lectoras poco sistemáticas o insuficientemente consolidadas.

Al término de la propuesta, la situación presentó una modificación importante. La categoría uso inapropiado descendió de 62.1 % a 17.2 %, lo que significa una reducción sustancial del número de estudiantes que empleaban estrategias de manera deficiente. En contraste, la categoría uso regularmente apropiado aumentó de 24.1 % a 37.9 %, y la categoría uso apropiado pasó de 13.8 % a 44.8 %. Este desplazamiento resulta pedagógicamente significativo, porque muestra que al finalizar la intervención la mayor parte del grupo logró avanzar hacia un manejo más pertinente de las estrategias de comprensión de textos.

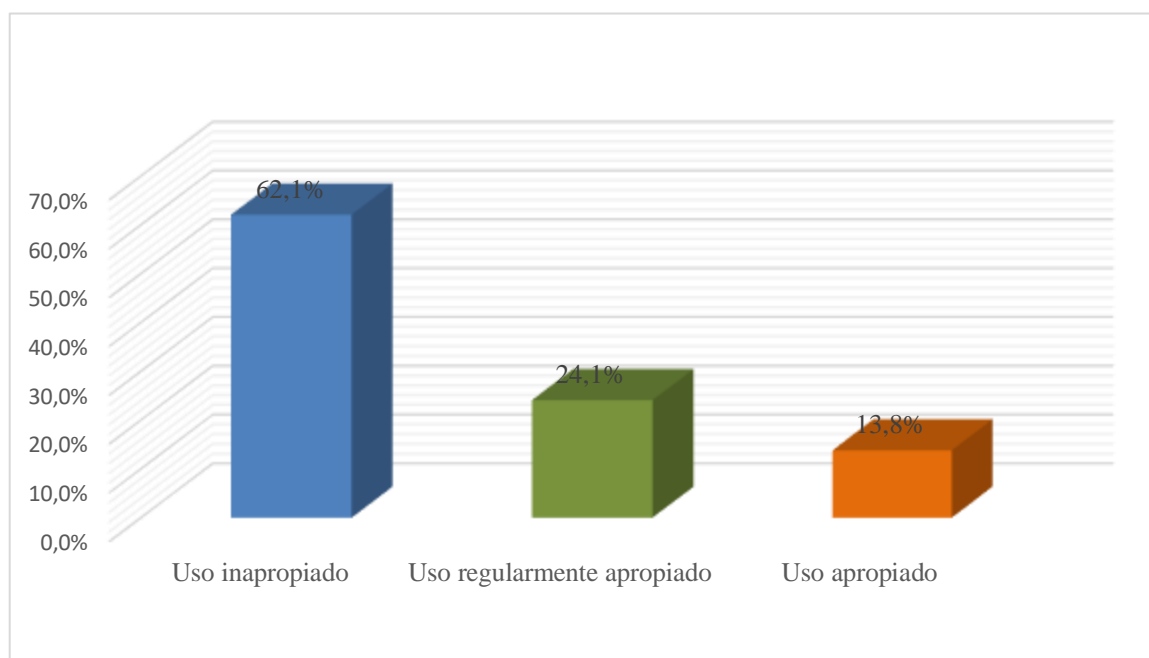
En términos generales, los resultados permiten afirmar que la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación contribuyó a mejorar el uso de procedimientos lectores por parte de los estudiantes. La disminución del uso inapropiado y el incremento progresivo del uso regularmente apropiado y apropiado evidencian que la propuesta favoreció una participación más activa, consciente y organizada frente al texto, fortaleciendo así uno de los componentes centrales del proceso de comprensión lectora.

Tabla 16. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al iniciar el desarrollo de la propuesta

<i>Condición</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Uso inapropiado</i>	18	62.1	18
<i>Uso regularmente apropiado</i>	7	24.1	7
<i>Uso apropiado</i>	4	13.8	4
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada de la lista de cotejos.

Gráfico 16. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al iniciar el desarrollo de la propuesta



Análisis e interpretación

Los resultados registrados al inicio del desarrollo de la propuesta muestran con claridad que el uso de estrategias de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas era todavía limitado. La categoría con mayor presencia fue uso inapropiado, con 18 estudiantes, lo que representa el 62.1 % del total. Este dato permite advertir que, antes de la intervención, la mayoría del grupo no empleaba de manera pertinente procedimientos lectores que facilitarían la comprensión, la organización de ideas y la interacción reflexiva con los textos.

En segundo lugar, 7 estudiantes, equivalentes al 24.1 %, se ubicaron en la categoría uso regularmente apropiado. Este resultado indica que una parte menor del grupo mostraba ciertos avances en el uso de estrategias, aunque todavía sin alcanzar un manejo consistente y sistemático durante la lectura. Por su parte, solo 4 estudiantes, que representan el 13.8 %, alcanzaron la categoría uso apropiado, lo que evidencia que el dominio estratégico de la lectura estaba poco consolidado al inicio del estudio.

Desde una mirada global, la distribución de los datos revela que el problema no se limitaba únicamente a los niveles de comprensión lectora, sino que también comprometía el uso mismo de estrategias para enfrentar los textos. En otras palabras, la baja comprensión observada en la evaluación diagnóstica estaba asociada, en buena medida, a un uso insuficiente o inadecuado de procedimientos lectores. Por ello, estos hallazgos justifican plenamente la necesidad de intervenir con una propuesta orientada al fortalecimiento de las estrategias de lectura en el área de comunicación.

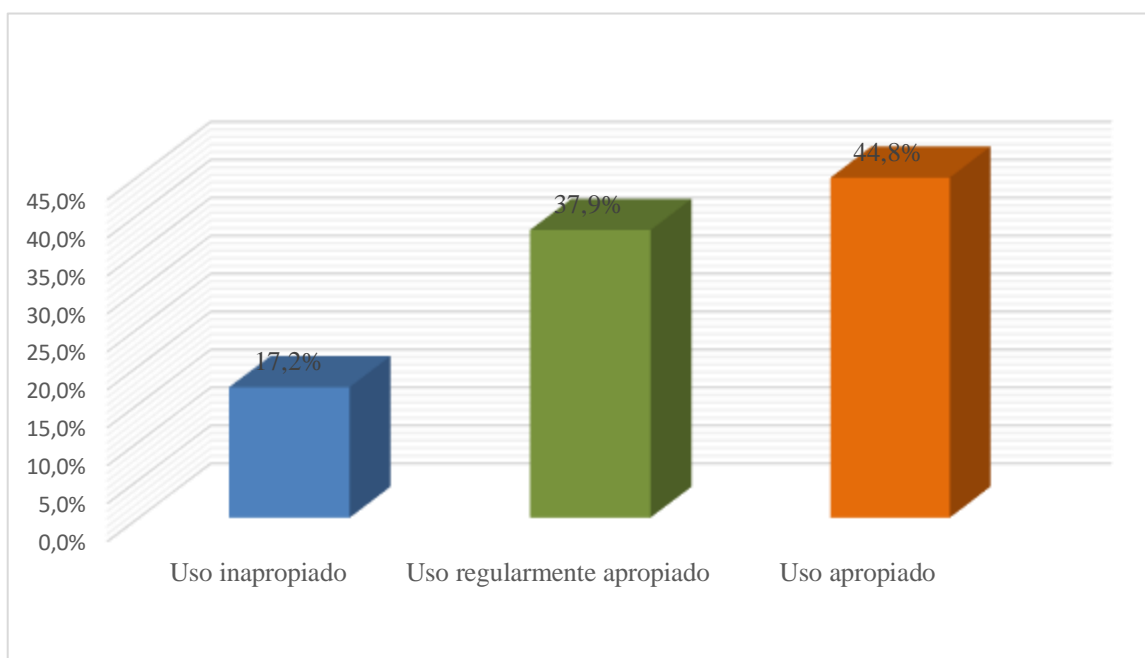
En consecuencia, los resultados de esta tabla constituyen un punto de partida relevante para la investigación, ya que muestran que la mayoría de los estudiantes requería acompañamiento pedagógico para desarrollar hábitos y procedimientos de lectura más apropiados, condición indispensable para mejorar su desempeño en comprensión textual.

Tabla 17. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al término del desarrollo de la propuesta

<i>Condición</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Uso inapropiado</i>	5	17.2	5
<i>Uso regularmente apropiado</i>	11	37.9	11
<i>Uso apropiado</i>	13	44.8	13
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en la información extraída y procesada de la lista de cotejos.

Gráfico 17. Síntesis del uso de estrategias de comprensión de textos al término del desarrollo de la propuesta



Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos al término del desarrollo de la propuesta muestran una mejora evidente en el uso de estrategias de comprensión de textos por parte de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas. A diferencia de la situación inicial, en esta medición la categoría con mayor frecuencia fue uso apropiado, con 13 estudiantes, lo que representa el 44.8 % del total. Este resultado indica que, después de la aplicación de las estrategias de lectura en el área de comunicación, una parte importante del grupo logró emplear procedimientos lectores de manera más pertinente, organizada y funcional durante su interacción con los textos.

Del mismo modo, 11 estudiantes, equivalentes al 37.9 %, se ubicaron en la categoría uso regularmente apropiado. Este dato permite advertir que otro sector considerable del aula avanzó hacia un manejo más adecuado de las estrategias, aunque todavía con ciertos aspectos por consolidar. En conjunto, ambas categorías reúnen al 82.7 % de los estudiantes, porcentaje que refleja un progreso significativo en el dominio estratégico de la lectura.

Por otro lado, solo 5 estudiantes, que representan el 17.2 %, permanecieron en la categoría uso inapropiado. Si bien este grupo aún evidencia limitaciones en la utilización de procedimientos de comprensión de textos, su proporción es considerablemente menor frente a la registrada al inicio de la propuesta, lo que confirma una reducción importante en las prácticas lectoras inadecuadas.

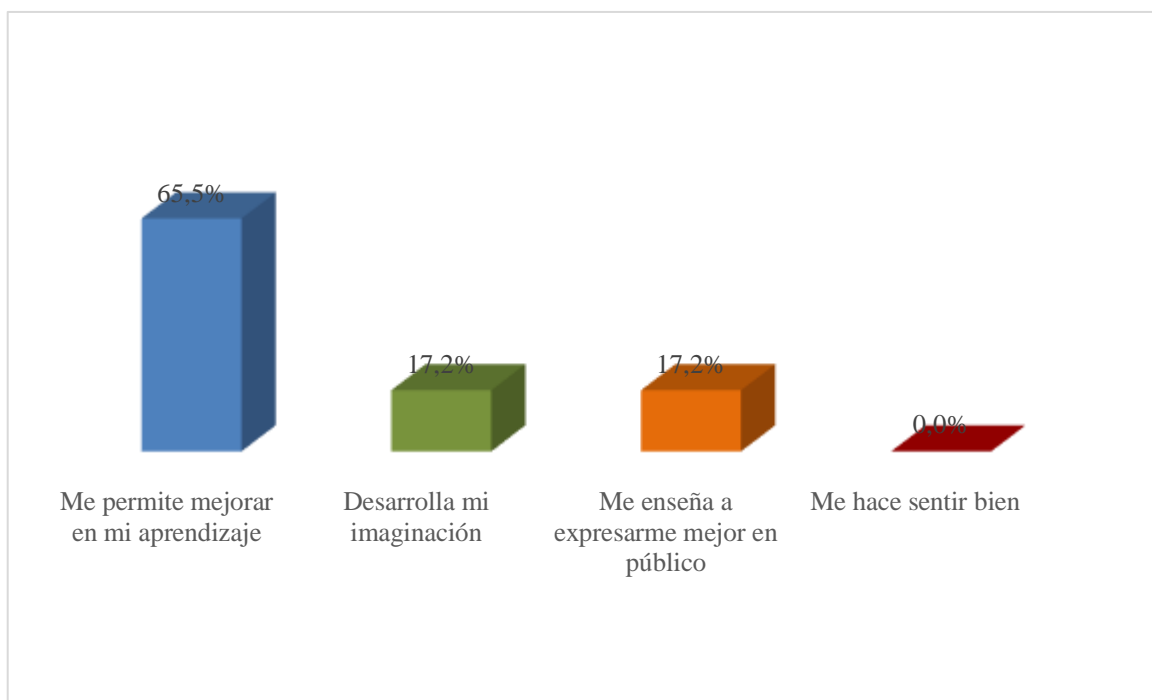
En términos generales, los resultados de esta tabla permiten sostener que la intervención pedagógica fue favorable no solo para elevar los niveles de comprensión lectora, sino también para fortalecer el uso mismo de estrategias lectoras en los estudiantes. El desplazamiento hacia las categorías uso regularmente apropiado y uso apropiado demuestra que la propuesta contribuyó a formar lectores más activos, conscientes y organizados frente al texto, lo cual constituye un logro relevante dentro de la investigación titulada “Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas”.

