



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSTGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ESTRATEGIAS ACTIVAS BASADAS EN LA TEORÍA DE LOS
ESQUEMAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE
LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA I.E. N° 18068 DISTRITO DE QUINJALCA,
PROVINCIA DE CHACHAPOYAS, REGION AMAZONAS, AÑO 2008**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

AUTORA

Bach. ELINA OLASCOAGA ALVA

ASESOR

M.Sc. BEDER BOCANEGRA VILCAMANGO

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

**ESTRATEGIAS ACTIVAS BASADAS EN LA TEORÍA DE LOS
ESQUEMAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE
LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA I.E. N° 18068 DISTRITO DE QUINJALCA,
PROVINCIA DE CHACHAPOYAS, REGION AMAZONAS, AÑO 2008**

PRESENTADO POR:

Bach. ELINA OLASCOAGA ALVA
AUTORA

M.Sc. BEDER BOCANEGRA VILCAMANGO
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. FELIX LOPEZ PAREDES
PRESIDENTE

Dr. MANUEL ANTONIO BANCES ACOSTA
SECRETARIO

M.Sc. MANUEL SANDOVAL RODRIGUEZ
VOCAL

DEDICATORIA

A Dios por su infinita misericordia, bondad y amor.

A la memoria de mi padre Tacito Olascoaga Reyna, digno ejemplo de superación y entrega, sembrando en mí sus conocimientos y valores.

A mi hijo Piero Jhosep, por ser mi pilar fundamental en todas las metas que me he trazado.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios.

Gracias a mi madre por su apoyo, a mi familia, en especial a mi hermano Armando por su apoyo incondicional.

Gracias a mi asesor Beder Bocanegra Vilcamango, por su apoyo constante en el desarrollo y culminación de la Tesis.

A mi amiga Yesenia Quintana, gracias por tu confianza, tu fuerza, tu cariño, gracias.

A mi hijo Piero Jhosep fuente de inspiración, fortaleza y del más grande amor.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	viii
ÍNDICE DE CUADROS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
1.1. Ubicación o contextualización del objeto de estudio.....	4
1.1.1. Contexto histórico y socio cultural de la I.E 18068 del distrito de Quinjalca.....	4
1.2. Evolución histórica del objeto de estudio: Comprensión lectora.	5
1.3. Antecedentes del problema.	7
1.3.1. A nivel internacional.	7
1.3.2. A nivel nacional.	10
1.4. Características y manifestación de la problemática.	12
1.4.1. Características de la problemática.	12
1.5. Metodología de la Investigación.....	14
1.5.1. Diseño de la investigación.....	14
1.5.2. Instrumentos de Recolección DE Datos	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO ESTRATEGIAS METODOLOGICAS Y COMPRENSIÓN LECTORA	18
2.1. Base Teórica.....	18

2.1.1. Comprensión lectora	18
2.1.2. Niveles de comprensión lectora.....	20
2.1.3. Estrategias metodológicas de comprensión lectora.	26
2.1.3.1. Estrategias antes de la lectura.....	29
2.1.3.2. Estrategias durante la lectura	33
2.1.3.3. Estrategias después de la lectura.	38
2.1.4. Rol del docente en el uso de estrategias metodológicas de comprensión lectora.	42
2.1.5. Estrategia de metacomprensión lectora	46
2.1.6. Evaluación de la metacomprensión	50
CAPÍTULO III: TRABAJO DE CAMPO Y RESULTADOS	53
3.1. Análisis e interpretación de datos	53
3.1.1. Resultados de la guía de observación.....	53
3.1.2. De los resultados y datos obtenidos de la aplicación de la propuesta.	69
3.2. Presentación de la propuesta pedagógica.	79
CONCLUSIONES.....	93
RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS	100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1. Cuadro de nivel de comprensión literal	53
Tabla N° 2. Cuadro de nivel de comprensión inferencial	54
Tabla N° 3. Cuadro de nivel de comprensión criterial	56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1. Estrategias metodológicas de comprensión lectora.	28
Gráfico N° 2. Contexto de desarrollo de la comprensión lectora.	45
Gráfico N° 3. Planificación	76
Gráfico N° 4. Supervisión	77
Gráfico N° 5. Evaluación	78

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1. Realiza la lectura rápida y silenciosa.	57
Cuadro N° 2. Vuelve a leer cuando no comprende.	58
Cuadro N° 3. Lee hasta encontrar más información	60
Cuadro N° 4. Lee textos de diferentes formatos	61
Cuadro N° 5. Reconoce el orden en que suceden las acciones	62
Cuadro N° 6. Localiza información.	63
Cuadro N° 7. Deduce para que fue escrito el texto.	64
Cuadro N° 8. Deduce la enseñanza de una narración	65
Cuadro N° 9. Deduce las cualidades o defectos de los personajes	65
Cuadro N° 10. Deduce el significado de las palabras	66
Cuadro N° 11. Deduce el tema central en el texto	67
Cuadro N° 12. Deduce la causa de un hecho	68

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar. Cuál es la relación que existe entre las estrategias metodológicas y los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 3er grado de educación primaria de la I.E N° 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas, región Amazonas, durante el año 2017.

