

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 PARA ELEVAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15396 DEL DISTRITO DE
TAMBO GRANDE, PROVINCIA DE PIURA, EN LA REGIÓN PIURA, 2015**

**Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la
Educación, con Mención en Investigación y Docencia**

AUTORAS:

**SALAZAR ALCAS DELIA DEL PILAR
VILCHEZ MUSAYÓN ROSARIO DEL CARMEN**

ASESOR:

Dr. MARIO VÍCTOR SABOGAL AQUINO

LAMBAYEQUE – PERÚ – 2019

**ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA ELEVAR LA COMPRENSIÓN LECTORA
DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15396 DEL DISTRITO DE TAMBO GRANDE,
PROVINCIA DE PIURA, EN LA REGIÓN PIURA, 2015**

Salazar Alcas Delia del Pilar
AUTORA

Vilchez Musayón Rosario del Carmen
AUTORA

Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
ASESOR

Presentada a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, para obtener el Grado Académico de MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.

APROBADO POR:

MSc. Martha Ríos Rodríguez
PRESIDENTE DEL JURADO

MSc. Daniel Edgar Alvarado León
SECRETARIO DEL JURADO

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo a nuestras familias, que en todo momento nos alentaron a continuar en ésta lucha, por su apoyo, consejos y comprensión, su ayuda fue importante en los momentos difíciles.

Asimismo, dedicamos este trabajo a los niños del Perú y el mundo, por ellos y por un mundo mejor, la sabiduría de los niños nos ennoblece y nos llena el corazón, la mente y el espíritu.

CONTENIDO

RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
1.1. INTRODUCCIÓN CAPITULAR	13
1.2. UBICACIÓN DEL CONTEXTO	13
1.2.1. Etimología y Reseña Histórica del distrito de Tambogrande	13
1.2.2. Ubicación y Aspecto Geográfico de Tambogrande	15
1.2.3. Aspecto Socio Económico de Tambogrande	17
1.2.4. Aspecto político cultural de Tambogrande	20
1.2.5. La Institución Educativa N° 15396.....	21
1.3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	23
1.3.1. Perspectiva histórica de la comprensión lectora	23
1.3.2. El problema de la comprensión lectora en el contexto mundial	25
1.3.3. El Problema de la Comprensión Lectora en América Latina	29
1.3.4. El problema de la Comprensión Lectora en el Perú	32
1.3.5. El problema de la Comprensión Lectora en la Región Piura.....	36
1.4. EL PROBLEMA A NIVEL FACTOPERCEPTIBLE	38
1.5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	41
1.5.1. Tipo y Diseño de la investigación.....	41
1.5.2. Población y muestra.....	42
1.5.3. Métodos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos	43
1.5.4. Análisis estadístico de los datos.....	45
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	47
2.1. INTRODUCCIÓN CAPITULAR.....	47
2.2. ANTECEDENTES DE ESTUDIO	47
2.3. BASES TEÓRICAS	49
2.3.1. Fundamentos pedagógicos	49
2.3.1.1. Teoría Constructivista	49
2.3.1.2. Teoría del Aprendizaje Significativo	54

2.3.1.3. Aprendizaje Colaborativo	55
2.4. APORTES TEÓRICOS RELACIONADOS CON LA COMPRENSIÓN LECTORA	55
2.4.1. Comprensión Lectora: Aportes de Solé y Pinzas	55
2.4.2. Los Niveles de Comprensión Lectora	60
2.4.3. Factores para Desarrollar y Mejorar la Comprensión Lectora	63
2.4.4. La Lectura como Proceso Interactivo	65
2.5. LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS COMO INTERACCIÓN	66
2.5.1. El uso del lenguaje como elemento de interacción social	66
2.5.2. Los procesos que tienen lugar en el receptor al oír o leer los mensajes	67
2.5.3. Las condiciones que inducen al lector a organizar sus mensajes de determinada manera	
68	
2.6. LECTURA	68
2.6.1. Objetivo de la lectura	69
2.6.2. Importancia De La Lectura	70
2.6.3. Proceso de la lectura	70
2.7. COMPRENSIÓN LECTORA	71
2.7.1. Los textos	71
2.7.2. Conceptualización de comprensión lectora	71
2.7.3. Procesos Cognitivos y Metacognitivos de la Comprensión Lectora	72
2.8. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA	73
2.8.1. Estrategia	73
2.8.2. Esquema para obtener, evaluar y utilizar información	77
2.8.3. Las técnicas cognitivas	77
2.8.4. Estrategias de lectura de acuerdo al propósito	78
2.8.5. Enseñar estrategias de comprensión	78
CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	80
3.1. INTRODUCCIÓN CAPITULAR	80
3.2. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA	80
3.2.1. Denominación: “Leemos Para Comprender”	80
3.2.2. Fundamentos	81
3.2.2.1. Fundamento Epistemológico	81

3.2.2.2. Fundamentación pedagógica- didáctico.....	82
3.2.2.3. Fundamentación psicológica.....	83
3.2.2.4. Fundamentación Curricular.....	84
3.2.2.5. Fundamentación Metodológica.....	90
3.2.3. Objetivos de la propuesta.....	91
3.2.3.1 Objetivo general.....	91
3.2.3.2 Objetivos Específicos.....	91
3.2.4. Descripción del programa de estrategias de lectura de isabel solé y juana pinzás	91
3.2.5. Justificación e importancia.....	92
3.2.6. Metodología	93
3.2.7. Cuadro pedagógico/ aprendizajes esperados.....	97
3.2.8. Cronograma de actividades	100
3.2.9. Presupuesto	101
3.2.10. Recursos	101
3.2.11. Evaluación.....	102
3.3. RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST	106
CONCLUSIONES	107
SUGERENCIAS	109
BIBLIOGRAFÍA.....	110
ANEXOS.....	113

RESUMEN

La presente investigación denominada Estrategias de Lectura para elevar la Comprensión Lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 15396 del distrito de Tambogrande, provincia de Piura, en la Región Piura- 2015, tuvo como propósito demostrar que el diseño y aplicación de estrategias de lectura mejora el nivel de comprensión lectora de los educandos.

Es una investigación de tipo socio crítica. La muestra de estudio estuvo conformada por 28 estudiantes del tercer grado de educación primaria, a quienes se les aplicó una prueba de entrada. Los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica muestran las dificultades que presentaron los escolares en los niveles inferencial y crítico, identificándose así su bajo desarrollo de comprensión lectora.

Partiendo de esta problemática, se formuló la siguiente hipótesis, Si se aplica las estrategias de lectura basadas en Pizas y Solé entonces se desarrolla el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Asimismo se diseñó y aplicó un conjunto de estrategias lectoras a través de doce sesiones de aprendizaje. Cabe mencionar que los docentes al momento de aplicar estas estrategias dejan entrever el modelo de comprensión que han asumido, por lo tanto también lo transfieren, en tal sentido se buscó que los estudiantes asuman una visión integral de los modelos de comprensión y esto gracias a las estrategias lectoras planteadas.

Una vez desarrolladas las estrategias, se aplicó una prueba de salida o pos test a la unidad de análisis para medir los logros obtenidos, los que muestran el avance que presentaron los educandos en los niveles inferencial y crítico, identificándose el incremento significativo en su desarrollo de comprensión lectora, comprobándose así la hipótesis planteada.

PALABRAS CLAVES: Estrategias de lectura y comprensión lectora

ABSTRACT

The present so called investigation: Strategies of Reading to develop the reading comprehension of the students of third grade of primary of the Educational Institution N ° 15396 of the district of Tambogrande, Piura province, in the Region Piura - 2015, it took as an intention to demonstrate that the design and application of strategies of reading improves the level of reading comprehension of the pupils.

A type investigation is an associate criticism. The study population was shaped by 28 students of the third grade of primary education, to whom an entry test was applied. The results obtained in the diagnostic test show the difficulties that the students presented in the levels inferencial and critic, identifying this way its low development of reading comprehension.

Departing from this problems, the following a set of strategies of reading across twelve learning meetings. It is necessary to mention that the teachers at the moment of applying reading strategies allow to make out the model of comprehension that they have assumed, therefore also they transfer it, in this sense one looked that the students assume an integral vision of the models of comprehension and this thanks to the assumed reading strategies.

As soon as the special strategies were applied, an exit test was applied or pos test, to measure the obtained achievements. The results obtained in the test of exit show the advance that the students presented in the levels inferencial and critic, identifying this way the significant increase in its development of reading comprehension, the raised hypothesis being verified this way.

Key words: Reading strategies and reading comprehension

INTRODUCCIÓN

En los últimos años el estado peruano ha incidido en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes y para tal fin se han incrementado las horas en el área de Comunicación, se ha distribuido material educativo: libros, guías, fichas, cuadernillos, entre otros; así mismo se han capacitado a los docentes tanto de esta área como de otras, pero los resultados aún siguen siendo desfavorables, según los reportes del Ministerio de Educación de nuestro país (MINEDU, 2015).

Esto lleva a que especialistas en el tema afirmen que los estudiantes peruanos incluidos los piuranos no comprenden lo que leen, poniendo a su vez de manifiesto que comprender un texto no es cuestión de entender la totalidad o nada de su contenido, sino que existen diferentes niveles o grados de complejidad cognitiva que se desarrollan durante el proceso de comprensión.

Sobre la adquisición de las habilidades que permiten alcanzar cada uno de estos niveles y por tanto comprender lo que se lee, nos indican que la mayoría de personas y en especial nuestros estudiantes presentan dificultades no sólo para adquirir la información, sino para usarla. Considerando que estas habilidades se adquieren en el tiempo, la prioridad debe ser: prestar mayor atención a cómo se desarrollan los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes desde el nivel primaria, con evaluaciones que mejoren sus aprendizajes actuales y futuros.

Evaluar la comprensión lectora desde este punto de vista resulta necesaria para la obtención de datos que de forma explícita, permitan centrar la toma de decisiones en aspectos que la conforman. Por tal razón la investigación realizada resulta relevante, porque uno de sus propósitos es proporcionar importantes datos que permitirán incrementar el conocimiento sobre qué niveles de la comprensión lectora son de mayor o menor dominio de la población estudiantil del nivel primaria de la Institución Educativa N° 15396 de Tambogrande.

El presente trabajo de investigación, Estrategias de Lectura para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 15396

del distrito de Tambogrande, provincia de Piura, en la Región Piura- 2015, pretende dar a conocer los resultados obtenidos tras la realización de una investigación socio crítica por el fin que persiguió y por el diseño asumido, cuasi experimental; con dos grupos, con pre y pos test.

El **Objetivo General** fue comprobar los efectos de la aplicación de las estrategias de lectura para desarrollar la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de la institución educativa mencionada y los **objetivos específicos** fueron: 1) Realizar el estudio histórico tendencial del objeto de estudio a nivel mundial, nacional, regional y local, 2) Diagnosticar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande a través de un pre test, 3) Analizar y valorar las teorías de Juana Pinzas e Isabel Solé para fundamentar la aplicación de las estrategias didácticas de lectura, 4) Elaborar y aplicar las estrategias de lectura a los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande, 5) Identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la IE “San Ramón” a través de un pos test y 6) Comprobar y validar los resultados obtenidos por los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande tanto en el pre test como en el pos test.

El **Objeto de Estudio** fue el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el Área de Comunicación de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande, Región Piura.

El **campo de acción** es el proceso de elaboración y validación de las estrategias de lectura basadas en las teorías de Juana Pinzas e Isabel Solé para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande.

Se planteó como **hipótesis** “Si se aplican estrategias de lectura basadas en las teorías de Pinzas y Solé, entonces se desarrolla la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande, Región Piura”.

Se aplicó una prueba de entrada para evaluar el nivel de desarrollo de comprensión lectora. Los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica muestran las dificultades que presentaron

los escolares más que todo en los niveles inferencial y crítico, identificándose así el bajo desarrollo de su nivel de comprensión lectora.

Partiendo de esta problemática, se diseñó y aplicó un conjunto de estrategias de lectura que respondieron a los intereses y necesidades de los estudiantes y al desarrollo de las capacidades que conllevan a una mejor comprensión de un texto, todo ello a través de doce sesiones de aprendizaje que permitieron el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria.

Finalmente, atendiendo a uno de los objetivos de la investigación se aplicó una prueba de salida para comprobar la efectividad de las estrategias de lectura implementadas.

El ***aporte práctico*** de esta investigación está dado por la propuesta de estrategias de lectura que contribuyeron a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 15396 del distrito de Tambogrande, provincia de Piura, en la Región Piura- 2015, en ese sentido se resuelve el problema.

La novedad del estudio estuvo relacionada con la propuesta de estrategias de lectura acorde a las exigencias del Siglo XXI, constituyéndose en el **aporte metodológico** del trabajo de investigación, puesto que se utilizaron estrategias didácticas orientadas hacia el desarrollo de la comprensión lectora buscando dotar al docente de herramientas efectivas de aprendizaje, en especial para el desarrollo de habilidades comunicativas y de esta manera hacer más efectiva la práctica docente en las perspectivas de mejorar el servicio educativo. Se usaron diversas lecturas, que se aplicaron en forma individual, se acompañaron con otras estrategias dirigidas de carácter meta cognitivo y se usaron antes, durante y después de las mismas, estas permitieron que los estudiantes comprendieran el o los textos que leían, verificándose el desarrollo de los tres niveles de comprensión lectora.

La investigación ha sido estructurada en tres capítulos en los que se esboza de manera sucinta y detallada el análisis del objeto de estudio, el marco teórico y el análisis estadístico e interpretativo de los resultados obtenidos antes y después de la intervención.

En el primer capítulo, se aborda el contexto sociocultural y la evolución histórica tendencial del objeto de estudio, así como la metodología utilizada en el estudio, en el que se detalla el

tipo y diseño de investigación, los métodos y técnicas utilizadas para la recolección de los datos.

El segundo capítulo comprende el marco teórico. Este apartado consigna los antecedentes de la investigación y la sistematización teórica que sustentan el estudio, en relación directa con las dos variables de investigación. Estrategias de lectura y comprensión lectora, basadas especialmente en las teorías de Juana Pinzas e Isabel Solé.

En el tercer capítulo se consigna el procesamiento estadístico de los resultados tanto del pre test como los del pos test, además de la discusión de resultados y la propuesta de estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora.

Los resultados obtenidos en la prueba de salida muestran el avance que presentaron los escolares en los niveles inferencial y crítico, identificándose el incremento significativo en su desarrollo de comprensión lectora, comprobándose así la hipótesis planteada.

En la parte final, se presentan las conclusiones y sugerencias en relación con los objetivos e hipótesis planteados en la investigación, así como la validez de la propuesta.

CAPÍTULO I ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. INTRODUCCIÓN CAPITULAR

Este capítulo tiene como propósito estudiar y analizar el objeto de estudio, así como el problema del bajo nivel de comprensión lectora que en él se presenta, a manera de demostrar científicamente su existencia, así como precisar los principales rasgos de su manifestación, a partir de los cuales se llevará a cabo el desarrollo teórico de la investigación en el capítulo siguiente.

El capítulo contiene los siguientes aspectos: Ubicación del objeto de estudio, El estudio del desarrollo histórico y tendencial del objeto así como del problema, La descripción contextual en la que está inserto el problema de la investigación, el estudio de las características actuales que presenta el objeto así como del problema y un último epígrafe tratará sobre la metodología científica abordada para resolver el problema, también se ha incluido una síntesis capitular.

1.2. UBICACIÓN DEL CONTEXTO

El presente epígrafe abordará sobre la descripción y análisis del contexto donde se ubica el objeto de estudio y el problema. Se refiere a la ciudad de Tambogrande, se considera los aspectos: Etimología y Reseña Histórica, Ubicación y Aspecto Geográfico, Aspecto Socio Económico, Aspecto político cultural de Tambogrande y aspectos generales de la Institución Educativa N° 15396 ubicada en Tambogrande.

1.2.1. Etimología y Reseña Histórica del distrito de Tambogrande

Etimológicamente, el nombre hace referencia a un tambo grande y es lo que fue hasta la época del bandolero Froilán Alama, pues este lugar era el punto de encuentro de gente que viajaba de Piura a Sullana en sus burros y se le denominaba tambo como a

todas las zonas de descanso y abastecimiento de víveres para el viaje. Con el tiempo se quedó con ese nombre y oficialmente lo bautizaron como distrito. Oficialmente el nombre se escribe Tambo Grande, pero internamente las autoridades e instituciones locales lo escriben como "Tambogrande" (una sola palabra), lo cual es también válido. **Reseña Histórica**, se cuenta que los incas construyeron los caminos reales para comunicarse entre la capital del imperio, Cusco, y Quito. En el trayecto también instalaron Tambos.

Los tambos, denominados en aquella época **Tampus**, eran lugares de descanso, abastecimiento, posada o alojamiento de los caminantes, viajeros y chasquis. Poco a poco se fueron poblando hasta convertirse en centros administrativos, productivos y militares.

En este camino del inca existía un lugar de tránsito que fue cobrando notable importancia; era el eje que comunicaba Poechos y la costa norte (Piura) en la ruta a Quito. En este sitio se construyó el TAMBO más GRANDE de la región. Con el correr de los años fue llamado Tambo Grande. Fue en esta zona donde se levantó Pelingará la única fortaleza de piedra de que hasta hoy se tiene noticia en la antigua jurisdicción Tambograndina.

El 27 de Setiembre de 1532, Francisco Pizarro llegó a Tambogrande. En su recorrido fueron aproximadamente 160 españoles los que sometieron a los pueblos y se repartieron las tierras que encontraron a su paso.

Las tierras de Tambogrande fueron adjudicadas al español Miguel Salcedo Uribe. Posteriormente, el 12 de setiembre de 1595 se marca el inicio legal de las haciendas en Tambogrande, cuando Miguel Salcedo Uribe, hijo del conquistador, pidió la adjudicación de las tierras de Pelingará ante el Juez Real Visitador capitán García Paredes Ulloa. Después se convierte en propietario de 4 sitios y corrales de ganado en Suipirá, Peicará, Lucutín (Malingas) y Tambo de los Ahorcados.

En 1638, Miguel Salcedo Uribe vende las tierras de Bonapira a Diego Benites. Hasta más allá de la mitad del siglo XVII, la población se mantuvo dispersa entre las haciendas del Medio Piura.

Sólo a partir de 1783 se da comienzo a la vida urbana gracias al cura vicario de Piura y al obispo Baltazar Jaime Martínez de Compañón y Bujanda, quien el 8 de Julio fundó

el pueblo con el nombre de San Gabriel con 523 habitantes aproximadamente. Los hermanos Del Castillo cedieron el terreno más estéril de su hacienda, un cerro y la zona adyacente, para el pueblo. La condición fue que se pagara alquiler por el suelo y no intervenir en el potrero.

1.2.2. Ubicación y Aspecto Geográfico de Tambogrande

Tambo Grande es una ciudad peruana ubicada a 1 hora y 30 minutos en ómnibus de la ciudad de Piura, tomando la actual carretera Panamericana que atraviesa la ciudad de Sullana, en el departamento de Piura, Perú.

En su entrada figura un tambo que dice “Sonríe, estás en Tambo Grande”. De allí sigue una carretera que culmina en el gran "ovalito del campesino".

(Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Tambo_Grande Fecha: Recuperado el 18 de agosto de 2016).

El distrito de Tambo Grande **está ubicado en el Nor Este de la provincia de Piura**, a 60 kilómetros de la frontera con el Ecuador, aproximadamente a 60 km de la ciudad de Piura y a 100 km del puerto marítimo de Paita.

Limita al norte con los distritos de Sullana y Las Lomas (referente Canal Tablazo hasta El Partidor), al este con los distritos de Sapillica y Frías de la Provincia de Ayabaca, al sur con el distrito de Chulucanas de la Provincia de Morropón, y al oeste con los distritos de Piura y Castilla Provincia de Piura.

Tiene una superficie de 1, 442,81 Km². Forma parte del desierto árido tropical de la franja costera septentrional y se encuentra entre los 50 y 1,500 metros sobre el nivel del mar.

La capital distrital está a 68 metros sobre el nivel del mar.

Presenta zonas andinas en la parte alta de Tejedores, límite con la sierra de la Provincia Ayabaquina, representadas principalmente por los cerros Tunal, Loma Higuerón y Carrizalillo. El territorio también lo conforman colinas, lomas, valles, planicies y dunas en la margen izquierda.

Las principales fuentes de agua son el río Piura y el reservorio de San Lorenzo con una capacidad de 225 millones de metros cúbicos. El caudal del río Piura cuando pasa por Tambogrande es de 11 metros cúbicos por segundo en años normales.

El Bosque Seco es el hábitat natural de varias especies de animales en riesgo de extinción. Entre estos animales figuran: ardilla nuca blanca, zorro de Sechura, iguana, colambo, paloma o cuculí, gallinazo, huerequeque, chilalo, entre otros. Algunas especies han sufrido una disminución alarmante: loro cabeza rojo, chiroca pampera, oso hormiguero, pacazo.

El clima es seco y cálido, con temperatura anual promedio de 24° C. Las precipitaciones pluviales promedio son de 200 mm.

El 8 de octubre de 1840 es creado por decreto el distrito de TAMBOGRANDE.

Mediante Ley de 30 de marzo de 1861 se ratifica el decreto anterior. Su capital es Tambo Grande que en 1866, mediante decreto se eleva a categoría de pueblo, disponiéndose la expropiación de los terrenos necesarios y el pago a los propietarios. El 11 de diciembre de 1866, el prefecto Díaz y las autoridades locales recibieron el terreno cedido por Andrés Rázuri a fuerza de ley.

En 1852. Antonio Raimondi en su viaje al Perú, de paso por Tambogrande, recogió algunas muestras como “limonita” (peróxido de hierro hidratado) con óxido de manganeso. De esta manera descubrió los yacimientos de hierro de Tambogrande. A partir de ahí se despertó la ambición privada y gubernamental de explotar la mina, que después se comprobó era polimetálica, pues había oro, plata, cobre y otros metales. La Ley N° 5898, promulgada el 22 de noviembre de 1927 por el Presidente Augusto B. Leguía, expresamente indica en su Artículo 1° “Elevase a la categoría de villa, los pueblos de Chulucanas, Amotape, Tambo Grande, La Huaca y Morropón, del departamento de Piura”

GRÁFICO N° 01- MAPA Ubicación de Distrito de Tambo Grande



Fuente:

<https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Tambo_Grande#/media/File:Location_of_the_province_Piura_in_Piura.svg> Recuperado el 28 de agosto de 2016.

1.2.3. Aspecto Socio Económico de Tambogrande

Tambogrande está situada en los perímetros del productivo Valle de San Lorenzo, uno de los más importantes de todo el norte peruano. De este valle sale la mayor producción de mango y limón del Perú. La producción de mango con un aproximado de 100,000.00 TN por año, es destinada en su mayor parte a los mercados extranjeros como EE.UU, Europa, China, etc.

San Lorenzo cuenta con 53,773 Has. de extensión, de las cuales 42,188 están bajo riego regulado y representan el 12% de las tierras cultivables del Perú. Este valle fue considerado como un proyecto modelo en América Latina, y actualmente es apreciado como uno de los mayores productores de fruta

Uno de los aspectos que hay que recalcar es su sobresaliente producción de mango y limón siendo esta la más importante fuente de ingreso para el municipio y para los pobladores.

La producción de mango y limón¹ fue impulsada luego que el régimen militar de Velasco Alvarado diera su respaldo a los campesinos a cultivar sus tierras y así poco a poco se fue agrandando esta industria, pero no solo es el mango y el limón los que se cosechan en Tambo grande, también están los plátanos, variedad de ellos, las sandía, y las papayas entre las típicas ciruelas y tamarindos, que son frutos tropicales.

Este impacto se ve en el nivel educativo cuando nuestros niños, y personas de la comunidad no tienen una conciencia ambiental donde a veces se limitan en la tala de estos árboles para la leña de sus cocinas y venta para su sustento, no sembrando un árbol para la seguridad de un ambiente saludable.

Debido a la falta de viviendas se han invadido varias tierras de la comunidad San Juan de Catacaos lo que posteriormente se han convertidos en nuevos asentamientos Humanos como Villa Kurt Beer y aledaños Kurt Beer, entre otros. Este impacto se ve en los estudiantes cuando viven hacinados en condiciones deplorables, lo que afecta sus condiciones de salubridad.

La práctica de la convivencia democrática está un poco ausente como casi en la mayoría de los distritos de Piura, Tambogrande no es la excepción, uno de los problemas más fuertes en este distrito son los robos, asaltos, muertes, entre otros, estas situaciones problemáticas estarían influyendo para que el distrito se caracterice como uno de los más inseguros, a pesar de los continuos operativos, además por la gran cantidad de población; la base del escuadrón verde y radio patrulla son insuficientes para luchar contra estos flagelos.

El poblador se ha visto ligeramente beneficiado por la apertura de los centros comerciales como Plaza Vea y Home Center, donde gran cantidad de personas laboran y han mejorado su poder adquisitivo y como consecuencia de ello muchas micro empresas alimenticias han aperturado en las principales avenidas. Otra parte de la población trabaja en las empresas de agro exportación en donde se siembra la uva, ají, pimiento, páprika, etc.

En el sector educación, el distrito cuenta con instituciones que son polos de desarrollo educativo de la niñez y juventud, se observa la presencia de institutos superiores como el Pedagógico y Tecnológico de Piura, etc. Y varias instituciones educativas nacionales y particulares de los tres niveles educativos.

Se cuenta con el Es Salud Centro de Salud o centro médico, donde la población es atendida a través del seguro integral de salud.

La ciudad se fue poblando poco a poco desde su creación, pasaron los años y los primeros indicios de tecnología fue en el año 40 cuando llegaba la primera televisión a Tambo Grande, claro está que anteriormente ya había electricidad. Luego, en el 96, recién se pensaba en traer el teléfono, en los años posteriores hasta la actualidad las nuevas tecnologías han pasado a ser parte del desarrollo de este distrito.

Fueron las últimas gestiones de los alcaldes Alfredo Renjifo Navarrete y Francisco Ojeda Riofrío, quienes mejoraron el aspecto de Tambo Grande. Si bien es cierto que tiene unos excelentes recursos, con ellos se concretizó más, creando métodos y empresas encargadas de ello, además de edificar y remodelar algunos elementos que hicieran vistosa a la ciudad, es así como se inició la construcción de la entrada de la ciudad, la remodelación del óvalo, del municipio, de la iglesia, de la casa del virrey, del museo y la confección de un cristo redentor ubicado en lo alto del cerro de la ciudad que lleva el mismo nombre.

1.2.4. Aspecto político cultural de Tambogrande

Según el censo de población y vivienda, realizado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI en el 2007 con proyección al año 2011, el distrito de Tambogrande contaba con una población de 108 645 habitantes, de los cuales el 52, 0 % son hombres y el 48, 0% son mujeres.

Su población está muy diversificada, acogiendo a grandes familias de ceramistas, quienes elaboran piezas de finos acabados y a través Tambogrande cuenta con 07 centros poblados distribuidas para una mejor organización y gestión del presupuesto participativo local: La Peñita, Valle de Los Incas, San Martín CP 3., Cruceta, Tejedores, Pedregal y Malingas, cada uno de los cuales cuenta con su Municipalidad, debidamente reconocidas y autónomas.

La Municipalidad de Tambo Grande emite ordenanzas que erradique y prohíba toda actividad minera artesanal en el distrito interviniendo los Caseríos de Cerro de Leones y San Pedro de Tejedores.

La intendencia de Recursos Hídricos es un dispositivo legal que declara su territorio como área protegida, una comisión de alto nivel elaboró un informe donde recomienda como interés nacional la protección de las sub Cuencas de Quiroz y Chipillico y las márgenes de la infraestructura mayor.

Esta propuesta acogida por el Instituto Nacional de Recursos Naturales es refrendada por el Ministerio de Salud, quien ha advertido al Ministro de Agricultura el peligro que corren estas áreas sino son protegidas.

A través de la junta Nacional de Usuarios de Riego del Perú, constantemente se busca constituir una mesa de trabajo de alto nivel conformado por el Primer Ministro, así mismo con los titulares del Ministerio de Agricultura, Ministerio de Trabajo, Ministerio de Economía y el Ministerio de Minas y Energía para tratar la agenda agraria y exigir la intangibilidad de San Lorenzo y sub. Cuencas de Quiroz y Chipillico.

Por su parte el Concejo Directivo de la Junta Nacional de Usuarios del Perú emitió un pronunciamiento Público donde señalan la búsqueda de diálogo con una comisión de

alto nivel conformado por el Concejo de Ministros y los diversos ministerios para exigir el cese inmediato de las concesiones mineras y la declaración de Zona protegida el Valle de San Lorenzo y las sub. Cuencas de Quiroz y Chipillico, al gobierno Regional la derogatoria de la ordenanza municipal 126.

Los aportes culturales que los nuevos vecinos trajeron de sus respectivas zonas de origen son lo más significativo. Desde su primera etapa un sin número de agrupaciones de migrantes resaltan la Asociación de Frianos residentes en Piura, quienes le dieron un giro distinto a la ciudad en cuando a producciones culturales.

Resalta, por ejemplo, la orquesta “Armonía 10”, natal de la capital distrital, San Martín, y organizada por una familia proveniente de La Arena, en el Bajo Piura.

La cumbia sanjuanera, una variante de cumbia peruana que mezcla sonidos tropicales con ritmos del área de influencia ecuatoriana del Alto Piura, ha tenido al distrito como uno de sus principales productores culturales. “Corazón Serrano”, por ejemplo, es un referente de lo descrito. Otras agrupaciones de la zona son “Sorpresa Juvenil” y “Sentimiento Huancabambino”, conjuntos que brindan un amplio panorama de cuánto ha influido el Alto Piura en la construcción de este distrito.

1.2.5. La Institución Educativa N° 15396

La IE N° 15396, inicia su vida institucional brindando servicio en los tres niveles de la Educación Básica Regular: Inicial, Primaria y Secundaria. Actualmente, se ubica en el Centro Poblado N° 6 del distrito de Tambogrande y cuenta con infraestructura propia, construida con material noble, en un área de 1000 m², 14 aulas pedagógicas y un ambiente administrativo, donde funciona la dirección, el servicio que se brinda es en horario de mañana, bajo la dirección del profesor Mag. Pedro Pablo Álvarez Chapilliquén. Cuenta con una población aproximada de 300 estudiantes entre hombres y mujeres.

Según los últimos resultados de la ECE, 2015 sus logros de aprendizaje respecto a la comprensión lectora no son satisfactorios, pues muchos de los estudiantes no han desarrollado las interrogantes referentes a los niveles inferencial y crítico valorativo.

El personal de esta institución educativa labora con mucha voluntad. Su misión institucional se sustenta en los principios filosóficos, expresados en el lema “Todos aprenden, nadie se queda atrás”, que fundamentan al colegio y reflejan la función que éste tiene frente a la sociedad, manifestando el compromiso que adquiere y que pretende cumplir a través de los servicios que ofrece.

Con la finalidad de dar cumplimiento a su misión, la institución educativa incorpora las tendencias y propuestas nacionales para el desarrollo de la Educación Básica, con lo cual reafirma su compromiso para enfrentar los retos y desafíos que la sociedad global plantea.

A pesar de este compromiso, como cualquier otra institución, ésta enfrenta su propia problemática. Así, una gran mayoría del personal docente presenta mínima disponibilidad de tiempo para investigar, preparar clases, buscar material o participar de reuniones co curriculares por variados motivos, entre ellos de trabajo o familiares.

Los estudiantes, en su gran mayoría no disfrutan la lectura debido a que no poseen capacidad suficiente para comprender, ello sería producto de la inadecuada educación por parte de sus padres, quienes no les dedican tiempo y apoyo necesario, generando en ellos actitudes negativas, rebeldía y poco interés por su superación académica, asimismo se tiene en cuenta la inadecuada orientación pedagógica por parte de los profesores, quienes mayormente preparan a los educandos en comprensión lectora por ejemplo, una semana víspera de la aplicación de la ECE por parte del MINEDU.

A manera de síntesis, se puede decir que la institución educativa señalada se enmarca en un contexto, cuya población ha experimentado un inesperado desarrollo social, económico, cultural y político. La población, en su mayoría presenta poco espíritu de superación personal y social, este hecho influye negativamente en la actividad educativa de la institución y la formación integral de sus educandos.

No se debe soslayar el vínculo que debe tener toda institución educativa con su contexto o realidad; sobre todo, se debe atender lo que la sociedad demanda. En ese sentido, se debe considerar las fortalezas de contexto como oportunidades de aprendizaje y hacer frente a las debilidades para poder superarlas.

1.3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

Este apartado trata sobre el objeto de estudio y las manifestaciones más relevantes del problema planteado en el proceso histórico, desde el contexto mundial hasta el institucional. Se considera a la comprensión lectora y su evolución en las diferentes realidades mundiales asociado a la educación, en la educación latinoamericana, en el contexto nacional; realizándose un análisis histórico lógico del problema desde el contexto mundial hasta cómo se manifiesta en la institución educativa en cuestión, para lo cual se parte del análisis de los resultados asociados a niveles bajos de comprensión lectora que aquejan al país con base en los resultados de las evaluaciones de PISA a nivel mundial y las del ECE a nivel nacional.

1.3.1. Perspectiva histórica de la comprensión lectora

La capacidad del ser humano por la codificación de significados (escritura) y la capacidad de decodificar ese código (lectura) se remonta a los sumerios unos 5000 años atrás, ya que fueron los primeros en crear un sistema de escritura de carácter generalizado. A pesar de este interesante dato, no se necesita remontar tanto tiempo atrás para comprender el tema con el que se está trabajando, por ello, este acápite se va a centrar en una historia más cercana para todos nosotros.

Por ello, siguiendo a González (2005) se comprenderá el recorrido evolutivo e histórico más cercano que ha sufrido la sociedad occidental con respecto a la lectura y la comprensión lectora.

En los siglos XVI y XVII el pueblo natural entendía la lectura únicamente con un carácter religioso. La práctica de la lectura se trataba de una experiencia oral realizada en público que situaba al hombre ante la palabra de Dios. Incluso muchos de los niños abandonaban la escuela cuando aprendían a leer y podían participar en la liturgia. El método de enseñanza utilizado en estos siglos de la lectura y la escritura se realizaba de forma independiente y sin ningún tipo de relación.