Tabla 18. Síntesis de la encuesta sobre el principal motivo por el que es importante leer

<i>Ítem</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Me permite mejorar en mi aprendizaje</i>	19	65.5	19
<i>Desarrolla mi imaginación</i>	5	17.2	5
<i>Me enseña a expresarme mejor en público</i>	5	17.2	5
<i>Me hace sentir bien</i>	0	0.0	0
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada previa a la aplicación de la estrategia didáctica.

Gráfico 18. Síntesis de la encuesta sobre el principal motivo por el que es importante leer



Análisis e interpretación

Los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, antes de la implementación de la propuesta, permiten identificar cómo perciben la importancia de la lectura. El motivo con mayor frecuencia fue “Me permite mejorar en mi aprendizaje”, señalado por 19 estudiantes, lo que representa el 65.5 % del total. Este resultado muestra

que, para la mayoría del grupo, la lectura es valorada principalmente como un medio para fortalecer el rendimiento escolar y favorecer el aprendizaje en las distintas áreas.

En un segundo nivel aparecen las opciones “Desarrolla mi imaginación” y “Me enseña a expresarme mejor en público”, cada una con 5 estudiantes, equivalentes al 17.2 %. Estos datos indican que una parte menor del aula también reconoce en la lectura un valor formativo vinculado con la creatividad y con el desarrollo de la expresión oral, aunque estas percepciones no alcanzan la misma relevancia que el beneficio académico directo.

Por otro lado, la opción “Me hace sentir bien” no fue elegida por ningún estudiante (0.0 %). Esta ausencia resulta significativa, pues sugiere que la lectura no era percibida, al menos de manera predominante, como una actividad asociada al disfrute personal, al bienestar emocional o al placer lector. Más bien, su valoración se encontraba orientada sobre todo a una utilidad instrumental y académica.

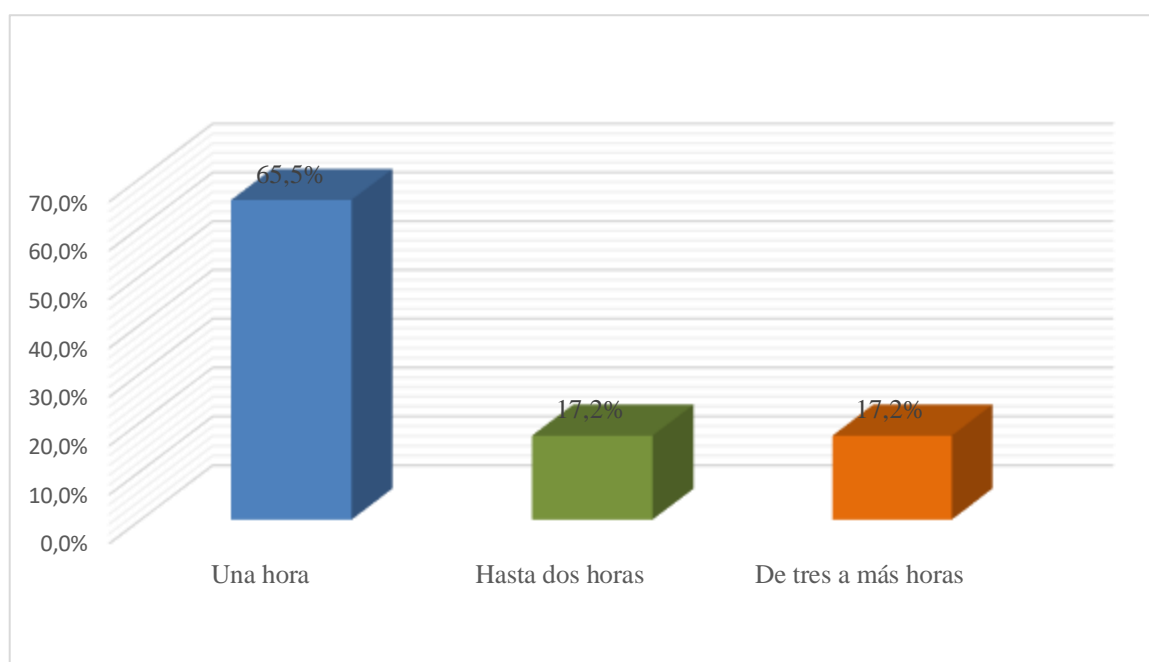
En términos generales, los resultados permiten interpretar que los estudiantes reconocían la importancia de la lectura, pero la vinculaban principalmente con fines de aprendizaje escolar. Esta percepción constituye un punto de partida relevante para la investigación, ya que evidencia la necesidad de trabajar no solo las estrategias de lectura en el área de comunicación, sino también una concepción más amplia de la lectura, entendida como práctica formativa que favorece la comprensión, la imaginación, la expresión y el desarrollo personal.

Tabla 19. Síntesis de la encuesta sobre horas semanales dedicadas a la lectura

<i>Ítem</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Una hora</i>	19	65.5	19
<i>Hasta dos horas</i>	5	17.2	5
<i>De tres a más horas</i>	5	17.2	5
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada previa a la aplicación de la estrategia didáctica.

Gráfico 19. Síntesis de la encuesta sobre horas semanales dedicadas a la lectura desarrollo de la propuesta



Análisis e interpretación

Los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, antes de la aplicación de la propuesta, permiten identificar el tiempo que los estudiantes destinaban semanalmente a la lectura. La opción con mayor frecuencia fue “Una hora”, elegida por 19 estudiantes, lo que representa el 65.5 % del total. Este dato muestra que la mayoría del grupo dedicaba un tiempo bastante limitado a la actividad lectora, lo que puede influir de manera directa en el desarrollo insuficiente de habilidades vinculadas con la comprensión de textos.

En un segundo nivel se ubican las categorías “Hasta dos horas” y “De tres a más horas”, cada una con 5 estudiantes, equivalentes al 17.2 %. Aunque estos porcentajes muestran que una parte reducida del grupo dedicaba más tiempo a la lectura, su proporción sigue siendo menor en comparación con la mayoría que apenas alcanzaba una hora semanal. Esto permite advertir que la práctica lectora habitual no estaba suficientemente instalada como actividad constante dentro de la rutina de los estudiantes.

Desde una lectura pedagógica más amplia, el predominio de una dedicación mínima al ejercicio lector sugiere que los estudiantes tenían escasas oportunidades para fortalecer de manera sostenida sus capacidades de comprensión, interpretación y valoración de textos. La frecuencia y el tiempo de exposición a la lectura constituyen condiciones relevantes para el desarrollo de competencias lectoras; por ello, un contacto limitado con textos escritos puede traducirse en dificultades para consolidar procesos de comprensión más complejos.

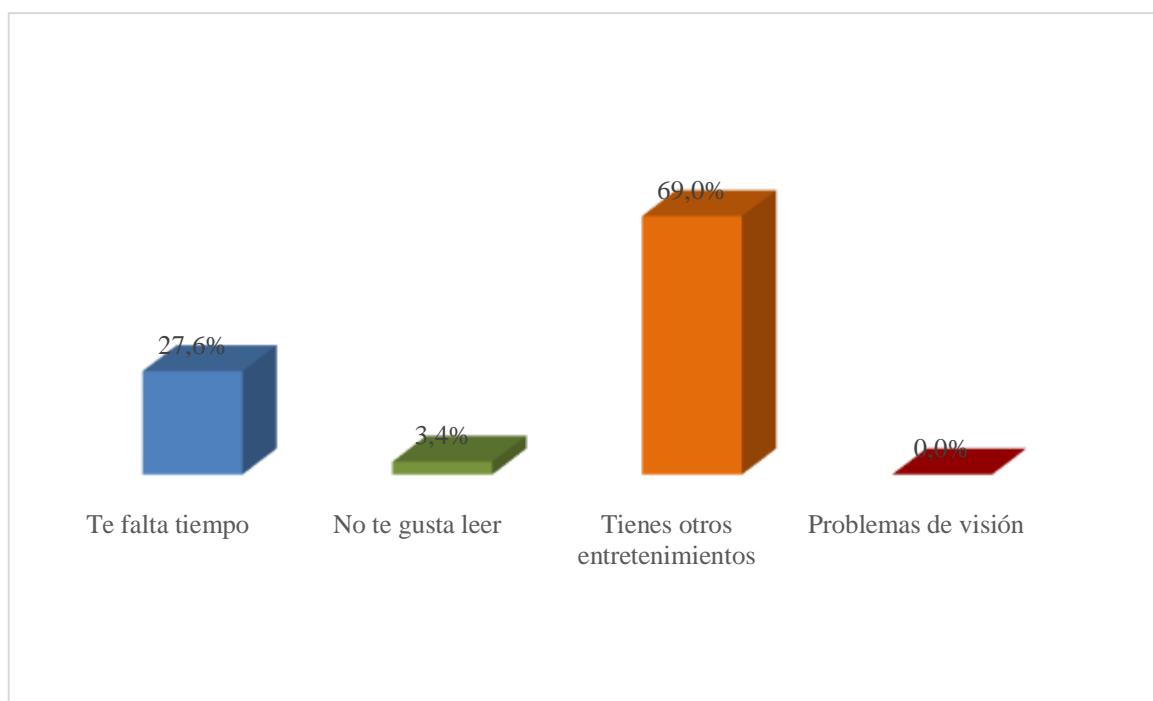
En consecuencia, estos resultados permiten interpretar que uno de los factores asociados a la problemática investigada es la reducida dedicación semanal a la lectura. Esta situación refuerza la necesidad de implementar estrategias de lectura en el área de comunicación que no solo mejoren la comprensión lectora dentro del aula, sino que también promuevan una mayor cercanía de los estudiantes con la práctica lectora como parte de su formación académica y personal.

Tabla 20. Síntesis de la encuesta sobre las causas de la baja frecuencia de lectura

<i>Ítem</i>	Frecuencia	%	Total
<i>Te falta tiempo</i>	8	27.6	8
<i>No te gusta leer</i>	1	3.4	1
<i>Tienes otros entretenimientos</i>	20	69.0	20
<i>Problemas de visión</i>	0	0.0	0
Total	29	100.0	29

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta aplicada previa a la aplicación de la estrategia didáctica.

Gráfico 20. Síntesis de la encuesta sobre las causas de la baja frecuencia de lectura



Análisis e interpretación

Los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, antes de la aplicación de la propuesta, permiten identificar las razones que, desde la percepción de los propios estudiantes, explican su baja frecuencia de lectura. La causa con mayor porcentaje fue “Tienes otros entretenimientos”, señalada por 20 estudiantes, lo que representa el 69.0 % del total. Este resultado pone en evidencia que la principal limitación para leer con mayor regularidad no radicaba, en primer término, en una incapacidad académica, sino en la

competencia que ejercen otras actividades de ocio sobre el tiempo y el interés de los estudiantes.

En segundo lugar, 8 estudiantes, equivalentes al 27.6 %, indicaron que la causa era “Te falta tiempo”. Este dato sugiere que una parte del grupo percibía dificultades para organizar su tiempo o priorizar la lectura dentro de sus actividades cotidianas. Aunque este porcentaje es menor que el anterior, sigue siendo relevante porque muestra que la baja frecuencia lectora también está asociada a hábitos de estudio y administración del tiempo que aún no estaban suficientemente consolidados.

Por otro lado, la opción “No te gusta leer” fue elegida solo por 1 estudiante, lo que representa el 3.4 %. Este resultado es importante porque permite inferir que el problema no estaba centrado, de manera predominante, en un rechazo abierto hacia la lectura, sino más bien en factores externos o conductuales que desplazaban esta práctica. Asimismo, la alternativa “Problemas de visión” no registró ningún caso (0.0 %), lo que descarta este factor como causa significativa dentro del grupo estudiado.

En términos generales, estos hallazgos permiten interpretar que la baja frecuencia de lectura en los estudiantes estaba asociada principalmente a la presencia de otros entretenimientos y, en menor medida, a la falta de tiempo. En consecuencia, la investigación no solo debía enfocarse en fortalecer las estrategias de lectura en el área de comunicación, sino también en promover una mayor valoración de la lectura como práctica formativa, de modo que los estudiantes puedan integrarla de manera más constante en su vida académica y personal.

3.1. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten sostener que la aplicación de estrategias de lectura en el área de comunicación produjo una mejora visible en la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas. Esta afirmación se fundamenta en la comparación entre el pre test y el post test, donde se observa un desplazamiento favorable desde los niveles de menor logro hacia categorías de desempeño más altas. Antes de la intervención, el 48.3 % de los estudiantes se encontraba en proceso y el 37.9 % en inicio; después de la aplicación de la propuesta, el 55.2 % alcanzó el logro previsto y el 17.2 % el logro destacado. Este cambio no solo expresa un incremento en el rendimiento general, sino también una reducción sustantiva de las dificultades iniciales en comprensión lectora.