La investigación es descriptiva-propositiva y estuvo diseñada en dos fases: En la primera se consideró el diagnóstico situacional y poblacional que permitió seleccionar las técnicas de investigación y la segunda fase se desagregó las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta, relación directa y proporcional entre ambas, para una mejor investigación.

Los datos se recogieron a partir de la observación directa de 8 sesiones de aprendizaje del área de comunicación desarrollada por la profesora de segundo grado, a fin de describir el uso de estrategias metodológicas de comprensión lectora, durante el segundo semestre del 2017, después con autorización de la misma se desarrolló la propuesta que se dividió en tres sesiones y en tres momentos en las cuales se llevaron a cabo la aplicación de las seis estrategias de meta comprensión lectora, mediante la aplicación de fichas de trabajo con cuentos y fábulas adaptadas al contexto y a la edad de los niños.

Utilizamos como herramienta base la lectura de imágenes a través de tarjetas de secuencia, el juego como ambiente de aprendizaje, la motivación y participación de la profesora, trabajando siempre con los tres procesos didácticos del área de comunicación (antes, durante y después).

En conjunto generan avances significativos en comprensión lectora, confirmando la hipótesis planteada; los estudiantes que utilizaron dichas estrategias mejoraron significativamente su nivel de comprensión lectora.

Palabras clave: Comprensión lectora, Estrategias metodológicas de comprensión lectora.

ABSTRACT

The objective of the present investigation was to determine. What is the relationship between the methodological strategies and the reading comprehension levels in the children of the 3rd grade of primary education of the IE N ° 18068 of the district of Quinjalca, province of Chachapoyas, Amazonas region, during the year 2017.

The research is descriptive-proactive and was designed in two phases: In the first one, the situational and population diagnosis was considered, which allowed selecting the research techniques and the second phase the variables were disaggregated, emphasizing the independent variable that is related to the preparation of the proposal, direct and proportional relation between both, for a better investigation.

The data was collected from the direct observation of 8 learning sessions of the communication area developed by the second grade teacher, in order to describe the use of methodological strategies of reading comprehension, during the second semester of 2017, later with authorization The proposal was divided into three sessions and three moments in which the application of the six reading comprehension strategies was carried out, through the application of worksheets with stories and fables adapted to the context and the age of children.

We use as a basic tool the reading of images through sequence cards, the game as a learning environment, the motivation and participation of the teacher, always working with the three didactic processes of the communication area (before, during and after).

Together they generate significant advances in reading comprehension, confirming the proposed hypothesis; the students who used these strategies significantly improved their level of reading comprehension.

Key words: Reading comprehension, Methodological strategies of reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación surge como inquietud y preocupación por los resultados observados en las evaluaciones estandarizadas del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) tomadas desde el año 2004 hasta el 2016, en el cual se evidencia un bajo nivel de logro alcanzado en comprensión lectora por los estudiantes de segundo grado de primaria, generando la recomendación de parte del Ministerio de Educación de mejorar el manejo didáctico de los docentes en estrategias metodológicas de comprensión lectora, como un factor asociado al bajo rendimiento en lectura.

A partir del estudio cualitativo de la Unidad de Medición de la Calidad, a través de la Evaluación censal de estudiantes (ECE) del MINEDU, se decidió plantear la pregunta de investigación ¿cuál es la relación que existe entre las estrategias metodológicas y los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 3er grado de educación primaria de la I.E N° 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas, región Amazonas?

Para responder esta pregunta se profundizó en estudios y bibliografía especializada sobre Estrategias metodológicas y metacognitivas de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura, a fin de comprender el por qué los docentes realizan determinadas prácticas en el aula y cómo las desarrollan.

Se asumió la propuesta de Solé (2011) para Estrategias metodológicas de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura Además, se consultó otros autores que están en la misma línea que esta autora, como Calero (2011), Alfonso y Sánchez (2009), Cassany, Luna y Sanz (2007), Hernández y Quintero (2007), Condemarín (2000), Morles (1999) y Condemarín y Medina (1998).