Cuando se enseñaba a los niños a leer, se comenzaba con el deletreo de palabras con la intención de conocer el alfabeto, aumentando poco a poco la dificultad hacia el

silabeo, la lectura completa de palabras y frases hasta concluir en la lectura propiamente dicha. En este método de enseñanza, la comprensión del significado del texto no tenía ninguna importancia y no era objetivo de la alfabetización, puesto que la mayoría de los textos estaban escritos en latín, cuyo significado no entendían. Sin embargo este tipo de práctica para aprender a leer se ha mantenido por varias décadas en muchos países latinoamericanos, entre ellos, el Perú, pues la mayoría de niños han aprendido a leer mediante el deletreo.

Otra de las dificultades que se observa en los estudiantes que han sido alfabetizados con esta metodología, es que no cuentan con un vocabulario bien interconectado, su léxico es limitado y tienen dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes. A ello hay que sumar los procesos semánticos y sintácticos que también muestra carencia, dicho de otra forma, los estudiantes son como personas extranjeras que traducen otro idioma con un diccionario, pero sin saber nada del idioma. El enfoque empirista inductivo se caracteriza fundamentalmente por un pensamiento sensorial y por la manera concreta y objetiva de realizar los procesos siguiendo un método inductivo que busca, finalmente, la validación de la realidad objetiva a través de descubrir, explicar, controlar y percibir conocimiento.

En este enfoque, la lectura es entendida como un proceso de captar información que se encuentra codificada en algún tipo de soporte como es un texto impreso, una infografía, etc., para ser procesada por el cerebro. “La lectura [...] depende de que cierta información vaya de los ojos [de lo sensorial] al cerebro” (Smith 1995). El código puede ser visual, auditivo e incluso táctil, como el sistema Braille, pero el proceso constará básicamente de una identificación de letras, de una construcción de la representación fonológica y semántica de las palabras, de la asignación sintáctica a las palabras para encontrar el significado de las frases e integrarlas para elaborar el sentido global del texto realizando inferencias basadas en el conocimiento del mundo almacenado en la memoria semántica (Vega, 1990).

Mirando a nuestra realidad, se tiene que si el lector tiene pocos conceptos y escasa información sobre el tema que trata, su comprensión será difícil. Y por ello se asume lo que propone Rumelhart, quien afirma que la comprensión puede fallar por tres

causas: la primera porque el lector no tenga los conceptos apropiados, una segunda porque las señales del texto no sean suficientes para activar los conceptos que sí posee y en tercer lugar porque el lector interprete la información de manera distinta a cómo la entendió el autor.

Por otro lado también el conocimiento previo influye en el recuerdo posterior de un texto.

Por lo tanto, el conocimiento previo y su activación son importantes en la comprensión pero tampoco son suficientes. Se tratará de preparar conceptual y experiencialmente a los estudiantes antes de leer un texto, analizar los conceptos más relevantes, utilizar organizadores previos o provocar un diálogo sobre el tema y que hagan predicciones sobre su contenido.

El enfoque racionalista deductivo sostiene que el origen del conocimiento se encuentra en el pensamiento, en la razón. El cual, si bien reconoce la existencia de lo sensible, solo lo acepta en tanto materia o insumo para el conocimiento. Así, los datos sensoriales, al ser recibidos por los sujetos, son ubicados en el espacio y tiempo y organizados en categorías que existen en él, independiente de la información recibida. Uno de los grandes errores en los que han caído los estudiantes del segundo grado es que tienen muy poca conciencia del hecho de que la principal demanda de la tarea de lectura es captar el significado del texto y creen que comprenderían el significado del texto sólo con decodificar las palabras.

1.3.2. El problema de la comprensión lectora en el contexto mundial

En la actualidad el mundo atraviesa por un proceso de globalización, en el cual sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen.

Durante las últimas décadas se ha producido una notable expansión de la evaluación educativa en el nivel internacional, la cual se ha centrado básicamente en los estudiantes, específicamente, en comprensión lectora. Los resultados y los demás estudios concluyen en el grave problema que aqueja a la población escolar en cuanto a esta temática.

Actualmente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2000) es uno de los principales referentes en cuanto a educación y, a la vez, a la comprensión lectora, ésta representa uno de los problemas más importantes a resolver en el contexto mundial, dado que aún en los países clasificados como de alto desarrollo, esta problemática está presente en el contexto de sus sociedades, tal es el caso de España, país donde el 51% de la población no es afecta a la lectura.

Otro país altamente desarrollado donde está vigente esta misma problemática es los Estados Unidos de Norteamérica, ya que a decir de Gutiérrez y Montes de Oca (2014): “Más de una tercera parte de la población norteamericana tiene problemas de lectura, a tal grado que se estima que 60 millones de norteamericanos son analfabetos funcionales”. Las puntuaciones de comprensión lectora, sobre todo las habilidades de interpretar y sintetizar muestran una disminución notable entre los estudiantes de todos los niveles educativos, lo mismo sucede con el tiempo que los estudiantes le dedican a la lectura, que se ha visto reducido en más de un 6 % cada año durante un día normal en todos los niveles educativos.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000), ha realizado por su parte diversas investigaciones al respecto entre sus países miembros. Estos estudios han demostrado que Japón tiene el primer lugar mundial con el 91% de la población que ha desarrollado el hábito de la lectura, seguido por Alemania con un 67% y Corea con un 65% de su población que tiene hábitos de lectura.”

En atención a esta problemática, en España se viene investigando sobre las deficiencias en las habilidades básicas e imprescindibles para el adecuado proceso de aprendizaje como lo es la habilidad en comprensión lectora y la expresión escrita, con la finalidad de elaborar modelos estratégicos para la mejora de la competencia comprensiva y expresiva de los alumnos, según lo afirma Hernández (2001).

Mélen y Borreux, (1999), informan que Francia analiza el impacto de métodos que integran aspectos metacognitivos sobre la adquisición de competencias base en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria con problemas de retraso leve y problemas de conducta.

Sin embargo, Vassiliou (2011), sostiene que “La mejora de la competencia lectora fue uno de los objetivos europeos acordados en el plan de trabajo de 2002: “Educación y Formación 2010”. En Mayo de 2003, el Consejo de Ministros adoptó el objetivo de reducir el índice de alumnos de 15 años con bajo rendimiento en lectura por lo menos en un 20% en el año 2010. Este objetivo no se consiguió; de hecho, los niveles de competencia lectora no mostraron una mejora significativa a lo largo de la última década.

PISA (2009) define la competencia lectora como: Comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (OECD, 2009)

El énfasis de PISA 2009 fue la lectura. La competencia de lectura digital se midió en 19 países: 16 de la OCDE (Australia, Austria, Irlanda, Bélgica, Chile, Dinamarca, Francia, Hungría, Islandia, Japón, Corea, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia, España y Suecia) y 3 países no OCDE (Colombia, Hong Kong-China y Macao).

Los dos países latinoamericanos - Chile y Colombia - se ubicaron en los dos últimos lugares.

Corea del Sur y Finlandia se ubicaron en los dos primeros lugares de la prueba, seguidas de Hong Kong-China, Singapur, Canadá, Nueva Zelanda y Japón. La provincia de Shanghai, en China, participó por primera vez en PISA y obtuvo el puntaje más alto en lectura, así como en matemáticas y ciencias.

En los resultados de PISA 2009, el Perú se encuentra debajo del promedio OECD, en comprensión lectora, donde obtuvo 370 puntos.

Según PISA (2012), participaron los 34 países miembros de la OCDE y 31 economías y países asociados, lo que representa más del 80% de la economía mundial.

Shanghái-China, Hong Kong-China, Singapur, Japón y Corea son los cinco países y economías con mejor rendimiento en lectura en PISA 2012. De los 64 países y economías con datos comparables extraídos a lo largo de su participación en el estudio PISA, 32 mejoraron su rendimiento en lectura.

En promedio entre los países de la OCDE, el 8% de los estudiantes tiene el mejor rendimiento en lectura (nivel 5 o 6). Estos estudiantes pueden bregar con textos que no les son familiares ni en forma ni en fondo y pueden realizar análisis detallados de los mismos. Shanghái-China tiene el mayor porcentaje de estudiantes con el mayor rendimiento (25%) de entre todos los países y economías participantes.

Más del 15% de los estudiantes en Hong Kong-China, Japón y Singapur ha obtenido el mejor rendimiento en lectura, al igual que más del 10% de estudiantes en Australia, Bélgica, Canadá, Finlandia, Francia, Irlanda, Corea, Liechtenstein, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia, y Taipéi Chino.

Entre las evaluaciones de PISA 2000 y PISA 2012, Albania, Israel y Polonia aumentaron sus cuotas de mejor rendimiento y simultáneamente redujeron sus cuotas de bajo rendimiento en lectura.

Entre el 2000 y 2012, la desigualdad de género en rendimiento en lectura, a favor de las estudiantes mujeres, aumentó en 11 países.

(Fuente: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_esp-final>.

Fecha: Recuperado el 28 de agosto de 2016).

Vassiliou et al (2012) puntualiza que los resultados de la última encuesta sobre las destrezas lectoras llevada a cabo por el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) muestra que, “uno de cada cinco estudiantes europeos de 15 años no han adquirido las destrezas lectoras básicas, esta situación constituye un verdadero problema para el futuro de la sociedad europea: los educandos que abandonan la escuela sin ser capaces de comprender correctamente ni siquiera los textos más básicos, corren el riesgo de ser excluidos, no solo del mercado laboral, sino también de poder continuar su formación”

Así pues, en varios estudios en el área de comprensión lectora, como lo afirma Rinaudo (2003), hay consenso entre las distintas líneas de investigación en considerar a la lectura como un rubro importante a ser estudiado, aun cuando no se ha visto gran avance en la resolución de los problemas en cuanto al nivel de comprensión lectora en el mundo.

Con respecto a los países menos desarrollados que pertenecen a la OCDE, la problemática de la lectura es aún más grave, tal como lo revelan los informes de PISA, realizados recientemente por este organismo internacional y que nos muestra que 13 países miembros entre los que destacan México, Luxemburgo, Latvia, Rusia, Portugal, Grecia, Polonia, Hungría, Liechtenstein, Italia y la República Checa, presentaron índices de lectura significativamente muy por debajo del promedio estadístico de la OCDE.

1.3.3. El Problema de la Comprensión Lectora en América Latina

En la Conferencia Mundial sobre “Educación para todos”, denominado también la Conferencia de JOMTIEM, realizado en Tailandia, del 5 al 09 de marzo de 1990. Evento auspiciado por la UNESCO, la UNICEF y el Banco Mundial, en la que participaron, gobiernos, agencias internacionales, organismos no gubernamentales y personalidades destacadas en el ámbito educativo a nivel mundial; este evento, centra en una de las prioridades insatisfechas del mundo en el aspecto educativo, traducidos en la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBA), en la que se involucran a niños, jóvenes adultos sin distinción y discriminación alguna. Su importancia radica en que establecieron metas como: El acceso universal a la educación primaria, el mejoramiento de los resultados del aprendizaje, reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos, ampliación de los servicios de educación básica, entre otros. (Conferencia de Jomtiem, Tailandia, marzo de 1990), lo que implica, que los gobiernos firmantes han tenido por deber, cumplir estos acuerdos en bienestar de la niñez educativa a nivel mundial.

Transcurrido el tiempo y el espacio, los resultados de los avances fueron evaluados en el Foro Mundial de Educación DAKAR, realizado del 25 al 28 de abril del 2000 en Dakar-Senegal. En este foro, los estados, y las delegados participantes, se comprometieron en alcanzar los objetivos y los logros de la educación para todos los ciudadanos, en la que los gobiernos tendrían la obligación de asegurar que los objetivos y logros de la educación para todos sean alcanzados con meridiana claridad; una de sus metas fue: “mejorar la calidad educativa y asegurar su excelencia, con medición de logros, especialmente en lecto-escritura, matemáticas y habilidades

básicas”. Este evento es trascendental, puesto que permite impulsar con mayor seriedad compromisos que los estados mediante sus gobiernos asumen en la situación específica, en este caso de la lecto-escritura, matemáticas y habilidades básicas. Gutierrez & Montes de Oca et al. (2000), afirma que, a nivel de América Latina y el Caribe, diversos estudios realizados entre 1998 y 1999 y publicados en el año 2000, dan a conocer cuál es la situación de las habilidades lectoras de los estudiantes de educación básica en esta región del mundo.

El total de investigaciones coincide en alertar sobre el estado crítico en que se encuentran millones de estudiantes latinoamericanos y caribeños en materia de lectura. De 13 países que participaron en estas investigaciones se concluyó que con excepción de Cuba país que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes.

En lo que respecta a los países más atrasados en hábitos de lectura, México ocupa el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados con un promedio de 2% de la población que cuenta con hábitos permanentes de lectura.

Mariana Alvarado (2008), reconoce que en México la práctica docente y las clases ofrecidas en los primeros años han topado con un problema lo suficientemente significativo como para que pase inadvertido: los/las alumnos/as ingresan a la universidad con escasas habilidades de comprensión lectora.

A este panorama desolador se suman también otros estudios que revelan que en países como Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Brasil y Ecuador los índices de lectura en la población en general han disminuido drásticamente en los años recientes.

Venezuela ha reconocido que si se compararan las capacidades lectoras de sus estudiantes con sus similares de Finlandia o de los Estados Unidos, un 90% de los jóvenes venezolanos quedarían muy por debajo de las capacidades de lectura adquiridas por los finlandeses y los norteamericanos en la actualidad.

En Colombia, la realidad no es distinta, a decir de Clavijo, Maldonado & Sanjuanelo (2011), al respecto de nuestro tema de estudio: la problemática se refleja en la escasa

comprensión lectora, manejada por los estudiantes, convirtiéndose esta en un grave problema para la educación, por ser parte fundamental en la comprensión de las ideas que se expresan en los distintos textos, los resultados en lectura indican que el 47% de los estudiantes se encuentra por debajo del nivel mínimo aceptable según los estándares de (PISA) los educandos tienen dificultades para comprender textos complejos e información implícita, para comparar y contrastar ideas y asumir una posición crítica y argumentada sobre las mismas.

Si bien nuestros estudiantes mostraron resultados bajos en PISA 2012 en comparación a otros países de América Latina que participan en PISA, en esta área se reporta un progreso sostenido en los últimos 11 años. Entre 2001 y 2012 se ha incrementado el promedio peruano de 327 a 384 puntos. En relación al ciclo anterior de PISA en el 2009, hemos incrementado 14 puntos, el más alto progreso entre los países de América Latina que participan en PISA.

Según informe 2012, todos los países latinoamericanos han experimentado un retroceso de los niveles educativos en los últimos tres años, a pesar de los esfuerzos de sus gobiernos que han priorizado el tema de la educación; no han logrado que los adolescentes de 15 años mejoren sus índices de comprensión lectora.

Colombia es el país que más retrocedió cayendo diez posiciones más abajo con respecto al 2009. Sus adolescentes han retrocedido tanto en lectura, matemáticas y ciencias.

Pisa (2012) informa que ocho de los nueve evaluados ocuparon los últimos puestos, entre el puesto 49° (Chile) y el 65° ocupado (Perú), con puntajes que oscilan entre 441 y 384 respectivamente.

Se han dado una serie de cambios y propuestas metodológicas que plantean un protagonismo mucho más efectivo y comprometedor en estudiantes a través de un conjunto de recursos didácticos, gestados y contruidos en paradigmas distintos, cuya finalidad es orientar el que-hacer pedagógico del docente para que facilite, medie, coordine y oriente a los educandos en la construcción significativa de sus aprendizajes y conocimientos en base al descubrimiento, comprensión, interpretación, crítica y creatividad, cuya base recae en la comprensión lectora.

Esta construcción significativa de sus aprendizajes, implica el manejo y dominio de competencias comunicativas que le permitan al estudiante obtener información escrita, oral o audiovisual a fin de comprender sus mensajes y asimilarlos. Se sabe que dentro del contexto actual, la comunicación ha permitido un flujo e información poco antes visto, los medios de comunicación han evolucionado ostensiblemente dando infinidad de mensajes a los seres humanos y mucha de esta información se acumula o no es decodificada por el acelerado flujo. De ahí que es mayor la cantidad de información que se pierde y muy poca la que gana o asimila y en educación, esto significa retraso.

La solución a todos estos casos problemáticos, está en la comprensión lectora; es decir, la mayor capacidad comprensiva; si esto se concretara, el éxito de los estudiantes estaría asegurado, sin embargo, se ha podido observar durante nuestro paso por las aulas, algunos problemas y/o limitación de comprensión lectora, acompañados de una serie de yerros poco corregidos antes y que desencadenan en una problemática comunicativa concreta.

1.3.4. El problema de la Comprensión Lectora en el Perú

Según datos publicados por el MINEDU; los resultados dados a conocer en el año 2012 - por la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), al aplicar en un promedio de 43 países la prueba de comprensión lectora del programa PISA (Programme for international student Assessment), develan la realidad educativa de nuestro país, dicho resultado fue por demás desolador, en comprensión lectora ubicaba a nuestro país en el último lugar en Latinoamérica, pues de cada 100 escolares de Educación Primaria, solamente 9 comprenden lo que leen; aproximadamente el 5% comprende mensajes y textos ícono verbales; y, sólo el 3,9 % demostró tener nociones gramaticales. El panorama es más crítico en educación secundaria pues sólo el 0.1% de estudiantes alcanzan el nivel más alto de la escala de alfabetización lectora (nivel 5), el 26% se encontró en el nivel elemental de lectura, y por tanto demuestran serias dificultades en el uso de la lectura como una herramienta de aprendizaje, mientras que el 54 % está por debajo del nivel elemental (nivel 1). Este resultado sugiere que el 80% de nuestra población estudiantil tiene serias

dificultades para entender textos sencillos, lo cual es más preocupante si se toma en cuenta que el nuestro es el único país de la región en que se da esta situación.

Sin embargo, estudios realizados por el Ministerio de Educación, a través de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en el año 2014, nos mostró que el 44% de los escolares en Perú mostró un nivel satisfactorio en comprensión lectora.

La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de 2014 fue difundida el año pasado por el gobierno anterior, mostrando el mejor resultado de los últimos siete años. Un 44% de los escolares de Perú presentó un nivel satisfactorio de comprensión lectora.

En comparación con los resultados de 2013, la encuesta reflejó un incremento de 11 puntos porcentuales en la comprensión lectora.

Cabe destacar que la primera encuesta se realizó en 2007 a todos los estudiantes de primaria, de escuelas públicas y privadas a lo largo de todo el país. En el caso del 2014, la encuesta alcanzó a unos 517 mil menores.

En el caso de las escuelas privadas, consiguieron posicionarse por encima de las públicas en la comprensión lectora. Si bien los porcentajes alcanzados son diferentes (57% y 38% respectivamente) ambos grupos alcanzaron el nivel satisfactorio.

Las zonas urbanas muestran un porcentaje de satisfacción mayor. El 50% de los estudiantes alcanzaron niveles óptimos de comprensión lectora. Sin embargo, las zonas rurales registraron solamente un nivel satisfactorio del 17% en comprensión lectora.

Saavedra (2014), aseguró que la mejora se debe a “un incremento significativo del porcentaje de escuelas donde los docentes estuvieron contratados a tiempo”. Se pasó del 35% en 2013 al 86% de 2014. Se logró también alcanzar el material escolar a tiempo en las escuelas. Un 74% de los centros de estudio en 2014 comenzó el año lectivo con lo necesario. Mientras que en el 2013 sólo un 34% contaba con el material.

Al respecto de la educación en general, Perú presentó las peores tasas de conocimientos en el último informe PISA, divulgado en 2013 por la Organización para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

El 50% de estudiantes de segundo grado de primaria de escuelas públicas y privadas de todo el Perú alcanzó el nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora de acuerdo a la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2015 aplicada a 509 mil estudiantes, informó el Ministerio de Educación (MINEDU).

Destacó que este resultado significa un crecimiento de 6 puntos porcentuales en comparación a los resultados de 2014 en comprensión lectora y de 1 punto porcentual en matemática.

En el caso de los estudiantes de las escuelas públicas, el incremento en el nivel satisfactorio se dio tanto en comprensión lectora como en matemática (en 7 y 2 puntos porcentuales, respectivamente). En las escuelas privadas, los estudiantes mejoraron en comprensión lectora en 4 puntos porcentuales; sin embargo, en matemática se registró 1 punto porcentual menos que el 2014. Cabe destacar que en la ECE 2015, el porcentaje de estudiantes de nivel satisfactorio en matemática de las escuelas públicas es más alto que el de las escuelas privadas.

“Los resultados nos muestran que la educación pública sigue mejorando, pero que aún nos queda una gran brecha por recorrer”, subrayó Saavedra (2014).

El porcentaje de estudiantes en el nivel más bajo de desempeño continuó disminuyendo. Entre el 2014 y el 2015 este porcentaje disminuyó en 6 puntos porcentuales en comprensión lectora. De 2011 a 2015 los estudiantes de las escuelas rurales, avanzaron en 13 puntos porcentuales en comprensión lectora (pasando de 6% a 19%).

Los resultados de la ECE (2015), en comprensión de lectura, solo el 9% de estudiantes de colegios estatales alcanzan el nivel satisfactorio; es decir, comprende lo que lee; mientras que en los no estatales (particulares) lo hace un 29%. Hay que precisar que 11% corresponde a escuelas estatales urbanas. En suma, el nivel de todas las gestiones es bajo.

Cabe precisar que 23% de educandos en lectura, se ubican en el nivel "previo al inicio"; es decir, no cuentan con los aprendizajes necesarios para estar en ese grado. En Huancavelica y Apurímac más de la mitad están en esa situación (MINEDU, 2015).

En comprensión de lectura, el promedio de los resultados evidencia que los estudiantes de 21 regiones tiene dificultades para comprender textos sencillos y 5 responden, básicamente, las preguntas más fáciles de la prueba. La situación en primaria es más alentadora. El 50% de escolares alcanzó nivel satisfactorio en comprensión lectora y 27% en Matemática. Allí, el sector público superó al privado.

En el Perú, la aplicación de estos instrumentos de evaluación de carácter internacional y por consecuente sus resultados, han levantado una serie de controversias, que han removido las estructuras educativas de los países como el nuestro; esto permitió tomar mayor interés, particularmente en el proceso de la enseñanza y aprendizaje del proceso de comprensión lectora.

Esto ha sido la base para que los responsables e implicados en el problema educativo impulsen acciones en este campo de la comprensión lectora entre otros, puesto que fue un duro golpe para el sistema educativo peruano. Así es que se torna más interesante en este caso la comprensión lectora.

Hechos que se evidencian en el PEN al 2021, en los siguientes términos: “El 85% y 88% de los estudiantes de segundo y sexto grado de primaria, respectivamente, muestran evidencias de no comprender lo que leen. Del mismo modo, solo el 1,0% de alumnos de sexto de primaria tienen un nivel esperable en cuanto al manejo de información sobre ciudadanía y democracia” (IV Evaluación Nacional 2004, Unidad de Medición de La Calidad-MED. En la tesis Educativo Nacional al 2021. MED, p 66) por lo que la situación amerita desarrollar todo un estudio partiendo de nuestra realidad.

Muy a pesar que el Estado hace un esfuerzo de contribuir con material para superar este problema de ahí que: “Se han entregado, con destacable esfuerzo del Ministerio de Educación, trece millones de textos, 200 mil guías metodológicas para escolares y docentes de primaria y casi tres mil módulos de biblioteca para colegios públicos de secundaria”, (Proyecto Educativo Nacional al 2021).

Estos hechos quedan, como avances y logros por unificar criterios y posiciones en el logro por elevar la calidad educativa, principalmente en educación inicial, primaria y secundaria, y en el marco de tales acuerdos y compromisos se crearon organismos, comisiones e instituciones con la finalidad de contribuir en esta meta.

1.3.5. El problema de la Comprensión Lectora en la Región Piura

En la Región Piura, estos hechos también se reflejan y están expresados en el Proyecto Educativo Regional al 2015; en esta puntualizan los bajos niveles de rendimiento matemática y comunicación, además la mayor parte de los aprendizajes no son funcionales, es decir no se utilizan en la vida diaria.

Según la UMC-MED. (2005), En Sexto Grado de Primaria con rendimiento suficiente en comunicación alcanza al 6.8% y el 4.4% en matemática; mientras que en educación secundaria los estudiantes del quinto grado con rendimiento suficiente en comunicación alcanzan a 1,6% y en matemática a 0,4%” (PER al 2015) entonces, el problema de la comprensión lectora como consecuencia de la falta de lectura perdura y ellas son las evidencias para contribuir con su estudio.

El Estado peruano, mediante el Ministerio de Educación al asumir su responsabilidad viene aprobando y emitiendo normas de carácter nacional, en este contexto, emite la: Resolución Ministerial N° 0386-2006-ED. en donde aprueban la directiva sobre Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las instituciones educativas de educación básica regular (04 de julio del 2006) documento de carácter normativo que promueve, organiza y orienta la práctica de la lectura en los estudiantes de la educación básica regular, del sistema educativo peruano.

Los seres humanos como seres sociales, estamos formados o deformados por distintos factores, que con el transcurrir del tiempo y del entorno socio-cultural hemos adquirido patrones de conducta, expresados en: Costumbre, actitudes, expresiones y manifestaciones culturales como seres sociales pensantes y operantes.

En este contexto, la lectura y de manera concreta la comprensión lectora, está siendo tomado con meridiania importancia por los organismos mundiales, los mismos que han llegado a importantes estudios que merecen tomar como eje en el desarrollo del presente estudio.

Resultados de la ECE 2015, los resultados de la Evaluación Censal Escolar 2015 del Ministerio de Educación, reflejan que la UGEL Piura ha tenido un crecimiento de 11.4 % en Comprensión de Textos y 7% en Razonamiento Matemático. Lo que significa que hay significativos avances en el nivel de los estudiantes con relación a los resultados obtenidos en el año 2014.

CUADRO N° 01

RESULTADOS UGEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA - LECTURA - MATEMATICA

UGEL	NUMERO ESTUDIANTE	LECTURA		DIFERENCIA	MATEMATICA		DIFERENCIA
		2014	2015	2015 -2014	2014	2015	2015 -2014
PIURA	11765	50,1	61,5	11,4	31,3	38,3	7
SULLANA	6234	57,0	67,5	10,5	41,2	50,9	9,7
TAMBOGRANDE	3435	31,9	42,5	10,6	22,8	30,5	7,7
CHULUCANAS	2618	46,9	47,9	1,0	39,2	38,7	MENOS 0,5
PAITA	2556	51,1	55,9	4,8	32,9	38,6	5,7
TALARA	2406	35,5	52,7	17,2	19,0	31,3	12,3
MORROPON	2106	41,2	62,1	20,9	36,2	52,6	16,4
LA UNION	1983	40,8	59,7	18,9	34,9	44,8	9,9
SECHURA	1724	49,5	58,7	9,2	38,9	43,5	4,6
AYABACA	1478	30,7	31,1	0,4	24,5	26,2	1,7
HUANCABAMBA	1427	23,4	30,6	7,2	20,9	21,1	0,2
HUARMACA	985		18,8			16,3	
TOTAL	38717						

FUENTE: MINEDU, 2015

De acuerdo al reporte del MINEDU, en Comprensión de Textos en el 2014 la UGEL Piura obtuvo el 50.1 %; y en el 2015 se incrementó a 61.5%, es decir subió 11.4 %; mientras que en Razonamiento Matemático en el 2014 se alcanzó el 31.3 % y para el 2015 se incrementó en 7%, lo que permitió alcanzar el 38.3 %.

Como se puede observar en el cuadro de resultados el distrito DE TAMBO GRANDE se ubica en los últimos lugares en lectura a nivel regional.

No obstante los últimos resultados de la ECE, los índices demuestran que si bien se está mejorando con relación a los resultados de años anteriores, aún no ha alcanzado las metas óptimas o ideales. Casi la mitad de estudiantes no están en condiciones de afrontar los desafíos de siguiente ciclo de estudios, es decir, casi el 50% de estudiantes de la región no comprenden lo que leen en los niveles requeridos: inferencial o crítico.

Por otro lado, al interior de la región existen UGELs con resultados alarmantes, como Huarmaca, Huancabamba y Ayabaca, que tienen solamente 18.8%, 30.6% y 31.1% respectivamente en el nivel satisfactorio en comparación con las UGELs de Sullana, Morropón y Piura con 67.5%, 62.1% y 61.5% respectivamente en el nivel aludido.

Es necesario también resaltar las diferencias existentes entre el área urbana con 57.2% y el área rural con 27.4% de estudiantes ubicados en el nivel satisfactorio y entre las gestión estatal y no estatal, en la primera el 48.0% está en satisfactorio, mientras que en la segunda el 65,8% se ubica en el nivel ideal.

Se aborda esta realidad porque contiene una habilidad básica clave para el desarrollo de la región y del país. Se necesita niños que comprendan lo que leen pues si no lo hacen ahora, en el futuro no podrán ser analíticos ni tendrán capacidad crítica, lo que sería muy grave, para el crecimiento de la sociedad.

Mientras más altas sean las expectativas académicas de los estudiantes, mayor podría ser su rendimiento. Estudiantes con altas expectativas suelen tener una mayor motivación para aprender y se involucran más con la escuela.

1.4. EL PROBLEMA A NIVEL FACTOPERCEPTIBLE

En la IE N° 15396 CP-6. Siendo estatal y su nivel socio económico es bajo, cuenta con una población estudiantil de 285 niños y niñas de diferentes edades distribuido en secciones de Inicial de 3, 4 y 5 años, del Primero al Sexto grado, nivel secundario cuenta con personal Directivo (un Director,) y plana docente de 18 docentes, y funciona en un turno (mañana) poseen aula de innovación (TIC) y programas del Diseño Curricular Nacional.

Se da cumplimiento a la R.M N° 0386 – 2006 que aprueba las Normas para la organización y aplicación del plan lector, ha asumido estas normas para ello viene implementando desde el año 2007 una serie de acciones, a tendientes a desarrollar la capacidad lectora a desarrollar las capacidades para la comprensión de textos. La experiencia vivida en el aula de los diferentes grados en comprensión lectora y basados en la observación consiste que los alumnos durante la actividad literaria manifiestan poco interés en la lectura, se distraen con facilidad no ponen atención además el ambiente que nos rodea no es favorable existe mucho ruido, esto es un factor determinante para no permitir el desarrollo del aprendizaje en la comprensión lectora.

La Institución Educativa Primaria N° 15396 en la evaluación de comprensión lectora en los estudiantes de segundo Grado en los últimos años, dio como resultado que no comprenden lo que leen llegando sólo a comprender en el nivel literal, se observa que no hay mejoras, la realidad es preocupante ya que no se está logrando mejorar la comprensión lectora.

Esta Institución como otras de la zona, no escapa del problema, pues según el diagnóstico que forma parte del Proyecto Educativo Institucional, la mayoría que se constituye en el 90 % de los estudiantes presentan dificultades en comprensión lectora, es decir no comprenden lo que leen, situación que redundará obviamente en sus aprendizajes.

Según el mismo diagnóstico, ligado al problema está la ausencia de un plan estratégico que involucre a toda la comunidad educativa, previa sensibilización de la misma.

Específicamente, se observa en el proceso de enseñanza aprendizaje en el Área de Comunicación que los estudiantes de tercer grado de la IE N° 15396 del distrito de Tambo Grande, provincia de Piura, en la región Piura, muestran dificultades para desarrollar la comprensión lectora, hecho que se manifiesta en conductas como: ➤ Baja comprensión literal (no extraen información específica y explícita del texto).

- Equivocada interpretación de ideas e información.
- Incapacidad para reelaborar el texto.
- Imposibilidad para efectuar inferencias, basadas en lo que dice el texto, teniendo en cuenta las partes del mismo y su relación con el todo.
- Dificultad para evaluar y contrastar el texto con los contenidos previos y externos al mismo.
- No identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática cotidiana.
- No reúne información explícita ubicada en distintas partes del texto.
- No expresa con sus propias palabras lo que entendió de un texto, dando cuenta de una información relevante.

- No opina acerca de las ideas, hechos, personas y personajes del texto escuchado.
- No identifica el propósito del texto y el rol del hablante.
- Baja comprensión inferencial, este indicador está referido al segundo nivel de la comprensión lectora.
- No logran encontrar las ideas principales del texto (este indicador está referido al tercer nivel de la comprensión lectora).

La situación problemática presentada anteriormente genera: dificultades para el aprendizaje de las áreas y bajo rendimiento, alto índice de desaprobados en el área de comunicación integral.

También es cierto que los estudiantes del tercer grado muestran serias dificultades en el nivel crítico, pues comprender un texto en el nivel crítico significa valorar, proyectar y juzgar tanto el contenido de lo que un autor plantea en su escrito, como las inferencias o relaciones que se pueden establecer a partir de lo que aparece en el texto producido por un autor. Estos juicios, valoraciones y proyecciones deben tener una sustentación, argumentación o razón de ser, que el lector debe soportar en los elementos que aparecen en el texto; y es esta realidad la que los estudiantes no pueden dar a conocer cuando se les pregunta.

Para comprender un texto en este nivel, el lector debe recurrir a su sentido común, a su capacidad para establecer relaciones lógicas, a sus conocimientos sobre el texto o sobre el tema del que trata el texto, a su experiencia de vida o como lector, a su escala de valores (personal y de la cultura a la cual pertenece), a sus criterios personales sobre el asunto del que trata el texto, a otras lecturas que ha realizado anteriormente. El lector utiliza todos estos elementos para tomar una posición frente a lo que el autor dice o expresa en el texto y para hacer proyecciones sobre lo que podría implicar o podría suceder, según lo que el autor plantea en el texto, esta criticidad no se estaría desarrollando en los educandos.