Este hallazgo guarda correspondencia con lo reportado por Díaz Espinoza (2023), quien concluyó que las estrategias de lectura aplicadas tuvieron un efecto óptimo y significativo en la mejora de la comprensión lectora. Aunque el estudio de dicho autor se desarrolló con estudiantes de primer grado de secundaria y con un diseño pretest–posttest con grupo de control, mientras que la presente investigación trabajó con estudiantes de cuarto grado bajo una lógica aplicada de intervención pedagógica, en ambos casos se observa una regularidad metodológica y pedagógica: cuando la lectura deja de abordarse como actividad espontánea y pasa a organizarse mediante estrategias didácticas explícitas, el desempeño lector mejora. La coincidencia es clara en el sentido de que los estudiantes avanzan cuando cuentan con orientación para anticipar, interpretar, verificar y reflexionar sobre el texto. En el caso de esta tesis, dicho avance se expresa en el aumento de la media de 11 a 15 puntos, así como en el incremento de la mediana y la moda, lo que confirma una mejora no aislada, sino extendida al conjunto del grupo.

De igual modo, los resultados dialogan con lo encontrado por Chávez Castillo et al. (2024), quienes demostraron que un programa específico de comprensión lectora produjo un desempeño superior en el grupo intervenido frente al grupo de control. La coincidencia de fondo radica en que ambas investigaciones confirman la pertinencia de intervenir con propuestas didácticas estructuradas en contextos donde existen brechas lectoras. En la presente investigación, esa pertinencia se advierte no solo en la mejora global de la comprensión lectora, sino también en el comportamiento de sus dimensiones. En el nivel

literal, por ejemplo, el porcentaje en logro destacado pasó de 6.9 % a 34.5 %, mientras que el logro previsto ascendió de 17.2 % a 41.4 %. Esto indica que los estudiantes mejoraron en la identificación de información explícita, reconocimiento de detalles y recuperación de ideas directas, lo que sugiere que la propuesta no actuó de manera difusa, sino sobre capacidades concretas del proceso lector.

En relación con el nivel inferencial, los resultados también muestran una mejora consistente y, quizá, una de las más significativas del estudio. Antes de la intervención, el 44.8 % de los estudiantes se ubicaba en inicio y el 41.4 % en proceso; después, el 31.0 % alcanzó logro destacado y el 34.5 % logro previsto. Esta variación pone de manifiesto que los estudiantes avanzaron en la capacidad de deducir información implícita, establecer relaciones entre ideas y reconstruir sentidos no expresados de manera directa. Este hallazgo se vincula estrechamente con lo señalado por Romero Saldarriaga (2024), quien concluyó que las estrategias metacognitivas favorecen una comprensión más profunda al permitir que los estudiantes reflexionen sobre cómo leen, qué dificultades enfrentan y qué ajustes deben realizar. Aunque su estudio se desarrolló en nivel elemental y desde un enfoque cualitativo, el principio pedagógico que sustenta sus conclusiones coincide con los resultados de esta investigación: la comprensión mejora cuando el estudiante no solo lee, sino que toma conciencia de su propio proceso lector. En otras palabras, leer mejor supone también aprender a controlar, revisar y orientar la lectura.

Esa misma línea interpretativa se ve reforzada por los resultados del uso de estrategias de comprensión de textos. Al inicio de la propuesta, el 62.1 % de los estudiantes presentaba un uso inapropiado de estrategias, y solo el 13.8 % mostraba un uso apropiado. Al término de la intervención, la situación cambió de manera sustantiva: el uso inapropiado se redujo a 17.2 %, mientras que el uso apropiado se elevó a 44.8 %. Este comportamiento permite sostener que la mejora en la comprensión lectora no fue casual ni producto de un entrenamiento aislado para responder pruebas, sino consecuencia de una transformación en la manera de aproximarse al texto. Aquí la lectura ya no aparece como un acto mecánico, sino como una actividad progresivamente más consciente, organizada y regulada por el propio estudiante. En ese sentido, la investigación confirma que el fortalecimiento del componente estratégico tiene efectos directos sobre la comprensión.

Por su parte, los resultados del nivel crítico muestran también un avance importante. En el pre test, el 37.9 % de los estudiantes se encontraba en inicio; después de la propuesta, ese

porcentaje descendió a 6.9 %, mientras que el logro destacado aumentó de 20.7 % a 37.9 %. Este cambio resulta relevante porque el nivel crítico constituye la expresión más compleja de la comprensión lectora: implica valorar, argumentar, contrastar y asumir postura frente al texto. Los avances observados en esta dimensión permiten inferir que la propuesta no se limitó a reforzar procesos básicos de decodificación o recuperación de información, sino que contribuyó también a desarrollar formas más reflexivas de lectura. Esta constatación se relaciona con lo expuesto por Ares-Ferreirós, Alfonso Gil, Álvarez Martínez-Iglesias y Bernárdez-Gómez (2025), quienes demostraron que una intervención metacognitiva centrada en preguntas sobre el texto mejora tanto la comprensión lectora como la conciencia lectora. La coincidencia entre ambos estudios radica en que la planificación, la verbalización reflexiva y la interacción guiada con el texto fortalecen no solo la comprensión inmediata, sino también la capacidad del estudiante para pensar sobre lo que lee y sobre cómo lo lee.

Desde una perspectiva estadística, la mejora alcanzada se ve reforzada por las medidas de dispersión. La varianza descendió de 19.89 a 8.75, la desviación estándar de 4.46 a 2.96 y el coeficiente de variación de 40.5 % a 19.7 %. Esto significa que, además de elevarse los puntajes, el grupo mostró un comportamiento más homogéneo en el post test. Dicho en términos pedagógicos, la propuesta no benefició únicamente a los estudiantes con mayores facilidades iniciales, sino que contribuyó a estabilizar y elevar el rendimiento del conjunto. Este dato es importante porque otorga mayor consistencia a los resultados: no se trata solo de mejoras individuales, sino de un efecto formativo con alcance grupal.

Otro aspecto que aporta sentido a la discusión es la información obtenida en la encuesta inicial. La mayoría de estudiantes manifestó que leer es importante porque mejora el aprendizaje (65.5 %), pero también declaró dedicar a la lectura solo una hora semanal (65.5 %) y atribuir su baja frecuencia lectora principalmente a la existencia de otros entretenimientos (69.0 %). Estos datos permiten interpretar que el problema no radicaba en una negación absoluta del valor de la lectura, sino en una débil incorporación de la práctica lectora dentro de la vida cotidiana de los estudiantes. En consecuencia, la propuesta aplicada tuvo que enfrentar no solo carencias cognitivas, sino también hábitos lectores poco consolidados. El hecho de que, aun en ese contexto, se hayan producido mejoras sustantivas en la comprensión lectora y en el uso de estrategias refuerza la validez pedagógica de la intervención.

En conjunto, la discusión de resultados permite afirmar que la presente investigación coincide con los antecedentes revisados en un punto central: la comprensión lectora mejora cuando la enseñanza incorpora estrategias de lectura planificadas, explícitas y sistemáticas. Sin embargo, también aporta un matiz propio. Más allá de confirmar la eficacia de las estrategias, el estudio muestra que su impacto se vuelve más sólido cuando se articulan con el uso consciente de procedimientos de comprensión, con el desarrollo progresivo de los niveles literal, inferencial y crítico, y con una práctica pedagógica que acompaña al estudiante en su proceso de leer, interpretar y valorar textos. En ese marco, la investigación titulada “Estrategias de lectura en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en la institución educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas” no solo corrobora hallazgos previos, sino que aporta evidencia concreta de que una intervención contextualizada puede transformar de manera favorable el desempeño lector de los estudiantes.

3.3. PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

3.3.1. Título de la propuesta

“Plan de propuesta didáctica para fortalecer las estrategias de lectura en el área de comunicación y mejorar la comprensión lectora”

3.3.2. Justificación

La presente propuesta didáctica surge como respuesta a las dificultades identificadas en la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas. Los resultados del diagnóstico evidenciaron limitaciones en los niveles literal, inferencial y crítico, así como un uso todavía insuficiente de estrategias de lectura en el área de Comunicación. Esta situación afecta el desempeño académico de los estudiantes, restringe su capacidad para comprender, interpretar y valorar textos, y limita, al mismo tiempo, su participación activa en los procesos de aprendizaje.

En ese marco, la propuesta se orienta a fortalecer las estrategias de lectura como un conjunto de procedimientos intencionales que permiten al estudiante acercarse al texto de manera más consciente, organizada y reflexiva. Su finalidad no se reduce a mejorar respuestas en una prueba, sino a favorecer una relación más activa con la lectura, de modo que el estudiante aprenda a identificar información explícita, construir

inferencias, emitir juicios y desarrollar una comprensión más profunda de los textos que aborda en el área de Comunicación.

Desde el punto de vista teórico, la propuesta se sustenta en los aportes de Isabel Solé, quien concibe la lectura como un proceso estratégico organizado en momentos antes, durante y después de la lectura, y en Daniel Cassany, quien entiende la lectura como una práctica comunicativa y crítica que exige interpretar, contextualizar y valorar el discurso escrito. Ambos enfoques permiten fundamentar pedagógicamente una intervención centrada en el desarrollo de estrategias lectoras pertinentes y en la mejora progresiva de la comprensión lectora.

En consecuencia, esta propuesta adquiere relevancia pedagógica porque brinda al docente una ruta de acción concreta para intervenir sobre una necesidad real del aula y, al mismo tiempo, ofrece a los estudiantes herramientas que pueden transferir a otras áreas del saber y a distintas situaciones de aprendizaje.

3.3.3. Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Aplicar una propuesta didáctica sustentada en estrategias de lectura en el área de Comunicación para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas.

Objetivos específicos

- Establecer orientaciones pedagógicas y procedimientos didácticos para el desarrollo de las estrategias de lectura en el área de Comunicación.
- Promover la lectura de diversos tipos y formatos de texto, a fin de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.
- Fortalecer en los estudiantes el uso de estrategias de lectura que favorezcan la comprensión literal, inferencial y crítica de los textos.
- Valorar los avances alcanzados por los estudiantes durante la ejecución de la propuesta didáctica, considerando su desempeño en comprensión lectora.
- Evaluar los resultados finales obtenidos luego de la aplicación de la propuesta, con base en las evidencias recogidas durante el proceso.

3.3.4. Procedimiento

a propuesta didáctica se desarrolla dentro de una perspectiva interactiva de la lectura, según la cual comprender un texto implica articular conocimientos previos, propósitos de lectura, procesos de interpretación y mecanismos de reflexión crítica. En ese sentido, el procedimiento de la propuesta organiza el trabajo pedagógico en torno a estrategias de lectura en el área de Comunicación, estructuradas en tres momentos complementarios: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

En el momento previo, se busca activar saberes previos, orientar la intención lectora y promover anticipaciones sobre el contenido textual, mediante preguntas iniciales, formulación del propósito y elaboración de predicciones. Durante la lectura, se desarrollan actividades dirigidas a identificar información explícita, inferir significados, reconocer ideas centrales, organizar datos y monitorear el nivel de comprensión a través de estrategias como la lectura modelada, el subrayado, la relectura, la toma de apuntes, la deducción por contexto y la formulación de preguntas de control. Finalmente, después de la lectura, se propician acciones de reorganización, síntesis, valoración y reflexión, tales como la elaboración de resúmenes, conclusiones, organizadores gráficos y juicios críticos sobre el texto trabajado.

De esta manera, el procedimiento propuesto no se limita a presentar textos para su lectura, sino que articula un conjunto de mediaciones pedagógicas orientadas a formar lectores más activos, conscientes y estratégicos, capaces de comprender, interpretar y valorar textos escritos en el área de Comunicación.

a. Estrategias previas a la lectura

En este primer momento se busca activar los conocimientos previos de los estudiantes y generar condiciones cognitivas favorables para la comprensión. Con este propósito, se desarrollan acciones como el planteamiento de preguntas iniciales, la identificación del propósito de la lectura y la formulación de predicciones sobre el contenido del texto. Estas actividades permiten que el estudiante se aproxime a la lectura con mayor intención, claridad y disposición para comprender.

Entre las acciones consideradas se encuentran:

- formulación de preguntas orientadoras;

- identificación del propósito lector;
- elaboración de anticipaciones y predicciones sobre el texto.

b. Estrategias durante la lectura

En este segundo momento se promueve la interacción directa con el texto, favoreciendo procesos de identificación, inferencia, organización y control de la comprensión. Para ello, se recurre a la lectura oral modelada, la lectura compartida y diversas estrategias de apoyo que permiten al estudiante procesar la información de manera más consciente.

Durante este momento se desarrollan actividades como:

- lectura oral modelada y lectura en cadena;
- identificación de datos explícitos e ideas principales;
- subrayado, toma de apuntes y relectura;
- deducción de significados por el contexto;
- reconocimiento de aspectos relevantes del contenido;
- organización de la información mediante esquemas, mapas conceptuales o estructuras textuales;
- formulación y respuesta de preguntas de control para monitorear la comprensión.

c. Estrategias después de la lectura

En este último momento se orienta al estudiante a consolidar, reorganizar y valorar la información obtenida. Aquí la lectura se transforma en reflexión, análisis y producción de sentido, permitiendo que el estudiante exprese lo comprendido, emita opiniones y establezca relaciones con su experiencia y contexto.