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las Estrategias metodológicas que usan los docentes para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de la institución educativa 18068 de Quinjalca, proponiendo tres estrategias pedagógicas que permita al docente mejorar su práctica pedagógica dentro del aula.

La investigación está organizado en tres capítulos, el primero presenta la ubicación o contextualización del objeto de estudio, el contexto histórico y socio cultural de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, la evolución histórica del objeto de estudio, los antecedentes del problema, las características y manifestaciones de la problemática y la metodología de la investigación, consignando el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra. Asimismo, los procedimientos y técnicas usadas para la recolección de datos.

En el segundo capítulo se presentan el marco teórico y las bases teóricas definición de estrategias metodológicas y de comprensión lectora.

En el tercer capítulo se presentan los resultados de la investigación, a partir del análisis de las observaciones y de la aplicación de la propuesta de estrategias metodológicas y metacognitivas planteada para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la institución educativa 18068 de Quinjalca. Asimismo se presenta la propuesta pedagógica para la aplicación de estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el segundo grado, así como las conclusiones a las que se llega en el estudio y las recomendaciones referidas a su aplicación.

Y en el último apartado se detallan las referencias bibliográficas consultadas y anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación o contextualización del objeto de estudio.

1.1.1. Contexto histórico y socio cultural de la I.E 18068 del distrito de Quinjalca.

La I.E 18068 está ubicado en el distrito de Quinjalca en el lugar conocido geográficamente como Alto Imaza, en la provincia de Chachapoyas, en el departamento de Amazonas. Su clima es frío, se encuentra entre los 2400 msnm y 2700 msnm.

En el distrito hacia el año 1937 funcionan dos Escuelas; una con el N° 1313 llamada Escuela elemental de niñas y otra de N° 141 llamada Escuela elemental de varones. Ambas escuelas hasta el año de 1951 funcionan como Escuela volante; es decir obedeciendo a las costumbres de los pobladores del lugar, el primer semestre del año escolar funcionaba en la capital del distrito y concluía el año escolar en el anexo de Cuelcacha, lugar donde los padres de familia iban anualmente a sembrar maíz y permanecían hasta cosecharlos; iniciándose nuevamente las labores escolares en el siguiente año en Quinjalca.

En el año 1957 con fecha 08 de mayo es reconocida y creada oficialmente por el Ministerio de Educación con Resolución Ministerial N° 3651, sin embargo ambas escuelas siguen funcionando independiente hasta el año 1970.

En 1971 adopta el nombre de “Escuela primaria mixta de menores N° 18068 de Quinjalca”, esta institución educativa actualmente funciona en su local propio ubicado en la plaza de armas de Quinjalca, con una población estudiantil de 58 estudiantes.

El tipo de institución educativa es multigrado, atendido por 2 profesoras para los seis grados de educación primaria, esta realidad acrecienta el problema que es la comprensión lectora, lo que redundará significativamente en los aprendizajes de los estudiantes.

1.2. Evolución histórica del objeto de estudio: Comprensión lectora.

En la década de 1920, con base en la teoría conductista, se pensaba que leer era únicamente verbalizar lo escrito. Sólo se buscaba que el lector repitiera exactamente las ideas del autor; es decir, no se consideraba que se desarrollara una interacción entre éste y las personas que leían un texto.

El inicio de las investigaciones de comprensión lectora se desarrolló en un contexto histórico en el cual el conductismo era el paradigma de conocimiento en investigación educativa. Por ello, la principal teoría sobre la lectura tenía como su base esta corriente, lo cual implicaba que lo más importante para aprender a leer eran los contenidos de la enseñanza; el texto y los procesos mentales que provocaban problemas en la comprensión.

Se pensaba que leer consistía en decodificar signos y darles sonido, es decir, era relacionar letras con fonemas. Se creía que si una persona era capaz de distinguir adecuadamente las letras y los sonidos de nuestra lengua y podía pronunciarlos bien, entonces podía leer correctamente.

Otros enfoques de aprendizaje de la lectura partían del reconocimiento de las palabras (visualizar y reconocer) para pasar en segundo término a “comprender” y finalmente a reaccionar emotivamente ante el estímulo percibido (Dubois, citada por Pellicer: 1990).

Para esta postura, el significado está en el texto, por lo que el lector no aporta un significado sino que lo extrae del material impreso, considerando al lector como un sujeto pasivo, pues lo fundamental era reproducir literalmente lo que el autor había escrito.