El problema quedó formulado de la siguiente manera: Se observa que los estudiantes de tercer grado de la IE N° 15396 del distrito de Tambo Grande, provincia de Piura, en la región Piura, durante el proceso de enseñanza aprendizaje en el Área de

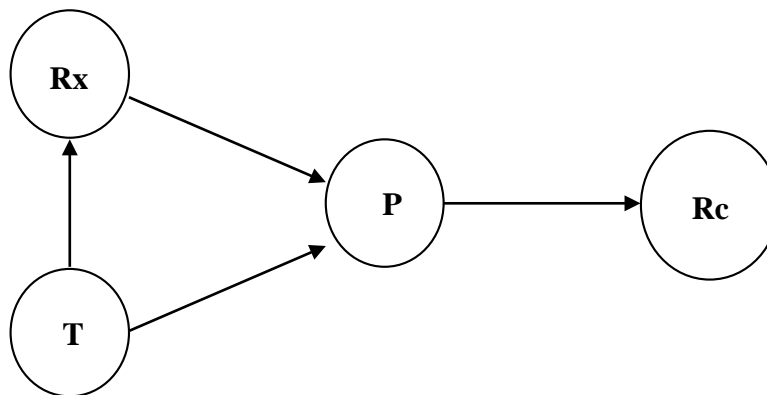
Comunicación muestran dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora, hecho que se manifiesta en: baja comprensión literal, no extraen información específica y explícita del texto, pobre comprensión global del texto, equivocada interpretación de ideas e información, dificultad para evaluar y contrastar el texto con los contenidos previos y externos al mismo.

1.5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Este epígrafe aborda el aspecto metodológico seguido en la investigación, su propósito es describir y explicar el proceso metodológico usado en este estudio investigativo de acuerdo al tipo y diseño de investigación, se presenta la población y muestra con las cuales se trabajó. Además se presenta las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los métodos y técnicas de análisis e interpretación de la información.

1.5.1. Tipo y Diseño de la investigación.

El presente estudio estuvo enmarcado, por el fin que persiguió en una investigación de tipo socio crítica, en su nivel propositiva-aplicada.



Leyenda:

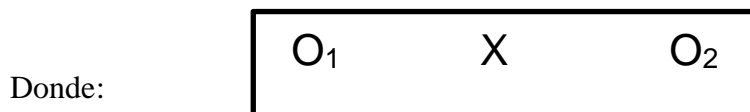
Rx : Diagnóstico de la realidad

T : Estudio teórico o modelo teórico

P : Propuesta

Rc : Realidad cambiada

Según el paradigma en el que se encuadra esta investigación y que posibilita el uso de métodos tanto cualitativos como cuantitativos, además se seleccionó el diseño cuasi experimental, con pre y pos test, con un solo grupo. Cuyo esquema es el siguiente:



O₁ = Pre test

X = Aplicación de estrategias de Lectura

O₂ = Post test

El diseño utilizado fue el de *Pre prueba – post prueba con un solo grupo*, consistió en administrar el tratamiento o estímulo (estrategias de lectura) a un grupo pero aplicando una prueba previa a la administración del tratamiento o estímulo experimental y después aplicar una medición en la variable independiente para determinar el nivel de significatividad que haya producido el tratamiento.

1.5.2. Población y muestra.

La población total estuvo compuesta por 28 estudiantes (15 hombres y 13 mujeres) de la única sección de tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 15396 del distrito de Tambogrande, provincia de Piura, en la Región Piura- 2015, por lo cual se constituyó en la misma muestra de estudio.

La edad predominante de la muestra es de 9 años, en el siguiente cuadro se presenta la población muestral:

CUADRO N° 02.

POBLACION MUESTRAL DE LOS ESTUDIANTES DE 3° GRADO DE LA I.E. N° 15396- DISTRITO DE TAMBOGRANDE

SECCIÓN \ ESTUDIANTES	POR SEXO				TOTAL DE NIÑOS	
	HOMBRES		MUJERES		t	%
	f	%	f	%		
Única	15	54	13	46	28	100

FUENTE : Nóminas I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande

FECHA : marzo, 2015

1.5.3. Métodos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos

A. Métodos

La presente investigación de tipo socio critica permitió combinar técnicas y métodos tanto cuantitativas como cualitativas, este tratamiento concedió a la investigación un carácter de objetividad equilibrado, así como una visión holística durante el análisis de la información, datos o resultados.

Para la ejecución de la tarea número uno de la presente investigación se hizo uso del método histórico tendencial, el mismo que está vinculado al conocimiento de las distintas etapas del objeto de nuestra investigación.

Se utilizó el método empírico para la identificación del objeto de estudio a través de una encuesta aplicada a la muestra de estudio y al personal docente.

El método analítico- sintético también fue utilizado para analizar el objeto de estudio, los antecedentes de estudio y el marco teórico de la investigación y también para analizar y sintetizar la propuesta teórica, resultados obtenidos, así como las conclusiones.

Para desarrollar la segunda y tercera tareas, se usó el método empírico para poder recoger toda la información empírica respecto al manejo de información por los estudiantes, se utilizó la técnica de la Encuesta Auto administrada.

Para las tareas cuatro y cinco, el método que se utilizó es el de la modelación mediante el cual se crea abstracciones con vistas a explicar la realidad.

B. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

La técnica utilizada en el presente estudio fue la observación cuantitativa y cualitativa estructurada, ejecutada por el equipo de investigación de manera directa y sistemática al grupo de la muestra en el que se aplicó el programa de intervención.

Los instrumentos preferentemente utilizados fueron la ficha de observación, elaborada por el mismo equipo de investigación, para recoger datos de la secuencia de debates realizados.

Otro instrumento de observación utilizado fue el registro anecdótico, necesario para la lectura pedagógica e interpretación del registro de apreciaciones de aquellas situaciones ocurridas durante la aplicación de estrategias de lectura por considerarlos necesarios para la posterior interpretación y análisis de resultados.

La Observación.- Consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Se utilizó como un instrumento de medición en diversas circunstancias.

Encuesta o Cuestionario.- Está compuesto por un conjunto de preguntas respecto a las variables que se desea medir. Se utilizó preguntas abiertas con varias alternativas.

Test de comprensión lectora.- Para evaluar el nivel de comprensión lectora en sus tres niveles: léxico, inferencial y crítico.

Evaluación: Es un proceso permanente de información y reflexión sobre el procesos de aprendizajes.

1.5.4. Análisis estadístico de los datos.

Se realizó el análisis estadístico correspondiente para cada una de las encuestas, así como para el pre test y post test que se aplicaron respectivamente.

Para analizar los datos se siguieron los siguientes pasos:

- Seriación: se ordenaron los instrumentos de recolección de datos.
- Codificación. Se codificaron de acuerdo al objeto de estudio. Se otorgó un número a cada uno de los instrumentos.
- Tabulación. Después de aplicar el test de comprensión lectora y recabar los datos, se procedió a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabuló cada uno de los instrumentos aplicados por separados.
- Procesamiento de los resultados, los datos fueron procesados usando estadísticos descriptivos y de frecuencia por medio del software SPSS versión 23.0 en español y Excel.
- Elaboración de cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos.
- Los cuadros o tablas elaboradas nos permitieron realizar un análisis de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.
- Presentación de los resultados mediante tablas y gráficos para mostrar los resultados del pre y pos test. Explicación de resultados.
- Interpretación de los resultados, en base a la información de las tablas y gráficos.
- Discusión de los mismos.
- Aplicación de la propuesta de Estrategias de lectura.
- Elaboración de conclusiones y las sugerencias.

Síntesis Capitular

En conclusión en este capítulo se ha tratado sobre el contexto del objeto de la investigación, el enfoque histórico lógico, donde se evidencia como ha sufrido las profundas transformaciones a lo largo de la historia el objeto a investigar, además de

ello se trató sobre el diagnóstico situacional de la problemática a solucionar en la institución educativa todo ello enfocado en una metodología socio crítica.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. INTRODUCCIÓN CAPITULAR

En este apartado se describen los antecedentes de estudio asociados al problema en estudio y se analizan las teorías y enfoques teóricos sobre la comprensión lectora a la luz de Pinzas y Solé, estableciéndose los principales aportes metodológicos de cada autora, así como la descripción de los niveles de comprensión lectora que se prevé estudiar en la presente investigación, ello permitirá posteriormente en el tercer capítulo fundamentar la propuesta de estrategias de lectura. Se enfatiza la necesidad de poder comprender el texto y desde esa perspectiva construir en los educandos hábitos de lectura que ayuden a mejorar sus niveles de comprensión.

2.2. ANTECEDENTES DE ESTUDIO

El propósito principal de este epígrafe es analizar y valorar los aportes de otros autores con respecto al presente estudio, para lo cual se presentan investigaciones afines a la mejora de la comprensión lectora, destacándose las que encierran una intencionalidad didáctica e implementan modelos, métodos o estrategias de enseñanza con el propósito de promover y potencializar la comprensión lectora.

- *Wyszowski (2006)*, manifestó que uno de los grandes problemas que aqueja a los docentes en su labor educativa al desarrollar capacidades lectoras es, el cómo enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen. La autora concluyó que un programa de estrategias metodológicas para el desarrollo de una eficiente capacidad lectora en los niños y niñas constituye una alternativa moderna e innovadora que permitió dinamizar los procesos de enseñanza – aprendizaje con el fin de desarrollar actividades eficientes, que conlleven a la comprensión de textos. Se puede deducir que uno de los problemas más álgidos que tienen los docentes de cualquier nivel es el de la comprensión lectora formulándose la interrogante: ¿cómo enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen?, una de las respuestas es que los docentes durante la labor educativa deben seleccionar los textos en función a los intereses de sus educandos; considerando los textos referidos a su

realidad y empleando diversas estrategias metodológicas que contribuyan a formar lectores autónomos capaces de aprender de todos los textos, de interrogarse acerca de su propia comprensión, emitiendo sus opiniones, de esta manera se mejorará el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Estos aportes son importantes y trazan un camino que debe ser ampliado con las ideas que se desarrollarán en la presente investigación.

- *Lucas y Perdomo (2011)*, realizaron una investigación sobre: “Los proyectos escolares participativos como estrategias para motivar la lectura y escritura en los niños”, de la Universidad Católica de Pereira, teniendo como objetivo motivar a la niñez inicialmente en la lectura y luego la escritura de cuentos y narraciones de situaciones vividas, llegando a concluir que para que los estudiantes de segundo grado aprendan la lectura y escritura se deben implementar nuevas estrategias como los proyectos escolares participativos poniendo énfasis en una didáctica renovada que potencie la lectura y escritura en los niños de primaria, porque si leen comprensivamente pueden ampliar su nivel de entendimiento dentro y fuera del aula, y asimismo pueden llegar a inferir un contenido del texto leído. Esta investigación se asocia a la presente ya que brinda pautas para buscar otras estrategias participativas y así mejorar el nivel inferencial en la comprensión lectora de nuestros estudiantes de tercer grado.
- *Bañuelos (2003)*, sustentó la tesis no experimental descriptiva titulada “Velocidad y Comprensión Lectora”, realizada en una población de 93 estudiantes de tercero de secundaria en Valparaíso, Zacatecas, México. Su objetivo fue elevar el rendimiento escolar. En dicha tesis se concluyó que la lectura puede concebirse como la materia instrumental elemental que posibilita los demás aprendizajes, siendo por tanto una actividad esencial para la adquisición de conocimientos y base para la enseñanza general. A partir del estudio y advirtiéndose la importancia y alcance que tiene la lectura en el desarrollo de todas las demás habilidades del educando, se intentó dar solución al problema existente en la población escolar de nivel secundaria: la deficiencia lectora, caracterizada por lenta y con nivel bajo de comprensión. Se finaliza sugiriendo, que siendo evidente la existencia de problemas de comprensión lectora en todos los niveles de la educación básica, es muy importante la aplicación de estrategias adecuadas que logren en los estudiantes aprendizajes significativos.

2.3. BASES TEÓRICAS

Este segundo epígrafe contiene los elementos teóricos que sustentan epistemológicamente la propuesta de intervención y el estudio de investigación. Aborda el sustento teórico de ambas variables, las estrategias de lectura y la comprensión lectora, a propuesta de Juana Pinzas e Isabel Sóle, otros enfoques teóricos sobre la comprensión lectora, además de los distintos fundamentos investigativos y la terminología básica. Con ello se busca sustentar o fundamentar científica y técnicamente la investigación realizada.

2.3.1. Fundamentos pedagógicos

2.3.1.1. Teoría Constructivista

El constructivismo sociocultural tiene su origen en los trabajos de Lev S. Vygotsky, quien afirma que el conocimiento se adquiere, de acuerdo a ley de doble formación, primero a nivel intersicológico y luego a nivel intrasicológico, cobrando importancia el factor social en la construcción del conocimiento. De esta manera el constructivismo sociocultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional.

Dentro de los principios que abarca este enfoque sociocultural encontramos a los siguientes:

- Motivación para el aprendizaje, a través de diferentes herramientas, desarrollo científico y tecnológico o simbólica como el lenguaje.
- El andamiaje cognoscitivo, que funciona por medio de la interacción entre mediadores y sujetos participantes para la creación de Zonas de Desarrollo Próximo que promueve la autorregulación.
- Aprendizaje cooperativo, se basa en equipos de trabajo con sujetos de niveles y habilidades diversas para realizar actividades de aprendizaje, favoreciendo la mediación del conocimiento y por ende el aprendizaje.
- Construcción social del conocimiento, que promueve la interacción y discurso socio constructivos entre todos los participantes a través de diálogos.

- Reflexión meta cognoscitiva, permite que los participantes reflexionen sobre sus actividades, logros y dificultades, enfatizando el desarrollo de la autorregulación.
- Aplicación de los aprendizajes, donde la transferencia de lo aprendido debe ser aplicado de forma contextualizada.
- El conocimiento es construido a partir de la experiencia.

El aprendizaje es una interacción dinámica entre el objeto de conocimiento y el sujeto que aprende, provocando un cambio relativamente permanente en el comportamiento, el pensamiento o los afectos como resultado de la experiencia y de la interacción del sujeto con sus pares y entorno. El aprendizaje es un proceso que, partiendo de lo externo, del medio como fuente proveedora se realiza por y en el individuo atendiendo a sus necesidades y a través de la actividad y la comunicación propias y de los otros como portadores estos últimos, de toda la riqueza individual y social. El docente no sólo debe preocuparse en qué aprenden los estudiantes, sino también por cómo aprenden estos y cómo se relaciona lo uno con lo otro, cobrando de este modo relevancia las interacciones conscientes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por ello, las docentes de la Institución Educativa N° 15396 ubicada en Tambogrande proponen el trabajo en equipo, plantean retos y desafíos al estudiante, otorga relevancia a situaciones del contexto, uso efectivo de medios y materiales educativos, participación de padres de familia en el aprendizaje de sus hijos, ya que a través de la mediación social el conocimiento se hace más viable y gana coherencia.

Vygotsky expresa que el sujeto reconstruye el conocimiento, el cual primero se da en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual para usarlo de manera autónoma. En la interacción con los otros, en diversos ámbitos sociales es que el niño y la niña aprenden y se desarrollan integralmente, cambiando su realidad y así mismo. En esta teoría se destaca que el sujeto responde a los estímulos de manera activa, actuando sobre ellos. Además el autor habla de una zona de desarrollo próximo (ZDP), que se constituye en la brecha resultante de la diferencia de lo que el niño puede hacer sin ayuda y lo que puede hacer con la

ayuda de otro con mayor experiencia (diferencia entre el desarrollo efectivo y el desarrollo potencial). El docente es el encargado de diseñar y aplicar estrategias que promuevan zonas de desarrollo próximo, para ello debe tener en cuenta el nivel de conocimiento de los estudiantes, la cultura y partir de los significados que ellos poseen en relación con lo que van a aprender (preconceptos aprendidos en el contexto que serán perfeccionados en la escuela); trasladando al estudiante de los niveles inferiores a los superiores de la zona, otorgándole apoyo estratégico para solucionar problemas.

El horizonte educativo del MINEDU está sustentado bajo los aportes teóricos de la teoría sociocultural de Vygotsky. Este organismo está diseñado y gestionando procesos de aprendizaje de calidad basados en esta teoría, ya que en el momento de planificación curricular y en el proceso de enseñanza aprendizaje cobra importancia la mediación social, a través de interacciones con sus pares, docente- estudiantes, estudiantes-padres de familia, con el entorno, empleo de estrategias, con materiales y recursos significativos. A raíz de esto se producirán cambios en la realidad y en el sujeto que aprende producto de la experiencia y de interacciones, las cuales deben de responder a las necesidades y expectativas del estudiante a fin de que el aprendizaje sea duradero. El aprendizaje se verá obstaculizado si las experiencias e interacciones no responden a las necesidades, características y expectativas del estudiante y que los docentes utilicen otros modelos pedagógicos opuestos a la teoría Sociocultural; ya que el significado se construye mediante la actividad conjunta no por medio de la transmisión de conocimientos del docente al estudiante, sino que ayuda a este a transformar el conocimiento que recibe mediante la construcción de significado y con recursos como son el conocimiento de sus interlocutores, textos, el uso de las tecnologías, y de otros medios en el contexto del aula.

Por lo expresado anteriormente, la mediación constituye entonces un mecanismo a través del cual las actividades socio culturales externas se transforman en funcionamiento mental interno, es decir que el aprendizaje siempre estará influido por factores externos, por lo que es necesario analizar a profundidad los significados de cada cultura. El docente debe provocar desafíos y retos que hagan cuestionar al estudiante, partir de los contextos socioculturales del sujeto que aprende para ofrecerles una educación con sentido y significado (educación más

contextualizada y con sentido), crear ambientes de aprendizaje que estimulen la actividad mental y física del niño y niña, el diálogo, crítica, reflexión, cooperación y participación, la toma de conciencia y la autorregulación; ambientes que contribuyan a clarificar, elaborar, reorganizar y reconceptualizar significados que permitan interpretar el mundo; concebir al educando como un ser activo, protagonista y reflexivo producto de varias interrelaciones sociales que ocurren en un momento histórico cultural específico y que reconstruye el conocimiento con los otros y otras; con el objeto de formar personas críticas y creativas que contribuyen a construir una sociedad más democrática, comprometida con el desarrollo humano y natural de nuestro mundo.

Si se entiende a la estrategia como un conjunto de procedimientos que el estudiante adquiere de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas, entonces actuará como mediación inherente al aprendizaje y por ende como mediaciones significativas que cooperan activamente en la comprensión de textos escritos. Al momento que el niño o niña va a producir sus textos escritos se apoya en el conocimiento estratégico que ha adquirido, logrando comprender instrucciones, sintiéndose motivado a aprender, desarrollo de capacidades comunicativas, empleo de habilidades, estimula sus procesos cognitivos para un aprendizaje activo, mejorando sus niveles de planificación, textualización y comprensión de diferentes textos escritos como rimas, adivinanzas, trabalenguas, textos: narrativos, instructivos, informativos, descriptivos y textos discontinuos. Además de estos materiales escritos avanza a comprender los significados de lo que se comparte en forma oral de acuerdo con el medio en el que ocurre la comunicación, de ahí el enfoque comunicativo textual del área de Comunicación.

Durante el inicio, desarrollo y término de la sesión de aprendizaje, el educando ha llenado en su “bolsa de experiencias” nuevas estrategias de aprendizaje que le ha permitido solucionar un desafío y será capaz de usarlas nuevamente en otras situaciones comunicativas.

A través de esta mediación significativa que fehacientemente se manifiesta al utilizar estrategias de aprendizaje, los estudiantes de la Institución Educativa N°

15396 ubicada en Tambogrande, lograrán mejoras en la comprensión lectora, esto ocurre debido a que se realizaron experiencias continuas, socialización, autorregulación y por interacción activa. Los aprendizajes se han realizado mediante actividades planificadas y formando equipos de trabajo y usando experiencias o hechos que ocurren en la vida de los integrantes de la comunidad.

Vygotsky manifiesta que la medición es un mecanismo mediante el cual las actividades socioculturales externas se transforman en funcionamiento mental interno. Por eso es de vital importancia el uso de estrategias de aprendizaje

(mediación) que respondan a las características, expectativas y necesidades del educando, con el propósito de obtener aprendizajes que perduren a lo largo de la vida para continuar aprendiendo en forma autónoma.

Las estrategias de aprendizaje no producirán efecto positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, siempre y cuando no cumplan con ciertos requisitos, como por ejemplo: ser significativas, funcionales, los estudiantes deben creer que las estrategias son útiles y necesarias, debe hacer una conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del educando sobre el contexto de la tarea, debe generar confianza y creencias de autosuficiencia, ser motivadoras, innovadoras, factibles, viables, pertinentes y claras.

Teniendo en cuenta las ideas planteadas con relación a las estrategias de aprendizaje analizadas desde la teoría Sociocultural, se asevera que estas son mediaciones que han contribuido a mejorar significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa N° 15396 ubicada en Tambogrande y por ende apoyar en el fortalecimiento de los procesos del pensamiento de los educandos, así como a un mayor conocimiento y control sobre sus recursos, posibilidades y limitaciones cognitivas, involucrándose con el aprendizaje significativo y con el “aprender a aprender”.

2.3.1.2. Teoría del Aprendizaje Significativo

Teoría propuesta por Ausubel, quien aduce que el individuo aprende mediante “Aprendizaje Significativo”, se entiende por aprendizaje significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo. Esto creará una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información, facilitando el aprendizaje.

El conocimiento no se encuentra así por así en la estructura mental, para esto ha llevado un proceso ya que en la mente del hombre hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí y cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación.

Las principales características del aprendizaje significativo son los siguientes:

- Existe una interacción entre la nueva información con aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva.
- El aprendizaje nuevo adquiere significado cuando interactúa con la noción de la estructura cognitiva.
- La nueva información contribuye a la estabilidad de la estructura conceptual preexistente.

La esencia del proceso de aprendizaje significativo está, por lo tanto, en la relación no arbitraria y sustantiva de ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento del sujeto, esto es, con algún concepto o proposición que ya le es significativo y adecuado para interactuar con la nueva información. De esta interacción emergen, para el aprendiz, los significados de los materiales potencialmente significativos (o sea, suficientemente no arbitrarios y relacionables de manera no-arbitraria y sustantiva a su estructura cognitiva). En esta interacción es, también, en la que el conocimiento previo se modifica por la adquisición de nuevos significados.

2.3.1.3. Aprendizaje Colaborativo

Este aprendizaje colaborativo, es entendido como el intercambio y cooperación social entre grupos de estudiantes con el propósito de facilitar la toma de decisiones y/o la solución de problemas.

Martínez Sánchez (2003). Este tipo de aprendizaje tiene su origen en el constructivismo social, en donde uno de sus principales usos es cuando los educandos y el docente trabajan juntos para lograr el saber de algún objetivo en específico, lo cual enriquece sus conocimientos y los hace crecer.

En su sentido básico, aprendizaje colaborativo (AC) se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase física o virtual. Aunque el Aprendizaje Colaborativo, es más, que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes y de los profesores, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración, utilizando las herramientas virtuales, propuestas por el maestro.

Comparando los resultados de esta forma de trabajo, con modelos de aprendizaje tradicionales, se ha encontrado que los estudiantes aprenden más cuando utilizan el Aprendizaje Colaborativo, recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás (Millis,1996).

2.4. APORTES TEÓRICOS RELACIONADOS CON LA COMPRENSIÓN LECTORA

2.4.1. Comprensión Lectora: Aportes de Solé y Pinzas

La teoría de la comprensión, definitivamente se constituye en una de las bases científicas fundamentales para el desarrollo del presente trabajo de investigación con seguridad, disciplina y sabiendo lo que se debería poner en práctica pero también conociendo los niveles y obstáculos que se interponen al pretender desarrollarla,

mucho en los actuales tiempos cuando los cambios son tan rápidos, las informaciones circulan en milésimas de segundos, las demandas socioculturales exigen respuestas más rápidas un mundo polarizado e injusto. Pero, ¿qué es la comprensión?: Es la disciplina que sería capaz de comprender, o conocer con verdad, los fenómenos que estudia – los hechos humanos – frente a las ciencias de la naturaleza que tan solo ofrecen una explicación, o conocimiento cierto de lo estudiado” (Vico citado por Muñoz: 2000)

Según Vico (2000), la explicación se usaría en las ciencias naturales para hacer una especie de presentación o experimentación de las verdades, pero no para comprenderlas porque no implica producción de nada nuevo. En cambio, la comprensión se usaría en las ciencias humanas para producir conocimientos; es decir, en las ciencias humanas habría una especie de identidad entre sujeto epistemológico y objeto a estudiar. El sujeto epistemológico analizará casos en tanto no los haya producido.

El término comprensión, en esta investigación , será entendido como un proceso que consiste en entender en forma integral y profunda un texto poniendo de manifiesto el análisis, la síntesis, la interpretación, la reflexión, la crítica y la creatividad; consideramos entonces que es el conocimiento profundo del significado de algo, como lo define Chauchard: “La comprensión consiste en asimilar, en adquirir el principio que se está explicando, en descubrir los conceptos básicos, en organizar la información y las ideas para que se transformen en conocimientos, en lugar de tener tan sólo una mezcla confusa de hechos, carentes de todo método”. (Chauchard, citado por Crisólogo: 2009)

La comprensión es todo un proceso que contribuye a la formación integral de la persona humana, permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro horizonte cultural, fortalecer la imaginación, la creatividad, la emisión de juicios críticos acerca de diversos tipos de texto en contraste con nuestra realidad.

La comprensión de textos, en la actualidad, cuando la información circula en milésimas de segundo por el adelanto de la ciencia y la tecnología; las demandas educativas y socioculturales exigen respuestas más rápidas asumiendo un

comportamiento, crítico, creativo, significativo, sistémico, holístico, dialéctico en el proceso de comprender, caso contrario sería imposible que se produzca un análisis integral y profundo de los textos concordante con las TIC.

La comprensión de textos, por lo tanto se orienta a revivir el significado de una expresión vital. Miranda (1995) manifiesta que: “La lectura desempeña un papel importante en el proceso de comunicación, instrucción y culturización; por tanto, no sólo sirve para recibir un mensaje, sino al abarcar múltiples niveles, contribuye al desarrollo de la mente humana. Las investigaciones psicológicas evidencian ahora que el aumento de la capacidad para la lectura trae consigo el aumento de la capacidad para aprender, a la vez que la lectura se convierte en uno de los medios más eficaces del desarrollo del lenguaje y de la personalidad” (Miranda: 1995).

La comprensión, acorde con las exigencias actuales, permite desarrollar la capacidad de entender lo que se escucha y lo que se lee y como consecuencia ayuda a mejorar el desarrollo de las capacidades: enjuiciando, discriminando, comparando y explicando lo que se aprende; además la comprensión es un proceso de reconstrucción psicológica, es decir, de reconstrucción, por parte del lector, de la intención original del autor. En este sentido, el texto es la expresión de los sentimientos de su autor y los intérpretes deben intentar ponerse en el lugar de éste para revivir el acto creador. La comprensión no es tomada como lo último sino como una inferencia que puede y debe tener relación directa entre causas y apreciaciones psicologistas; una explicación de esencias, de finalidades trascendentes pero que dialécticamente está sujeto a leyes y lucha de contrarios; es decir, lo psicológico, epistemológico, dialéctico, causal, lo explicativo, etc. forman una unidad, argumento que encuentra sustento en las apreciaciones de Gadamer, para quien la comprensión es mucho más que simplemente un acto psicológico, explicativo o espiritual, sino un producto trascendente del carácter histórico del ser humano:

Hasta hace muy pocos años a la lectura se le ha estudiado y entendido como un acto mecánico, pasivo, que descodifica signos de un texto, o en el mayor de los casos, como un mero instrumento de transmisión de conocimientos o informaciones.

Sin tener en cuenta que en ella se involucra un *conjunto complejo de elementos lingüísticos, psicológico intelectuales* y que a través de ella es posible desarrollar *habilidades del pensamiento*, especialmente *el pensamiento crítico y el meta cognitivo*.

Así para **Isabel Solé** (2000), en la comprensión lectora intervienen el texto, su forma y su contenido, expectativas del lector y sus conocimientos previos.

Para leer se necesita, simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, el proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya de la información que aporta el texto y en nuestras propias experiencias.

Un lector comprende un texto cuando puede encontrar significado, relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa, no solo se resalta el conocimiento previo, las expectativas, predicciones, objetivos del lector sino también las características del texto a leer.

En el aprendizaje de la lectura existe una relación interactiva entre el lector y el texto, a partir de la cual se puede definir la comprensión lectora como la construcción activa del significado del texto por el lector, que elabora una representación sobre el tema.

Leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender, también es un proceso que implica activamente al lector, en la medida que la comprensión que realiza no es un derivado de la relación del contenido de que se trata. En este proceso de construcción de significado se requiere que el lector sea capaz de procesar palabras y las oraciones que le proponen del texto y de involucrar sus conocimientos del mundo, esquemas y propósitos, así como la forma en que el autor ha organizado sus ideas, que es lo que constituye la estructura del texto.

La lectura es importante en el proceso de apropiación del conocimiento de cada individuo para alcanzar la comprensión lectora. Por este motivo, es necesario que, en el aprendizaje de la lectura, el lector vaya desarrollando paulatinamente las estrategias que le permiten la construcción.

En el contexto de la lectura, se plantea la estrategia como un procedimiento organizado, orientado a la obtención de una meta claramente definida, que permita seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones antes, durante o después de la lectura de tal forma que el lector vaya regulando la actividad que realiza. Según Solé (2000), existen *diferentes modelos de organización de las estrategias de lectura que se agrupan según el momento de la lectura*, es decir: *antes, durante y después*.

a. Estrategias antes de la lectura. Son todas aquellas que van a permitir al lector planificar la forma en que se abordará el texto; prepararse para la comprensión y asumir el rol activo en la construcción del significado.

Las estrategias más importantes en este momento de la lectura son: la motivación, el establecimiento del objetivo, planificación de la lectura, activación del conocimiento previo y planteamiento de las hipótesis.

b. Las estrategias durante la lectura. Son las que permiten que el lector vaya elaborando y construyendo los significados del texto, en función de los distintos problemas que surjan durante la lectura, encontrándose r las vías de solución más convenientes.

En esta etapa la principal función de las estrategias consiste, en regular el proceso de comprensión, de modo que el lector no solo comprenda, sino que cuando no lo logre sea capaz de decidir qué hacer para lograr dicha comprensión, lo que además exige que el lector ponga en marcha su actividad metacognitiva.

Entre las estrategias más importantes que el lector puede utilizar en esta etapa de la lectura, con el objetivo de construir significados son: la regulación y supervisión, elaboración de inferencias, además que puede acompañarse de otras estrategias de apoyo para favorecer la comprensión como el subrayado, la toma de notas, y las ilustraciones.

c. Estrategias después de la lectura. Son aquellas estrategias que se utilizan una vez finalizado el proceso lector y tiene como finalidad analizar aquellas que fueron utilizadas, así como reflexionar sobre la pertinencia de dichas estrategias en el trabajo de otros textos.

Entre *algunas de las estrategias que se pueden trabajar* son: identificación de la idea principal, elaboración del resumen, elaboración de esquemas y organizadores, verificación de la comprensión, formular y responder preguntas.

Según Solé (2000) para cumplir este objetivo de comprender textos con éxito el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que le ayuden a conducir sus conocimientos aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes, es aquí que se debe enseñar al docente estrategias de comprensión dotándoles de los recursos necesarios para aprender a aprender.

Las habilidades adquiridas tendrán el desarrollo de operaciones como el reconocimiento y jerarquización de ideas, la elaboración de resúmenes, el análisis de la información del texto, de la relación de cotejo con sus conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la emisión de opiniones, la relación texto e imagen. Todas estas habilidades estarán ligadas con los niveles de comprensión lectora.

En este proceso lector diversos autores han tomado en cuenta determinados niveles o componentes de la comprensión lectora, según su complejidad. Solé (2000), los clasifica de la siguiente manera:

2.4.2. Los Niveles de Comprensión Lectora

Cuando se refiere a los niveles de comprensión de textos, se está tratando de presentar y reflexionar referente al proceso que se sigue y qué se hace en cada caso. A continuación se realiza una síntesis de los planteamientos que brinda el MINEDU (2015), a la luz de los planteamientos teóricos de Solé.

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

➤ Nivel Literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto. Se divide este en dos niveles, se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por

reconocimiento o evocación de hechos. También se reconoce el tema principal, realizando resúmenes y síntesis.

Es la comprensión centrada en el texto, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Se suele emplear preguntas como: ¿Quién?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Hizo qué?, ¿Con quién?, ¿Cómo empieza?, ¿Qué sucedió después?, ¿Cómo acaba? El estudiante debe responder estas preguntas a partir de lo que el texto dice y no de sus experiencias, creencias o conocimientos previos.

➤ **Nivel Inferencial**

La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector.

Es muy diferente de la comprensión literal. Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. La comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. La meta cognición nos ayuda especialmente a lograr una buena comprensión inferencial. Algunos autores sólo mencionan estos dos niveles, sin embargo, se carecería de la parte reflexiva y crítica del lector. Este nivel permite trabajar desde la lectura el desarrollo personal del estudiante. Posibilita trabajar la empatía o la capacidad de entender los sentimientos y emociones de otras personas y de actuar concordante con esta percepción.

➤ **Nivel Crítico**

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Es la lectura evaluativa, la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo

conductor del pensamiento del autor, detectar sus intenciones, analizar sus argumentos, entender la organización y estructura del texto. Son pocos los lectores que llegan a este nivel, en las instituciones educativas del nivel secundario puede desarrollarse este nivel, el cual permitiría desarrollar la capacidad de comprensión de los alumnos.

➤ **Nivel meta cognitivo.**

Aunque muchos autores no lo consideran, creemos que es necesario, porque permite que el alumno piense sobre la forma cómo fue comprendiendo un texto, se convierte en una actividad autor reflexiva: consiste en pensar sobre cómo estamos pensando, cómo estamos trabajando, y si estamos usando adecuadamente las estrategias. Consiste en darnos cuenta si estamos cometiendo errores, si no estamos siendo eficientes o si hay mejores maneras de actuar y alcanzar un nivel eficaz de desempeño en las tareas o aprendizajes que asumimos.

Frente al mismo tema, **Pinzás** (2001), afirma que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: comprensión literal e inferencial, que a continuación se describe:

- a) **Comprensión literal;** significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica.
- b) **La comprensión inferencial o interpretativa;** se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos, es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

Otros autores como Catalá, G.; Catalá M.; Molina y Monclús. (2001), incorporan los siguientes niveles:

- c) **Reorganizativo,** que consiste en la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando así las

ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma.

b) Crítico o profundo, que es una información de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios.