Entre las acciones previstas se consideran:

- elaboración de resúmenes y organizadores gráficos;
- formulación de conclusiones;
- emisión de opiniones y juicios de valor;
- intercambio de ideas sobre el texto leído;
- aplicación de actividades de evaluación y metacognición sobre el proceso lector.

3.3.5. Organización curricular

Competencia del área: Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

Estándar del área de Comunicación

El estudiante lee diversos tipos de textos con estructura compleja, vocabulario variado y, en algunos casos, especializado. Integra información contrapuesta o ambigua ubicada en distintas partes del texto. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global, relacionándolo con otros textos y reconociendo diversas posturas y sentidos. Asimismo, reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto, asume una posición frente a lo leído y valora la validez de la información, la intención del autor y los recursos discursivos empleados.

Capacidades y desempeños

<i>Capacidades</i>	Desempeños
<i>Obtiene información del texto escrito</i>	Identifica información explícita, relevante y complementaria, seleccionando datos específicos y detalles en diversos tipos de textos. Reconoce ideas principales y secundarias, y ubica información en distintas partes del texto al realizar una lectura comprensiva.
<i>Infiere e interpreta información del texto</i>	Deduce relaciones lógicas entre las ideas del texto, tales como causa-efecto, semejanza-diferencia, secuencia y oposición. Infiere características implícitas, interpreta expresiones según el contexto, identifica el tema, subtemas y propósito comunicativo, y reconstruye el sentido global del texto.
<i>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto</i>	Opina sobre el contenido, la organización textual y la intención del autor. Evalúa la validez de la información, emite juicios críticos sobre las ideas presentadas y relaciona el texto con su experiencia, su realidad y el contexto sociocultural en el que se produce.

Campos temáticos

- Tipos de texto: narrativo, expositivo, descriptivo, instructivo y argumentativo.
- Estrategias de lectura antes, durante y después de la lectura.
- Hechos y opiniones.
- Relaciones de causa-efecto.
- Recursos textuales y estructura del texto.
- Lectura de infografías, historietas, textos publicitarios y tablas estadísticas.

3.3.6. Secuencia de sesiones

<i>Sesión</i>	Actividad central
<i>Sesión N° 1</i>	Diagnóstico inicial de la comprensión lectora y aplicación del pre test.
<i>Sesión N° 2</i>	Distinguimos hechos y opiniones en diversos textos.
<i>Sesión N° 3</i>	Identificamos relaciones de causa y efecto.
<i>Sesión N° 4</i>	Reconocemos descripciones e información relevante en los textos.
<i>Sesión N° 5</i>	Identificamos las secuencias textuales en textos expositivos y narrativos.
<i>Sesión N° 6</i>	Reconocemos recursos textuales y vocabulario en contexto.
<i>Sesión N° 7</i>	Interpretamos infografías y organizadores visuales.
<i>Sesión N° 8</i>	Identificamos argumentos y contraargumentos en textos argumentativos.
<i>Sesión N° 9</i>	Analizamos textos publicitarios y su intención comunicativa.
<i>Sesión N° 10</i>	Leemos y analizamos historietas.
<i>Sesión N° 11</i>	Interpretamos tablas estadísticas y gráficos.
<i>Sesión N° 12</i>	Evaluamos los logros alcanzados en comprensión lectora y aplicación del post test.

3.3.7. Cronograma de actividades

N°	Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6
1	Presentación de la propuesta didáctica	X					
2	Organización y planificación de sesiones	X	X				
3	Aplicación del diagnóstico inicial y pre test	X					
4	Implementación de la propuesta didáctica		X	X	X	X	
5	Seguimiento y valoración del proceso			X	X	X	
6	Aplicación del post test y evaluación final					X	X
7	Sistematización y análisis de resultados					X	X

3.3.8. Recursos

Recursos humanos

- Docente del área de Comunicación.
- Estudiantes del cuarto grado de secundaria.
- Investigador responsable de la propuesta.

Recursos materiales

- Textos impresos y fichas de lectura.

- Cuestionarios, pre test y post test.
- Lista de cotejo y registro de observación.
- Papelotes, plumones, hojas de trabajo y cuadernos.
- Organizadores gráficos y material audiovisual de apoyo.

Recursos tecnológicos

- Laptop o computadora.
- Proyector multimedia.
- Equipo de sonido, cuando se requiera.
- Recursos digitales para presentación de textos e infografías.

Recursos financieros

La propuesta será asumida mediante autofinanciamiento, considerando los gastos básicos derivados de impresión de materiales, reproducción de fichas, preparación de sesiones y uso de recursos didácticos complementarios.

3.3.9. Estrategias para implementar la propuesta

La evaluación de la propuesta didáctica será entendida como un proceso permanente y formativo, orientado a valorar los avances de los estudiantes durante la implementación de las estrategias de lectura en el área de comunicación. En una primera etapa, se aplicará un pre test con el propósito de identificar el nivel inicial de comprensión lectora. Durante el desarrollo de las sesiones, se realizará un seguimiento continuo mediante listas de cotejo, observación directa y revisión de productos, a fin de registrar el uso de estrategias lectoras y los progresos alcanzados en los niveles literal, inferencial y crítico.

Al finalizar la propuesta, se aplicará un post test para determinar los logros obtenidos y comparar los resultados con la evaluación inicial. Esta comparación permitirá establecer el nivel de avance alcanzado por los estudiantes y valorar la efectividad de la intervención pedagógica. De esta manera, la evaluación no solo cumplirá una función de verificación final, sino también de retroalimentación para la mejora continua de la práctica docente y del aprendizaje lector de los estudiantes.

CONCLUSIONES

- El diagnóstico inicial permitió comprobar que los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, Chachapoyas - Amazonas, presentaban debilidades relevantes en comprensión lectora antes de la intervención pedagógica. Esta situación se evidenció en la concentración mayoritaria de estudiantes en los niveles en proceso (48.3 %) y en inicio (37.9 %), así como en la ausencia de estudiantes en logro destacado. Estos resultados confirmaron la existencia del problema investigado y justificaron la necesidad de intervenir pedagógicamente desde el área de Comunicación.
- El diseño de la estrategia didáctica de lectura resultó pertinente y coherente con las necesidades detectadas en el diagnóstico, debido a que se sustentó en fundamentos pedagógicos orientados al desarrollo progresivo de la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico. En esa línea, la propuesta respondió técnicamente a las limitaciones observadas en los estudiantes, no solo en el plano del rendimiento lector, sino también en el uso de estrategias de comprensión de textos, aspecto que inicialmente mostraba un predominio de uso inapropiado (62.1 %).
- La aplicación de la estrategia didáctica de lectura mejoró de manera favorable la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados del post test mostraron un desplazamiento hacia niveles de mayor logro, alcanzando el 55.2 % en logro previsto y el 17.2 % en logro destacado, mientras que los niveles en proceso y en inicio se redujeron a 20.7 % y 6.9 %, respectivamente. Este comportamiento confirma el cumplimiento del objetivo general y demuestra que la intervención produjo efectos positivos en el desempeño lector del grupo de estudio.
- La evaluación comparativa entre el pre test y el post test confirmó que la mejora se expresó tanto en el rendimiento global como en cada nivel de comprensión lectora. Además, el uso de estrategias de comprensión de textos evolucionó favorablemente, pues el uso inapropiado descendió de 62.1 % a 17.2 %, mientras que el uso apropiado aumentó de 13.8 % a 44.8 %. En consecuencia, la investigación evidencia que el fortalecimiento

de las estrategias de lectura en el área de Comunicación mejora de manera concreta los aprendizajes y aporta a la mejora de la práctica pedagógica.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los docentes del área de Comunicación incorporar de manera sistemática estrategias de lectura antes, durante y después del contacto con el texto, a fin de consolidar en los estudiantes procesos de identificación, inferencia, interpretación y valoración crítica que favorezcan una comprensión lectora más profunda y sostenida.
- Se sugiere que la Institución Educativa Seminario Jesús María promueva espacios de trabajo colegiado, acompañamiento pedagógico y reflexión sobre la práctica docente, con el propósito de institucionalizar el uso de estrategias de lectura como parte de una política interna orientada al fortalecimiento de los aprendizajes en el área de Comunicación.
- Se recomienda implementar evaluaciones diagnósticas y de seguimiento de manera periódica, utilizando instrumentos pertinentes como pruebas de comprensión lectora, listas de cotejo y registros de observación, para monitorear los avances de los estudiantes y reajustar oportunamente las decisiones didácticas.
- Se propone desarrollar acciones complementarias que fortalezcan el hábito lector de los estudiantes, tales como planes lectores contextualizados, círculos de lectura, uso de textos cercanos a sus intereses y participación de la familia en actividades lectoras, con la finalidad de ampliar el tiempo de contacto con la lectura y reducir la influencia de otros entretenimientos que limitan esta práctica.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: Nociones básicas para la investigación social*. Brujas.
- Ares-Ferreirós, M., Alfonso Gil, S., Álvarez Martínez-Iglesias, J. M., & Bernárdez-Gómez, A. (2025). Metacognitive instruction on asking questions to improve reading comprehension. *Educational Process: International Journal*, 16, e2025215. <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.16.215>
- Arias, J. L. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2.^a ed.). La Muralla.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chavez Castillo, M. B., et al. (2024). Design of a reading comprehension program based on Neurolinguistic Programming. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(n. especial), 207–218. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.790>
- Díaz Espinoza, R. Y. (2023). *Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del 1.º grado de educación secundaria de la institución educativa “César Vallejo Mendoza” del distrito de Huántar, provincia de Huari, departamento de Áncash* [Tesis, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Hurtado Ediciones.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5.^a ed.). Ediciones de la U.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12–13 años. *Revista Espacios*.
- Saldaña Sánchez, E. L. (2022). *Las estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes del 4.º grado de secundaria del colegio N.º 1248 - Ate* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Tamayo y Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica* (4.^a ed.). Limusa.

Vargas Gonzales, G. V., & García Barrientos, M. E. (2025). Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria. *Universidad, Ciencia y Tecnología*.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

ANEXOS

SESIÓN N° 1

Revisamos nuestros aprendizajes en comprensión lectora

(Aplicación del Pre Test)

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Institución Educativa : “Seminario Jesús María”
 1.2. Docente :
 1.3. Grado y Sección : Cuarto “G”
 1.5. Horas : 90 minutos
 1.6. Fecha : 22-04-2025

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	CAMPO TEMÁTICO
CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	
Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en el texto expositivo con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado.	El texto expositivo.
Infiere e interpreta información del texto	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto expositivo. Distingue lo relevante de lo complementario sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido, vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve. Determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	El texto narrativo. Formatos de texto: continuo, discontinuo.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	Opina sobre el contenido y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	

		VALORES	ACTITUDES
		Enfoque transversal	Enfoque de derechos
Competencia Transversal	Genera su aprendizaje de manera autónoma	CAPACIDAD	
		Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA.

INICIO	15 minutos
<p>- El docente se presenta y da la bienvenida a los estudiantes. Se recuerdan los acuerdos de convivencia para una sesión que desarrolla la habilidad de leer comprensivamente.</p> <p>- A continuación, el docente solicita a los estudiantes desarrollar una encuesta explicando que la misma es de carácter confidencial y que solo tiene como propósito recoger apreciaciones sobre la lectura.</p> <p>- Se propicia el diálogo con los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la competencia comprende textos escritos ¿Qué habilidad del lenguaje crees que se pone en práctica? ¿Por qué? - ¿Qué estrategias de lectura utilizas cuando lees? - ¿Por qué será importante la competencia lee textos escritos? <p>PROPÓSITO DE LA SESIÓN:</p> <p>- Aplicar una ficha de lectura (Pre Test) para realizar un diagnóstico sobre la capacidad de comprensión lectora.</p>	
DESARROLLO	70 minutos
<p>- El docente expone brevemente a los estudiantes la problemática hallada respecto a la comprensión lectora y la necesidad de participar en un plan de acción para mejorar los aprendizajes en esta capacidad.</p> <p>- A partir de lo expuesto, los estudiantes manifiestan sus opiniones.</p> <p>- El docente hace entrega a cada estudiante de un ejemplar de la prueba conteniendo tanto los textos y las preguntas a desarrollar motivándoles a hacer un buen trabajo e indicando que esta evaluación será calificada pero que se espera mejorar y superar los resultados al final de todo el trabajo propuesto.</p> <p>- Los estudiantes leen los textos propuestos, aplicando las estrategias de análisis que consideren pertinentes y, luego, responden las preguntas relacionadas a cada texto.</p>	
CIERRE	5 minutos
<p>- Finalizamos la sesión con las preguntas de metacognición:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Has tenido alguna dificultad para resolver la evaluación? b. ¿Qué estrategias debes mejorar para leer comprensivamente? c. ¿Qué te gustaría aprender para leer eficazmente diversos tipos de textos? 	

IV. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR				
Impreso	Lápiz	Lapiceros	Regla	Diálogo

V. EVALUACIÓN.

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	
Capacidades	Desempeños	Instrumento de evaluación
Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en el texto expositivo con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado.	Ficha de lectura (Pre Test)

<p>Infiere e interpreta información del texto</p>	<p>Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto expositivo. Distingue lo relevante de lo complementario sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido, vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve. Determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.</p>	<p>Lista de cotejos</p>
<p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto</p>	<p>Opina sobre el contenido y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.</p>	<p>Ficha de lectura (Pre Test)</p>

FICHA DE LECTURA (PRE TEST)

Revisamos nuestros aprendizajes en comprensión lectora

Apellidos y Nombres					
Grado	Cuarto	Sección	“G”	Fecha	

Estimado y estimada estudiante: ¡Bienvenidos!

Lee con calma y atención cada texto y cada pregunta, y responde demostrando lo mejor que puedas. Tienes 60 minutos para desarrollar la prueba.

TEXTO N° 1: Mensaje de texto

Mi nombre es Oswaldo y me encuentro atrapado entre los escombros del que fuera mi hogar. A pesar de lo terrible de la situación, agradezco a los cielos que toda mi familia esté a salvo. Pudimos escapar de la muerte a tiempo cuando escuchamos ese ruido espantoso, preludio de la tragedia.

Aun no entiendo con exactitud qué y cómo pasó. Solo sé que de pronto, sobre nosotros, se formó un escudo de sólido concreto que cayó e impidió que la estructura de la casa 920 de la hermosa avenida Los Geranios nos sepultara. Pero esas columnas milagrosas ahora también son nuestra cárcel.



Pero estamos vivos. Los niños, descalzos, lloran abrazados a su madre, uno al lado del otro. Mi mujer, aún aturdida, se aferra a ellos como para no derrumbarse.

¡Cálmense, hijitos! Dios nos ayudará. Su papá ya encontrará la forma de salir de aquí les dice. Yo muevo la cabeza confirmando lo que les dice mi mujer.

Observo con detenimiento a mi padre que no lleva los anteojos y se ve extraño. ¡Si la viejita lo pudiera ver! Y recuerdo, al ver su rostro pálido, su problema de presión y siento que el tiempo y el oxígeno se van demasiado a prisa.

Elsa sangra, su baja estatura la hace ver aún más frágil, pero en sus ojos el dolor ha sido vencido por el deseo infinito de sobrevivir, no quiere ceder. Pensar que hace apenas unas horas repartía el pastel de cumpleaños que le había preparado a su marido, mi hermano Rubén, a pesar de que a él su diabetes le impedía probar esas delicias, así era ella, dócil, serena. Ahora, mira a Rubén, intuyo que quiere llorar, pero permanece tranquila.

Es una suerte que los demás salieran por más bebida, caso contrario ahora estaríamos todos atrapados. Rubén se mueve buscando una salida, pero todo está tan oscuro que, si no fuera por la linterna de mi celular, no podríamos ver nada. Un momento, ¡mi celular!, puedo enviar un mensaje de texto a Emergencias Médicas; pero solo tengo un último mensaje y debo pensar rápido, pues se acaba la batería y con ella la única posibilidad de que nos encuentren a tiempo... Son 140 caracteres y debo escoger las palabras exactas que nos lleven a la luz, a la vida, a la salvación.

1. **¿Por qué se salvaron del accidente los otros parientes de Oswaldo?**
- a. Era el cumpleaños de Rubén.
 - b. La reunión terminó temprano.
 - c. Fueron a comprar más bebidas.
 - d. Eran muchos en la casa y salieron.
2. **De acuerdo con el texto, uno de los siguientes personajes tiene problemas de presión:**
- a. Oswaldo.
 - b. Elsa
 - c. Rubén
 - d. El padre de Oswaldo
3. **¿A qué se refiere la siguiente expresión?: Son 140 caracteres y debo escoger las palabras exactas que nos lleven a la luz, a la vida, a la salvación.**
- a. A que los demás tuvieron suerte al salir por bebida.
 - b. A que Oswaldo puede enviar un mensaje de texto desde su celular.
 - c. A que Rubén se mueve buscando una salida.
 - d. A que si no fuera por la linterna del celular no pudieran ver nada.
4. **¿Cuál de las siguientes acciones es el nudo de la historia relatada?**
- a. Oswaldo y su familia se encuentran atrapados entre los escombros de su casa.
 - b. Oswaldo se da cuenta de que a través del celular puede salvar la vida de su familia.
 - c. La familia de Oswaldo se encuentra celebrando un cumpleaños.
 - d. La familia de Oswaldo se encuentra aturdida por el siniestro.
5. **Según tu punto de vista, ¿qué actitudes de los personajes puedes identificar como las más adecuadas para actuar frente a un siniestro? ¿Por qué?**

TEXTO N° 2: El consumo de agua en Lima

COMPARACIÓN DEL CONSUMO DE AGUA EN AMÉRICA LATINA

Población En millones	Capacidad de producción m ³ /s	Reservas millones m ³	Reservas por habitante m ³ /hab	Precipitación mm/año	Agua no facturada En porcentaje
9 Río de Janeiro	52	*	0	1.170	57%
25 Sao Paulo	90	2.073	83	1.500	37%
5,9 Santiago	24	900	153	384	29%
6,5 Bogotá	25	800	123	800	35%
8,6 Lima	20	282	33	9	35%

PROYECCIÓN DE LA OFERTA Y DEMANDA DE AGUA HASTA EL 2040



CONTROVERSIAS POR EL AGUA EN EL PERÚ

LATENTE
41 casos
Controversia en formación, permanece oculta, silenciosa e inactiva.

ACTIVO MODERADO
10 casos
En el desarrollo del problema se inician acciones de presión con demandas públicas formales e informales.

ACTIVO CRÍTICO
1 caso
En el desarrollo del problema se incrementa la hostilidad, se hace difícil y complejo de manejar. Se incorporan asuntos adicionales a los originalmente planteados. Se desarrollan acciones de violencia en forma organizada y reiterada.



148 PROGRAMAS DE AGUA PARA LIMA Y CALLAO

Grandes inversiones en ampliación y optimización del servicio de agua y alcantarillado, y rehabilitación y mejoramiento de redes. 100% de agua y alcantarillado para Lima y Callao.

Proyectos (período 2012-2017)

Ampliación de cobertura
S/ 6.622
81 proyectos

Rehabilitación y mejoramiento
S/ 2.571
67 proyectos

Monto en millones de S/ (inc. IGV)
S/ 9.193

Habitantes beneficiados
1,8 millones

DISTRITOS CON MENOS ABASTECIMIENTO DE AGUA EN LIMA

Distritos	Número de conexiones Con abastecimiento menor o igual a 6 horas	Porcentaje
Comas	19.716	32%
Independencia	9.537	16%
San Juan de Lurigancho	4.730	8%
El Agustino	4.418	7%
Corabaya	3.556	6%
Rimac	3.078	5%
Santa Anita	2.467	4%
La Victoria	2.342	4%
Lurin	2.034	3%
Pucallpa	1.692	3%
San Bartolo	1.677	3%
Santa Rosa	1.495	2%
Punta Hermosa	1.329	2%
Punta Negra	1.077	2%
Oros	2.223	4%
TOTAL	61.371	100%

FUENTE: STORAKL / WWF (Un high tech agua, menor población en Lima) / AUTORIDAD NACIONAL DEL AGUA (ANA)

<http://3.elcomercio.e3.pe/ima/0/0/8/4/9/849047.jpg>

Fuente:

6. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a. Cotejar el consumo de agua en América Latina y Perú.
- b. Informar sobre el consumo del agua de los peruanos.
- c. Concientizar sobre el uso inadecuado del agua.
- d. Explicar el desabastecimiento de agua en la capital.

7. Suponiendo que los 148 proyectos de agua para Lima y Callao se ejecutasen con éxito, entonces se entendería que en el año 2040:

- a. Se abastecería de agua toda la población limeña.
- b. Seguiría el desabastecimiento para Lima y Callao.
- c. Se reduciría el porcentaje de agua no facturada.
- d. Se abastecería a todos los distritos con equidad.

8. Teniendo en cuenta la información sobre controversias por el agua en el Perú:

- a. Es una controversia latente la que permanece oculta, silenciosa y con información pública.
- b. Es una controversia de activo crítico la que en el desarrollo del problema se hace difícil de manejar porque se desarrollan acciones de violencia.
- c. Es una controversia de activo moderado la que ejerce presión, pero sin demandas públicas.
- d. Comas es el distrito donde hay mayor controversia crítica.

9. A partir del gráfico: Comparación del consumo del agua en América Latina, se deduce que:

- a. La capacidad de producción aumenta proporcionalmente a la precipitación.
- b. Las reservas por cada habitante se incrementan en proporción a la población.
- c. El porcentaje de agua no facturada perjudica la reserva por cada habitante.
- d. La capacidad de producción del agua favorece la facturación del servicio.

10. Opina: ¿Qué solución efectiva propondrías frente al problema del agua en Lima? Determina la causa principal de la problemática y establece una solución coherente.

TEXTO N° 3: Los tatuajes en la adolescencia

Muchos nos preguntamos cómo el tatuaje ha cobrado tanto impulso en nuestra época. Si bien es una práctica milenaria asociada a los ritos de iniciación en diferentes culturas primitivas, hoy se ha convertido en una moda de consumo masivo, como signo de diferentes grupos de jóvenes con los códigos que los caracterizan.

Es así que generalmente se le asocia con la etapa de la adolescencia, ya que es justo en esta etapa en donde se generan diversas crisis en los aspectos psicológicos y emocionales de los jóvenes.

En nuestra cultura occidental, la adolescencia es un tiempo de crecimiento y de grandes cambios, que no se transita sin dolor. Es un pasaje de la niñez a la vida adulta: del mundo infantil de dependencia con los padres a una vida de la cual deberán hacerse responsables. Es un pasaje que ningún joven puede evitar.

Para aliviar la intensidad de esta transformación, los jóvenes buscan estar entre pares, ya sea por un interés en común (música, vestimenta, ideas políticas, etc.) o simplemente por la imperiosa necesidad de compartir sus sueños, sus ideales, su



sensación de vacío, su melodía, sus pensamientos acerca de la muerte, sus fantasías tenebrosas respecto al futuro, sus odios y resentimientos frente a una sociedad de adultos que - dicen ellos - no los comprende y a menudo no los acepta.

En este contexto se pueden entender las dificultades de los adolescentes para encontrar su mundo propio y la de los adultos para poder entenderlos: los padres no encuentran las respuestas adecuadas a las interrogantes planteadas por sus hijos.

Libertad, es normal. Pero, ¿hasta dónde? Independencia, es natural. Pero, ¿cómo adquirirla? Cuestionamiento y juicios hacia los padres, son lógicos. Pero, ¿se puede permitir todo? Sexualidad, llega el momento; pero, ¿están preparados? Estos son quizás los temas que causan mayores conflictos en la convivencia con adolescentes.

En el pasaje de la sexualidad infantil a la pubertad / adolescencia las transformaciones que sufre el cuerpo hacen que la identidad lograda hasta el momento devenga extraña y desconocida. Hay momentos en que la imagen que devuelve el espejo no se reconoce como propia y causa inquietud: “¿Soy yo? ... ¿Ese es mi cuerpo? ... ¿Así me ven los otros? ...” Se preguntan los adolescentes, descubriendo – a menudo con angustia- unas formas masculinas o femeninas que aún no sienten del todo como propias.

Frente a los violentos cambios culturales y a la falta de respuestas de la sociedad, el tatuaje ha retornado como “marca en el cuerpo” a modo de una referencia. Cuando todo cambia y parece efímero, surge la necesidad de que algo permanezca inalterable, eterno.

Resumiendo: el joven adolescente, en búsqueda de su identidad, usa el tatuaje como una forma de expresión a través de una imagen grabada en su cuerpo, representando así también su manera de

igualarse a sus pares y diferenciarse de otros. Es como si dijera: “Con esta marca, soy yo, para siempre y con mi grupo, fuera de mi familia”

Fuente: <http://www.mipediatra.com/psicologia/tatuajes-adolescencia.htm>

11. Según el texto ¿Qué es el tatuaje actualmente?

- a. Un tiempo de crecimiento y de grandes cambios.
- b. Una práctica milenaria asociada a diferentes culturas.
- c. Una forma de expresión a través de una imagen grabada en el cuerpo.
- d. Una moda de consumo masivo.

12. ¿Qué idea no se ajusta al contenido del texto?

- a. El tatuaje ha cobrado un gran impulso en nuestra época.
- b. Se le asocia con la etapa de la adolescencia.
- c. El tatuaje expresa la violencia de la sociedad.
- d. El joven adolescente usa el tatuaje como una forma de distinguirse de entre sus pares.

13. En el texto anterior, la frase “la adolescencia es un tiempo de crecimiento y de grandes cambios, que no se transita sin dolor”, alude a:

- I. Hay perversidad en los jóvenes.
- II. Que los adolescentes sienten que no son comprendidos.
- III. Que los adolescentes pueden llegar a odiar.
- IV. Que los adolescentes buscan libertad sexual.