(Fuente:<<http://www.monografias.com/trabajos39/estrategiascompensionlectora/estrategias-compension-lectora2.shtml#ixzz4NBUvcrxx>, recuperado 23 de setiembre de 2016>).

2.4.3. Factores para Desarrollar y Mejorar la Comprensión Lectora

Para la comprensión de textos intervienen una serie de factores que frenan u optimizan el proceso lector. Entre los más importantes y desde el punto de vista de Pinzas (2001) se tiene:

1.- Factores de comprensión derivados del escritor.

El MINEDU través del programa nacional de capacitación docente (2008), señala que, la comprensión del texto no es una cuestión de comprenderlo o no comprender nada, sino que, como en cualquier acto de comunicación, el lector realiza una interpretación determinada del mensaje que se ajusta más o menos a la intención del escritor.

En nuestra lengua, es de gran importancia el aspecto del significado contextual de las palabras. No siempre existe correspondencia entre lo que se dice, significado literal de las palabras, y lo que se quiere decir, intención comunicativa, identificar la intención del autor, el tipo de texto, el contexto, entre otros factores.

Alliende y Condemarín (2000), afirman que para poder entender, el lector tiene que manejar el mismo código lingüístico general que el autor, pero debe conocer también las peculiaridades del mismo. La comprensión se logra en la medida que el emisor y receptor dominan los mismos esquemas. El conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor es un factor importante para la comprensión de los textos escritos. Además, la comprensión de un texto puede depender del conocimiento que

se tenga del patrimonio cultural de un autor, a veces puede ser fundamental para la comprensión de un escrito el conocimiento de las circunstancias que fue producido. En muchos casos, los factores de comprensión derivados del emisor carecen totalmente de importancia y el texto se puede entender con prescindencia de ellos.

2.- Factores de Comprensión derivados del texto.

Cassany y otros (1998), citado en el documento del Ministerio de Educación a través del programa nacional de capacitación docente (2001), afirman que existe una gran variedad de textos escritos que pueden manifestarse en distintos ámbitos:

a) Familiar y amical, b) Académico, c) Laboral, d) social, e) Gregario y f) Literario. Teniendo en cuenta esto, se puede decir que el grado de comprensión de los textos se ve facilitado, muchas veces, por el interés del autor por el texto, también cuando el lector observa que la lectura se vincula con el patrimonio de sus conocimientos y cumple con alguna función provechosa para él.

Se suele decir que la comprensión de la lectura se da en función de las características del material y las características del lector. La comprensión de un texto depende en parte de factores lingüísticos, Alliende y Condemarín (2000).

3.- Factores de Comprensión derivados del lector.

El lector debe presentar conocimientos de diversos tipos para enfrentar con éxito la lectura. Entre los más importantes se mencionan: 1) Conocimiento sobre el mundo. 2) Conocimiento sobre el texto.

Alliende y Condemarín (2000), el grado de dominio del código lingüístico por parte del lector es determinante para la comprensión. Esta comprensión depende en parte de los esquemas del lector, asimismo, el conjunto de los esquemas de un lector conforma su patrimonio cultural. El patrimonio de conocimientos e intereses del lector es otro de los factores que influyen en la comprensión de la lectura. (<Fuente: <http://www.monografias.com/trabajos39/estrategias-compresionlectora/estrategias-compresion-lectora2.shtml#ixzz4NBXMIN5g>. recuperado el 7 de julio de 2016)>

2.4.4. La Lectura como Proceso Interactivo

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década de los setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la *teoría interactiva* dentro de la cual destacan el modelo psicolingüístico y esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir un significado. Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Este parte de los siguientes supuestos.

- La lectura es un proceso del lenguaje
- Los lectores son usuarios del lenguaje.
- Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicarle por punto sentido

Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto (citado por Dubois, pg10)

Por otra parte, Smith, (1989), apunta cuatro aspectos importantes a tomar en cuenta al analizar los aportes de la Psicolingüística:

- La comprensión de la manera en que los niños aprenden a leer requiere del conocimiento del proceso de la lectura y cómo los niños aprenden.
- La comprensión de la lectura requiere de la comprensión del lenguaje en general y del funcionamiento del cerebro.
- Desde un punto de vista de la lectura: la información que el cerebro lleva a la lectura es más importante que la información proporcionada en forma impresa.
- Desde un punto de vista institucional: los niños aprenden a leer leyendo.¹ (Smith 1989)

Goodman y Smith conciben “la lectura como un proceso interactivo de carácter psicolingüístico entre pensamiento y lenguaje, le otorga al lector un papel más activo

¹ Smith, (1989),

porque a él le corresponde construir el sentido del texto”² En efecto, las experiencias y conocimientos del lector o sus esquemas previos permiten que el cerebro procese los signos impresos para reconstruir el sentido del texto elaborado por el autor para transmitir un mensaje. Asumir esta concepción de lectura implica:

- El significado está en el lector y en el escritor.
- Aceptar el papel activo que cumple el lector que utiliza un conjunto de estrategias cognitivas y afectivas para comprender.
- Aceptar que la comprensión se produce por la conjunción dinámica de tres factores: texto, lector y situación comunicativa.
- Aceptar que la alfabetización es una habilidad básica, que se va desarrollando progresivamente en la interacción con la diversidad textual. Cuestiona la idea de que aprender a interpretar es un asunto concluido al lograr la decodificación. Por el contrario, la diversidad de textos, por unos propósitos, destinatarios, situación comunicativa inherente; plantean nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer, durante toda la vida. Lo que quiere dar a entender lo antes descrito, el lector necesita de estrategias cognitivas efectivas para comprender el texto y exista una situación comunicativa.

2.5. LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS COMO INTERACCIÓN

Frente a esta visión, surge Kenneth Goodman con su *modelo psicolingüístico*, uno de los dominios de la lingüística que se ocupa de estudiar los procesos psicológicos de producción y comprensión del lenguaje. Sus temas básicos son:

2.5.1. El uso del lenguaje como elemento de interacción social

Un lector comprende un texto cuando reconoce e identifica los significados, los universos implícitos y explícitos; cuando puede relacionarlos con lo que ya sabe, con lo que le interesa y con el mundo que lo rodea, y los operativiza a través de ejemplos,

² GOODMAN, Kenneth. La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. En Revista Textos en contexto II. Buenos Aires: Lectura y Vida. (1996)

comparaciones, enunciados u otro medio que le permita expresar sus aprendizajes. El lector apelará a diversas informaciones, ubíquese aquí la naturaleza interactiva del proceso de leer, que provienen de distintas fuentes: el texto, el contexto, que delimita o restringe la ambigüedad o la polisemia, y los conocimientos previos que tal lector posee y maneja.

2.5.2. Los procesos que tienen lugar en el receptor al oír o leer los mensajes

Para ordenar un texto y comprenderlo, el lector tiene que interactuar con él. De hecho, desplegará una gran actividad cognitiva cuando actúe sobre el texto. En ese proceso establecerá preguntas que guiarán su lectura, de tal modo que se acercará a la meta comprensión lectora, entendida como un conjunto de estrategias que le permitirán, además de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos sobre el tema en cuestión, tener propósitos reales de lectura, aproximarse a la obtención de sus objetivos de lectura y reconocer los aspectos fundamentales del texto. En este sentido, cabe citar algunos procesos particulares que se deben dar en cada receptor:

- Identifica el tipo de texto (narración, descripción, planteamiento de un problema, instrucciones, etc.) y reconoce su estructura (narrativa, descriptiva, argumentativa, etc.)
- Anticipa el contenido a partir de indicios como títulos y subtítulos, ilustraciones, etc.
- Identifica el tema tratado, mediante una lectura preliminar de exploración.
- Analiza el texto, para identificar las ideas principales y los datos importantes referentes al tema.
- Evalúa el contenido de texto que lee, apreciando si es verdad o no lo que se afirma, si es importante, etc.
- Selecciona la información que necesita.

Además de ello, un lector atento puede detectar los aspectos deficitarios que aparecieron durante su lectura, reconocer sus limitaciones para comprender un texto, así como evaluar la eficacia de las estrategias que usó en el proceso de lectura, superar sus dificultades y corregir sus errores. De igual modo, hará inferencias, lo

que consiste en reponer toda la información que un texto omite, a partir de los conocimientos conceptuales o lingüísticos que se poseen. Para realizarlo, el lector pone en juego toda su competencia morfosintáctico-semántica y fónico-gráfica; siempre hacia el propósito que persigue: la comprensión.

2.5.3. Las condiciones que inducen al lector a organizar sus mensajes de determinada manera

En este momento, el lector plantea las hipótesis y las experimenta o pone a prueba; es decir, revisa lo que entiende y no entiende para replantear sus hipótesis, ratificar sus apreciaciones o reconsiderar sus puntos de vista.

Obviamente, sus conocimientos previos y la determinación del contexto le ayudarán a comprender el texto, reconocerá el sentido del enunciado por el contexto, que es el conjunto de otros elementos textuales³ que rodean cada componente de un mensaje. Cabe destacar que los psicolingüistas, representados por Kenneth Goodman, persisten en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor, y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa.

2.6. LECTURA

La lectura es desarrollar el espíritu crítico constructivo y racional, pues a través de ella se establecen las comparaciones y se llega a los juicios de valor, los cuales son invaluable como creaciones personales debidamente fundamentales. Además, si se hace de manera continua y con una debida técnica, proporcionada en la actuación permanente y desarrolla un léxico y una terminología adecuados a las necesidades de expresión.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje y la comprensión es la construcción del significado del texto por parte del lector” María Eugenia Dubois⁴

³ MARÍN, Marta (1996), *Conceptos claves. Gramática, lingüística, literatura*, Aique Editor.

⁴ Rosario Mañalich Suárez y coautores. *Taller de la palabra*, p 63.

La lectura en un medio de perfeccionamiento espiritual, es elemento recreativo, es descanso e higiene mental; pues es un recurso invaluable de incremento cultural. Es factor de formación, fortificación moral, enriquecimiento espiritual, instrumento de adiestramiento intelectual y de gimnasio mental.

“Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura” Kenneth S. Goodman”⁵

Solé, E. en su obra “Estrategias de lectura” manifiesta que; leer, fundamentalmente implica comprender el lenguaje escrito; es un proceso complejo de interacción entre el lector y el texto, proceso complejo de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer el objetivo que guía su lectura.

Esta afirmación tiene varias implicancias válidas.

- Comprender implica que el significado del texto se constituye por parte del lector.
- Comprender el lenguaje escrito implica la habilidad de decodificar el sistema de comunicación.
- Leer supone la presencia de un lector siempre activo que procesa y examina el texto.
- Resalta la presencia de un propósito que guíe la lectura, es decir se lee con alguna finalidad.
- Es un proceso complejo pues hay una constante elaboración y verificación de predicciones del lector.
- Leer es un proceso interactivo ya que la interpretación y el abordaje que cada lector hace del texto.

2.6.1. Objetivo de la lectura

Un factor que resulta determinante para la comprensión es el de los objetivos o intenciones que presiden la lectura. Como ha sido señalado por numerosos autores, entre ellos Baker y Brown (1984), “comprender no es una cuestión de todo o nada, sino relativa a los conocimientos de que dispone el lector sobre el tema del texto y a los objetivos que se marca el lector” [Solé, 2001; 35]. Los objetivos determinan no

⁵ IDEM-Rosario

sólo las estrategias que se activan para lograr una interpretación del texto; sino también, establecen el umbral de tolerancia del lector respecto de sus propios sentimientos de no comprensión. Es decir, la actividad de lectura está dirigida por los objetivos, no es lo mismo leer para ver si interesa seguir leyendo, que leer para buscar información determinada, o leer para formar una idea global del contenido y transmitirlo a otra persona.

2.6.2. Importancia De La Lectura

La lectura es el instrumento más importante para la consecución de nuevos aprendizajes, es un medio para acceder a la información y al conocimiento, desarrollando así el pensamiento y la creatividad; asimismo constituye una herramienta fundamental que nos permite relacionarnos con los demás; nos brinda excelentes oportunidades para analizar los valores en el ámbito de la afectividad, relacionándolos con los sentimientos hacia sí mismo y con los demás, y los comportamientos y relación con otros. Contribuye al descubrimiento que debe hacer el adolescente sobre su capacidad de incidir en la forma de establecer relaciones adecuadas con sus compañeros, familia, profesores, comunidad y sociedad en general.

Gracias a la lectura las personas podemos “pensar como los filósofos, amar como los santos, sentir como los artistas, participar de las intuiciones de los genios que han honrado a la humanidad”⁶.

La lectura es importante porque constituye un objeto de conocimiento y cultura, es el medio por el cual el lector va a descubrir y reconocer

2.6.3. Proceso de la lectura

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda construir ideas sobre su contenido, lo que se produce mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, detenerse, pensar, relacionar la

⁶ VICTORIO, J. “Tecnología de la enseñanza – aprendizaje de lenguaje y literatura”. Pág. 62. ⁸ EGLÉ ETEHARZ, María y Jorge NÁNDEZ BRITOS. “Español Lengua Materna”. P. 9.

información nueva con conocimientos previos que posee. Plantearse preguntas, determinar lo esencial. Este es un proceso interno y necesario enseñar.

Solé (1994) lo divide en tres subprocesos: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre investigadores sobre estos y las actividades que pueden realizarse en cada uno de ellos.

2.7. COMPRENSIÓN LECTORA

2.7.1. Los textos

El texto puede ser definido como una unidad semántica, de carácter social. Funciona como una totalidad y se estructura teniendo en cuenta una serie de reglas que permitan su producción y comprensión. Eteharz y Britos indican las siguientes características del texto: ⁸ Comunican algo.

- Son portadores de una intencionalidad.
- Son una unidad coherente: se pueden comprender.
- Cada uno de ellos funciona en determinado contexto.
- Cada uno de ellos cumple con determinada función social.

2.7.2. Conceptualización de comprensión lectora

La comprensión que cada persona realiza depende del texto que tiene delante, pero también de otras cuestiones, propias del lector, como: el conocimiento previo con que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden, la motivación que se siente hacia la lectura.

Según Vlásica, “La comprensión lectora es un resultado buscado intencionadamente, que requiere, alguna confirmación propia, se caracteriza por la admisión de la mente frente a una solución encontrada para un problema pendiente. Se trata de algo así como un visto bueno, una rúbrica personal que la mente del comprendedor otorga a dicha solución”⁷.

⁷ Vlásica, A. “Comprensión lectora”. Pág. 9.

Para comprender un texto, el lector tiene que interactuar con él, desplegando una gran actividad cognitiva. A lo largo de la lectura, el lector va controlando su propia comprensión del texto. Si el lector detecta dificultades en su comprensión, debe decidir qué hacer: puede seguir leyendo en espera de una aclaración, puede volver a leer para ver si es necesario reformular lo que lleva entendiendo, puede consultar a alguna persona o algún otro texto.

2.7.3. Procesos Cognitivos y Metacognitivos de la Comprensión Lectora

“Comprender lo que se lee involucra un proceso cognitivo complejo e interactivo entre mensaje expuesto por el autor del texto y el conocimiento, las expectativas y propósitos de quien lee”⁸.

El lector al enfrentarse a un texto, busca enfrentarse a un texto, busca interpretar el mensaje y los significados que el autor quiso expresar. Pero esa interpretación está condicionada a factores, algunos factores como el texto en sí mismo, su estructura, su extensión, su formato, el contenido interno, el tema, las estrategias del desarrollo del mismo y el contexto externo, es decir en qué cultura se produjo, desde qué cultura se lee, etc.

Entre estos procesos cognitivos desarrollados para la comprensión lectora se tiene: A) La recuperación de la información expuesta en el texto (nivel literal), B) La organización del texto, su reconstrucción mediante procesos de clasificación y síntesis. C) Los procesos cognitivos de extrapolación inferencial, D) emisión de juicios de valor⁹.

“La comprensión óptima es una tarea compleja que depende los procesos perceptivo, cognitivo y lingüísticos”¹⁰

Los procesos metacognitivos de comprensión lectora, o procesos de la

⁸ MED Manual de animación lectora (2006) pag 20

⁹ MED Manual de animación lectora (2006) pag 20

¹⁰ *IDEM*

metacomprensión, se refiere a las estrategias que desarrolla el lector para comprender un texto y al control que ejerce sobre ellas para que la comprensión sea óptima.

Los procesos metacognitivos de la lectura o procesos de autorregulación, comprenden tres procesos planificación, supervisión y evaluación”¹¹ (Ríos P. 1991: 281).

2.8. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

El papel del maestro para el desarrollo de la comprensión lectora está caracterizado por su incidencia en la adquisición por sus alumnos de estrategias que faciliten dicha comprensión, o sea el intercambio con cualquier texto.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda construir ideas sobre su contenido, lo que se produce mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, detenerse, pensar, relacionar la información nueva con conocimientos previos que posee. Plantearse preguntas, determinar lo esencial. Este es un proceso interno y necesario enseñar.

2.8.1. Estrategia

El concepto de estrategia proviene de la palabra griega *strategos*, jefes del ejército. Tradicionalmente utilizada en el terreno de las operaciones guerreras, solo en una época bastante reciente este término se ha aplicado a otras actividades humanas y en particular a las actividades de negocios.

En los últimos años el concepto de estrategia ha evolucionado de manera tal que en base a éste ha surgido una nueva escuela de administración y una nueva forma de dirigir las organizaciones, llamada “administración estratégica” (*strategic mangement*). Dado que la didáctica contempla tanto las estrategias de enseñanza como de aprendizaje, vamos aclarar la definición para cada caso.

¹¹ Ríos, P. (1991) *Metacognición y comprensión lectora*, en Puente, A. et al.. *Comprensión de lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide-Fundación Germán Sánchez Ruíper.

- **Estrategias de Aprendizaje.**

Estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

La responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, redacción de textos, solución de problemas, etc.).

Los estudiantes pasan por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos sobre el mismo, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.

- **Tipología de las estrategias de aprendizaje**

Para un mejor desarrollo comprensivo de estrategias se aclaran tipos de estrategias: □

Estrategias afectivo-emotivas y de automanejo: que integran procesos motivacionales, actitudes adecuadas, auto concepto, autoestima, sentimiento de competencia, relajación, control de la ansiedad, reducción del estrés, etc.

- *Estrategias de control del contexto:* se refieren a la creación de condiciones ambientales adecuadas, control del espacio, del tiempo, del material, etc.

- *Estrategias de búsqueda, recogida y selección de información.* Integran todo lo referente a la localización, recogida y selección de información. El sujeto debe aprender, para ser aprendiz estratégico, cuáles son las fuentes de información y cómo acceder a ellas para disponer de la misma. Debe aprender, también, mecanismos y criterios para seleccionar la información pertinente.

- *Estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida, propiamente dichas.* Incluyen:

- Estrategias atencionales, dirigidas al control de la atención y a centrarse en la tarea.
- *Estrategias de codificación, elaboración y organización de la información:* controlan los procesos de reestructuración y personalización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva, a través de tácticas

como el subrayado, epigrafiado, resumen, esquema, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc.

- *Estrategias de repetición y almacenamiento*, que controlan los procesos de retención y memoria a corto y largo plazo, a través de tácticas como la copia, repetición, recursos nemotécnicos, establecimiento de conexiones significativas, etc.
- *Estrategias de personalización y creatividad*: incluyen el pensamiento crítico, la reelaboración de la información, las propuestas personales creativas, etc.
- *Estrategias de recuperación de la información*, que controlan los procesos de recuerdo y recuperación, a través de tácticas como ejercicios de recuerdo, de recuperación de la información siguiendo la ruta de conceptos relacionados, etc.
- *Estrategias de comunicación y uso de la información adquirida*, que permiten utilizar eficazmente la información adquirida para tareas académicas y de la vida cotidiana, a través de tácticas como la elaboración de informes, la realización de síntesis de lo aprendido, la simulación de exámenes, auto preguntas, ejercicios de aplicación y transferencia, etc.
- *Estrategias metacognitivas, de regulación y control*: se refieren al conocimiento, evaluación y control de las diversas estrategias y procesos cognitivos, de acuerdo con los objetivos de la tarea y en función del contexto. Integran:
 - Conocimiento: de la propia persona, de las estrategias disponibles, de las destrezas y limitaciones, de los objetivos de la tarea y del contexto de aplicación.
 - Control:
 - a) Estrategias de planificación: del trabajo, estudio, exámenes, etc.
 - b) Estrategias de evaluación, control y regulación: implican verificación y valoración del propio desempeño, control de la tarea, corrección de errores y distracciones, reconducción del esfuerzo, rectificaciones, autorrefuerzo, desarrollo del sentimiento de autoeficacia, etc.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre en asociación con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier estudiante. Diversos autores

concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje:

Procesos cognitivos básicos: Se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información como atención, percepción, codificación, almacenamiento y recuperación, etc.

Base de conocimientos: Se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas) llamado también "conocimientos previos".

Conocimiento metacognitivo: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas.

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de la historia, es la de enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender, para ello es importante señalar las siguientes estrategias:

Estrategias de Enseñanza.

Son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.

Organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender. Al hablar de estrategia nos estamos refiriendo una variada posibilidad de procedimientos que se emplea para aprender a enseñar. Al respecto algunos teóricos consideran que es un conjunto de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para alcanzar algún objetivo, plan o meta.

La lectura es una actividad muy compleja que comprende diversos procesos según hemos puesto en el tapete. En cualquiera de los procesos pueden presentarse problemas y verse afectada la comprensión del sujeto al enfrentarse con la lectura. Los profesores que conocen los procesos tienen más posibilidades de intervenir adecuadamente para ayudar al lector a resolver las dificultades que presente. Las investigaciones demuestran que se dan determinadas diferencias en procedimientos y destrezas entre los buenos y malos lectores, y que si se entrenan a los sujetos, en este caso a los estudiantes en la práctica de ciertos procedimientos y estrategias se consigue mejorar su nivel de comprensión lectora, ahí es donde debe apuntar nuestra labor como docentes.

2.8.2. Esquema para obtener, evaluar y utilizar información

Al incorporar los conocimientos el significado obtenido de la lectura de un texto, el lector está modificando la información pre existente y a la vez está preparándose para adquirir nueva información, para hacerlo necesita emplear determinadas estrategias. En el campo de la lectura una estrategia es, de acuerdo con Goodman (1986) un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. Como puede observarse en esta definición las estrategias “son actividades organizadas que se realizan sobre una determinada información con la finalidad de discriminar (evaluar) la información relevante que necesitamos obtener, bien para utilizarla de inmediato o bien para que nos sirva de fundamento en la adquisición de nueva información”¹².

2.8.3. Las técnicas cognitivas

Es lograr que los alumnos desarrollen habilidades de comprensión, que pueden ser propuestas de la siguiente manera: relectura, lectura recurrente, lectura continuada, formulación de hipótesis y formulación de preguntas.

¹² Goodman, K (1986) “El proceso de lectura consideraciones a través de la lengua y del desarrollo. En nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México. Siglo XXI.

2.8.4. Estrategias de lectura de acuerdo al propósito

Por su parte Solé clasifica las estrategias por lectura de acuerdo al propósito que guía al lector en su proceso de lectura. Así establece los siguientes grupos: estrategias que nos permiten dotarnos de objetivos previos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes, estrategias que nos permite elaborar y probar inferencias de distinto tipo, estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento¹³

2.8.5. Enseñar estrategias de comprensión

Implican lo cognitivo y lo meta cognitivo. Estas estrategias se asocian a las tres fases que implica el ejercicio lector, desde la óptica de Solé (1998): prelectura o fase de anticipación en la que se pretende definir objetivos, indagar sobre conocimientos previos, formular predicciones, plantear interrogantes con respecto al texto; durante la lectura o fase de construcción, que supone aspectos como centrarse en el contenido principal, controlar la comprensión, identificar afirmaciones, formular hipótesis y evaluarlas, formular preguntas y responderlas, buscar ayuda en caso de tener dificultades de comprensión; y después de la lectura o fase de evaluación, que contempla dar cuenta del proceso por medio de diversos recursos: resúmenes, mapas conceptuales, mapas mentales, reseñas, parafrasear entre otros.

“El lector se enfrenta con un texto desde unas expectativas y objetivos, selecciona unos procedimientos o estrategias para alcanzar esos objetivos y comprueba si los logra”. El buen lector realiza estos procesos más rápida y eficazmente consumiendo menos recursos atencionales, que quedan así disponibles para otras actividades.

“Conocer las diferencias entre los buenos y malos lectores resulta de gran utilidad precisamente para diseñar los procedimientos de intervención a fin de mejorar la comprensión lectora”¹⁴ (Lesgold y Perfetti, 1981; Gagne, 1991).

Al hablar de estrategia nos estamos refiriendo una variada posibilidad de procedimientos que se emplea para aprender a enseñar. Al respecto algunos teóricos

¹³ Solé, *I Estrategias de comprensión lectora. En lectura y vida. Grao*

¹⁴ Lesgold y Perfetti, 1981; Gagne, 1991 citado por García García Emilio *didáctica*.

consideran que es un conjunto de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para alcanzar algún objetivo, plan o meta.

Síntesis Capitular

Con la elaboración de este segundo capítulo se pretende entonces que los aportes de los tratadistas en el tema de comprensión lectora den sustento a la propuesta de estrategias de lecturas con enfoque cognitivo y metacognitivo de las autoras Pinzas y Solé para que los estudiantes desarrollen estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos, formándose así como lectores autónomos, que valoren críticamente lo que leen. Por lo que la labor con los alumnos debe estar dirigida al desarrollo de estrategias para el trabajo intelectual con los textos, desarrollando y mejorando en ellos su nivel de comprensión lectora.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. INTRODUCCIÓN CAPITULAR

En este capítulo se presenta la propuesta de estrategias de lectura basadas en las teorías de Pinzas y Solé, la que contribuyó a elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación Primaria de la Institución Educativa N° 15396 del distrito de Tambogrande, provincia de Piura, en la Región Piura- 2015. También se presenta el modelo teórico y el modelo operativo o práctico de la propuesta y los resultados de la investigación en cuanto al pre test y post test, que se han obtenido con la aplicación de la propuesta, estos resultados se han sintetizado en indicadores estadísticos.

3.2. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA

3.2.1. Denominación: “Leemos Para Comprender”

DATOS INFORMATIVOS

1.1. Lugar de ejecución	: I.E. N° 15396
1.2. Nivel	: Educación Primaria
1.3. Grado y sección	: Tercero
1.4. Metas de atención	: 28
1.5. Periodo de ejecución	: 03 meses
Inicio	: 13 mayo 2016
Término	: 8 Julio 2016
1.6. Investigadoras	: 2 personas
1.7. Año Lectivo	: 2016

3.2.2. Fundamentos

3.2.2.1. Fundamento Epistemológico

En el mundo actual todo está interconectado, los conflictos sociales y ecológicos no son solamente cuestiones locales, sino problemas globales. De ahí la necesidad de un cambio de perspectiva, que oriente hacia nuevas maneras de abordar el conocimiento de la realidad y que permita tomar decisiones para construir nuevas maneras de afrontar la vida.

La educación ha de incluir muchos contextos familiares y culturales, así como los cambios tecnológicos y científicos que se producen a una velocidad vertiginosa y abordar el impacto que todo ello produce en las formas de vida.

Se requiere una educación sostenida y sostenible que favorezca una forma equilibrada entre todos los seres humanos y nuevas formas de relacionarse los seres humanos con su entorno natural.

Para poder crear las condiciones que permitan comprender la complejidad social y de la educación, es indispensable desarrollar competencias y habilidades, como a) Las personas deberán dominar varias disciplinas (tecnológicas, científicas, relaciones humanas), b) Tener una gran capacidad de síntesis para captar lo esencial y no verse superados por tanta información., c) Desarrollar un pensamiento capaz de captar las interacciones, d) Operar en red, e) Educar la historicidad: de dónde venimos, donde estamos y a donde vamos, somos eslabones de la cadena de la vida, f) Aprender a pensar con los dos hemisferios: incluir lo intuitivo y lo racional, g) desarrollo de la imaginación y la creatividad, etc.

Una perspectiva teórica y una metodología, que posibilite a los docentes mirar la realidad educativa como un ecosistema, vinculado a los sistemas familiares, sociales, culturales e históricos y como ello influye, repercute y está en la base de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

No se pueden resolver tareas relacionadas con la lectura de un texto sin "releer", sin "escribir". Para incrementar la comprensión de los textos debemos desarrollar estrategias.

3.2.2.2. Fundamentación pedagógica- didáctico

Las estrategias tienen su fundamentación psicopedagógica en las teorías de Jean Piaget, Lev Vygotsky y Ausubel y la actual Psicología Cognitiva.

Estas estrategias planteadas, consideran que es posible superar los problemas educativos que no han sido resueltos con la aplicación de las teorías del aprendizaje, derivadas, fundamentalmente, de la Psicología Constructivista.

Los conceptos recogidos de Jean Piaget, acerca de la acomodación y la asimilación implican construcción, debido a que somos nosotros quienes en el acto del aprendizaje le damos sentido a las cosas que se nos aparecen, dado que los nuevos esquemas que se forman en el sujeto por las acciones que él ejecuta no están dados por los esquemas anteriores sino por el equilibrio que se da entre los esquemas anteriores y los nuevos esquemas en el mismo sujeto.

La teoría socio cultural indica que el hombre es eminentemente social, resultado del proceso de socialización. En este proceso las generaciones adultas transmiten a las generaciones jóvenes sus modelos de pensar y de actuar, estos modelos deben ser aprendidos para que se realice de modo adecuado el desenvolvimiento de las personas en un entorno social. Este entorno social ejerce una imposición de comportamientos y éstos a su vez influyen sobre la sociedad misma. La educación formal es el principal mecanismo mediante el cual las personas asumen como indispensables los modelos de acción social.

Vygotsky, indica que el “buen aprendizaje” es el que precede el desarrollo y contribuye a potenciarlo. Por eso indica que las experiencias de aprendizaje deben centrarse no en los productos acabados (nivel de desarrollo real), sino especialmente en aquellos procesos. El aprendizaje es un proceso que muestra un cambio permanente, que no se consolida pero que conduce por el camino de lograrlo. La educación es un proceso mediante el cual se formaliza la socialización de las nuevas generaciones para asumir los modelos sociales propios del grupo al que pertenece. La Zona de desarrollo próximo como metodología de enseñanza. (ZDP)

Con este principio se hace referencia a la distancia entre el nivel real de desarrollo (determinado por la capacidad de resolver un problema de modo independiente) y el nivel de desarrollo potencial (que se determina mediante la capacidad de resolver un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capacitado. En esta zona se hallarían las funciones que están en proceso de maduración.

Vygotsky plantea que la metodología básica de enseñanza debe consistir en la creación de zonas de desarrollo próximo, que promuevan la interacción entre maestro y alumno. A través de este proceso, el maestro va conduciendo al alumno desde niveles inferiores de conocimiento hasta niveles superiores, guiándolo y dándole cada vez mayor responsabilidad y control sobre su propio aprendizaje. De esta manera, lo que el alumno inicialmente no podía hacer nada sin ayuda, lo logra individualmente. Las estrategias que vamos a enseñar deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad- ante ella; facilitar la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan.

Es fundamental que estemos de acuerdo en que lo que queremos no son niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión del texto.

3.2.2.3. Fundamentación psicológica

Revela que la lectura no es solo un acto centrado en la identificación de letras ni de palabras sino en el significado, sea necesario el potenciar, promover y direccionar una lectura significativa que conlleve al aprendizaje de herramientas del conocimiento como nos dice Ferreiro (1994).

En tal perspectiva, el leer integrado como estrategia y recurso didáctico constituye una excelente alternativa para promover el desarrollo de capacidades de nivel superior en los estudiantes.

El programa se fundamenta porque atiende a niños y niñas que pertenecen a un sector socio-educativo que demanda mejoras en el servicio educativo que reciben mediante la puesta en práctica de nuevas experiencias y estrategias que ayuden a enfrentar y

superar los problemas que tienen para resolver los problemas de la comprensión lectora.

Solé, que trabaja en el campo de la psicología constructivista, recupera el concepto de “aprendizaje significativo” de Ausubel (1963) y plantea la significatividad a tres niveles, que son condiciones del aprendizaje real: psicológica, lógica y disposición para aprender. La significatividad psicológica alude a la relación de integración entre nuestros esquemas de conocimiento y el conocimiento nuevo. Cuando los nuevos contenidos no aportan novedad sobre lo que ya sabemos, no aprendemos nada. Si la información es tan novedosa, compleja o mal organizada que nuestros conocimientos previos no pueden abordarla, establecer los “puentes” necesarios ente lo antiguo y lo nuevo, tampoco aprendemos. Explicado en positivo, aprendemos cuando la nueva información, que no poseemos, nos obliga a reestructurar revisar, nuestros esquemas cognitivos para acomodar los nuevos contenidos, que quedan enlazados en ese mapa mental “reacomodado”. La significatividad lógica tiene que ver con el grado de claridad, coherencia, sistematización del material de lectura, la presencia de “organizadores previos”, esquemas, procedimientos tipográficos e icónicos para señalar la información principal y la articulación lógica de los contenidos, etc. Pero deberían saberlo las editoriales de libros de texto- de nada vale la coherencia lógica de los textos si el lector no le encuentra sentido a lo que lee, ni sabe para qué lo lee, ni se encuentra motivado ante él. Si se dan estas condiciones, quiere decir que el sujeto se ha entregado a “una actividad mental constructiva muy intensa” que le provoca una experiencia emocional gratificante ligada a la percepción de que aprende, lo cual es causa, pero también efecto de la llamada “motivación interna”.

3.2.2.4. Fundamentación Curricular

El MINEDU (2015) en su propuesta curricular, relacionada con la comprensión lectora, hace una división en tres aspectos: a) Expresión y comprensión oral, b) Comprensión de textos, y c) La Producción de textos. Los detalles para cada uno de ellos y que rige el desarrollo de los contenidos curriculares se detallan a continuación:

a) Expresión y Comprensión oral.

Desde el área de Comunicación se debe promover el desarrollo de la capacidad para **hablar** (expresar) con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales del lenguaje. Comunicarse implica, además de hablar, el saber **escuchar** (comprender) el mensaje de los demás, jerarquizando, respetando ideas y las convenciones de participación. Estas son capacidades fundamentales para el desarrollo del dialogo y la conversación, la exposición, la argumentación y el debate.