Son ciertas:

- a. Solo IV
- b. I – III
- c. Solo I
- d. II - III

14. El joven adolescente, en la búsqueda de su identidad usa el tatuaje porque:

- a. Es una forma de comenzar a hacer un camino en la vida.
- b. Es la forma de igualarse a sus pares y progenitores.
- c. Es la manera de pertenecer a un grupo.
- d. Es la única forma de acercarse a su familia.

15. Opina: ¿Estás de acuerdo con la conclusión que se formula en el texto? ¿Por qué?

TEXTO N° 4: Abejas con mochila

Abejas con "mochila"

Miles de abejas en Australia portan en su espalda diminutos sensores electrónicos, como parte de un programa de investigación destinado a controlar los enjambres y a desentrañar las causas de la misteriosa reducción de sus poblaciones en todo el mundo.



El Desorden del Colapso de las Colonias

(CCD, por sus siglas en inglés)

Fenómeno por el cual las abejas obreras de una colmena de miel desaparecen bruscamente

Está teniendo un impacto económico significativo

Los sensores electrónicos

Se instalaron en las espaldas de 5.000 abejas en Hobart, Tasmania y Australia

Son unos diminutos dispositivos de identificación por radiofrecuencia

¿Cómo funcionan?

De una manera similar a las etiquetas electrónicas que se colocan en los parabrisas de los vehículos para que sean detectados a su paso por los peajes de las autopistas

Las abejas meleras europeas

Son las que están desapareciendo

Polinizan muchos cultivos agrícolas en todo el mundo

Fotos: CSIRO, Australia



La investigación del Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation (CSIRO)

Examinará el impacto de los plaguicidas agrícolas en las abejas, al controlar a los insectos que se alimentan en sitios donde se utilizan productos químicos habituales

Abejorros con exceso de equipaje

2

Los científicos

Pegaron unas pequeñas pesas de acero, primero a las extremidades de los insectos y después a su vientre, para simular respectivamente esos dos tipos de carga de forma artificial

1



Los abejorros transportan polen en sus patas y néctar, en su abdomen

3

Fueron atraídos hacia una flor de señuelo debiendo volar con nada de aire, con poca corriente de aire y con mucho aire en contra



Los resultados



Quando hay turbulencias de viento, los abejorros son más estables cuando vuelan acarreado peso en sus patas

Quando el aire está calmado aquellos con unas "patas pesadas" son menos ágiles que los que llevan la carga en su abdomen

2,5 mm

ILC.LINK

16. El propósito de este texto es:

- a. Describir cómo funcionan los dispositivos que llevan las abejas en su cuerpo.
- b. Dar a conocer la investigación que se realiza por la preocupación en la disminución de las abejas en el mundo.
- c. Describir el impacto económico que tiene la reducción de abejas en el mundo.
- d. Dar a entender que las abejas tienen un papel importante en el mundo agrícola alrededor del mundo.

17. ¿Qué efectos considerables tiene la disminución de abejas obreras en el mundo?

- a. Perjudica la producción de miel en las colmenas.
- b. Disminuye la función como plaguicida agrícola frente a los insectos.
- c. Tiene un impacto económico ya que polinizan muchos cultivos agrícolas.
- d. Las abejas están en peligro por llevar un peso extra en sus cuerpos.

18. ¿Qué idea no es compatible con la temática presentada en el texto?

- a. La presencia de abejas meleras beneficia el mundo agrícola.
- b. Hay un riesgo significativo con la desaparición de las abejas.
- c. Posiblemente exista peligro en la reducción de las abejas obreras.
- d. No hay peligro en la disminución de las abejas obreras en el mundo.

19. Según el texto, se puede concluir que:

- a. Las investigaciones sobre las abejas son consecuencias a la predominante aparición de su población alrededor del mundo.
- b. Los científicos buscan explicar qué causas llevan a la reducción de abejas obreras en el mundo.
- c. Los científicos proponen un método para investigar a las abejas.
- d. La ausencia de las abejas obreras no tiene un impacto significativo en la economía.

20. Opina: ¿Qué ocurriría si las investigaciones no encuentran las causas que expliquen la reducción de la población de abejas? Justifica tu respuesta.

MATRIZ DE RESPUESTAS – PRE TEST

PRE TEST - RESPUESTAS		
Nivel Literal	Pregunta 1	c. Fueron a comprar más bebidas.
	Pregunta 2	d. El padre de Oswaldo.
	Pregunta 3	b. A que Oswaldo puede enviar un mensaje de texto desde su celular.
	Pregunta 8	b. Es una controversia de activo crítico la que en el desarrollo del problema se hace difícil de manejar porque se desarrollan acciones de violencia.
	Pregunta 11	d. Una moda de consumo masivo.
	Pregunta 12	c. El tatuaje expresa la violencia de la sociedad.
Nivel Inferencial	Pregunta 4	b. Oswaldo se da cuenta de que a través del celular puede salvar la vida de su familia.
	Pregunta 6	d. Explicar el desabastecimiento de agua en la capital.
	Pregunta 7	a. Se abastecería de agua toda la población limeña.
	Pregunta 9	c. El porcentaje de agua no facturada perjudica la reserva por cada habitante.
	Pregunta 13	d. II – III
	Pregunta 14	c. Es la manera de pertenecer a un grupo.
	Pregunta 16	b. Dar a conocer la investigación que se realiza por la preocupación en la disminución de las abejas en el mundo.
	Pregunta 17	c. Tiene un impacto económico ya que polinizan muchos cultivos agrícolas.
	Pregunta 18	d. No hay peligro en la disminución de las abejas obreras en el mundo.
Nivel Crítico	Pregunta 5	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> –La serenidad de los adultos para calmar a los niños y los heridos, porque nos da ejemplo de cómo tranquilizar a los demás y sentirnos fortalecidos frente al desastre. –La serenidad de Oswaldo, su esposa y Elsa, a pesar del dolor y preocupación que tenían. Porque estas actitudes son necesarias para estar más conscientes de las decisiones que tomamos, ver de qué manera podemos solucionar el problema. –La serenidad y la calma frente al problema nos permiten ver varias posibilidades de solucionar los problemas y buscar ayuda.
	Pregunta 10	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> –Un problema serio del agua en Lima es el desabastecimiento y lo que sería conveniente es el desarrollo de programas u obras para terminar con ello. El gobierno o la municipalidad deben conseguir el presupuesto para realizar dichos proyectos.
	Pregunta 15	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> –Sí estoy de acuerdo por que el joven adolescente quiere tener una independencia y que sea visto sin comparaciones, es decir, tener su propia identidad. –No estoy de acuerdo porque muchas veces los tatuajes que usan los adolescentes expresan rebeldía, tienen imágenes que expresan violencia o muchas veces dañan su cuerpo.
	Pregunta 20	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <p>No podríamos conocer con exactitud lo que ocurre con las abejas y su desaparición y, al tener una explicación clara, el impacto económico sería mayor sin saber qué hacer, además de que muchos cultivos agrícolas no podrían polinizarse.</p>

SESIÓN N° 12

Demostramos nuestros logros en comprensión lectora

(Aplicación del Post Test)

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Institución Educativa : “Seminario Jesús María”
 1.2. Docente :
 1.3. Grado y Sección : Cuarto “G”
 1.5. Horas : 180 minutos
 1.6. Fecha : 15-07-2025

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	CAMPO TEMÁTICO
CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	
Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en el texto expositivo con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado.	Tipos de textos Según su formato: Continuo, discontinuo, mixto, múltiple.
Infiere e interpreta información del texto	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto expositivo. Distingue lo relevante de lo complementario sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido, vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve. Determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	Opina sobre el contenido y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	

Enfoque transversal	Enfoque de derechos	VALORES	ACTITUDES
		Diálogo y concertación	Disposición para conversar con otras personas intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común.
Competencia Transversal	Genera su aprendizaje de manera autónoma	CAPACIDAD	
		Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA.

INICIO	15 minutos
<p>–El docente se presenta, da la bienvenida a los estudiantes y revisa con ellos los acuerdos de convivencia para la sesión. Se felicita a los estudiantes por la labor desplegada durante este periodo y solo queda demostrar nuestra capacidad.</p> <p>–El docente plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">- En el mundo de hoy, ¿qué importancia tiene la tecnología en la sociedad?- Dentro de esta situación, ¿crees que las redes sociales pueden ocasionar atraso escolar? <p>–El docente acoge las respuestas y orienta el diálogo. A continuación, pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Consideras que la lectura favorece nuestro aprendizaje? ¿Por qué razón? <p>PROPÓSITO DE LA SESIÓN:</p> <p>–Aplicar una ficha de lectura (Post Test) para comprobar nuestros aprendizajes en la capacidad de comprensión lectora.</p>	
DESARROLLO	155 minutos
<p>ANTES DE LA LECTURA:</p> <p>–El docente escribe en la pizarra cuatro palabras o enunciados: TIEMPO, ACCESO LABORAL, UNIÓN CIVIL Y REDES SOCIALES. Luego indica que cada una de ellas forma parte del título los textos que se van a leer. A continuación, pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿De qué tratará el primer texto? ¿De qué tratará el segundo? ¿Cuál será el asunto del tercer texto? ¿Sobre qué asunto tratará el cuarto texto? <p>–Los estudiantes plantean sus predicciones durante el diálogo propuesto por el docente y establecen sus propósitos de lectura.</p> <p>–El docente propone la conformación de 4 grupos de trabajo. A cada grupo y a cada estudiante se le entregará un texto distinto:</p> <ul style="list-style-type: none">- TEXTO N° 1: Locos por el tiempo- TEXTO N° 2: Acceso laboral para egresados de universidades- TEXTO N° 3: La unión civil en debate.- TEXTO N° 4: El uso de las redes sociales y el atraso escolar. <p>DURANTE LA LECTURA:</p> <p>–En grupos conformados y en silencio, los estudiantes leen los textos que les tocó.</p> <p>–El docente realiza inicialmente la lectura oral de cada texto y, luego, solicita a todos los estudiantes de cada grupo a realizar la lectura oral del texto asignado hasta en dos oportunidades de acuerdo a las orientaciones brindadas. Los demás grupos se limitarán a escuchar la lectura oral atentamente.</p> <p>–El docente plantea la pregunta: ¿Las predicciones que plantearon al inicio coinciden con el texto leído? De esta manera, los estudiantes comprueban lo que respondieron al inicio.</p> <p>–Los estudiantes encierran las palabras clave del título que les tocó y luego leen nuevamente el texto para subrayan información que consideren relevante.</p> <p>–El docente plantea preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Por qué creen que el primer texto se titula “Locos por el tiempo”?- Respecto al segundo texto. ¿Por qué las carreras de ingeniería tienen mayor oportunidad de empleo?- En relación al tercer texto. ¿Debe permitirse que las personas homosexuales se puedan casar?- De acuerdo al título. ¿Crees que el cuarto texto exagera en la dicha situación? <p>–El docente invita a los estudiantes a plantear sus preguntas sobre el texto leído, se orienta dicho momento estimulando a preguntar. El docente procura aclarar dudas, orientar a partir del error y consolidar aciertos.</p>	

<p>DESPUÉS DE LA LECTURA:</p> <p>–El docente propone a los estudiantes a participar en asamblea de la TERTULIA DIALÓGICA, lo que indica que moderará las intervenciones tanto voluntarias o no.</p> <p>–Se inicia el momento dialógico planteando las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Con qué finalidad se emplean las imágenes en un texto? - ¿Por qué un autor emplea las comillas, los paréntesis o letras en cursiva en un texto? - ¿Qué tipo de texto te tocó leer? ¿Por qué? - ¿Cuál es la idea principal del texto? - ¿Cuál es para ti el propósito que ha tenido el autor para escribir y publicar el texto? <p>–A continuación, el docente escribe en la pizarra las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué parte del texto te gustó más o te llamo más la atención? ¿Por qué? - ¿Dicha parte guarda alguna relación con tu vida o la realidad? ¿Cómo? <p>–El docente acoge las respuestas, orienta el diálogo y agradece las participaciones.</p> <p>–En los mismos grupos, los estudiantes escriben un breve resumen del texto asignado en el inicio, considerando las ideas relevantes y teniendo en cuenta la coherencia del su contenido.</p> <p>–Finalmente, el docente motiva a los estudiantes a desarrollar la ficha de lectura y, del mismo modo, enfatiza que esta ocasión es la oportunidad para demostrar todo lo aprendido en el trabajo relacionado con la lectura.</p> <p>–Los estudiantes leen los textos propuestos, aplican estrategias de lectura, principalmente el subrayado y responden las preguntas propuestas.</p>	
CIERRE	10 minutos
<p>–Finalizamos la sesión con las preguntas de metacognición:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Has tenido alguna dificultad para resolver la evaluación? b. ¿Qué estrategias debes mejorar para leer comprensivamente? c. ¿Qué te gustaría aprender para leer eficazmente diversos tipos de textos? 	

VI. MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR				
Impreso	Lápiz	Lapiceros	Regla	Diálogo

V. EVALUACIÓN.

COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	
Capacidades	Desempeños	Instrumento de evaluación
Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en el texto expositivo con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado.	Ficha de lectura (Post Test) Lista de cotejos
Infiere e interpreta información del texto	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto expositivo. Distingue lo relevante de lo complementario sintetizando la información. Establece conclusiones sobre lo comprendido, vinculando el texto con su experiencia y los contextos socioculturales en que se desenvuelve. Determina el significado de palabras e contexto y de expresiones con sentido figurado.	
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	Opina sobre el contenido y la intención del autor. Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socioculturales en que se desenvuelve.	

**FICHA DE LECTURA
(POST TEST)**

Revisamos nuestros aprendizajes en comprensión lectora

Apellidos y Nombres					
Grado	Cuarto	Sección	“G”	Fecha	

Estimado y estimada estudiante: ¡Bienvenidos! Es el momento de demostrar todo lo que aprendiste en este tiempo.

Lee con calma y atención cada texto y cada pregunta, y responde con certeza. Tienes 60 minutos para desarrollar la prueba.

TEXTO N° 1: Locos por el tiempo

En paralelo a la preocupación por el cambio climático, ha ido creciendo la meteorología mediática, patente en la proliferación de espacios televisivos, blogs y webs específicos.

Gracias a los recursos audiovisuales y a su mayor eficacia predictiva, la información del tiempo se ha vuelto la más consultada por el público, que encuentra en ella una fuente de placer visual y un combustible para la conversación social, aparte de utilizarla en su orientación práctica.



El tiempo ya no es “... algo que uno sale a experimentar en el terreno; se ha tornado una experiencia tecnológica, accesible por satélites e incesantemente monitorizada por la televisión e internet”, explica Marita Sturken, especialista en comunicación de la Universidad de Nueva York.

El tiempo ya no es lo que era. Para captar la diferencia, basta internarse en ese museo del audiovisual: YouTube. Allí se puede comparar el parte meteorológico de los años 60, a cargo de un señor con aire de profesor de instituto y tiza en ristre, que apenas disponía de sesenta segundos para explicar en blanco y negro mapas de isobaras de cartón, con los actuales espacios televisivos de hasta siete minutos de duración, presentados por una señorita de buen ver y atuendo casual contra un decorado *chroma* de fantásticas vistas tomadas por satélite. El cambio es impresionante.

La transformación arrancó con el Weather Channel, el canal estadounidense que desde 1982 viene demostrando la viabilidad de una fórmula centrada en 24 horas de pronósticos y temperaturas. Desde entonces, esos contenidos han cotizado al alza en el mercado informativo; lo prueba la multiplicación de blogs, webs y aplicaciones meteorológicas, y el hecho de que las empresas se disputen el patrocinio de los espacios televisivos sobre el tiempo. Así, un tema noticioso juzgado antaño como aburrido y monótono se ha tornado en un ingrediente imprescindible de la esfera mediática.

Satélite, radar y redes sociales.

La demanda del público ha sido atendida gracias a la ampliación exponencial de los recursos. “Los comunicadores disponen de herramientas cada vez más potentes con las que pueden construir historias

más cercanas a la realidad del ciudadano, desde fotografías de nubes o nevadas tomadas con teléfono móvil hasta imágenes de satélite y de radar, que permiten hacer seguimientos en tiempo real, algo impensable hace años. Todo ha contribuido al protagonismo de dicha información”, indica José Miguel Viñas, presidente de la Asociación de Comunicadores de Meteorología (ACOMET).

Adaptado de Franciscutti, Pablo (2016, 19 de enero). Locos por el tiempo. [Web log post]. Agencias Sinc. Recuperado de < <https://goo.gl/A31cWH>>

1. ¿Qué encuentra el público en los nuevos espacios meteorológicos?

- a. Un espacio de deleite visual y temas de los que tratar en su entorno social.
- b. Una mayor eficacia predictiva de los hechos.
- c. Profesionales mejor preparados para el espacio televisivo del tiempo.
- d. Mejor entendimiento del cambio climático.

2. Según Marita Sturken, el tiempo se ha convertido en:

- a. Un especialista de comunicación de New York.
- b. Satélites e incesantemente monitorizada por la televisión e internet.
- c. Una experiencia tecnológica de fácil acceso.
- d. YouTube, en donde se puede comparar el parte meteorológico.

3. De acuerdo con el texto, que elementos han contribuido con la información meteorológica:

- I. La demanda del público
- II. Disposición de herramientas potentes.
- III. Fotografías con teléfono móvil.
- IV. Historias reales.

Son correcta:

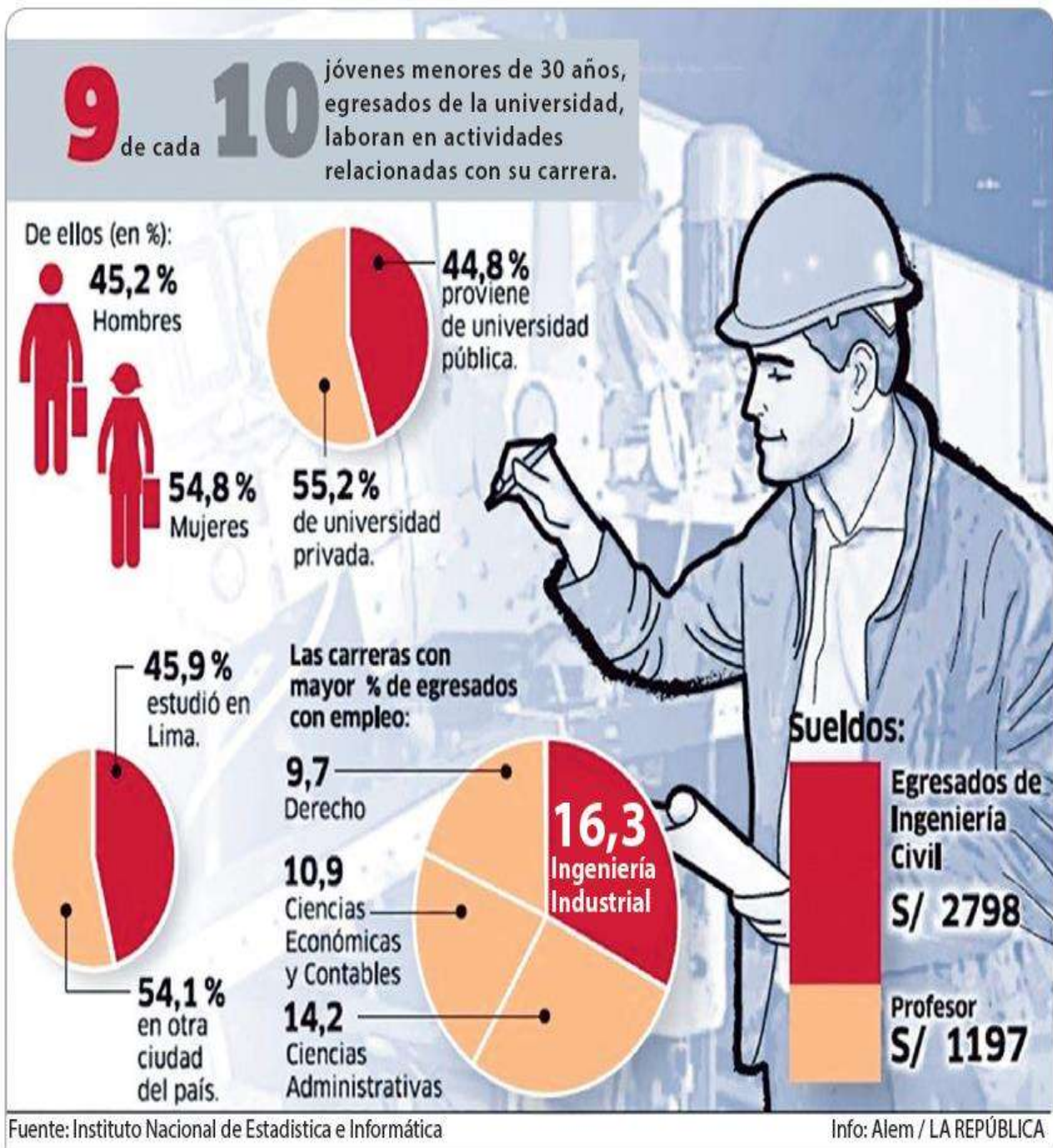
- a. I y IV
- b. II y III
- c. II y IV
- d. III y IV

4. ¿Qué hacen para resolver el problema de los espacios meteorológicos?

- a. Se cotizan sus contenidos en el mercado informativo.
- b. Empresas invierten más en los espacios televisivos.
- c. Muestran en una relación estrecha con la experiencia tecnológica.
- d. Se cuenta con herramientas más potentes.

5. Después de lo leído, ¿crees que la tecnología ejerce un impacto en la sociedad? Fundamenta tu respuesta.

TEXTO N° 2: Acceso laboral para egresados de universidades



6. Al observar el gráfico “Acceso laboral para egresados de universidades”, si los destinatarios deciden optar por estudiar la carrera con mayor porcentaje, una consecuencia que se daría dentro de ocho años sería:

- Una mayor demanda de ingenieros industriales.
- Un exceso de oferta de ingenieros industriales.
- Empresas que requieren a los ingenieros industriales.
- Ingenieros industriales que reciben un buen sueldo.

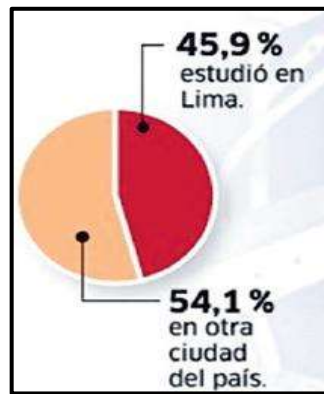
7. A partir de la comparación realizada en el gráfico de barras “Sueldos”, se puede afirmar que:

- a. Un egresado de ingeniería civil percibe un sueldo que casi duplica al del profesor.
- b. Todos los profesores perciben mensualmente un sueldo menor a 2798 soles.
- c. El sueldo promedio del docente es injusto en comparación con otros trabajos.
- d. El sueldo del profesor es el más bajo con relación a otras carreras universitarias.

8. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es compatible con la infografía?

- a. El 54.8% de mujeres estudio en universidades de Lima.
- b. Ciencias Administrativas es la carrera que cuenta con menor % de egresados con empleo.
- c. La mayoría de jóvenes menores de 30 de años laboran en su carrera.
- d. Las universidades privadas cuentan con mayor cantidad de estudiantes de ingeniería.

9. Teniendo en cuenta el siguiente gráfico, del total de profesionales que han egresado de sus instituciones de formación, se puede deducir que:



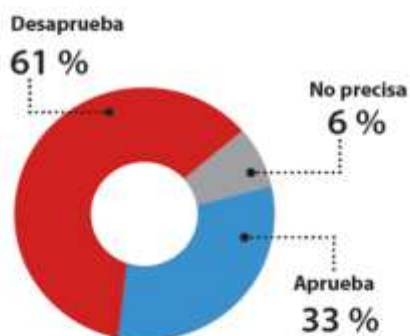
- a. La mayor cantidad de los jóvenes universitarios viven cerca de Lima.
- b. Las mejores instituciones educativas se ubican al interior del país.
- c. Las universidades limeñas tienen mayor demanda de postulantes.
- d. La mejor calidad de educación universitaria se encuentra en Lima.

10. ¿La elección de una carrera puede ser determinada por las estadísticas de empleo? Justifica tu respuesta.

La unión civil en debate

Se mantiene el rechazo al proyecto, aunque la brecha se acortó ligeramente con respecto a la última encuesta. La mayoría respalda derechos propuestos en la iniciativa legislativa para parejas del mismo sexo.

En general, ¿aprueba o desaprueba la unión civil no matrimonial entre personas del mismo sexo, es decir, el derecho a vivir juntos y compartir sus bienes?



En: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/carlomagnosalcedo/2014/04/20/estrategia-y-tctica-en-la-lucha-por-la-uni-n-civil/>

"No hace falta una ley, puedes formar una sociedad con otra persona y pones las normas en la administración de bienes".

Luis Bambarén

"Todos los que se oponen a la unión civil son 'cavernarios', 'retrógrados' y 'homofóbicos'".

Comunidad homosexual

"Para mucha gente, firmar ese papel no es importante; pero para personas como yo, sí lo es, pues si le sucede algo a mi pareja, podré tomar decisiones por él".

Ricky Martin

"Yo percibo que a veces una señorita está muy resentida con el varón, por maltrato que tal vez sufrió en su juventud o niñez, por allí está el resentimiento y se vuelve lesbiana. Los varones igual".

Rubén Condori (congresista)

Texto adaptado.



“Yo leí la obra ‘Mi lucha’, de Hitler. No comparto su criterio, pero él decía que se le hizo seguimiento a una prostituta, a un ambicioso, a un comunista, y se dieron cuenta de que eran judíos. Es una situación extrema, pero en parte tiene razón, porque hay inconductas que se generan por un tipo de vida. La homosexualidad es más o menos una inconducta”.