Estas orientaciones se concretizan en:

Capacidades.

- Comprende las ideas principales de diversos textos orales, referidos a temas familiares y cercanos a sus vivencias.
- Expone un tema relacionado a sus vivencias, respetando la estructura formal, las características del auditorio y utilizando recursos visuales.
- Se expresa con pronunciación y entonación, adecuadas, cuando recita poemas extensos.
- Fundamenta un punto de vista, desarrollando ideas y presentando conclusiones.
- Debate sobre temas familiares, del aula y la comunidad, usando el lenguaje con flexibilidad y eficacia.

Conocimientos

- El discurso oral: pautas para otorgar coherencia a las ideas.
- Poemas extensos: himnos, sonetos y otros.
- Las ideas principales. Estrategias para su identificación.
- La exposición formal: el auditorio y los recursos visuales.
- La actitud del hablante y del oyente en un diálogo o debate: mantener el hilo de la conversación, pedir la palabra, evitar interrumpir.
- Los debates: temas relacionados con el aula, la familia, la localidad y el país.



Pautas para exponer y fundamentar ideas y conclusiones.

- Cualidades de la voz: entonación y pronunciación **Actitudes.**
- Demuestra seguridad y confianza al manifestar su punto de vista con respecto a un determinado tema.
- Respeta las opiniones de los demás, aunque sean diferentes a las suyas.
- Demuestra respeto hacia el otro cuando conversa o participa en exposiciones y debates.
- Muestra respeto o interés, cuando participa en diálogos, exposiciones o debates, evitando interrumpir, pidiendo la palabra y manteniendo el hilo de la conversación.

b) Comprensión de Textos.

El énfasis está puesto en la capacidad de leer, comprendiendo textos escritos. Se busca que el estudiante construya significados personales del texto a partir de sus experiencias previas como lector y de su relación con el contexto, utilizando en forma consciente diversas estrategias durante el proceso de lectura. La comprensión de textos requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluidos los niveles de comprensión; la lectura oral y silenciosa, la lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica, con relación a la comprensión de los valores inherentes al texto.

Las exigencias operativas indicadas son:

Capacidades.

- Identifica el propósito, la información relevante y las ideas principales al leer textos continuos y discontinuos sobre temas de su interés, utilizando organizadores gráficos y técnicas.
- Expresa la comprensión de lo leído a través de imágenes visuales.

Reflexiona sobre las estrategias de comprensión lectora que utiliza, para leer diversos tipos de textos.

Reconoce la estructura y aspectos gramaticales y ortográficos de los textos que lee.

- Lee y comprende de manera oral o silenciosa diversos textos, adaptando su lectura a las estructuras del texto.
- Los textos voluntariamente organizando su tiempo y ambiente de lectura.
- Opina fundamentando su punto de vista sobre ideas principales, el tema tratado y la relación del texto con otros textos leídos.

Conocimientos

- Tipos de textos según estructura y función. Estrategias para la identificación de ideas principales.
- La lectura por placer, de estudio e investigación.
- Ideas principales y secundarias. Estrategias para su identificación.
- Estrategias de comprensión lectora: lectura parafraseada, la formulación de preguntas, los textos cloze para completar, construcción de imágenes visuales.
- Los organizadores gráficos. Técnicas para su elaboración.
- El subrayado, las anotaciones y el resumen.
- La lectura autónoma: organización del tiempo y del espacio de lectura.
- Textos discontinuos: historietas, chistes, álbumes, avisos y material publicitario, cuadros estadísticos, entre otros.

Actitudes.

- . Muestra interés y seguridad en el uso de las técnicas de comprensión lectora al realizar sus tareas, trabajos escolares y en su vida diaria.
- Se preocupa por selecciones textos de acuerdo con sus intereses y necesidades; establece un horario de lectura, tanto en la escuela como en el hogar.

Demuestra interés, placer y agrado por leer historietas, afiches y otros textos discontinuos como parte de su vida cotidiana.

Lee textos que selecciona voluntariamente con fines de recreación, investigación y de estudio, en su horario de lectura personal.

c) Producción de textos.

Se promueve el desarrollo de la capacidad de **escribir**; es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa -ortografía y gramática funcionales. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo.

Para asegurar el adecuado desarrollo de las capacidades, es necesario tomar en cuenta que, en Primaria, los niños concluirán la iniciación del proceso de la lectura y escritura que se comenzó en Inicial como pre-lectura y pre-escritura, así como lectura y escritura inicial, utilizando los logros obtenidos en comunicación oral, expresión artística y comunicación no verbal. Estas formas de comunicación seguirán siendo prioritarias a lo largo del nivel Primaria.

En suma, durante la Primaria, se continúan desarrollando y fortaleciendo las capacidades de expresión y producción oral y escrita para que, posteriormente, en la Secundaria, se diversifiquen, consoliden y amplíen, potenciando la creatividad y el sentido crítico con el tratamiento más profundo de la lengua y la literatura.

d) Expresión y comprensión oral.

Capacidades.

Escribe textos según sus intereses y necesidades de comunicación de acuerdo con el plan de escritura.

Revisa y corrige con autonomía y seguridad, escritos y producciones, con la finalidad de reescribirlos y publicarlos, teniendo en cuenta las normas aprendidas.

- Reflexiones sobre los aspectos que le permitieron mejorar la escritura de un texto.
- Escribe textos discontinuos, sobre temas relacionados con sus intereses y necesidades.
- Escribe textos de manera organizada y emplea, según corresponda, lenguaje formal e informal.
- Escribe textos originales, haciendo uso de técnicas de creación literaria tales como la comparación y la exageración.

Conocimientos.

- Los textos discontinuos: historietas, afiches, gráficos, entre otros.
- Los planes de escritura: propósito comunicativo, destinatarios, mensaje y formato a utilizar.
- Organizadores gráficos: pautas para su elaboración.

- Gramática y ortografía: las preposiciones; uso de los signos de puntuación (puntos suspensivos, comillas, guiones, dos puntos, punto y coma); diptongos y hiatos; tildación de palabras.
- Vocabulario: sinónimos y antónimos.
- Pautas para la revisión y corrección de textos.
- El lenguaje formal e informal.
- Técnicas de creación literaria: comparación y exageración.

Actitudes.

- Se muestra motivado por producir textos referidos a su realidad local, regional y nacional.
- Se muestra sensible y respetuoso frente a diversos temas planteados en los textos que lee.
- Se muestra interesado en compartir sus textos con sus pares.
- Se muestra interesado en mejorar la ortografía y gramática en sus textos.

3.2.2.5. Fundamentación Metodológica

El maestro dentro del campo educativo tiene la responsabilidad de favorecer un aprendizaje significativo en sus estudiantes y para ello debe fortalecer su trabajo didáctico con prácticas pedagógicas que mejoren la dinámica, del proceso enseñanza y aprendizaje. La propuesta permite al docente contar con estrategias de lectura que se deben poner en práctica para mejorar el nivel de comprensión lectora, todas estas; apoyados en el empleo de estrategias de lectura de Isabel Solé que ayuden a mejorar el nivel de comprensión de lectura, y mejorar de esta manera la calidad del servicio que brinda.

3.2.3. Objetivos de la propuesta

3.2.3.1 Objetivo general

Elaborar y aplicar estrategias de lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del Tercer Grado de Educación Primaria de la IE N° 15396 de Tambogrande.

3.2.3.2 Objetivos Específicos

- Aplicar las teorías de Juana Pinzás e Isabel Solé en las sesiones de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del Tercer Grado DE Educación Primaria de la IE N° 15396.
- Desarrollar el nivel literal de comprensión lectora.
- Desarrollar el nivel inferencial de comprensión lectora.
- Desarrollar el nivel crítico de comprensión lectora.
- Desarrollar habilidades de identificación e interpretación de información y relación con los saberes previos para construir significados e inferencias.
- Desarrollar habilidades de valoración y reflexión para emitir una posición crítica a través de lecturas.

3.2.4. Descripción del programa de estrategias de lectura de isabel solé y juana pinzás

Este es un programa de estrategias de lectura basados en la Teoría de Isabel Solé y Juana Pinzás, con el propósito de elevar el nivel de Comprensión Lectora en los estudiantes del 3° Grado de Primaria en el Área de Comunicación.

Solé caracteriza la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura.

Según Isabel Solé: “la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura (...) implica que debe haber un objetivo que guíe la lectura, es decir, para

alcanzar alguna finalidad como puede ser: buscar una información, seguir una pauta o instrucción para realizar una determinada actividad, para disfrutar”. (Solé; Coll. 2009. p.20).

Pinzás se identifica porque pone énfasis en los procesos cognitivos y metacognitivos del aprendizaje de todo proceso lector.

La presente propuesta se enmarca como una respuesta al problema de comprensión lectora identificado en el aula de tercer grado, pues los estudiantes no comprenden lo que leen. Tal como ha sido ratificado en las últimas evaluaciones censales promovidas por el Ministerio de Educación del Perú en los últimos años, los estudiantes de educación primaria tienen serias deficiencias en sus logros en comprensión de textos. Por medio de doce sesiones de aprendizaje se integran distintas técnicas, recursos y actividades enmarcados en lo que nos propone Solé antes, durante y después de la lectura. Lo que se busca es en un primer momento que tanto los estudiantes mejoren sus niveles de comprensión lectora, así como también ayudar a otros docentes a mejorar su desempeño en la enseñanza de la comprensión lectora y tendrá efectos positivos sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

La lectura es un proceso que constituye una actividad cognitiva compleja guiada por la intencionalidad del lector. La estrategia es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas; es decir, dirigidas a la consecución de una meta.

Esta propuesta se acoge a un resumen de las estrategias manejadas por Solé y Juana Pinzás. Esta propuesta se organiza, ejecuta y evalúa doce sesiones de aprendizaje de noventa minutos en la que las actividades de cada sesión que se diseñan permitan desarrollar las estrategias de antes, durante y después de la lectura. Se da frente a la lectura de cualquier tipo de texto: narrativo, descriptivo, expositivo, etc.

3.2.5. Justificación e importancia

Identificado el problema de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de la institución educativa N° 15396 del distrito de Tambogrande, es importante emprender iniciativas de investigación para enfrentar, incluso actitudes negativas que existen frente al aprendizaje de la comunicación, pues los estudiantes

a veces consideran que "sólo genera antipatía, provoca ansiedad, sobretodo, en el estudiante" (Gómez, 2002). Ante este panorama se plantea el programa como una propuesta didáctica que pretende corroborar la eficacia de estrategias novedosas para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes que pertenecen a un contexto socio-educativo con preocupantes problemas.

La propuesta utilizará un conjunto de estrategias de lectura como opción para generar actividad significativa en los estudiantes buscando desarrollar sus habilidades en comprensión lectora. Por eso, resulta novedoso porque a través de su ejecución se crearán distintas situaciones de aprendizaje que ayuden a los estudiantes aprender. Por otro lado estas estrategias consideran el juego constituye un excelente recurso para aprender de manera activa, a los niños les encanta aprender jugando, interactuando con sus pares, razonando a través de juegos con material concreto, etc.

3.2.6. Metodología

Las estrategias proponen potenciar en el estudiante, los procesos cognitivos y meta cognitivos: Antes, Durante y Después de la lectura.

Se debe tener presente tres momentos:

1.- **ANTES de LEER** Un buen lector, antes de que empiece propiamente la actividad de leer deberá:

- a) Tener claro para que va a leer (objetivo).
- b) Preguntarse: ¿Qué se yo acerca de este texto?
- c) Formularse predicciones sobre el texto.
¿Para qué voy a leer? (determinar los objetivos de la lectura).

Para practicar la lectura en voz alta.

Para seguir instrucciones.

Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? (activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

2.-. DURANTE El grueso de la actividad comprensiva y el grueso del esfuerzo del lector, tiene lugar durante la lectura misma. En este momento el lector deberá:

- a) Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- b) Formular preguntas sobre lo leído.
- c) Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- d) Resumir el texto.
- e) Consultar el diccionario.
- f) Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- g) Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

3.-. DESPUÉS de LEER Este tipo de estrategias permite sintetizar, hacer esquemas, mapas conceptuales y ampliar el conocimiento inicial. El lector deberá:

- a. Hacer resúmenes.
- b. Hacer resúmenes.
- c. Identificar la idea principal.
- d. Formular y responder a preguntas
- e. Utilizar organizadores gráficos.

Estrategias a usar:

La estrategia es el proceso que ha sido seleccionado y mediante el cual se espera lograr alcanzar un estado futuro.

Las estrategias se relacionan con los procedimientos flexibles que se adaptan a diferentes situaciones que ocurren en el desarrollo de las sesiones de clase. Constituyen formas mediante las cuales el profesor induce a estudiante para que realice los aprendizajes esperados. Estos procedimientos no son rígidos ni deben ser impuestos por el profesor para que el estudiante los cumpla de modo riguroso. Se pueden reconocer que existen dos tipos de estrategias que se forman parte de

un mismo proceso y que por eso resulta muy difícil diferenciarlos o separarlos. Por un lado, se encuentran las estrategias de enseñanza y por el otro las estrategias de aprendizaje. Las estrategias de enseñanza se le reconocen como los procedimientos y los recursos utilizados para promover los aprendizajes en los estudiantes.

Se puede coincidir en que las estrategias de aprendizaje sirven para aprender a aprender y ello se manifiesta en que son capaces de controlar las formas como se sienten mejor y cuando aprenden mejor, son conscientes que realizan procedimientos para aprender, reconocen los aciertos y los errores, valoran sus logros de aprendizaje y sienten que son capaces de hacerlo y con ello fortalecen su autoestima.

Las estrategias de aprendizaje son pasos, procedimientos o actividades en las que se utilizan diferentes técnicas utilizados para cumplir con los retos o los aprendizajes que les plantean sus profesores. También se les puede considerar como estrategias de aprendizaje a los hábitos de estudio. Constituyen prácticas socio educativas que se aprenden en interrelación con otras personas que tiene más experiencia en la realización de sus aprendizajes.

“La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje (Brown, 1975; Flavell y Wellman, 1977). Por ejemplo:

1. **Procesos cognitivos básicos:** se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y mnémicos. Recuperación, etcétera. (Son indispensables para la ejecución de todos los otros procesos de orden superior) 2.
- Base de conocimientos:** se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas). Brown (1975) ha denominado saber a este tipo de conocimiento; también usualmente se denomina "conocimientos previos".

(Puede influir decisivamente en la naturaleza y forma en que son empleadas las estrategias cognitivas).

3. Conocimiento estratégico: este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con lo que hemos llamado aquí estrategias de aprendizaje. Brown (ob. cit.) de manera acertada lo describe con el hombre de: saber cómo conocer.

4. Conocimiento metacognitivo: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos. Recordamos o solucionamos problemas. Brown (ol. cit.) Lo describe con la expresión conocimiento sobre el conocimiento. (Desempeña un papel fundamental en la selección y regulación inteligente de estrategias y técnicas de aprendizaje (más adelante le dedicaremos una sección especial a tal conocimiento)”. (Díaz, Hernández. 1999. P13)

3.2.7. Cuadro pedagógico/ aprendizajes esperados

NOMBRE DE LA SESIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	CONOCIMIENTO	ACTITUDES	INDICADORES
Sesión1 Leemos el cuento “El primer miedo”	textos Comprende escritos.	Recupera información de diversos cuentos escritos.	Nos acercamos a la lectura para buscar información, entretenernos, y vincularlo con nuestras emociones.	Participa con respeto	Localiza información en un cuento con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
Sesión 2 Leemos un cuento y reconocemos lo que sabemos hacer	textos Comprende escritos.	*Recupera información de diversos textos escritos. *Infiere el significado de los textos escritos.	Intercambian ideas acerca de un cuento. Construye significados e interpreta.	Participa activamente y cumple con las actividades propuestas	Localiza información en un cuento con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado. Deduce la causa de un hecho y la acción de un cuento de estructura simple, con y sin imágenes.
Sesión 3: Leemos una descripción	textos Comprende escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Leen una descripción e identifican sus características y cualidades. Reflexionar acerca de las funciones de algunas palabras gramaticales, como los adjetivos.	Cumple con las tareas asignadas	Localiza información en un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

Sesión 4 Leemos para buscar información sobre nuestros derechos	Comprende textos escritos.	Organiza información de diversos textos escritos.	Los derechos del niño.	Respeta las normas de convivencia	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto expositivo de estructura simple.
Sesión 5: Leemos noticias sobre nuestros derechos	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de textos escritos.	Conocer la realidad sobre sus derechos y emitir una opinión.	Respeta las opiniones de sus compañeros.	Formula hipótesis sobre el contenido de la noticia a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.
Sesión 6: Leemos un texto narrativo: “Failoc y el mar caliente de Lambayeque”	Comprende textos escritos.	*Recupera información de diversos textos escritos. *Infiere el significado de los textos escritos.	Leen una leyenda para conocer las costumbres, tradiciones y creencias de su país.	Participa en clase	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (leyenda) con algunos elementos complejos en su estructura. Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en una leyenda de estructura simple.
Sesión 7: Leemos un texto expositivo: “El Perú, un gran país”	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Expresiones culturales del Perú.	Respeta las opiniones de sus compañeros.	Deduce el tema central y las ideas principales en un texto expositivo con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.

Sesión 8: Leemos un texto narrativo: “Ichi, el enanito”	Comprende textos escritos.	*Recupera información de diversos textos escritos. * Infiere el significado de los textos escritos.	Lee un texto narrativo para conocer acerca de las tradiciones y expresiones culturales que han sido transmitidas de generación en generación de una región en especial del Perú.	Es responsable en el cumplimiento de sus tareas.	Reconstruye la secuencia de un texto narrativo con algunos elementos complejos en su estructura. Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto narrativo de estructura simple.
Sesión 9: Leemos un cuento con descripciones.	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Leen un cuento con descripciones para conocer las características de los personajes e intercambiar puntos de vista entre compañeros.	Respeto las opiniones de sus compañeros.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.
Sesión 10: Leemos un folleto sobre las áreas naturales protegidas	Comprende textos escritos.	Leen un folleto para informarse más sobre las áreas naturales protegidas del Perú y compartir esta información con sus compañeros.	Infiere el significado de los textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos.	Se involucra en el trabajo colaborativo.	Deduce las características de los animales, los objetos y los lugares en un texto informativo de estructura simple, con imágenes. Parafrasea el contenido de un texto informativo con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.

Sesión 11: Leemos un texto descriptivo sobre el gallito de las rocas	Comprende textos escritos.	*Reorganiza información de diversos textos escritos. *Infiere el significado de los textos escritos.	Leen un texto descriptivo para conocer las características de animales protegidos de su comunidad e intercambiar información.	Participa con respeto	Parafrasea el contenido de un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura. Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto descriptivo de estructura simple, con y sin imágenes
Sesión 12: Leemos un díptico sobre el cuidado del ambiente	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Leen un díptico para informarse sobre acciones que se deben tener en cuenta para cuidar el ambiente.	Cumple con las actividades propuestas en clase	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita de los dípticos.

3.2.8. Cronograma de actividades

N°	DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN	FECHA
1	Leemos el cuento “El primer miedo”	16 mayo
2	Leemos un cuento y reconocemos lo que sabemos hacer	20 mayo
3	Leemos una descripción	23 mayo
4	Leemos para buscar información sobre nuestros derechos	27 mayo

5	Leemos noticias sobre nuestros derechos	30 mayo
6.	Leemos un texto narrativo: “Failoc y el mar caliente de Lambayeque”	3 junio
7	Leemos un texto expositivo: “El Perú, un gran país”	6 junio
8	Leemos un texto narrativo: “Ichi, el enanito”	10 junio
9	Leemos un cuento con descripciones.	13 junio
10	Leemos un folleto sobre las áreas naturales protegidas	17 junio
11	Leemos un texto descriptivo sobre el gallito de las rocas	20 junio
12	Leemos un díptico sobre el cuidado del ambiente	24 junio

3.2.9. Presupuesto

El presupuesto será financiado por las responsables de la investigación, es decir será autofinanciado.

3.2.10. Recursos

- HUMANOS

Estudiantes, especialista, padres de familia.

- MATERIALES

Copias de lecturas, PPT, dibujos, cartulinas, Papelógrafos, plumones, goma, revistas,

3.2.11. Evaluación

Estas sesiones de aprendizaje serán evaluadas en sus distintos momentos: Evaluación inicial o diagnóstica, evaluación de proceso para establecer progresivamente el avance en el desarrollo de las capacidades y; finalmente se aplicará una evaluación final o de salida, para determinar la mejora en el desarrollo de las capacidades.

NOMBRE DE LA SESIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	MOMENTO	TIPO DE EVALUACIÓN	TÉC/ E INSTR. DE EVALUACIÓN	INDICADORES
Sesión1 Leemos el cuento “El primer miedo”	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos cuentos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Localiza información en un cuento con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
Sesión 2 Leemos un cuento y reconocemos lo que sabemos hacer	Comprende textos escritos.	*Recupera información de diversos textos escritos. *Infiere el significado de los textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Localiza información en un cuento con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
						Deduce la causa de un hecho y la Acción de un cuento de estructura simple, con y sin imágenes.

Sesión 3:	Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Localiza información en un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura y con Vocabulario variado.
Sesión 4 Leemos para buscar información sobre nuestros derechos	Comprende textos escritos.	Organiza información de diversos textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto expositivo de estructura simple.
Sesión 5: Leemos noticias sobre nuestros derechos	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Formula hipótesis sobre el contenido de la noticia a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.
Sesión 6: Leemos un texto narrativo: “Failoc y el mar caliente de Lambayeque”	Comprende textos escritos.	*Recupera información de diversos textos escritos. *Infiere el significado de los textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple.. Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares.

Sesión 7: Leemos un texto expositivo: “El Perú, un gran país”	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Deduce el tema central y las ideas principales en un texto expositivo con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.
Sesión 8: Leemos un texto narrativo: “Ichi, el enanito”	Comprende textos escritos.	*Recupera información de diversos textos escritos. * Infiere el significado de los textos escritos. 	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Reconstruye la secuencia de un texto narrativo con algunos elementos complejos en su estructura. Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto narrativo de estructura simple.
Sesión 9: Leemos un cuento con descripciones.	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.
Sesión 10: Leemos un folleto sobre las áreas	Comprende textos escritos.	Leen un folleto para informarse más sobre las áreas naturales protegidas del Perú y compartir esta	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Deduce las características de los animales, los objetos y los lugares en un texto informativo de estructura simple, con imágenes.

naturales protegidas		información con sus compañeros.				Parafrasea el contenido de un texto informativo con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.
Sesión 11: Leemos un texto descriptivo sobre el gallito de las rocas	Comprende textos escritos.	*Reorganiza información de diversos textos escritos. *Infiere el significado de los textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Parafrasea el contenido de un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado. Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto descriptivo de estructura simple, con y sin imágenes
Sesión 12: Leemos un díptico sobre el cuidado del ambiente	Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Permanente	Heteroevaluación	Lista de cotejo	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita de los dípticos.

3.3. RESULTADOS DEL PRE Y POST TEST

CUADRO N° 4:

RESULTADOS COMPARATIVOS DEL ANTES Y DESPUÉS DE APLICAR LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA CON ENFOQUE COGNITIVO Y METACOGNITIVO A LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15396 DEL DISTRITO DE TAMBO GRANDE, PROVINCIA DE PIURA, REGIÓN PIURA, 2015.

o

	Procesos de atencion		Memoria		Naturaleza de los procesamientos		Estrategia de codificacion de la informacion		Formas de procesamiento de la información		Total puntaje	
	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después
N	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28
Media	5.14	10.11	4.96	8.89	4.68	10.00	5.18	10.39	5.25	10.07	25.21	49.46
Mediana	5.00	10.00	5.00	8.50	5.00	10.00	5.00	10.00	5.00	10.00	24.00	49.00
Desviación estándar	1.604	1.873	1.453	1.931	1.249	1.388	1.541	1.474	1.691	2.071	5.827	7.249
Varianza	2.571	3.507	2.110	3.729	1.560	1.926	2.374	2.173	2.861	4.291	33.952	52.554
Mínimo	3	7	3	6	2	7	3	7	3	6	16	36
Máximo	9	14	9	13	7	12	10	13	8	13	41	62
Suma	144	283	139	249	131	280	145	291	147	282	706	1385

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Observaciones pre realizadas en junio 2015 y observaciones pos realizadas en junio de 2016.

La media y la mediana muestran incrementos cercanos al 100% en todos los indicadores, ello tiene relación con los puntajes obtenidos por los observados en relación con las calificaciones otorgadas. Los valores mínimo y máximo se han incrementado de modo significativo.

Las medidas de dispersión varían mostrando un incremento.

CONCLUSIONES

- En el desarrollo tendencial del objeto de estudio a nivel internacional, las cifras son alarmantes en cuanto a la comprensión lectora, aun en países desarrollados, como por ejemplo encontramos a España donde la mitad de su población tienen problemas de lectura, así como la tercera parte de Estados Unidos; por otro lado, en América latina con excepción de Cuba, país que cuenta con los porcentajes más altos de lectura en sus estudiantes de nivel básico, los 12 países restantes presentan bajos niveles generalizados de lectura entre sus estudiantes y nuestro país se ubica en el último lugar en Latinoamérica, pues de cada 100 escolares de Educación Primaria, solamente 9 comprenden lo que leen.
- El proceso de enseñanza aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes de tercer grado de la IE N° 15396 del distrito de Tambo Grande, provincia de Piura, en la región Piura, muestran dificultades para desarrollar la comprensión lectora, hecho que se manifiesta en conductas como: baja comprensión literal, equivocada interpretación de ideas e información, incapacidad para reelaborar el texto, dificultad para evaluar y contrastar el texto con los contenidos previos y externos al mismo, no identifica el propósito del texto y el rol del hablante, entre otros, esto ligado a la ausencia de un plan estratégico que involucre a toda la comunidad educativa.
- Las teorías de Juana Pinzas e Isabel Solé nos ayudaron a fundamentar la aplicación de las estrategias didácticas de lectura teniendo en cuenta al conjunto de elementos lingüísticos, psicológicos intelectuales y que a través de ella es posible desarrollar habilidades del pensamiento, especialmente el pensamiento crítico y el meta cognitivo.
- Se elaboró la propuesta: "Programa de estrategias de lectura basadas en las teorías de Pinzas y Solé para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. N° 15396 del distrito de Tambogrande.
- La aplicación correcta de las estrategias de lectura que se apoya usando las estrategias cognitivas y metacognitivas, ha permitido a los estudiantes del tercer grado de Primaria de la Institución Educativa N°15396 del Distrito de Tambo Grande, provincia de Piura, Región Piura, 2015, elevar el nivel de comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico.

- Los datos estadísticos muestran un incremento en las medidas de tendencia central en los cinco indicadores: procesos de atención, memoria, naturaleza de los procesamiento, el uso de estrategias de codificación y las formas de procesamiento de la información.

SUGERENCIAS

- Se recomienda poner mayor énfasis el hábito lector en el aula, ya que demandaría un mayor esfuerzo de las destrezas mentales que realizan los estudiantes.
- Para mejorar el bajo nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos (as), se requiere del compromiso responsable del director y docentes, así como de toda la institución educativa, lo que sería viable elaborar un plan lector con objetivos pedagógicos bien definidos, de manera que todos interactúen en ella, asumiendo la responsabilidad de trabajar en equipo.
- El aprendizaje de las estrategias metodológicas será más efectiva, cuando los estudiantes sean participantes activos de su comprensión lectora.
- Se debe inculcar a toda la comunidad educativa: padres de familia, director, docentes etc. sobre la importancia que tienen las estrategias metodológicas, para lograr una comprensión lectora eficaz y fundamental para su vida diaria.
- Se debe ofrecer a los estudiantes, textos variados e interesantes que corresponden a su interés y propósito individual y grupal.
- Se debe crear talleres de lectura, en donde los estudiantes puedan mejorar y elevar su nivel de comprensión literal, inferencia y crítica.

BIBLIOGRAFÍA

Actis, Beatriz (2003). *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*, 2ª ed., HomoSapiens.

Arnaíz Sánchez, Pilar, Ruiz Jiménez, María Soledad (2001). *La lectoescritura en la educación infantil. Unidades Didácticas y aprendizajes Significativos*, Málaga, Edit. Aljibe. Braslavsky, Berta p. de (1964). *La Querella de los Métodos en la Enseñanza de la Lectura*, Argentina, Kapelus.

Carr, Kathryn S. (1983). "The importance of inference, skills in the primary grades". Newark, Delaware: IRA. vol. 36, N° 6.

Iglesias Iglesias, Rosa (2003). *La lectoescritura desde edades tempranas consideraciones teórico-prácticas*, en Revista Pedagógica, Vol. I, Tegucigalpa, Fondo Editorial UPNFM,

Marshall, Nancy. (1983) "Using story grammar to assess reading comprehension". Newark, Delaware: IRA. vol. 36, N° 7.

Ministerio de Educación (2009). *Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima – Perú.

Parodi Sweis, Giovanni y Núñez Lagos, Paulina (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*, Edit. Andrés Bello Chile.

Portela Morales, Luis Enrique (2005) *Una experiencia docente en comprensión de textos argumentativos*,

Rumelhart, D.E. (1980) Schemata: the building blocks of cognition. In: R.J. Spiro et al. (eds) *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Smith, Frank (1995) *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México Trillas.

Solé, I. (1987). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.

Strickland, Dorothy S. (1982). *Teorías y técnicas para la comprensión del lenguaje escrito*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Wood, Karen D. y Robinson, Nora. (1983) “*Vocabulary, language and prediction: A prereading strategy*”. Newark, Delaware: IRA, vol. 36, N° 4.

ANEXOS

SESIÓN N°1

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos el cuento “El primer miedo”

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos cuentos escritos.	Localiza información en un cuento con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

INICIO (10 minutos)

- Saludo amigable a los niños, les comento que revisando un libro que ellos tienen encontré un cuento muy interesante y que está vinculado a conocernos mejor. Luego les pregunto:
- ¿Les gustaría leerlo?
- ¿Qué podríamos hacer para ubicar información en el cuento?
- Se escriben las respuestas en la pizarra.
- Se dirige la mirada hacia las normas de convivencia y se les pide que elijan cuál de ellas pondrán en práctica durante la sesión.
- Se Comunica el propósito de la sesión: hoy leerán un cuento y localizarán información relevante en él.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:

- Se Presenta el cuento “El primer miedo” (página 84 del libro Comunicación 3). Luego, se pide que observen las imágenes y el título, y se formulan preguntas acerca del contenido, por ejemplo: ¿quién o quiénes creen que serán los personajes?, ¿dónde creen que se desarrollará la historia?, ¿a qué le tendrá miedo el personaje?

- Se registra en la pizarra lo que los estudiantes expresen, siguiendo el orden de las preguntas.
- Se les indica que todos observen el cuento y pregunto: ¿han sentido miedo alguna vez?, ¿a qué le tienen miedo?

Durante la lectura

- Individualmente
- Se solicita que realicen una lectura silenciosa del cuento.
- En grupo
- Cuando terminan la lectura silenciosa, pregunto: ¿cuántos personajes hay?, ¿cuáles son?
- Se divide al salón de clase en dos grupos. Cada grupo asumirá la voz de uno de los personajes: de la mitad a la derecha leerán lo que dice el primer personaje y de la mitad a la izquierda lo que dice el segundo personaje.
- La docente hará la voz del narrador.

Después de la lectura

- Se les pide que comparen sus predicciones iniciales con el contenido del cuento. Pregunto: ¿En qué acertaron?, ¿Qué cosas nuevas encontraron?
- Se dialoga con los estudiantes y se formulan algunas interrogantes sobre el nombre de los personajes que intervienen en la historia y las acciones que realizan, por ejemplo: ¿Por qué tenía miedo Alfonso?, ¿Quién lo ayudó?, ¿De qué manera?, etc. Indicando que para poder responder por qué tenía miedo Alfonso, deben releer el primer párrafo.
- Se dirige su atención a las rayas o guiones largos del cuento y se les pregunta:
- ¿Qué expresan o qué nos indican? Escucha sus respuestas y señala que las rayas o guiones largos nos indican que hay un diálogo entre los personajes de la historia.
- Se promueve una reflexión, también, con relación a los signos de interrogación. Pregunta qué significan y cuándo se usan.
- Luego pregunto: ¿De qué trató el cuento? Se escuchan sus respuestas y se relacionan con su vida cotidiana pidiéndoles que narren un momento en que tuvieron miedo: Qué sintieron, si cambió el ritmo de su corazón, si su respiración fue más rápida, cómo lo superaron, quién los ayudo, etc. Cuando terminan de narrar, se les menciona que el miedo es una emoción básica que tenemos las personas, así como la alegría, la tristeza, la ternura, la ira, etc.

- Se vuelve a lo anotado en la pizarra al inicio de la sesión y se les comenta que conversar sobre el miedo y otras emociones permitirá que sigan conociéndose más allá de sus características físicas.
- Se solicita que todos escriban en su cuaderno un listado de sus miedos (pueden ser cuatro) y luego lo compartan en grupo para identificar cuáles son los más comunes. Señala que todos sentimos miedo en algún momento y no debemos avergonzarnos por ello.

CIERRE (10 minutos)

En grupo

- Se les recuerda a los niños y las niñas lo trabajado en esta sesión: localizar información a partir de la lectura de un cuento narrativo. Formula algunas preguntas: ¿cómo hicimos para localizar información?, ¿nos fue útil identificar a los personajes?, ¿resultó importante leer

diferenciando a los personajes y al narrador?, ¿el cuento que leímos nos ayudó a conocer cualidades y sentimientos de Alfonso?

- Retoma la actividad del listado de miedos e indica que en la siguiente sesión dialogarán más para conocer sus temores u otras emociones, lo que los ayudará a conocerse mejor.

- Se lee con los estudiantes las fichas del Anexo 2 y del Anexo 4 y nos aseguramos que todos sepan lo que deben hacer con ellas en sus casas.

Cuaderno, lapiceros, Libro de Comunicación 3, MCL N° 3.