Rubén Condori (congresista)

Texto adaptado.

11. Según la encuesta, ¿qué es lo que desaprueba la mayoría de personas?

- a. La brecha entre las personas del mismo sexo.
- b. El derecho civil del matrimonio en igualdad de derechos.
- c. El deseo personas del mismo sexo a vivir juntos en unión civil.
- d. La iniciativa legislativa que aprobó la unión civil.

12. Frente a la unión civil, la comunidad homosexual opina que:

- a. Todos los que se oponen a la unión civil viven en el pasado y odiando.
- b. Todos, entre sí viven, resentidos y por ello hay lesbianismo.
- c. Todos se muestran homofóbicos frente al derecho de vivir juntos.
- d. Todos pueden tomar decisiones sobre su pareja.

13. ¿Cuál es la alternativa que presenta el propósito del texto leído?

- a. Demostrar por qué sigue el debate.
- b. Elegir una razón convincente del tema.
- c. Mostrar las controversias frente al tema.
- d. Optar por una postura frente al tema

14. El congresista Rubén Condori al afirmar que “La homosexualidad es una inconducta”, se refiere a que:

- a. Hitler odiaba a los judíos, comunistas y homosexuales
- b. La homosexualidad se adquiere por caer en la prostitución.
- c. No comparte lo que Hitler escribió en su obra “Mi lucha”.
- d. El estilo de vida puede ser el origen de malas conductas.

15. ¿Con cuál de las siguientes opiniones estás mayormente de acuerdo? Menciona a la personalidad que lo manifestó y fundamenta la o las razones de tu elección:

TEXTO N° 4: El uso de las redes sociales y el atraso escolar.

Es innegable el beneficio que han traído consigo las redes sociales, en el aspecto de la enorme facilidad

que aportan para la comunicación intercontinental y el traslado en tiempo real de la información. Pero en los últimos años han traído desórdenes y hasta riesgos para los usuarios y para quienes los rodean.

De este modo, las nuevas generaciones, cada vez más obesas, no logran despegarse del asiento frente al monitor de su computadora.

Otros no despegan los dedos de sus celulares, perdiendo no solo tiempo de interacción real con humanos tangibles, especialmente sus familiares, sino también postergando sus tareas y estudios por seguir obsesivamente la menor tontería que aparezca en alguna de esas redes sociales, llegando en la mayoría de los casos a caer en la compulsión y obsesión. Es aquí cuando se habla ya de una adicción a las redes sociales. Esta enfermedad aumenta enormemente, y miles de personas pierden no solo materias escolares, algunas el año escolar por completo e incluso el trabajo, sobre todo cuando desatienden en su totalidad sus deberes por distraerse en cualquier novedad aparecida en las redes, aunque sea algo totalmente absurdo.



Por otra parte, también aumentan los casos de jóvenes agredidos por otros usuarios, quienes los acosan y suben fotos o videos humillantes de sus incautas víctimas, quienes, las más de las veces, dan información privada a cualquiera que quiera interactuar con ellas, sin pensarlo antes, y solo se enteran del video o la foto cuando otro conocido les manda la información. Es entonces que se dan cuenta de su error, pero demasiado tarde: su imagen está dañada y es casi imposible de borrar del internet. Por eso es mejor usar las redes sociales solo para lo que fueron hechas, pero cuidando de no caer en la adicción ni descuidar los estudios. Pueden ser muy entretenidas, pero, al final, existe el mundo real y para sobrevivir en él se necesitan conocimientos reales, fuera de la realidad virtual.

Adaptado de Clemenceau, Víctor (s/f). El uso de las redes sociales y el atraso escolar. [Web log post]. Recuperado de <<http://expressateebc.blogspot.pe/2014/06/el-uso-de-las-redes-sociales-y-el.html>>

16. ¿Cuál es el tema central de este texto?

- a. Consejos sobre el buen uso de las redes sociales.
- b. El uso excesivo de las redes causa atraso escolar.
- c. Las desventajas y ventajas de las redes sociales.
- d. Los riesgos en el uso excesivo de las redes sociales.

17. ¿Cuál es el argumento central del texto leído?

- a. El riesgo es que se convierta en una enfermedad, perjudicando los estudios escolares.
- b. Los jóvenes dan más tiempo a la vida virtual porque su vida real puede estar dañada.
- c. El riesgo del uso de las redes sociales es la aparición de más casos de obesidad.
- d. Es innegable que las redes sociales han aportado un beneficio a los seres humanos.

18. ¿Con qué finalidad se ha escrito este texto?

- a. Aclarar a los adolescentes de todas las instituciones educativas sobre el uso adecuado de las redes sociales.
- b. Advertir sobre los riesgos en los que se caería al usar excesivamente las redes sociales.
- c. Informar a toda la población sobre las consecuencias del uso de todas las redes sociales.
- d. Alertar sobre las enfermedades que se pueden contraer a través del uso de las redes.

19. ¿Cuál es la razón principal por la que la adicción a las redes sociales es una enfermedad que va en aumento?

- a. Miles no logran despegarse de su computadora.
- b. Muchos se desatienden de la totalidad de sus deberes.
- c. Uno se entera por videos y fotos de todo lo que pasa.
- d. Se daña la imagen por internet cuando compartimos algo bueno.

20. Lee los siguientes fragmentos extraídos del texto:

“... las nuevas generaciones, cada vez más obesas, no logran despegarse del asiento frente al monitor de su computadora”

“[Las redes sociales] pueden ser muy entretenidas, pero, al final, existe el mundo real y para sobrevivir en él se necesitan conocimientos reales, fuera de la realidad virtual”.

Elige una de las ideas con la que discrepas. Luego escribe cuál es tu opinión y tus razones convincentes respecto a lo que elegiste.

MATRIZ DE RESPUESTAS – POST TEST

POST TEST - RESPUESTAS		
Nivel Literal	Pregunta 1	a. Un espacio de deleite visual y temas a tratar en su entorno social.
	Pregunta 2	c. Una experiencia tecnológica de fácil acceso.
	Pregunta 3	b. II y III
	Pregunta 8	c. La mayoría de jóvenes menores de 30 de años laboran en su carrera.
	Pregunta 11	c. El deseo personas del mismo sexo a vivir juntos en unión civil.
	Pregunta 12	a. Todos los que se oponen a la unión civil viven en el pasado y odio.
Nivel Inferencial	Pregunta 4	c. Muestran en una relación estrecha con la experiencia tecnológica.
	Pregunta 6	b. Un exceso de oferta de ingenieros industriales.
	Pregunta 7	a. Un egresado de ingeniería civil percibe un sueldo que casi duplica al del profesor.
	Pregunta 9	c. Las universidades limeñas tienen mayor demanda de postulantes.
	Pregunta 13	d. Optar por una postura frente al tema.
	Pregunta 14	d. El estilo de vida puede ser el origen de malas conductas.
	Pregunta 16	b. El uso excesivo de las redes causa atraso escolar.
	Pregunta 17	a. El riesgo es que se convierta en una enfermedad, perjudicando los estudios escolares
	Pregunta 18	b. Advertir sobre los riesgos en los que se caería al usar excesivamente las redes sociales.
Pregunta 19	b. Muchos se desatienden de la totalidad de sus deberes.	
Nivel Crítico	Pregunta 5	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <p>-Creo que sí, porque actualmente todos estamos relacionados con la tecnología, forma parte de nuestras vidas y porque en todo el mundo la tecnología ha ido avanzando permitiendo el desarrollo de la sociedad.</p>
	Pregunta 10	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <p>-La elección de una carrera sí puede ser determinada por las estadísticas de empleo, ya que me da un amplio panorama de qué carreras puedo preferir para tener un puesto de trabajo seguro.</p> <p>-La elección de una carrera no puede ser determinada por las estadísticas de empleo porque depende de gustos y capacidades, ya que cuando uno se siente a gusto haciendo lo que eligió, realiza un buen trabajo que será reconocido por las empresas y tendrá varias ofertas laborales. Además, de qué vale ganar mucho dinero cuando uno no es feliz.</p>
	Pregunta 15	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <p>-Respecto a la elección de una de las opiniones de las personalidades que aparecen en el texto, el estudiante deberá sustentar con claridad y coherencia de ideas.</p>
	Pregunta 20	<p>Posibles respuestas, pero lo que vale es la capacidad para fundamentar:</p> <p>-Respecto a la elección de una de las ideas del texto, el estudiante deberá sustentar con claridad y coherencia de ideas de acuerdo al porqué de su elección.</p>

HOJA DE RESPUESTAS

Apellidos y Nombres					
Grado	Cuarto	Sección	“G”	Fecha	

		ALTERNATIVA CORRECTA				
TEXTO N° 1	PREGUNTA	1	a	b	c	d
		2	a	b	c	d
		3	a	b	c	d
		4	a	b	c	d
		5	Escribe tu respuesta: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			
TEXTO N° 2	PREGUNTA	6	a	b	c	d
		7	a	b	c	d
		8	a	b	c	d
		9	a	b	c	d
		10	Escribe tu respuesta: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			
TEXTO N° 3	PREGUNTA	11	a	b	c	d
		12	a	b	c	d
		13	a	b	c	d
		14	a	b	c	d
		15	Escribe tu respuesta: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			
TEXTO N° 4	PREGUNTA	16	a	b	c	d
		17	a	b	c	d
		18	a	b	c	d
		19	a	b	c	d
		20	Escribe tu respuesta: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			

MATRIZ DE RESPUESTAS

CUARTO GRADO "G"		Nivel literal						Nivel inferencial										Nivel crítico				Cantidad de respuestas acertadas	PTJE
Nº	Apellidos y Nombres	1	2	3	8	11	12	4	6	7	9	13	14	16	17	18	19	5	10	15	20		
1.																							
2.																							
3.																							
4.																							
5.																							
6.																							
7.																							
8.																							
9.																							
10.																							
11.																							
12.																							
13.																							
14.																							
15.																							
16.																							
17.																							
18.																							
19.																							
20.																							
21.																							
22.																							
23.																							
24.																							
25.																							
26.																							
27.																							
28.																							
29.																							
																		PROMEDIO DE AULA					

LISTA DE COTEJO: Uso de estrategias de comprensión de textos

MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL

CALIFICATIVOS OBTENIDOS			
N°	ESTUDIANTES	Pre Test	Post Test
1.	12	20
2.	10	16
3.	12	14
4.	12	13
5.	08	14
6.	08	17
7.	12	11
8.	11	10
9.	16	15
10.	16	16
11.	08	16
12.	12	16
13.	11	17
14.	08	20
15.	08	14
16.	16	15
17.	08	20
18.	08	17
19.	16	11
20.	12	17
21.	08	17
22.	12	13
23.	12	16
24.	08	15
25.	12	13
26.	12	19
27.	08	11
28.	12	19
29.	12	10
PUNTAJE TOTAL		320 / 29	442 / 29
PROMEDIO		11.03	14.65

MEDIA (promedio)	11	15
MODA (valor que más se repite)	12	17
MEDIANA (valor central)	12	16

MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL	PUNTAJES	
	Pre Test	Post Test
Media	11	15
Mediana	12	17
Moda	12	16

MEDIDAS DE DISPERSIÓN

PRE TEST			POST TEST		
Calificativos	Desviaciones	Cuadrado de Las desviaciones	Calificativos	Desviaciones	Cuadrado de las desviaciones
08	-3	9	10	-5	25
08	-3	9	10	-5	25
08	-3	9	11	-4	16
08	-3	9	11	-4	16
08	-3	9	11	-4	16
08	-3	9	13	-2	4
08	-3	9	13	-2	4
08	-3	9	13	-2	4
08	-3	9	14	-1	1
08	-3	9	14	-1	1
10	-1	1	14	-1	1
11	3	9	15	0	0
11	3	9	15	0	0
12	4	16	15	0	0
12	4	16	16	1	1
12	4	16	16	1	1
12	4	16	16	1	1
12	4	16	16	1	1
12	4	16	16	1	1
12	4	16	16	1	1
12	4	16	16	1	1
12	4	16	17	2	4
12	4	16	17	2	4
12	4	16	17	2	4
12	4	16	17	2	4
12	4	16	17	2	4
12	4	16	19	4	16
16	8	64	19	4	16
16	8	64	20	5	25
16	8	64	20	5	25
16	8	64	20	5	25
TOTAL		557	TOTAL		245
		$557/29 -1$			$245/29-1$
VARIANZA		19.89	VARIANZA		8.75
		$\sqrt{19.89}$			$\sqrt{8.75}$
DESVIACIÓN ESTÁNDAR		4.46	DESVIACIÓN ESTÁNDAR		2.96
Media		11	Media		15
		$4.46 / 11$			$2.96 / 15$
COEFICIENTE DE VARIACIÓN		0.405×100	COEFICIENTE DE VARIACIÓN		0.197×100
		40.5 %			19.7 %

MEDIDAS DE DISPERSIÓN	Pre test	Post Test
Rango	8	10
Varianza	19.89	8.75
Desviación estándar	6	2.96
Coefficiente de varianza	40.5	19.7