Anexo 1: EL PRIMER MIEDO

COMPRENSIÓN DE TEXTO

LEE ESTE TEXTO. LUEGO, CONTESTA LAS PREGUNTAS EN FORMA ORAL

Alonso camina por una delgada senda que a veces desaparece para llenarse de vegetación. (...)

Todos los ruidos parecen hacerse más fuertes, (...)

Alonso se pregunta si tendrá que pasar la noche en medio de la selva. Entonces, por primera vez

Alonso tiene miedo(...) una voz viene de lo alto lo saca por un momento de su miedo.

-hola, amigo. ¿Sigues perdido?- esa voz le suena conocida. Alonso alza la vista: sí, es el perezoso.(...)

– Antes de que Alonso diga algo, el perezoso se adelanta:

– Lo que pasa es que has caminado en círculo

– ¿En círculo? (...)

– Sí. Has llegado al mismo lugar. sube hasta acá y te lo demuestro.

Duda un momento. Al final sube (...) Alonso busca el camino circular. Pero es inútil distinguido. (...)

– Si miras bien a tu derecha, vas a ver unos árboles de castañas.

¿Los ves? Detrás de esos árboles, hay un pequeño camino y un riachuelo. Tienes que seguirlo y llegarás a donde hay más humanos. (...)

Alfonso sigue por el camino que le ha señalado el perezoso. (...)

(Mauricio de la Cuba, El gran laberinto verde)

(Mauricio de la Cuba, El gran laberinto verde)

Vocabulario

Senda: Camino más estrecho que la vereda.

a) ¿Quién es Alfonso? ¿Dónde se encuentra?

b) ¿Por qué siente miedo? ¿Quién lo ayuda? ¿De qué manera?

c) ¿Has leído un cuento en el que se presentan los diálogos entre los personajes? ¿Para qué sirve la raya (–) en el texto?

FICHA PARA DESPUÉS DE LA LECTURA

Lee las preguntas y busca las respuestas en el texto a través de la relectura

1. Lee la carátula del libro y responde:

a) ¿Cuál es el título del libro del que has leído “El primer miedo”?

b) ¿Quién es el autor?

c) ¿De qué editorial es?



2. Lee esta ficha con datos del autor



1. Datos del autor

Mauricio de la Cuba (Perú, 1964)

Economista nacido en Arequipa. Ha sido finalista de la bienal de cuentos Copé 1998 y ganador del Segundo Concurso de Cuentos organizado por la librería Crisol. *Pánico en la librería*, su primer cuento para niños, fue finalista en la II Bienal de Cuento Infantil ICPNA 2006, auspiciada por la editorial Santillana.

3. ¿Cómo era Alonso? Marca con una “X”

Seguro	tímido	preguntón
Temeroso	valiente	distraído
Orgullosa	cuidadoso	inteligente

4. ¿Cómo era el oso hormiguero? ¿En qué parte del texto lo dice?



5. Escribe ¿cómo crees que termina la historia de Alfonso?

ANEXO 3: LISTA DE COTEJO

Competencia: Comprende textos escritos

Nombre y apellidos de los estudiantes	Recupera información de diversos textos escritos.	Comentarios/Observaciones
	Localiza información en un texto narrativo con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	

Piensa y escribe:

Lo que más me da miedo es:

Cuando tengo miedo pienso en:

The worksheet is framed by a decorative border of various red hearts. Some hearts are solid red, some have white polka dots, and some have a spiral pattern. The text is centered within the frame. There are three empty rectangular boxes with yellow borders for writing, arranged vertically in the center of the page.

Piensa en las personas, hechos, lugares que te causan alegría y haz un listado de ellas:

Personas:

Hechos:

Lugares:

SESIÓN 2

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un cuento y reconocemos lo que sabemos hacer

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información en un cuento con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce la causa de un hecho y la acción de un cuento de estructura simple, con y sin imágenes.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none">- Saludamos amigablemente a los niños, les comentamos a los estudiantes algunas situaciones de alegría que hemos vivido y las emociones que despertaron en nosotras.- Recodamos con ellos que en la sesión anterior pudieron identificar sus emociones y preguntamos: ¿cómo se sintieron realizando esa actividad? Destacamos la importancia de haber identificado sus emociones y saber expresarlas adecuadamente ante cualquier situación.- Mediante las siguientes interrogantes, propiciamos un diálogo sobre la amistad: ¿con quiénes se hicieron más amigos?, ¿por qué los consideran sus amigos?, ¿con quiénes todavía necesitan conocerse más?

- Preguntamos: Ahora que conocemos mejor nuestras emociones y características físicas, ¿qué podríamos hacer para saber qué nos gusta y podemos hacer bien? Escucha sus respuestas y las registra en un papelote.
- Comunicamos el propósito de la sesión: hoy leerán un texto narrativo y localizarán información relevante en él.
- Acordamos con todos las normas de convivencia que se deben cumplir durante esta sesión.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:

- Compartimos con las niñas y los niños el propósito de lectura. Diciéndoles que hemos escogido este cuento para compartir con ellos una historia de amistad entre dos niños y saber cómo la alegría nos ayuda a sentirnos bien.
- Mostramos una copia del cuento y permitimos que todos observen el texto. Luego, pegamos en la pizarra el título, indicamos que lo lean en silencio y planteamos algunas preguntas: ¿A qué se refiere?; ¿De qué creen que tratará el cuento?, ¿Por qué creen eso?; ¿quién mira desde su ventana?, ¿qué creen que estará mirando?
- Anotamos todas sus ideas en un cuadro como este:

Hipótesis a partir del título

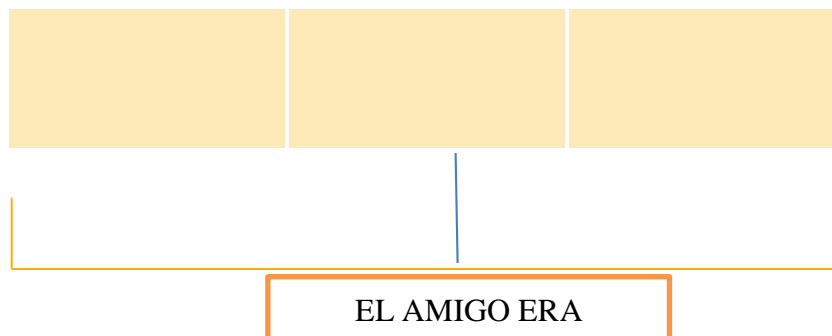
- Entrega a cada estudiante una copia del cuento y solicita que lo revisen de forma rápida y silenciosa. Luego, indica que digan cuántos párrafos hay, qué creen que pasará en la historia, de quiénes se hablará, etc.
- Registra sus respuestas en la pizarra.

Durante la lectura

- Se inicia la lectura en voz alta, mientras los estudiantes siguen el primer párrafo del texto con la mirada. Se hace con claridad y buena entonación.
- A medida que se avanza la lectura, se hace una pausa para realizar algunas preguntas, por ejemplo: ¿qué ocurre con el niño?, ¿cómo se sentía?, ¿por qué?
- Se continúa con la lectura del segundo párrafo y se formulan otras preguntas que ayuden a localizar y deducir información relevante: ¿por qué el niño dejó de estar triste?, ¿quién querría alegrar al niño?
- Prosigue haciendo énfasis en cada párrafo y formulando otras preguntas: ¿qué ayudó al niño a mejorar?, ¿qué pueden hacer los mejores amigos para ayudar? Después de leer todo el cuento, se les brinda unos minutos para que dialoguen con sus compañeros sobre la historia.

Después de la lectura

- Se dialoga con los estudiantes sobre las ideas iniciales que tenían acerca del cuento. Se observa junto con ellos las anotaciones del cuadro y se pide que las comparen con lo que han escuchado y leído. También se pregunta si piensan lo mismo que dijeron antes de leer y en qué se acercaron a la información que brinda el texto.
- Recuerda junto con los niños y las niñas quiénes son los personajes del cuento, qué hizo el niño para alegrar a su amigo, qué tenía en su mochila, quiénes eran esos “personajes locos” que aparecían por la ventana del cuarto, etc. Ya que todo esto los ayudará a localizar información que está explícita en el texto.
- Se interroga : ¿por qué creen que el niño estaba triste y decaído? Para responder, los estudiantes vuelven a leer el primer párrafo del texto, concretamente, las oraciones que están antes de “empezó a sentirse triste y decaído”, con la finalidad de que ubiquen información, relacionen ideas y deduzcan que se sentía así porque estaba enfermo, sin poder moverse, y nadie lo visitaba.
- Se les indica que escriban su respuesta en el cuaderno y, luego, se formula otra pregunta: ¿por qué se sanó? Se les pide que releen en el texto cómo era el amigo del niño y en una hoja completen un organizador como el siguiente con las características y cualidades que tenía:



Propicia un diálogo a partir de las siguientes preguntas: ¿qué cualidades tenía el amigo del niño que estaba enfermo?, ¿qué cosas sabía hacer para que su amigo no estuviera triste?

Comenta que ahora van a reconocer en ellos mismos otras cualidades personales,: ¿qué cosas les gusta hacer?, ¿qué saben hacer?

Formula las preguntas del Anexo 2 e indica que escriban las respuestas en su cuaderno; luego, pide que dibujen en una hoja bond lo que pueden hacer bien y escriban por qué.

CIERRE (10 minutos)

- Promueve la reflexión a través de las siguientes preguntas: ¿hemos aprendido a localizar información?, ¿cómo hicimos para localizar información?, ¿localizar información nos ayudó a comprender mejor el texto?
- Entrega a cada uno la Ficha de autoevaluación (ver Anexo 3) y pide que marquen con un X según corresponda.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Se lee con los estudiantes las fichas del Anexo 2 y del Anexo 4. Asegúrate de que todos sepan lo que deben hacer con ellas.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

Cuaderno, lapiceros, Libro de Comunicación **3, MCL N° 3.**

ANEXO N° 1: "El niño que miraba por la ventana"

Había una vez un niño que cayó muy enfermo. Tenía que estar todo el día en la cama sin poder moverse. Como además los niños no podían acercarse, empezó a dejar pasar los días triste y decaído, mirando el cielo a través de su ventana.

Pasó algún tiempo, cada vez más desanimado, hasta que un día vio una extraña sombra en la ventana: era un pingüino comiendo un chorizo, que entró a la habitación, le dio las buenas tardes y se fue. El niño quedó muy extrañado y aún no salía de la sorpresa cuando vio aparecer por la misma ventana un mono en pañales inflando un globo. Al principio, el niño se preguntaba qué sería aquello, pero al poco tiempo, mientras seguían apareciendo personajes locos por aquella extraña ventana, ya no podía dejar de reír al ver a un cerdo tocando la pandereta, un elefante saltando en cama elástica o un perro con gafas que hacía piruetas.

Aunque por si no le creían no se lo contó a nadie, aquellos personajes terminaron alegrando el espíritu y el cuerpo del niño y en muy poco tiempo mejoró notablemente y pudo volver al colegio.

Allí pudo hablar con todos sus amigos, contándoles las cosas tan raras que había visto. Entonces, mientras hablaba con su mejor amigo, vio asomar algo extraño en su mochila. Le preguntó qué era, y tanto le insistió que finalmente pudo ver el contenido: ¡¡Allí estaban todos los disfraces que había utilizado su buen amigo para intentar alegrarle!! Y desde entonces nuestro niño nunca deja que nadie esté solo y sin sonreír un rato.

Autor. Pedro Pablo Sacristán



ANEXO N°: FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre y apellidos:		
Aspectos a evaluar	Sí	No
¿A partir del título puedo decir de qué trata el cuento?		
¿Puedo identificar cuántos párrafos tiene el cuento?		
¿He vuelto a leer el cuento para responder aquello que no entendí bien?		
¿He podido responder todas las preguntas?		

SESIÓN 3

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.- ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.- FECHA	:
1.6.- DURACIÓN	: 2h.
1.7.- DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vílchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos una descripción

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información en un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none">- Se recuerda con los niños y las niñas lo que hicieron y aprendieron en la sesión anterior :- Se identifican los rasgos particulares de cada uno y reconocer que cada cual es especial.- Dialogamos con ellos sobre las actividades que eligieron trabajar con la finalidad de conocerse más.- Se ubica dónde está escrito “Describimos” y se indica que hoy empezarán a desarrollar esta actividad.- Se formulan las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">- ¿Qué debemos hacer para describirnos?- ¿Qué entienden por descripción?- Se registran sus respuestas en la pizarra.- Se comunica el propósito de la sesión: Hoy leerán un texto descriptivo y localizarán las características del personaje.- Se acuerda con todos las normas de convivencia. Teniendo en cuenta principalmente, aquellas que favorezcan la lectura individual y en grupo.
DESARROLLO (70 minutos)
Antes de la lectura:

- Se dialoga con los estudiantes y planteos juntos para qué vamos a realizar la lectura (para localizar características del personaje en el texto descriptivo).
- Luego le presentamos el papelote con el texto y se les pide que observen. Asimismo se les pide que lean el título “Conociendo a Daniel”.
- Se formulan las siguientes interrogantes: ¿De qué creen que tratará el texto? ¿Qué nos dirá sobre Daniel? Se registran sus respuestas en la pizarra para contrastarlas cuando terminen de leer el texto.

Durante la lectura

Individualmente

- Se solicita a los niños a observar el texto. Asimismo se les pregunta: ¿Cuántos párrafos tiene? (si es necesario se explica que es un párrafo).
“Un párrafo es la porción de un escrito que se diferencia del resto de fragmentos por un punto y aparte, así como también porque se inicia con letra mayúscula y separado por un espacio en blanco horizontal entre un fragmento y otro texto.”
- Se inicia leyendo con ellos el primer párrafo y luego se les pregunta qué información tenemos sobre Daniel. se contrastan sus primeras hipótesis.

Individualmente:

- Les indico que el segundo párrafo lo leerán de manera silenciosa poniendo atención en el tipo de palabras que se utilizan. Se brinda un tiempo adecuado para ello y luego se pregunta: ¿Cómo es Daniel?, ¿Qué características tiene?.
- Al finalizar el segundo párrafo se les pide que mencionen algunas palabras frases u oraciones que permiten decir cómo es Daniel y se les indica que han descubierto los rasgos físicos de Daniel.
- Luego se les pregunta: ¿Qué dirá el texto en el tercer párrafo? Se toma nota de las hipótesis que plantean los estudiantes y se les solicita que continúen la lectura del tercer párrafo. Al concluir la lectura se les pregunta si en el tercer párrafo también se habla de los rasgos físicos.
- Se brinda la oportunidad de responder a otros niños o niñas y, si observas que algunos no están atentos, se les pregunta sobre algunas partes del texto y se les ayuda a involucrarse en la lectura. Se utilizan las siguientes interrogantes: Este texto nos habla sobre Daniel, ¿Qué se dice de él en el primer párrafo? ¿Qué se dice de él en el segundo párrafo?, ¿y qué se dice de él en el tercer párrafo?

Después de la lectura

En grupos pequeños

- Se les invita a compartir sus respuestas diciendo en qué parte del texto han localizado la información por la que se les preguntó. Luego se les pide que encierren o subrayen las respuestas. se les pide que vuelvan a leer el texto. Asimismo se les ayuda a descubrir y darse cuenta de que en la primera parte se presenta a la persona. Se les pregunta: ¿Qué nos dice el primer párrafo? (Se mencionan las características físicas). Finalmente, consulta de qué aspectos nos habla el tercer párrafo (de las cualidades y lo que les gusta o sabe hacer Daniel)

Daniel es un estudiante del tercer grado. Cumplirá nueve años en el mes de julio

En el primer párrafo nos presenta a Daniel. Nos dice quién es, en qué grado está y cuántos años cumplirá

- Luego de analizar qué se describe en cada párrafo, se les pide que todos completen en sus cuadernos el esquema que se presenta a continuación. Se les indica que cuando terminen, lo compartan con sus compañeros; esto los ayudará a saber si han identificado las características físicas y los rasgos de personalidad que se describen en el texto.

DANIEL	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>RASGOS FÍSICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • CONTEXTURA <u>DELGADO</u> • ESTATURA ----- • CEJAS ----- • OJOS ----- </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>RASGOS DE PERSONALIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • CARÁCTER <u>TRÁNQUILO</u> • CUALIDADES ----- ----- ----- • AFICIONES ----- ----- ----- </div>

- A partir de lo trabajado, formula estas preguntas: ¿Qué tipo de texto es el que han leído?, ¿De qué trata?, ¿Qué palabras nos han permitido darnos cuenta cómo es Daniel?, ¿Cómo se llaman estas palabras?, ¿Para saber cómo es Daniel solo necesitamos conocer sus características físicas?
- Concluimos con ellos comentando que un texto descriptivo siempre vamos a encontrar de forma predominante sustantivos y adjetivos.
- Se les señala que los adjetivos son palabras que nos ayudan a expresar cualidades de las personas u objetos
- Se les pide que todos elaboren en su cuaderno un listado de los sustantivos y adjetivos que se encuentran en el texto. Se les orienta a realizar esta actividad.

- **La descripción es un recurso que aparece en cualquier tipo de texto: narrativo, científico, literario, periodístico, expositivo, etc. En cada uno de ellos, la descripción tiene características particulares y cumple una función específica.**
- Se recuerda con los niños y niñas las características de algunos de los personajes de los cuentos que han leído (los días de carbón, piratas del callao, etc.), Asimismo, se refuerza la idea de que la descripción contribuye en la escritura de cuentos, relatos, noticias u otros tipos de textos.

CIERRE (10 minutos)

En grupo

Se repasa con los estudiantes las actividades que realizaron en esta sesión y plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de texto leímos?, ¿Qué nos permitió localizar la información en el texto descriptivo? ¿Para qué nos servirá realizar descripciones en nuestra vida cotidiana? ¿Dónde podemos encontrar descripciones? (En instrucciones orales y escritas, cuentos, etc.)

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Se pide a los estudiantes que recorten en revistas o diarios la imagen de una persona y, luego, vuelvan a recortarla por la mitad, de forma vertical, para dividirla en dos partes y traerla así al aula en la siguiente clase.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

Cuaderno, lapiceros, hojas y cuaderno. Papelote con el texto “Conociendo a Daniel”. Lista de cotejo

CONOCIENDO A DANIEL

Daniel es un estudiante del tercer grado. Cumplirá nueve años en el mes de julio.

Es alto más de lo que se espera para su edad y de contextura delgada. Su cabello es negro y lacio. Tiene cejas pobladas, pestañas largas, ojos marrones, nariz perfilada, piel trigueña y labios gruesos. Es muy responsable y de carácter tranquilo. Siempre cumple con sus tareas y es respetuoso con sus profesores y compañeros. Le gusta dibujar y jugar fútbol, así como también aprender matemática. Colecciona dinosaurios, carros de carrera y muchos álbumes sobre sus personajes favoritos.

E. Rojas

LISTA DE COTEJO

COMPETENCIA:

COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS

[illegible]

LOGRADO

NO LOGRADO

SESIÓN 4

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.- ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.- FECHA	:
1.6.- DURACIÓN	: 2h.
1.7.- DOCENTE	Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos para buscar información sobre nuestros derechos

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Organiza información de diversos textos escritos.	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto expositivo de estructura simple.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
EN GRUPO <ul style="list-style-type: none">- Se recuerda con los estudiantes lo realizado en la sesión anterior, donde analizaron información y reflexionaron sobre porque tienen derechos.- Se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué podemos leer para conocer más acerca de los derechos del niño? se espera como respuesta un texto que nos informe sobre el tema.- Se comunica el propósito de la sesión: Hoy leerán un texto para conocer más sobre sus derechos.- Se dirige la mirada de los estudiantes hacia el cartel de las normas de convivencia y se les pide que seleccionen una o dos para ponerlas en práctica durante la presente sesión.
DESARROLLO (70 minutos)
Antes de la lectura: Se invita a todos los estudiantes a leer el título “Los Derechos del Niño” luego se hacen las siguientes preguntas: ¿Qué han leído o escuchado sobre los derechos del niño?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?

- Asimismo se les indica que antes de leer el texto, deben completar el siguiente cuadro en la pizarra o un papelote: en la primera columna, se registrará todo lo que saben sobre los derechos del niño; en la segunda columna, lo que les gustaría saber del texto que van a leer. Se espera que el cuadro sea llenado así:

¿Qué sé sobre mis derechos?	¿Qué quiero saber sobre el tema?
<ul style="list-style-type: none"> - Que nos protegen - Que son muchos - Que todos los niños los tienen - Un derecho es tener nombre 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuándo y quién los ha creado? - ¿son para todos los niños del mundo? - ¿Cómo hacer para que los respeten? - ¿Cuáles son? - ¿Hay alguno más importante que otro? - ¿Qué son los derechos? - ¿Cuáles se cumplen en nuestra comunidad?

- Para que los estudiantes puedan responder a la pregunta de la primera columna, se les recuerda las actividades que han venido desarrollando a fin de conocer sus derechos para la segunda pregunta se les orienta señalando que les permitirá establecer sus propósitos de lectura

DURANTE LA LECTURA

DE FORMA INDIVIDUAL

- Se pide a los estudiantes que ubiquen las páginas 42 y 43 del cuaderno de trabajo (ver anexo 1)
- Se les solicita que observen cómo está organizado el texto: título, subtítulos, párrafos, imágenes, etc.
- Se retoma la segunda pregunta del cuadro anterior; ¿Qué quiero saber del tema? (propósito de lectura) y se les invita a leer el texto en silencio sin interrupciones.
- Se les indica que pueden encerrar las palabras o expresiones que no entiendan, para que luego las releen y las relacionen con las palabras cercanas y así puedan deducir su significado. Se guía este proceso sobre todo a quienes necesitan más ayuda
- Concluida la primera lectura se propone a todos observar y leer nuevamente el texto.
- Asimismo se les orienta en la identificación de las ideas principales, subrayando los subtítulos con un color y las palabras claves con relación a estos con otro color.

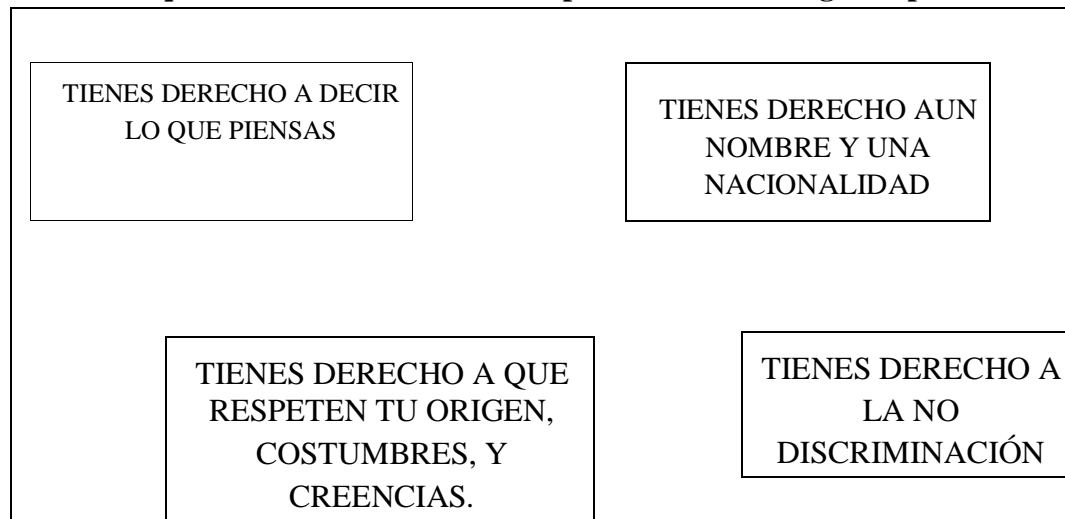
DESPUES DE LA LECTURA

EN GRUPO

- Se invita a los estudiantes a sentarse formando una media luna, de manera que puedan verse unos y otros.
- Se les pide que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del texto. Luego, se dialoga con los estudiantes sobre las pistas encontradas, como el título, los subtítulos, etc. Se señala que el título es una marca del texto y su función es resumirlo.
- Se les indica que escriban en tiras de cartulina o papel las frases o palabras claves que encontraron en el texto. Guiándolos a través de las siguientes preguntas: ¿En qué documentos están escritos los derechos del niño?, ¿Qué derechos menciona el texto?, ¿De qué trata cada uno?

EN GRUPO DE CUATRO INTEGRANTES

Se solicita que todos revisen sus frases o palabras claves. Algunas podrían ser:



- Se les ayuda a organizar la información en un gráfico. Por ejemplo así.



- Se les guía a elaborar el organizador gráfico. Luego se invita a un responsable de cada grupo a socializar sus resultados. Si algunos aspectos del tema no hubieran quedado claro, se les explica nuevamente asegurándose de que todos comprendan.

CIERRE (10 minutos)

En grupo

- Se la participación de los estudiantes se sintetiza las acciones que realizaron para leer el texto y organizar la información. Se entrega a cada uno una ficha de metacognición (ver anexo)

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Se indica a los estudiantes que desarrollen las páginas 44 y 45 del cuaderno de trabajo (ver anexo 1) y se explica de qué tratan las actividades para que todos comprendan lo que deben hacer.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

Fotocopias del texto “Los derechos del niño”. Cartel con el título “Los derechos del niño”. Papelotes, plumones y cinta adhesiva. Hojas y lápices. Tiras de papel o cartulina, .cuaderno de trabajo (págs. 42, 43,44 y 45). Ficha de metacognición

ANEXO 1

¡Todos tenemos derechos!

UNIDAD 3

Durante la lectura

3. Lee el texto en silencio y sin interrupciones. Luego **realiza** las actividades de la ✨.

Los derechos del niño

El 20 de noviembre de 1989, la Organización de las Naciones Unidas presentó un documento muy importante. Este documento se llama *Convención sobre los Derechos del Niño* y fue firmado por casi todos los países miembros.

Es muy importante que los niños conozcan este documento porque aquí están escritos todos sus derechos. A continuación, presentamos algunos de ellos.

Tienes derecho a la no discriminación

No importa el color de tu piel; si eres niño o niña; si hablas español, quechua o cualquier otra lengua, o si tus ideas son diferentes a las de quienes te rodean. Nadie puede discriminarte y tus derechos deben ser respetados siempre, sin importar cómo o quiénes sean tus papás o las personas responsables de ti.

Tienes derecho a un nombre y una nacionalidad

Al nacer, deben ponerte un nombre e ir a una Oficina de Registro Civil para tramitar tu partida de nacimiento.

La partida de nacimiento es el documento oficial que dice cómo te llamas, quiénes son tus papás, cuándo y en qué país naciste.



42

3.º grado

Gracias a ese registro podrás obtener tu DNI de niño, que te permitirá inscribirte en la escuela, atenderte en el hospital y realizar muchas otras actividades más.

Tienes derecho a decir lo que piensas

Mientras respetes a los demás, tienes derecho a decir todo lo que piensas, sientes y sueñas, así como a que te escuchen aunque no compartan tus ideas.

Puedes comunicar tus ideas hablando, escribiendo, a través de dibujos o por cualquier otro medio.

Tienes derecho a que respeten tu origen, costumbres y creencias

Los niños y niñas del mundo pertenecen a distintas comunidades. Debido a que tú formas parte de una de ellas —no importa que sea muy pequeña o esté muy lejos de cualquier ciudad o pueblo—, deben respetar que hables en tu lengua, tengas tus costumbres y tu religión. De hecho, aunque seamos muy distintos, tenemos los mismos derechos.

Adaptado de Gobierno de Jalisco. (s. f.). ¡Un, dos, tres por mí!
Versión adaptada de la Convención sobre los Derechos del Niño.
Recuperado de http://www.unicef.org/uruguay/spanish/1_2_3_por_mi.pdf



Forma un equipo de cuatro integrantes y **realicen** lo siguiente:

- Uno de los integrantes del equipo lee el texto en voz alta.
- Cuando los demás integrantes escuchen una palabra o un enunciado que no entienden, dan una palmada y el compañero que lee en voz alta deja de leer.
- Revisen el texto para ubicar la palabra o el enunciado que no entendieron y traten de descubrir su significado. Luego escríbanlo en una hoja y verifiquen con su profesor si este significado es el correcto.



Después de la lectura



4. **Completa** el esquema con los derechos que se explican en el texto.



5. **Une** la partida de nacimiento en blanco con los datos que debe contener.



Cuándo y en qué país naciste.

Cómo te llamas.

Cuánto pesaste al nacer.

Quiénes son tus papás.

6. **Traza** el camino que lleva a Lucía a la respuesta de la pregunta.

¿Para qué ha sido escrito el texto "Los derechos del niño"?



Para informar acerca de los derechos del niño

Para narrar anécdotas sobre los derechos del niño

Para tener derecho a decir lo que piensas

7. **Dibuja** una escena que represente el siguiente derecho:

Tienes derecho a que respeten tu origen,
costumbres y creencias.

Explica ahora cómo se relaciona tu dibujo con ese derecho.



8. **Intercambia** ideas con uno de tus compañeros y **respondan** las preguntas.

Imaginen que son amigos de Inés. Ella es una niña de 8 años que no tiene DNI.

¿Qué documento necesita Inés para obtener su DNI?

¿Por qué es importante que Inés tenga su DNI?

ANEXO N° 2: FICHA DE METACOGNICIÓN

Nombre y apellidos: _____

¿Qué sabía yo del tema?	¿Qué sé ahora?	¿Cumplí con mis propósitos de lectura?, ¿Por qué?

FICHA DE METACOGNICIÓN

Nombre y apellidos: _____

¿Qué sabía yo del tema?	¿Qué sé ahora?	¿Cumplí con mis propósitos de lectura?, ¿Por qué?

SESIÓN 5

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos noticias sobre nuestros derechos

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Infiere el significado de textos escritos.	Formula hipótesis sobre el contenido de la noticia a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
EN GRUPO <ul style="list-style-type: none">- Se recuerda con los estudiantes lo realizado en la sesión anterior, donde reflexionaron sobre la importancia de la salud y propusieron acciones para su cuidado. Dirige sus miradas hacia el cuadro de planificación de actividades elaborado en la segunda sesión. Se les pregunta: ¿Qué actividades han trabajado hasta la fecha para conocer sus derechos? ¿Qué actividades les faltan trabajar? Entre las respuestas, se espera que digan que deben leer noticias.- Se plantean las siguientes interrogantes: ¿Han leído noticias?, ¿Dónde las encontramos?, ¿Qué nos dan a conocer?. Se registran las respuestas en la pizarra.- Se comunica el propósito de la sesión: hoy leerán y analizarán una noticia sobre sus derechos. E pide a los estudiantes que seleccionen dos normas de convivencia que les permitan poner en práctica la escucha activa.
DESARROLLO (70 minutos)
Antes de la lectura:

- Se les recuerda a los estudiantes el propósito de la lectura ¿Para qué van a leer? Se les entrega a cada estudiante una copia del anexo 1 y se les indica que observen globalmente la noticia (titular, imágenes, estructura, etc.).
- Las noticias son textos breves que dan a conocer los sucesos más relevantes y actuales de la sociedad.
- Se les orienta a través de las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en la imagen?, ¿Qué dice el texto que acompaña a la imagen?, ¿Qué relación hay entre la imagen y el texto?, ¿Qué tipo de texto creen que van a leer? ¿De qué tratará el texto?. Se anotan sus hipótesis sobre el contenido del texto en la pizarra, a fin de que puedan confrontarlas durante y después de la lectura. Asimismo se les comenta que deberán leer el texto de forma individual y silenciosa.

DURANTE LA LECTURA DE FORMA INDIVIDUAL

- Se invita a los estudiantes a confrontar sus hipótesis sobre el contenido del texto. Se les pide que encierren o subrayen alguna palabra o expresión que no entiendan y que luego releen las palabras o expresiones cercanas y las relacionen entre sí, esto les permitirá deducir su significado en el texto.
- Se les brinda un tiempo prudencial para que todos terminen de leer la noticia asimismo se acompaña en este proceso a quienes necesitan más ayuda.
- Al finalizar procedo a leerles el texto en voz alta y con la entonación adecuada.

DESPUÉS DE LA LECTURA EN GRUPO DE CUATRO INTEGRANTES

- Se forman grupos de cuatro integrantes a través de un dinámica que consideres adecuada.
- Se les pide que dialoguen sobre la información leída en la noticia. En caso de que conozcan a algún niño o alguna niña que trabaje; pregúntales si saben qué trabajo realiza.
- Se formulan interrogantes como estas mientras dialogan ¿Qué pasó?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? ¿Quiénes participaron?, Se ofrece el tiempo necesario para que encuentren las respuestas en el texto.
- Asimismo se monitorea el diálogo en todos los grupos. Enseguida se les recuerda las normas de respeto que deben cumplir cuando conversan entre ellos: escuchar, esperar su turno para hablar, respetar la opinión de los demás, etc.

DE FORMA INDIVIDUAL

- Se les indica a los estudiantes que ubiquen y subrayen en el texto el lugar donde ocurrió el hecho descrito en la noticia, así como quiénes participaron, cuándo y por qué.
- Se les solicita que conversen con un compañero o una compañera sobre hecho se informa en la noticia.

- Se plantean algunas preguntas: ¿En nuestra comunidad ocurre algo parecido?, ¿Qué opinan sobre esta lamentable situación que atraviesan muchos niños y niñas en el Perú?, ¿Qué proponen para que esto no suceda?, ¿Qué derechos no se están cumpliendo? ¿El contenido de la noticia guarda relación con las hipótesis planteadas al inicio de la lectura ?

- Se les pide que respondan las preguntas usando sus propias palabras

- A continuación se les presenta el papelote con los elementos de la noticia y las preguntas que ayudan a conocer y comprender la información.

TÍTULO

ENTRADA

CUERPO DE LA
NOTICIA

¿QUÉ?

¿QUIÉN?

¿CUÁNDO?

¿DÓNDE?

¿POR QUÉ?

- Se invita a los niños y niñas a observar y leer los elementos de la noticia. Luego se indica que identifiquen esas partes en la noticia que han leído y dialoguen sobre ellas.

- A partir de lo dialogado, concluye se concluye con los estudiantes algunos puntos importantes sobre las características de las noticias como forma de ir interiorizando los aspectos de una noticia. Se les pide que lean las noticias de las páginas 192 y 193 del libro de comunicación 3 y resuelvan las actividades propuestas en la página 194.

CIERRE (10 minutos)

EN GRUPO

Con la participación de los estudiantes se hace un recuento de lo realizado en la presente sesión preguntándoles: ¿Qué hicimos? ¿cómo lo hicimos?, ¿qué aprendimos sobre las noticias?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Se indica a los estudiantes que con ayuda de sus padres u otros familiares, encuentren alguna noticia relacionada con los derechos del niño y lleven la información escrita por la siguiente sesión.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

Fotocopias del anexo. Papelotes con los elementos de la noticia y las y las preguntas para conocer y comprender la información. Papelotes, plumones, cinta adhesiva. Libro comunicación 3 (págs. 192, 193 y 194).

Día Mundial contra el trabajo infantil se conmemora

Jueves, 12 de junio de 2014 | 10:23 am



(Foto: La República)

Esta celebración fue instaurada por la OIT (Organización internacional dd Trabajo) el 2022. Este 12 de junio se celbra el Día Mundial contra el trabajo infantil, el cual tendrá como lema “ampliemos la protección social; ¡eliminemos el trabajo infantil” y por el que se realizarán diversas actividades, una de las cuales será llevada a cabo por el Ministerio de trabajo.

Esta fecha, en la que se alza el voto de protesta contra la explotación infantil, fue impuesta en el 2002 por la Organización Internacional del Trabajo, con el fin de dar a conocer el alcance del problema y promover iniciativas para resolverlo, con la participación de los gobiernos, las empresas, los sindicatos y la sociedad civil.

Entre los llamados que se realizan por essta fecha ,se soicita fomentar medidas que permitan introducir, mejorar y ampliar la protección social, de acuerdo con la recomendación núm.202 de la OIT. Asimismo, se recomienda ofrecer protección social que llegue a los grupos de niños vulnerables.

EN PERÚ

El martes se lanzó la campaña “Goleada al trabajo infantil”- por motivo de esta celebración- , la cual fue presentada por la titular del Ministerio de Trabajo, Ana Jara, con el fin de sensibilizar

a la población para erradicar la explotación de menores y las peores formas de empleo que realizan muchos niños en el Perú.

Por su parte, la ministra de la Mujer, **Carmen Omonte**, pidió que se **asegure el derecho de educación a los niños en las zonas urbanas y rurales**. “En el ámbito rural también hay niños que están en abandono en la agricultura y la ganadería, y hay un ámbito más peligroso que es el de la minería”, acotó.

Finalmente según las cifras que se registran, en **el Perú hay un millón novecientos mil menores empleados, de los cuales 100 000 viven en La Región Junín**, donde se dedican a trabajos del campo, reveló la Encuesta Nacional de Hogares. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Perú, después de Brasil, es el segundo país latinoamericano con la mayor cantidad de niños trabajadores. Fuente: Diario La República (Noticia adaptada)

APRENDEMOS JUNTOS

Texto informativo: noticia

18 de agosto de 2011

APLAUSOS. Deportistas con habilidades distintas fueron homenajeados por sus logros

Esfuerzo para ganar

Conadis creará federaciones que los integrará

Preparo la lectura

- ¿Para qué van a leer este texto?
- ¿De qué tratará el texto? ¿Las oraciones que aparecen antes y después del titular te dan algunas pistas?
- ¿De qué tipo de texto se trata: un cuento, una noticia o un texto instructivo? ¿Qué te permite saberlo?

ANEXO 2

Ahora, lean el texto en silencio y atentamente.

La gesta deportiva lograda en julio tuvo sus frutos ayer, cuando se volvió a reunir a los jóvenes con discapacidad intelectual para darles un reconocimiento por su cosecha de 23 medallas olímpicas en los Juegos Mundiales de Olimpiadas Especiales disputados en Grecia, por parte de la Cámara de Comercio de Lima (CCL).

Fue un momento propicio para resaltar la importancia de los resultados de los atletas, ya que compitieron con siete mil deportistas de 160 países del mundo. El equipo estuvo formado por 29 jóvenes que compitieron en las pruebas de atletismo, natación, gimnasia rítmica, levantamiento de pesas, fútbol cinco y vóleybol. La mayoría de la delegación proviene de Áncash, Tumbes, Cusco, Ica y Lima.

La ceremonia, desarrollada en el auditorio de la CCL, no solo sirvió para premiar y darles un caluroso recibimiento a los atletas, sino también para tratar sobre los compromisos que se tomarán en adelante para salvaguardar el bienestar de los jóvenes que más allá de tener alguna discapacidad, ya sea mental o física, se esfuerzan por sentirse reconocidos.

192 Sección de proceso



CORTESIA ANDINA

EJEMPLO. Sin contar con grandes presupuestos, el equipo peruano con discapacidad intelectual salió vencedor.

En este aspecto el presidente del Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (Conadis) se comprometió a trabajar en pro de hallar mejoras; además, a lograr la inclusión de los atletas al sistema deportivo nacional.

La delegación en su totalidad recibió presentes y cariño de los asistentes. Más de uno resaltó la proeza de nuestros representantes, quienes hacen del deporte su mejor terapia para lograr avances personales.

- Son 15 000 atletas inscritos que participan en las actividades de las Olimpiadas especiales.
- Un total de 372 medallas ganadas tiene la delegación peruana en 28 años de actividad de las Olimpiadas especiales.
- La cosecha de medallas en esta participación consistió en cinco de oro, siete de plata y nueve de bronce.

(Diario Oficial El Peruano, *Esfuerzo para ganar*)

Durante la lectura

¿Qué información adicional sobre el hecho crees que dará la noticia?

¿Qué palabras y frases clave escribiste en tu cuaderno para entender mejor el texto?

Vocabulario

Gesta: Hecho o conjunto de hechos dignos de ser recordados.

Salvaguardar: Defender, amparar, proteger.

En pro: En favor de.

SESIÓN N° 06

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.- ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.- FECHA	:
1.6.- DURACIÓN	: 2h.
1.7.- DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un texto narrativo: “Failoc y el mar caliente de Lambayeque”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto de Estructura simple (leyenda) con algunos elementos complejos en su estructura.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características de las personas, los animales, los objetos y los lugares, en una leyenda de estructura simple.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 minutos)

En grupo clase

- Saludamos amablemente a los niños y a las niñas e invítalos a sentarse formando una media luna.
- Se les pide Pide que cierren los ojos y recuerden el debate sobre el derecho a no ser discriminado por raza, color de piel o lugar de procedencia.
- Se Reflexiona con ellos diciéndoles que los niños y las niñas tienen derecho a que se respete el lugar donde nacieron; asimismo, tienen derecho a manifestar las costumbres y creencias del lugar donde viven.

- Remarcamos que el lugar donde nacieron y las costumbres y tradiciones de su comunidad forman parte de su identidad. Luego, pregúntales: ¿han escuchado o leído algún relato o hecho fantástico de su comunidad o región?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quién lo narró o leyó? Se espera que los estudiantes mencionen como respuestas: un cuento, una leyenda u otro hecho fantástico. Se Anota sus respuestas en la pizarra.
- Se Comunica el propósito de la sesión: hoy leerán la leyenda “Failoc y el mar caliente de Lambayeque”, para conocer sobre las costumbres, tradiciones y creencias de la región o comunidad donde se desarrollaron los hechos de la historia.

- Se les muestra en un mapa la ubicación del departamento de Lambayeque.
- Acordamos junto con ellos una o dos normas de convivencia a fin de ponerlas en práctica en el desarrollo de esta sesión.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:

- Se pide a los estudiantes que ubiquen las páginas 66 y 67 del Cuaderno de trabajo (ver Anexo 1).
- Luego, indica que lean el título y observen la organización del texto y la imagen que lo acompaña. Luego, pregúntales: ¿han escuchado o leído esta leyenda?, ¿de qué creen que trate la leyenda de Failoc?, ¿dónde ocurrirán los hechos?, ¿qué dirá la leyenda sobre el personaje que observaron?, ¿hace cuánto tiempo creen que se desarrollaron los hechos de esta historia?
- Anotamos en la pizarra o en un papelote, las respuestas de los estudiantes sobre el contenido del texto, a fin de que las confronte durante y después de la lectura.

Durante la lectura

De forma individual

- Se Invita a los niños y a las niñas a leer el texto de forma individual y silenciosa.
- Señala que realizarán, sin detenerse, una primera lectura.
- Se les Indica que ahora leerán todos “en cadena” y en voz alta (respetando los signos de puntuación). A partir de esta guía, solicita a otro niño o niña que continúe la lectura de los siguientes párrafos, y así a otros hasta llegar al quinto párrafo Para motivarlos a hacer anticipaciones sobre lo que puede continuar en el texto, pregúntales:
- ¿qué creen que hizo el pez perico al verse capturado por Failoc?
- Permite que continúen la lectura y, cuando consideres necesario, haz pausas para preguntar por el significado de algunas palabras que creas que los estudiantes no las entiendan, con el fin de aclarar su significado y así asegurar la comprensión del texto.
- Al finalizar esta lectura oral, pídeles que vuelvan a leer el texto, pero de forma silenciosa y, a medida que avancen en la lectura, subrayen los personajes que participan en la historia.

Después de la lectura

En grupo clase

- Se Invita a los estudiantes a comentar libremente el contenido del texto. Bríndándoles un tiempo prudencial para este ejercicio.
- Se les Explica que, ahora, con la participación de todos, responderán las preguntas y completarán la secuencia sobre los hechos ocurridos en la historia. Para motivar su

participación, pregúntales: ¿quién es el personaje principal de la lectura?, ¿qué otros personajes hay en la lectura?, ¿por qué la gente llamaba a Failoc el pescador misterioso?, ¿qué hizo Failoc para que el dios Mar lo castigara?, ¿qué opinan de la actitud de Failoc?, ¿qué sucesos de la lectura consideran que son reales y cuáles son imaginarios?

- Proporciono la ficha contenida en el Anexo 2 e indícales que la desarrollen. Luego, que socialicen sus respuestas.

- Se Pide que con la ayuda de un compañero desarrollen las actividades de las páginas 68 y 69 del Cuaderno de trabajo.



Pregúntales: ¿creen que es importante conocer las leyendas y costumbres de nuestra comunidad?, ¿por qué?; ¿qué leyendas, costumbres y tradiciones conocemos de nuestra región?; ¿qué actividades podemos realizar para conocer y difundir nuestras costumbres y tradiciones?

CIERRE (10 minutos)

En grupo clase

- Propicia un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció la lectura.
- Promueve la reflexión de los niños y las niñas sobre la importancia de las leyendas como textos narrativos que combinan hechos reales e imaginarios para darnos a conocer el origen de un pueblo, sus características, costumbres y creencias.
- Promueve la metacognición a través de preguntas: ¿para qué nos sirvió conocer esta leyenda?, ¿qué aprendimos de ella?, ¿cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida cotidiana?

Anexo 1

Lee el siguiente texto en silencio y sin detenerte. Luego

Failoc y el mar caliente de Lambayeque

Cuentan los pescadores que, hace muchos siglos, en Lambayeque, existió un poblador mochica que quería apoderarse de todos los peces del mar.

Nadie sabía nada de él, pues todo el tiempo se la pasaba pescando y Cuando llegaba a la orilla de la playa, desaparecía.

Un día, los pescadores notaron que cuando este poblador aparecía, se escuchaba un rumor en las olas como si dijera:

“¡Failoc, Failoc!”, y así fue como los pescadores lo bautizaron. Una mañana, se vio a Failoc en la isla Lobos de Tierra. Había llegado hasta aquí con un poco de dificultad porque se enfrentó a un grupo de ballenas que golpearon muy fuerte su barca pequeña.

En esta isla, Failoc pescó y pescó hasta que capturó a un pez de gran tamaño. Este gran pez, llamado perico, era un mágico animal que, por encargo del dios Mar, conducía a un grupo de peces hacia las playas de Lambayeque.

Cuando Failoc vio que había capturado al pez perico, se sorprendió y pensó que, quedándose con él, podía apropiarse del grupo de peces que lo seguían.

El pez perico, al verse capturado, envió rápidamente una señal de auxilio al dios Mar.

El dios Mar, enfurecido por lo que había hecho Failoc, decidió calentar sus aguas y elevar vapor al cielo hasta hacerlo llover. Asustado, Failoc soltó al pez y huyó hacia los acantilados, donde desapareció. El pez perico pudo entonces proseguir su camino y llevó a los demás peces hasta la playa de Lambayeque para que los pobladores locales pudieran alimentarse con ellos.

Luego de un tiempo, el dios Mar convenció a las demás fuerzas de la naturaleza de que cada cierto tiempo debía calentarse el mar y llover para traer de vuelta a su amigo, el pez perico, y con él a otras especies marinas para alimentar a la población de Lambayeque.

Escrita así la historia, los pobladores y pescadores han tenido que acostumbrarse, desde tiempos muy antiguos, a soportar este inesperado cambio climático.

Y si alguna vez observan peces a lo largo de la playa de Lambayeque, muchos aseguran que estos peces eran de Failoc, el pescador misterioso, a quien, por egoísta, el dios Mar, una vez más le dio otra lección.

- **Responde** las siguientes preguntas:

a. ¿Por qué la gente llamaba Failoc al pescador misterioso?

b. ¿Por qué el dios Mar se enfureció con Failoc?

- **Escribe** en los espacios en blanco las palabras que corresponden según el texto.

_____ era un pescador misterioso que se pasaba todo el día

_____ porque quería capturar a todos los _____ del mar

- **Completa** el organizador con los hechos más importantes de cada parte de la leyenda.

	Inicio	Nudo	Desenlace
¿Cómo empieza	¿Qué sucedió en	¿Qué pasó al final?	
la leyenda?	la isla Lobos de	Tierra?	



Anexo 2: Ficha del personaje

NOMBRE DEL PERSONAJE PRINCIPAL: _____

¿Cómo era?

¿Dónde vivía?

¿Por qué lo castigaron?

¿Qué le sucedió al final?

SESIÓN N° 07

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un texto expositivo: “El Perú, un gran país”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el tema central y las ideas principales en un texto expositivo con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 minutos)

En grupo clase

- Saludamos amablemente a los estudiantes y recordamos con ellos las actividades realizadas en la sesión anterior. Comenta que todas se hicieron con el fin de conocer sobre las costumbres y tradiciones que heredaron de sus abuelos y padres.

En grupos de cuatro integrantes

- Se Organiza a los estudiantes en grupos de cuatro integrantes mediante una dinámica.
- Se Entrega a cada grupo un sobre con las piezas del rompecabezas
- (elaborado con las imágenes referentes a las manifestaciones culturales del Perú) y un papelote y les pedimos que abran el sobre y luego armen el rompecabezas pegando las piezas en medio papelote, en un tiempo de tres minutos.

En grupo clase

- Se Solicita a un representante de cada grupo que coloque su papelote en un lugar visible para todos y explique de qué trata la imagen que formó su grupo. Anima a cada uno de los grupos a compartir con sus compañeros toda la información que puedan acerca de la imagen que formaron.
- Reflexiona con ellos sobre estas imágenes y pregúntales: ¿las imágenes formadas las han visto antes?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿a qué región del Perú hace referencia cada una? Anota sus respuestas en la pizarra o en un papelote.

- Señala que al revisar el libro Comunicación 3, encuentre un texto muy interesante relacionado con el tema de esta sesión y que con mucho gusto compartirás con ellos.
- Comunica el propósito de la sesión: hoy leerán un texto expositivo para conocer más sobre las manifestaciones culturales del Perú Selecciona junto con los estudiantes las normas de convivencia que pondrán en práctica durante esta sesión.

DESARROLLO (70 minutos)

CIERRE (10 minutos)

Antes de la lectura: grupo clase

- Indicamos a los estudiantes que ubiquen las páginas 60 y 61 del libro Comunicación 3 (ver Anexo 2). Luego, pídeles que lean el título del texto, observen en silencio las imágenes que se presentan y analicen cómo está organizado.
- Se Formula estas preguntas: ¿han leído o escuchado sobre este tema?, ¿dónde?, ¿cuándo?; ¿qué tipo de texto vamos a leer?, ¿por qué?; ¿qué regiones se mencionarán?, ¿cómo lo saben?; ¿para qué habrá sido escrito?; ¿qué información sobre el Perú nos dará el texto? Escucha atentamente sus comentarios y felicítalos por su participación.
- Entrega a cada niño y niña la Ficha SQA contenida en el Anexo 3 e indícales que antes de que lean el texto, deben responder de forma individual las preguntas de las dos primeras columnas del cuadro: en la primera columna, escribirán todo lo que saben sobre el Perú y sus manifestaciones culturales; en la segunda columna, lo que les gustaría saber sobre este tema y desearían que se encuentre en el texto que a leer.
- Bríndales un tiempo prudencial para realizar este ejercicio.
- Señala que cuando terminen de leer todo el texto, deberán responder la pregunta de la tercera columna.

S
¿Qué sé sobre el
tema?

Q
¿Qué quisiera saber
sobre el tema?

A
¿Qué he aprendido?

Durante la lectura

- De forma individual a los estudiantes que observen el texto y enumeren los párrafos
- lo conforman. Acompáñalos en esta actividad.
- Se les Indica que realicen una lectura individual y silenciosa.
- Luego, se inicia con ellos una lectura oral, párrafo por párrafo. Alterna con los estudiantes la lectura y guíalos para que subrayen las palabras clave o las más importantes de cada uno de los párrafos. preguntas al término de la lectura de cada párrafo, a fin de Se pide que los conduzcas a la identificación tanto del tema como de las ideas
- Realiza que principales del texto. Por ejemplo, puedes formular la siguiente: ¿de trata este párrafo? Anota las respuestas en la pizarra o en un papelote. Se les a deducir, por el contexto, el significado de las palabras que no conocen. Después de la lectura grupo clase
- Motivamos a los estudiantes a comentar libremente qué les pareció el texto leído.
- Se dirige la mirada de los estudiantes al papelote o a la parte de la pizarra escribiste las respuestas que te dictaron sobre el contenido de párrafo y luego invita a un voluntario o voluntaria a leerlas en voz alta.
- Recuérdales que el título y las palabras clave que subrayaron en cada los han ayudado a descubrir el tema y las ideas principales del texto.
- Agrúpalos en parejas y pídeles que realicen los ejercicios de las páginas y 63 del libro Comunicación 3.
- Comunica que, a partir de la información leída, completen la tercera columna del cuadro de la Ficha SQA, escribiendo en la columna A lo aprendieron luego de leer el texto.
- Junto con ellos lo que aprendieron (columna A) con lo que quisieron aprender (columna Q) para saber si encontraron respuestas a sus preguntas.

Anexo 1

PAPE

Anexo 2

Texto expositivo



El Perú, un gran país

En nuestro país, encontramos una diversidad de expresiones culturales y artísticas. Si bien todos somos peruanos, cada región tiene su propia forma de expresarse en el habla, en la comida, en sus danzas, en sus fiestas...

En el Perú, la diversidad culinaria de cada región, da origen a un sinnúmero de platos típicos. En la sierra, el ají de gallina, el cordero con pato, el papo relleno, los rocoto picantes y la mazamorra morada, entre otros. En la sierra tenemos la pachamanca, el shampar, el picante de cuy, la trucha frita, la frescante chichita de jora, entre otros deliciosos manjares. En la selva, la cecina con tacacho, la ensalada de chonta, los juanes y la sopa inchicapi son los platos principales.



Y si de celebrar se trata, el espíritu festivo sale a relucir con sus coloridas danzas. Para muestra, un botón: la marinera. Esta es una danza que expresa la gracia y la coquetería de la mujer

peruana ante el intrépido varón que trata de conquistarla. Existe una marinera nortea, una marinera limeña y una marinera serrana.

Otra danza muy colorida es el huaino, que se baila en la sierra y es uno de los bailes más antiguos de nuestro país. Y también está el alcatraz, y la guitarra danza marcan afroperuana el paso. Enen lala queselva el cajón tenemos la pandilla. La gente recorre la ciudad al ritmo de esta danza, mientras va derribando la “umsha”

o árbol adornado con regalos Por esto y mucho más, el Perú es un país rico en tradiciones que se manifiestan en todo su territorio.

Durante la lectura

¿Qué palabras clave de este penúltimo párrafo escribirías en tu cuaderno?

Anexo 3

Ficha SQA

S ¿Qué sé sobre el tema?	Q ¿Qué quisiera saber sobre el tema?	A ¿Qué he aprendido?

Ficha de autoevaluación

Nombre y apellidos:.....

Al participar de la lectura:	SÍ	NO
¿Identifiqué los párrafos del texto?		
¿Descubrí el tema central de la lectura?		
¿Tuve dificultad para identificar la idea principal de cada párrafo?		
¿Escuché con atención a mis compañeros?		
¿Expresé mis opiniones en los trabajos en grupo?		

SESIÓN N° 08

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un texto narrativo: “Ichi, el enanito”

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto narrativo con algunos elementos complejos en su estructura.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto narrativo de estructura simple.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
En grupo clase - Saludo amablemente a los estudiantes y recuerdo con ellos los aprendizajes logrados en la sesión anterior. - Se les entrega las tiras de papel o de cartulina y se les pide que escriban en ellas el nombre de algunas danzas y platos típicos de la Costa, Sierra y Selva. - Realiza en la pizarra dos recuadros como los mostrados y solicita a los estudiantes que, según lo que hayan escrito, peguen sus tiras dentro de los cuadros que corresponda

Danzastípicas

Platostípicos

- Indicales que observen las tiras con los nombres de los platos y las danzas típicas que pegaron y agrupen aquellas que se repitan.
- Reflexiona con todos sobre la idea de que el Perú es “un gran país”, porque es rico en tradiciones artísticas y culturales que se expresan a través de las danzas, la comida, las fiestas y otras manifestaciones de las diferentes regiones.
- Formula estas preguntas: ¿de qué otra manera los pueblos manifiestan su arte y su cultura? Anota sus respuestas en la pizarra o en un papelote.
- Comenta que una niña de otro grado, a la hora de entrada, te contó una leyenda muy divertida, la cual deseas compartir con ellos.
- Pega en la pizarra el cartel con el título del texto que leerán.
- Incentiva la participación de los estudiantes, preguntándoles: ¿alguna vez les han contado o leído una leyenda?, ¿cuántas leyendas de su comunidad conocen?, ¿quién se las ha contado o dónde las leyeron?
- Comunica el propósito de la sesión: hoy leerán una leyenda cuyo relato forma parte de las manifestaciones culturales de la región Áncash.
- Selecciona junto con los estudiantes las normas de convivencia que pondrán en práctica durante esta sesión.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:
grupo clase

- Se Dirige la mirada de los niños y las niñas hacia el título del texto que previamente colocaste en la pizarra. Comunicación 3 y observen con atención las imágenes del texto.

“Ichi, el enanito”

- Se pide la participación de un voluntario a leer en voz alta el título del texto. Luego, indica a todos que ubiquen las páginas 86 y 87 del libro Comunicación 3 y observen con atención las imágenes del texto.
- Se Plantea estas interrogantes: ¿han leído o han escuchado de este personaje anteriormente?, ¿de qué región del país será?, ¿qué elementos del texto les permite saberlo?;

¿han leído sobre enanitos u otros personajes de fantasía?, ¿cuáles?; ¿cómo será Ichi?, ¿de qué tratará el texto?

- Se Registra en un papelote las hipótesis de los estudiantes, así ellos podrán confrontarlas durante y después de la lectura.

Durante la lectura

De forma individual

- Se Pide a los estudiantes que lean el texto de manera individual y silenciosa y, mientras lo hacen, subrayen aquellas palabras que no conozcan.
- Motívalos a fin de que hagan predicciones sobre la lectura. Para ello, realiza una pausa al finalizar el quinto párrafo y pregúntales: ¿a qué se dedicará Ichi en Qjelle Huanca?
- Al finalizar la lectura, solicita que te digan aquellas palabras que no entendieron y escríbelas en la pizarra.
- Realiza una segunda lectura en forma oral, haciendo pausas en las palabras que no entendieron y relaciónalas con otras o con expresiones similares para que deduzcan su significado según el contexto.

Después de la lectura

En grupo clase

- Insta a los niños y a las niñas a comentar libremente con sus compañeros sobre el texto leído y, luego, por turnos, lo expresen con sus propias palabras.
- Condúcelos a que comparen las nuevas ideas que tienen acerca del texto con las hipótesis que formularon antes de leerlo.
- Proporciona las cartillas de cartulina o de papel en las que registraste algunos hechos del texto e invita a los estudiantes a reconstruir en conjunto la secuencia.

En grupos de dos integrantes

- Señala a los niños y a las niñas que trabajen las actividades de las páginas 88 y 89 del libro Comunicación 3. Supervisa el desempeño de cada uno; para esto, acércate a ellos, sobre todo a los que más necesiten de tu ayuda.

CIERRE (10 minutos)

En grupo clase

- Propicia un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció la lectura.
- Reflexiona sobre la importancia de las leyendas como textos narrativos que combinan hechos reales con imaginarios para darnos a conocer el origen de un pueblo, sus características, sus costumbres y creencias.
- Promueve la metacognición a través de estas preguntas: ¿para qué nos sirvió conocer esta leyenda?, ¿a qué lugar del país pertenece?,
- ¿qué aprendimos de ella?; ¿tuvieron alguna dificultad para aprender?, ¿cómo la solucionaron?
- Se llama a un voluntario para que señale en un mapa del Perú a qué lugar del país pertenece la leyenda.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Indica a los estudiantes que averigüen quiénes son las personas de mayor edad en su barrio y les hagan preguntas para conocer sobre las costumbres y tradiciones que había antes en su comunidad

Anexo 1

personajes de fantasía? ¿Cuáles?

Preparo la lectura

Acuerden: ¿para qué leerán este texto?
¿Cómo creen que se llamará el personaje de las ilustraciones? ¿Qué elemento del texto les permite saberlo?

- ¿En qué se

Bajo el cielo azul y limpio del callejón de Huaylas está Qjelle Huanca.


Cuenta la leyenda que, hace muchos años, en Qjelle Huanca se abrió la tierra y brotó un enanito. Se llamaba Ichi, que en quechua quiere decir ‘pequeñito’. A Ichi le gustaba estar desnudo. Y tenía una cabellera brillante como el fuego.

El día que Ichi brotó de la tierra, se sentó sobre una piedra y sacudió alegremente sus encendidas greñas.

Sus ojitos vivos como brasas miraron asombrados el amanecer. El paisaje era muy hermoso, de sembríos verdes adornados de amarillo retama. Pero hacía mucho frío. Ichi se estremeció y se puso a llorar como un lechoncito.¹⁵⁶

diferencian las
imágenes de este

Más tarde, el Sol calentó los campos y el enanito, muy contento, empezó a saltar por entre los riscos y las peñas. Su cabellera roja se andaba enredando por las pencas y las tunas. A Ichi le fue gustando Qjelle Huanca y se quedó ahí.

En las noches, tocaba su barriga como si fuera un tambor y el sonido ronco resonaba de cerro en cerro. En las tardes calladas soplaba su quena, y la  autita se llenaba de trinos.

A Ichi le divertía mucho cantar debajo de la tierra, y sus canciones salían al aire como el agua de algunos puquiales cuando se cubre en nube. En los amaneceres celestes, las tonadas lejanas del enanito Ichi despertaban a los niños y niñas, y los terneros mugían dulcemente.

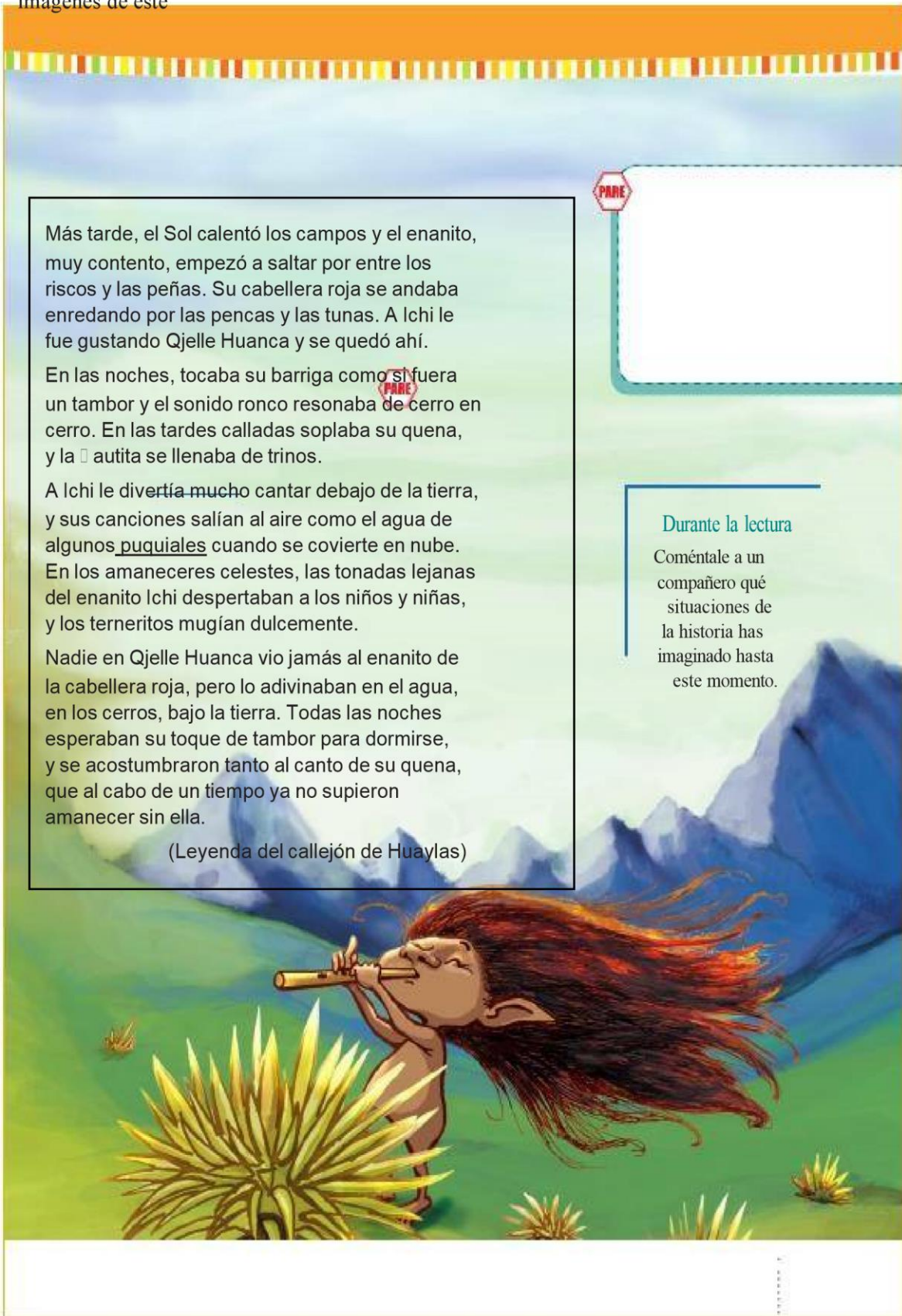
Nadie en Qjelle Huanca vio jamás al enanito de la cabellera roja, pero lo adivinaban en el agua, en los cerros, bajo la tierra. Todas las noches esperaban su toque de tambor para dormirse, y se acostumbraron tanto al canto de su quena, que al cabo de un tiempo ya no supieron amanecer sin ella.

(Leyenda del callejón de Huaylas)

PAUSE

Durante la lectura

Coméntale a un compañero qué situaciones de la historia has imaginado hasta este momento.



SESIÓN N° 09

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un cuento con descripciones

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none">- Saludamos a los niños y niñas, los reunimos en círculo y recuerda con ellos lo aprendido en la unidad anterior: conocer y difundir las costumbres de nuestra comunidad.- Se Reflexiona con ellos diciéndoles que todo lo que hicimos estuvo orientado a conocer y difundir las costumbres de la comunidad manifestadas en su arte, leyendas, danzas, música, platos típicos y creencias.- Se les Píde que cierren los ojos y que recuerden cómo es su comunidad y qué hay en ella.- Luego coméntales que ahora que ya conocen las costumbres de su comunidad, qué otros aspectos de ella se podrían conocer y difundir? Es posible que mencionen nombres de lugares.- Pregúntales: ¿cómo era nuestra comunidad antes?, ¿cómo lo saben?, ¿quién les ha contado?- Anota en un papelógrafo lo que van diciendo durante el diálogo.- Luego, pide a un niño o niña que lea lo que se ha escrito. <p>- Preséntales el propósito de la sesión de hoy: leer el cuento “Marina y el abuelo Nico” para conocer de qué trata, saber cómo son los personajes e intercambiar puntos de vista.</p>

- Elige con ellos uno o dos acuerdos de sus normas de convivencia para ponerlos en práctica al momento de la lectura.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:

En grupo clase

- Se Pide a los estudiantes que ubiquen en su cuaderno de trabajo de Comunicación las páginas 24 y 25.
- Se les Indica que lean el título y que observen la organización del texto, luego pregúntales : ¿Han escuchado o leído este cuento?, ¿dónde?, ¿cuándo?
¿De qué crees que trate el cuento?
¿Qué dirá el cuento sobre Marina?, ¿y qué dirá sobre el abuelo Nico?
¿Cómo se imaginan al abuelo Nico?
¿Dónde creen que ocurren los hechos?
¿Cómo se imaginan ese lugar?
- Anota las hipótesis sobre el contenido del texto que te dicten los estudiantes, colócalas en una parte visible a fin de que ellos las confronten durante y después de la lectura.

Durante la lectura

De forma individual

- Se Invita a los niños y niñas a leer el texto de forma individual y silenciosa sin detenerse en una primera lectura.
- Se Indica a los niños que ahora leerán en voz alta y que para entender mejor el cuento se van a formular preguntas durante la lectura.
- Pide a un niño y a una niña que lean asumiendo el rol de los personajes del cuento. Puedes asumir tú el rol de narrador.
- Al finalizar el tercer párrafo, haz una pausa en la lectura para preguntar: ¿Dónde ocurre esta historia? , ¿qué hay en este lugar, Se Pide que subrayen las respuestas en el texto.
- Se Continúa la lectura y al finalizar el sexto párrafo nuevamente realiza una pausa y pregúntales: ¿A quién encontró Marina?, ¿cómo estaba vestido?, ¿cómo era su cabello?
- Permite que continúen la lectura y cuando lo consideres necesario haz una pausa para preguntar por el significado de alguna palabra que los alumnos no entiendan, oríentalos para que descubran el significado de acuerdo al contexto.
- Al finalizar la lectura oral, pídeles que vuelvan a leer el texto en forma silenciosa y que subrayen con color azul, la parte del cuento que dice qué le gustaba hacer a Marina, y con rojo, la parte que dice cómo era el abuelo Nico.
- Se Pide a los niños y niñas que dibujen al abuelo Nico en el recuadro vacío que está en la segunda hoja del texto. Recuérdales que deben de dibujarlo según la descripción de la lectura.

Después de la lectura

En grupo clase

- Invita a los estudiantes a comentar libremente el contenido del texto, dales un tiempo prudencial para este ejercicio. En el caso de no hacerlo, inicia tú el diálogo haciendo algún comentario sobre el texto.
- Se explica a los niños que con la participación de todos ellos completarán un mapa con las características de cada personaje del cuento. Se les
- Indica que observen detenidamente cada mapa y que lean las preguntas antes de responder.
- Se Píde que lean lo que subrayaron del texto y que utilicen esa información para responder con sus propias palabras a las preguntas

Mapa de la niña

¿Qué lugar le gustaba visitar?

¿Qué le gusta hacer allí?

NOMBRE DE LA NIÑA

¿Qué cualidad tenía?

¿Cómo la demuestra?

Mapa del abuelo

¿Cómo estaba Vestido?

NOMBRE DEL ABUELO

¿Qué cualidad tenía?

¿De qué color?

¿Cómo la Era su cabello?

demuestra?

- Se le pide que escriban en el gráfico algunas características de los pantanos mencionados en el texto.

encontrar en los de Villa?

¿Qué podemos

Pantanos

- Dialoga con ellos acerca del lugar, puedes preguntarles: ¿conocen los Pantanos de Villa?, ¿en qué lugar se encuentra? Si no lo conocieran, infórmale que está en el Departamento de Lima, señala su ubicación y diles que es un área natural protegida. Muéstrales fotos del lugar.

En grupos de dos

- Mediante una dinámica que tú conozcas, agrupa a los estudiantes en pares y pídeles que respondan a estas interrogantes:
- ¿Conocen algún lugar en su comunidad parecido a los Pantanos de Villa? . ¿Cómo creen que eran los Pantanos de Villa cuando el abuelo era niño?, ¿sería igual que ahora?, ¿por qué?
- ¿Creen que es importante conocer cómo fue nuestra comunidad antes?, ¿cómo es nuestra comunidad en la actualidad?, ¿cómo lo podemos saber?
- Se Anotamos sus respuestas en la pizarra.

CIERRE (10 minutos)

En grupo clase

- Propicia un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció la lectura.
- Promueve la reflexión de los niños y niñas sobre la importancia de conocer las características naturales y culturales de su comunidad tanto de hoy como de la antigüedad, para difundirlas y valorarlas.
- Se Propicia la metacognición a través de preguntas: ¿qué hicimos para deducir las características de los personajes de esta historia?, ¿qué hicimos para deducir las características del lugar donde ocurre esta historia?, ¿para qué nos sirvió conocer esta historia? , ¿qué aprendimos de ella?, ¿cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida cotidiana?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

- Pide que pregunten a sus abuelitos o a sus padres cómo era antes su comunidad. Si en algo ha cambiado, indícales que escriban cómo era antes y cómo es ahora.
- Pídeles que piensen y escriban qué actividades podrían hacer para conocer y difundir las características naturales y culturales de su comunidad.

ANEXO 1

Lee el texto en silencio **subraya** lo siguiente:

- Con color azul, la parte del cuento que dice qué le gustaba hacer a Marina.
- Con color rojo, la parte que dice cómo era el abuelo Nico.

Marina y el abuelo Nico

Marina era una niña que tenía una forma especial de ver las cosas y un secreto muy bien guardado en los bolsillos.

Le gustaba jugar con las arañas que atrapaba en los muros, mirar por las ventanas..., pero sobre todo le gustaba cruzar la ancha pista, por el puente que se hallaba cerca de su casa, y pasear en las tardes por los pantanos de Villa. En los pantanos,

Marina se entretenía observando los colores brillantes de los escarabajos, la belleza de las diminutas flores amarillas o las ondas circulares de los peces que asomaban a la superficie para saludarla.

Una tarde, Marina estaba jugando con un pequeño caracol trepado en un tallo cuando de pronto, al levantar la vista, vio a un hombre sentado de espaldas junto a la gran laguna.

Marina sabía muy bien que no debía hablar con gente desconocida, se lo habían repetido mil veces su mamá y su profesora, pero una fuerza especial la empujaba a acercarse donde él.

Por un momento se detuvo, pero luego se aproximó sin ningún temor, como si realmente lo conociera de toda la vida. Era una persona ya mayor. En realidad era un anciano, aunque su cabello no se veía tan blanco. Vestía una camisa a rayas y un pantalón oscuro.

—Hola, señor —lo saludó Marina con una sonrisa espontánea.

El anciano se volteó despacio.

—Hola, pequeña —sonrió con nostalgia.

—¿Viene aquí siempre? —le preguntó de golpe la niña.
Pues nunca antes lo he visto.

—Uno ve las cosas o a las personas en el momento que debe verlas — le respondió el anciano—. Conozco estos pantanos desde que era niño.

Marina se quedó pensativa por un momento.

Respiró profundamente y se presentó: —Me llamo Marina. ¿Y usted?

—Yo me llamo Nicolás, pero todos me dicen abuelo Nico — sonrió.

Después de esta breve conversación, Marina se despidió del abuelo Nico. Mientras avanzaba, iba pensando en las palabras que le había dicho: “Uno ve las cosas o a las personas en el momento que debe verlas”.

Esa tarde, estaba contenta de haber conocido a su nuevo amigo, el abuelo Nico.

SESIÓN N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vélchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un folleto sobre las áreas naturales protegidas

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características de los animales, los objetos y los lugares en un texto informativo de estructura simple, con imágenes.
	Reorganiza información de diversos textos escritos.	Parafrasea el contenido de un texto informativo con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
En grupo clase <ul style="list-style-type: none">- Se recuerda con los estudiantes la actividad trabajada en la sesión anterior: conocer cómo se desarrolla el ciclo vital de las plantas y animales.- Se les pregunta : ¿qué se dijo acerca de las áreas naturales protegidas?- Reflexionamos con ellos sobre este tema: ¿dónde podemos leer información acerca de las áreas naturales protegidas? Es posible que digan que la pueden leer en libros, en Internet, en folletos.- Se les Pregúnta: ¿existe algún área natural protegida en nuestra comunidad?, ¿cómo se llama?

- Se les Cuenta que en un viaje que hiciste a la ciudad de Lima, te regalaron un folleto muy interesante sobre los Pantanos de Villa, un área natural protegida de ese departamento y que te gustaría compartirla con ellos.
- Se les Pregúnta: ¿han oído hablar antes de este lugar?, ¿dónde?
- Preséntamos el propósito de la sesión: leer un folleto sobre los Pantanos de Villa para informarnos cómo es y compartir la información con nuestros compañeros.
- Se Pide a los niños y niñas que seleccionen una o dos de sus normas de convivencia para ponerlas en práctica durante la presente sesión.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:

En grupo clase

- Se entrega una copia del texto a cada niño y niña. (Anexo 3). Se Pregúnta: ¿han visto antes este texto?, ¿dónde?
- Se Informa que este tipo de folleto es un tríptico porque está dividido en tres partes. Oriéntales por dónde empezar la lectura.
- Dirigimos la atención de los niños a cada una de las caras del folleto. Pedimos a los estudiantes que observen la organización del texto y lean en silencio las imágenes, los títulos y subtítulos de cada cara.
- Luego les preguntamos:
 - ¿Qué tipo de texto es?
 - ¿De qué tratará el texto?
 - ¿Cómo se dieron cuenta?
- Se entrega a cada uno de los niños y niñas una ficha conteniendo la estrategia del SQA (Anexo 1).se les recuerda que antes de leer el texto cada uno de ellos responderá en forma individual las dos primeras columnas: en la primera columna, escribirán todo lo que saben sobre los Pantanos de Villa; en la segunda columna, lo que les gustaría saber del texto que van a leer. Dales un tiempo prudencial para realizar este ejercicio.
- Les recordamos que la última columna debe ser llenada al terminar de leer el folleto.

S ¿Qué sé sobre el tema?	Q ¿Qué quisiera saber sobre el tema?	A ¿Qué he aprendido?

- Se Pide a los niños y niñas que te dicten sus respuestas y se anota en un papelote con el cuadro SQA para confrontarlas durante y después de la lectura.

Durante la lectura

De forma individual

- Se les Indica que realicen una lectura individual y silenciosa. Se les anima a preguntar por el significado de las palabras que no entiendan.

- Se les Pregunta por el significado de palabras o frases que son nuevas y se les ayuda a deducir el significado por el contexto: ¿qué es un refugio de vida silvestre?, ¿qué es un pantano?, ¿por qué se le llama humedal?, ¿qué significa la expresión “milenaria”?
- Se acerca a cada uno de los niños, especialmente a aquellos que necesitan más ayuda, para así facilitarles la comprensión del texto

Después de la lectura

En grupo clase

- Finalizada la lectura silenciosa, se les explica que van a leer en forma oral. Les comunicamos que para identificar las ideas más importantes del texto, se detendrán en algunos párrafos para hacer preguntas.
- Se Pide a un alumno que lea la segunda cara del tríptico. Luego de leer el primer párrafo pregunta: ¿cómo se formó este humedal? Les recordamos que siempre deben subrayar las respuestas.
- Invitamos a continuar la lectura hasta la sección Características biológicas.
- Luego de leer sobre la flora, se pregunta : ¿qué especies de la flora se protegen ahí? Luego de leer sobre la fauna, se pregunta ¿qué especies de la fauna se protegen ahí? Con estas preguntas se guiará a los alumnos a identificar las características de esta área natural protegida.
- Al terminar la lectura del tríptico, invitamos a los estudiantes a comentar con sus propias palabras el contenido del texto leído.
- Orientamos a los niños y niñas a que relacionen las respuestas que subrayaron en cada uno de los párrafos. Pregúntales: ¿qué nos dice todo el texto?
- Se invita a los niños a leer el título del tríptico y explícales que el título señala el tema del texto.
- Se Pide a los alumnos que completen su cuadro SQA, escribiendo con sus palabras en la columna A lo que aprendieron del texto. Invitamos a compartir sus respuestas y anótalas en el papelógrafo.
- Cotejamos con ellos lo que aprendieron (columna A) con lo que quisieron aprender (Q) para saber si encontraron respuestas a sus preguntas.

En grupo de dos integrantes

- Mediante una dinámica agrupamos en pares a los estudiantes y se les pide que completen un cuadro sinóptico con la información subrayada en el texto:

Tema central
CARACTERÍSTICAS DE
LOS PANTANOS DE
VILLA

Ubicación

Como esta formado

Flora

Fauna

- Invítalos a reflexionar y responder estas preguntas: ¿por qué creen que es un área natural protegida?, ¿podía usar el antiguo poblador las aguas de los Pantanos de Villa?, ¿por qué?, ¿puede usar el actual poblador las aguas de sus canales y lagunas?, ¿por qué?

- Se Da un tiempo prudencial para que responder y luego se les pide que socialicen sus respuestas con el resto de la clase.
- Regresamos a los saberes que se anoto y a sus predicciones acerca de lo que trataba el texto: ¿qué les ayudó a comprender el texto?

CIERRE (10 minutos)

En grupo clase

- Se hace una síntesis de las actividades que realizamos para identificar las características del lugar.
- Se Reflexiona con ellos sobre la importancia de conocer y valorar las áreas naturales protegidas para conservarlas y evitar su extinción.
- Se Dialoga con los alumnos acerca de lo realizado en la sesión y pregúntales ¿qué aprendimos hoy?, ¿para qué nos sirve lo que leímos?, ¿por qué es importante conocer las áreas naturales protegidas de nuestra comunidad?
- Entrega a cada niño una ficha de autoevaluación. (Anexo 3)

ANEXO 1

S ¿Qué sé sobre el tema?	Q ¿Qué quisiera saber sobre el tema?	A ¿Qué he aprendido?

ANEXO 2

Nombre y apellidos:.....

Al participar de la lectura:	SÍ	NO
¿Me fue fácil deducir las características de los lugares del texto l		
eído? ¿Centré mi atención en las características del lugar?		
¿Al leer imaginé las características del lugar del texto leído?		
¿Al leer imaginé las plantas y animales que viven allí?		
¿Expresé con mis propias palabras el contenido del texto leído?		
¿El texto leído me parece interesante?		

SESIÓN N° 11

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vílchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un texto descriptivo sobre el gallito de las rocas.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos.	Reorganiza información de diversos textos escritos.	Parafrasea el contenido de un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto descriptivo de estructura simple, con y sin imágenes.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
En grupo clase <ul style="list-style-type: none">- Recordamos con los niños y niñas lo aprendido en la sesión anterior: leer un folleto sobre las áreas naturales protegidas.- Se les explica que ahora que ya conocen las áreas naturales protegidas de su región, es necesario conocer a los seres que ahí se protegen. Se Inicia el dialogo preguntando: ¿todas las áreas protegidas naturales son iguales?, ¿Por qué?, ¿pueden decirme el nombre de una de ellas?, ¿qué animales viven ahí?, ¿son animales domésticos o salvajes?, ¿por qué?

- Se les motiva para que todos participen en el diálogo y se escribe en un papelote los nombres de los animales que mencionan. Si ellos no lo hicieran, escribo algunos de los nombres de los animales en peligro de extinción como por ejemplo: “El gallito de las rocas”. Se invita a un niño o niña voluntaria para que lo lea y pregúntales: ¿han visto o leído en revistas, periodicos o afiches información sobre este animal? Se anota sus respuestas en la pizarra.
- Se Presenta el propósito de la sesión del día: leer un texto descriptivo sobre el gallito de las rocas para conocer cómo es este animal y compartir dicha información con todos los compañeros.
- Se Elige con los estudiantes uno o dos acuerdos de sus normas de convivencia para ponerlos en práctica al momento de la lectura.

DESARROLLO (70 minutos)

Antes de la lectura:

En grupo clase

- Se entrega a los niños una copia de la lectura. (Anexo 1) y se les indica que lean el título, que observen la organización del texto y vean las fotos, luego se les pregunta:
 - ¿Qué tipo de texto es?
 - ¿Han escuchado o leído esta lectura?, ¿dónde?, ¿cuándo?
 - ¿Qué dirá el texto sobre el gallito de las rocas?
 - ¿Dónde se imaginan que vive?
 - ¿De qué creen que se alimenta?
 - ¿Con qué otros nombres se le conoce?
- Se anota sus hipótesis sobre el contenido del texto que dictan los estudiantes, se pega en una parte visible, para que puedan comparar sus respuestas durante y después de la lectura.

Durante la lectura

De forma individual

- Se Pide a los niños y niñas hacer una primera lectura de forma individual y silenciosa.
- Se invita a un niño o niña a leer en voz alta. Se comunica que al finalizar algunos párrafos harán una pausa para formular preguntas a fin de clarificar dudas y comprobar que han entendido del texto.
- Al finalizar el primer párrafo se les pregunta : ¿de quién se habla en este párrafo ¿, ¿ que se dice sobre él?, se les invita a subrayar la información en el texto.
- Se Continúa la lectura y al finalizar el segundo párrafo, se centra su atención en la descripción del personaje. Se pide que subrayen las partes donde se menciona las características físicas del personaje.
- Expresan sus dudas sobre el significado de las palabras.
- Al finalizar la lectura oral, pídeles que vuelvan a leer el texto en forma silenciosa.

Después de la lectura

En grupo clase

- Se invita a los estudiantes a comentar libremente el contenido del texto, se les da un tiempo prudencial para este ejercicio.

- Se pide a cada uno de los niños que expresen con sus propias palabras lo que entienden del texto.
- Motivamos a los niños a participar en el llenado de un mapa semántico del personaje, se les Píde que lean atentamente cada pregunta antes de responder.
- Se Píde que lean lo que subrayaron del texto y que utilicen esa informacion para responder con sus propias palabras a las preguntas.

Mapa semántico del gallito de las rocas

	Lugar donde vive	Nombre	
Tamaño	Alimentación	Tema:	Color
De la hembra:			
Del macho:			

En grupos de dos integrantes

- Se les pide que respondan a las siguientes preguntas:
- ¿En qué áreas naturales protegidas viven los gallitos de las rocas?
- ¿Qué podemos hacer para evitar que desaparezcan?
- ¿Por qué crees que se les llama gallito de las rocas?



En grupo clase

- Invítalos a que socialicen sus respuestas.
- Con la participación de los estudiantes se agrupa las respuestas que se relacionan entre sí.
- Se Pregunta : ¿qué aprendimos sobre el gallito de las rocas?
- Se Invita a los niños y niñas a compartir información sobre el tema con un compañero (a) que elijan.

CIERRE (10 minutos)



En grupo clase

- Propiciamos un espacio para que los estudiantes comenten qué les pareció la lectura.
- Se promueve la reflexión de los niños y niñas sobre la importancia de conocer los elementos que forman parte de las características naturales y culturales de la comunidad : animales , plantas y otros recursos.

- Se propicia la metacognición a través de preguntas: ¿qué acciones realicé para deducir las características del personaje del texto?, ¿me fue fácil decir con mis propias palabras lo que entendí del texto?, ¿cómo puedo utilizar estos aprendizajes en mi vida cotidiana?



Anexo 1



EL GALLITO DE LAS ROCAS

El gallito de las rocas es el ave nacional del Perú. Es llamado también tunqui, gallito del monte o chaperón. Su nombre científico es *Rupícola peruviana*, que quiere decir “Ave de las rocas peruanas”. Vive en los bosques de la Selva Alta del Perú y de Bolivia, en grietas húmedas y profundas.

El gallito de las rocas mide aproximadamente 32 centímetros desde el pico hasta la cola. Tienen las alas y la cola de color negro. El pico y las patas son anaranjados. El cuerpo de los machos está cubierto de un plumaje de color anaranjado intenso, mientras que el cuerpo de las hembras está cubierto de plumas de color pardo oscuro o marrón.

Tanto las hembras como los machos tienen una cresta de plumas en la cabeza en forma de disco desplegado, pero en los machos es mucho más grande. Se alimentan de variados frutos silvestres y de insectos.

El gallito de las rocas puede desaparecer si no se lo cuida. Está protegido en las áreas naturales de Cutervo, Chemillén, Cordillera Azul, Manu y en el Santuario Histórico de Machu Picchu.

Gallito de las rocas macho

Gallito de las rocas hembra

ANEXO 2

Ficha del personaje

NOMBRE DEL PERSONAJE

Lugar donde vive

Tamaño

Alimento

Color

SESIÓN N° 12

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

I.- DATOS INFORMATIVOS

1.1.- INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “N° 15396”
1.2.- UGEL	: Tambogrande
1.3.-ÁREA	: Comunicación
1.4.- GRADO	: Tercero
1.5.-FECHA	:
1.6.-DURACIÓN	: 2h.
1.7.-DOCENTE	: Prof. Delia del Pilar Salazar Alcas : Prof. Rosario Vílchez Musayón

TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un díptico sobre el cuidado del ambiente

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Infiere el significado de textos escritos.	Deduca el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita de los dípticos.

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none">- Se dialoga con los estudiantes sobre los aprendizajes que lograron en la sesión anterior, en la que identificaron cómo usar los recursos en nuestra vida cotidiana. Se recuerda con ellos preguntando: ¿Qué debemos tomar en cuenta para usar los recursos de manera responsable?, ¿Qué otros problemas de contaminación encontramos en nuestra localidad? Se registran sus en la pizarra.- Se reflexiona con los estudiantes sobre el problema de la basura en la escuela, sus alrededores y la comunidad.- Se les plantea el siguiente reto: ¿Qué podemos hacer para evitar o reducir los problemas de contaminación en la escuela y comunidad?, ¿Cómo podríamos difundir nuestra recomendación sobre este aspecto? Se anotan sus respuestas en la pizarra.- Les comento que, buscando datos sobre los problemas de contaminación, encontré unos textos que contienen información importante sobre el cuidado del ambiente y que se utilizan para difundir alternativas para la protección del planeta. Asimismo les digo que ya leímos unos de estos textos en clases anteriores. Les pregunto: ¿Qué tipo de textos serán?, ¿cómo lo saben? Se registran sus respuestas en la pizarra.

- Se comunica el propósito de la sesión: se les dice que hoy leeremos la información que presenta un díptico para identificar recomendaciones importantes sobre el cuidado del ambiente.
- Se acuerda con los estudiantes las normas de convivencia que seleccionarán para ponerlas en práctica en esta sesión.

DESARROLLO (70 minutos)

ANTES DE LA LECTURA: EN GRUPOS PEQUEÑOS

- Se forma grupo de tres integrantes cada uno de acuerdo con una dinámica.
- Se retoma el propósito de la sesión: hoy leeremos un díptico para identificar información importante sobre el cuidado del ambiente.
- Se les recuerda que un díptico es un folleto de cuatro caras, dos interiores y dos exteriores, producto del plegado de una hoja en dos. Pueden cumplir distintos objetivos.
- Se les entrega una copia de los tres dípticos a cada uno de los grupos.
- Se les piden que lo observen globalmente, y que se centren en el título, la organización de texto y las imágenes. Luego se les pregunta ¿Qué tipo de texto son? ¿Que relación hay entre el título y las imágenes? ¿Todos los textos tratan de los problemas de contaminación?, ¿Cuáles de los textos nos brinda información precisa para cuidar nuestro ambiente?
- Se les anota sus hipótesis en la pizarra o en un papelote, para que puedan confrontarlas durante y después de la lectura para que puedan confrontarlas durante y después de la lectura.

DURANTE LA LECTURA EN FORMA INDIVIDUAL

- Se les solicita a los estudiantes que vuelvan a revisar cada uno de los dípticos y que observen cómo está estructurado el texto: la carátula, las imágenes, los subtítulos y el contenido.
- Se invita a los estudiantes a que realicen una primera lectura en forma silenciosa y sin interrupciones.

EN GRUPOS PEQUEÑOS

- Se le pide la participación a un niño o niña del grupo para que lea para todos sus compañeros. Se les indica que subrayen si hay alguna palabra o expresión que no entiendan. Luego se les pide que en grupo, traten de descubrir su significado relacionándola con el mismo texto. Si fuera necesario se les pide hacer uso del diccionario.
- Por ejemplo en el díptico “Cuidemos nuestro planeta”, ¿Qué significan las expresiones “separa los residuos” y “economiza energía”? Se les indica que para deducir el significado pueden relacionarlas con las palabras o expresiones anteriores o posteriores, o con las imágenes o los títulos del díptico. Se les solicita que continúen con la lectura del díptico.

DESPUÉS DE LA LECTURA EN GRUPO

- Se retoman las respuestas iniciales que se registraron en la pizarra antes de leer y el texto y se les pregunta: ¿se relacionan tus respuestas iniciales con la información que encontraste en el díptico?, ¿En cuáles de ellas acertaste?

- Se registran en un papelote las expresiones pocos comunes que subrayaron en cada uno de los dípticos y se les invita a participar dictando su significado.

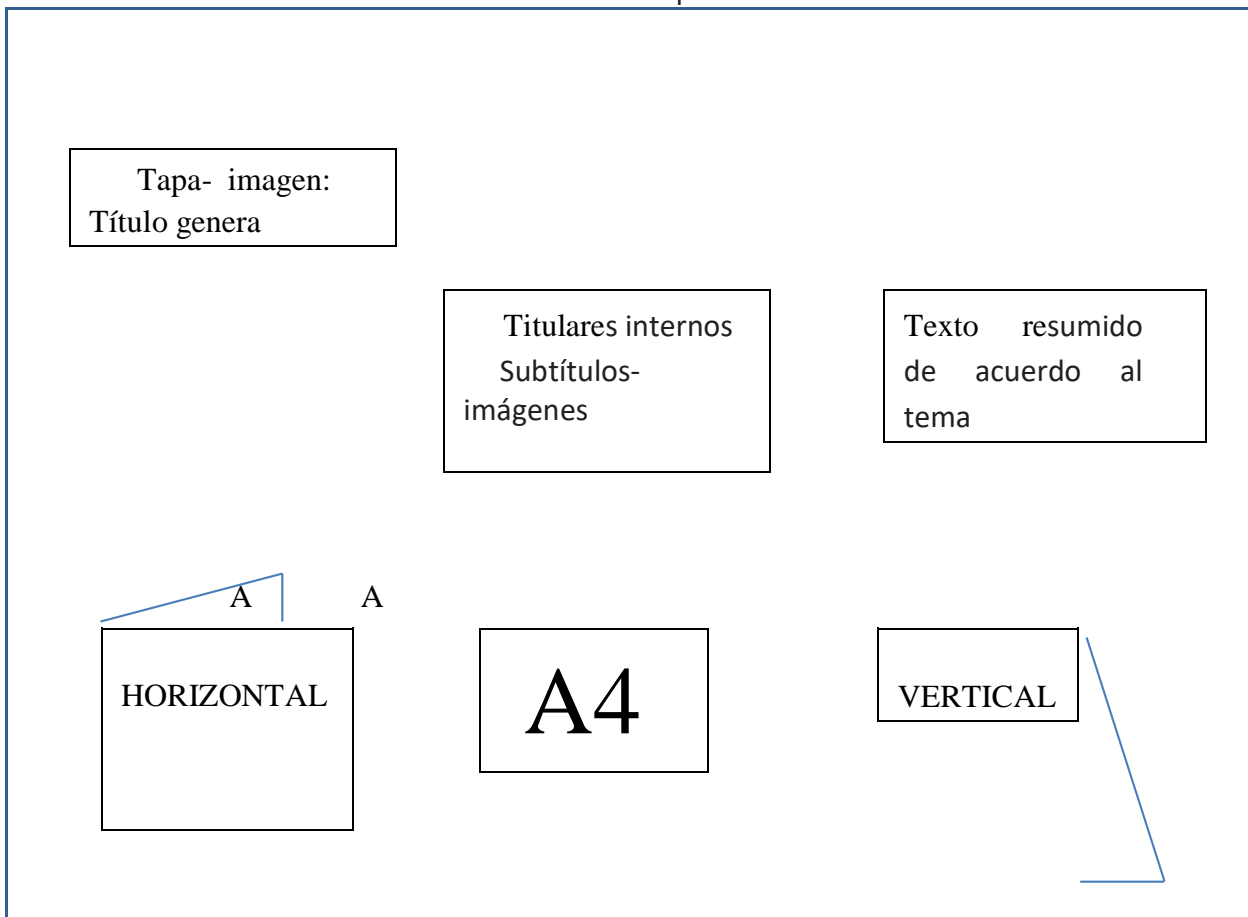
Expresión o palabra	Significado
Separar residuos	Clasificar la basura
Economizar energía	Ahorrar energía

- Se les reta a deducir el propósito del díptico que leyeron preguntando: ¿Para qué creen que fue escrito este díptico? ¿Qué alternativas de solución nos presentan los dípticos?
- Asimismo se les ayuda a relacionar los problemas de contaminación con las alternativas de solución a través de un cuadro. Se les pide que expresen sus ideas con sus propias palabras.

Problema de contaminación	Alternativa de solución
Acumulación de energía	Separar los residuos
Economizar energía	Ahorrar energía
Consumo excesivo de energía eléctrica	Apagar los focos cuando no se usen.

- Se reflexiona con los estudiantes acerca de la información acerca de la información que encontraron en los dípticos sobre cómo cuidar nuestro medio ambiente.
- Se guía su observación hacia los elementos que presenta el díptico.
- Se presenta el papelote con la estructura del díptico. Se trata de que, en la próxima clase, les sirva de referente para elaborar sus propios dípticos.

Elementos del díptico



CIERRE (10 minutos)

- Se reflexiona con los niños y niñas sobre la importancia de cuidar el ambiente donde vivimos.
- Se hace con los estudiantes una síntesis de las actividades que realizaron para deducir el significado de las palabras y expresiones poco comunes (subrayaron, releeron el texto, conversaron entre ellos).
- Se les pregunta: ¿Por qué fue útil releer el díptico?
- Se les motiva a reflexionar sobre lo aprendido preguntándoles:
 - ¿Qué aprendimos hoy?
 - ¿Cuál es el propósito de los dípticos?
 - ¿para qué nos sirve la información que encontramos en los dípticos?
 - ¿Cómo podemos utilizar estos aprendizajes en nuestra vida diaria?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

- Se pide a los niños compartir con sus familiares lo que aprendieron sobre el díptico y la información que presentó.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Plumones.
- Papelotes.
- Copia de los dípticos para cada grupo (Anexo 1).
- Lista de cotejo (Anexo 2).

ANEXO 1

CÓDIGO AMBIENTAL
ENTIÉNDETE CON LAS PERSONAS.
CUIDA TU ENTORNO.
OFRECE TU AYUDA.
ESCOGE HáBITOS SALUDABLES.
SEPARA LOS RESIDUOS.
CONVIVE CON ANIMALES Y
PLANTAS.
USA Y CONSUME
RESPONSABLEMENTE.
ECONOMIZA ENERGÍA.
LÍBRATE DEL RUÍDO.
AHORRA AGUA.

I.E. 15396
¡Cuidemos nuestro planeta!



5 de junio día
mundial del Ambiente

DÍA A DÍA

- Tirar las pilas a los contenedores para pilas del cole.
- Cerrar bien todos los grifos.
- Usar más la bici y menos el coche.
- Jugar en nuestra casa a separar la basura.
- Cuida que tu perrito no ensucie la calle.
- Apagar la luz cuando no la necesites
- Respetar las plantas y jardines para que Maracena sea más bonita.

Plaza Nor María Luisa s/n 18200
Telef: 969066549

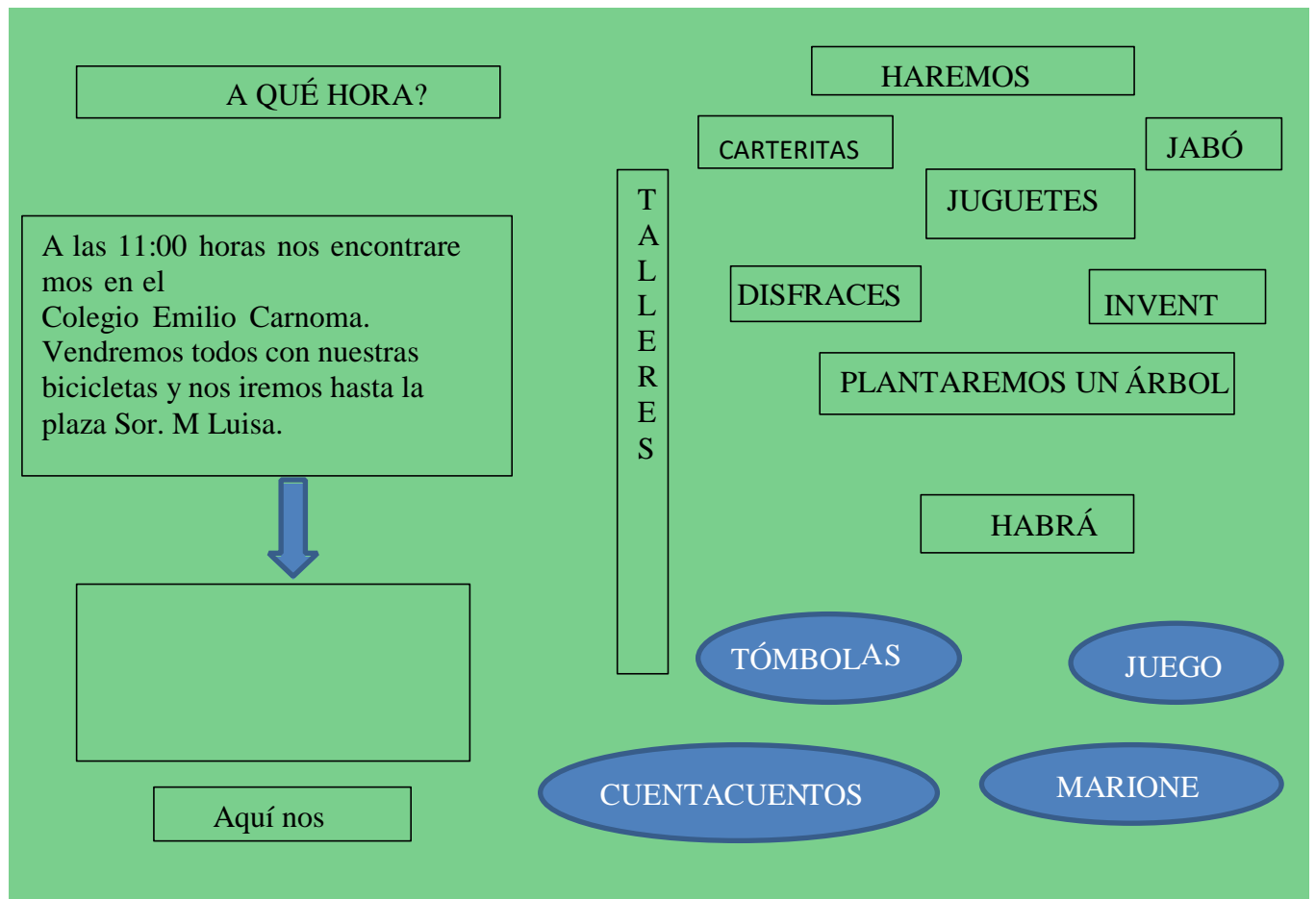
PARA TODOS LOS NIÑOS Y NIÑAS
DE MARACENA

GRAN FIESTA DEL MEDIO AMBIENTE!!!

SÁBADO 29 DE
NOVIEMBRE

ENTRE TODOS CUÍDEMOS
NUESTRO MEDIO
AMBIENTE

ENTRE TODOS CUÍDEMOS
NUESTRO MEDIO PLANETA



ANEXO 2

LISTA DE COTEJO

Competencia:

Comprende textos escritos.

N°	nombre y apellidos de los estudiantes	Infiere el significado de los textos escritos.	Comentarios/observaciones
		deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita del dístico.	
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			

LOGRADO

NO LOGRADO