Esta teoría, denominada tradicional, consideraba que todos los individuos debían pasar por las mismas etapas de lectura; no había una flexibilidad para los diferentes tipos de lectores o de textos. Por ello, las formas de evaluar la lectura tampoco eran originales, únicamente se solicitaba a las personas que identificaran palabras aisladas y datos en general; es decir que copiaran

exactamente lo que decía el texto. Leer, así, era “imitar” lo que decía el autor; no se asumía que el lector también podía pensar.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey 1908 – 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos.

Como bien señala Roser, “cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”.

Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura afirmó que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962): Si los alumnos serán capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática.

Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura y análisis crítico del texto.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora (Climer, 1968).

Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza.

En la década de los 70 y los 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación (Anderson y Pearson, 1984; Smith, 1978; Spiro et al., 1980).

La comprensión lectora es una de las habilidades fundamentales para que los estudiantes construyan sus propios aprendizajes y por ende tengan mejores oportunidades en la vida, por lo tanto es imperativo el estudio de estas dos variables y entender el problema de la baja comprensión lectora desde el trabajo cotidiano que realizan los docentes de primaria en las aulas.

1.3. Antecedentes del problema.

1.3.1. A nivel internacional.

El contexto en el cual se desarrolla el problema posee características muy marcadas en el desempeño del docente sobre todo cuando se toca el tema comprensión lectora en los estudiantes, sobre el tema de investigación tenemos referencias de investigaciones realizadas en el extranjero entre los cuales se puede mencionar los siguientes:

González (2005), en Granada, realizó una investigación con el objetivo principal de mejorar la comprensión lectora de los niños mediante un entrenamiento en las áreas de morfosintaxis y prosodia en una muestra de 66 niños con edad media de 8 años 8 meses, del tercero de educación primaria, utilizándose entre uno de los instrumentos de evaluación las Estructuras Gramaticales PROLEC. El entrenamiento en prosodia manifestó su eficacia en la mejora de la comprensión lectora y de los

prerrequisitos de la comprensión lectora. Como un valor agregado se incrementó la velocidad de acceso a los códigos fonológicos. El entrenamiento en morfosintaxis observó una tendencia a la mejora en la comprensión. Sin embargo, factores como la edad temprana de los niños y el corto tiempo del entrenamiento influyeron en la no observación de efectos claros.

Tesis de María del Rosario González (2001), quien realizó el estudio de aplicación de estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión de textos en áreas de comunicación integral con 58 alumnos y alumnas de octavos años, utilizando metodologías activas en textos regionales, llegando a las siguientes conclusiones:

"La lectura es una forma eficiente de aprender y un factor importante para ser un estudiante de calidad. Apoya el repaso por lo que es una buena herramienta de recordación".

"Restablecen que una adecuada enseñanza de estrategias lectoras permitirá a los alumnos el mejorar sus aprendizajes así como poder desarrollar un adecuado nivel de redacción y comprensión de los textos que lee y redacta en y fuera de la institución"

"Expresan también que los alumnos valoran la posibilidad de interiorizar su propia forma de organización de la información y conocer cómo se desempeñan en sus aprendizajes".

Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" (Citado en Dubois, p. 11). Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto.

De manera similar Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser "un simple desciframiento del

sentido de una página impresa" (p.10). Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991) afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié 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 para él"(p.11).

Para Tierney y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

Heimlich y Pittelman (1991), apuntan que "la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escrito y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas" (schemata) (p.11) en la comprensión de la lectura.

Para esto será necesario conocer ¿qué es un esquema? Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

1.3.2. A nivel nacional.

En este escenario se han registrado las siguientes referencias:

Carreño (2000), en su investigación titulado “Comprensión lectora al finalizar primaria en niños peruanos”, Su estudio se basa en la comprensión lectora a nivel literal e inferencial de alumnos de escuelas estatales que se encontraban culminando primaria, provenientes de diferentes departamentos del Perú.

La autora en su investigación arriba a las siguientes conclusiones la comprobación que existe un mejor desarrollo de la comprensión literal, lo cual puede deberse a que este tipo de habilidad es la que más se estimula al interior de las escuelas dejando de lado habilidades superiores que exigen un papel activo por parte del lector y por otro lado enfatiza la poca importancia que se le da a la enseñanza de destrezas y estrategias lectoras a partir del tercer grado de primaria privilegiando la lectura oral en el aula de clases. Asimismo, Por otro lado, constató que existe una diferencia significativa en el rendimiento según el área geográfica y el tipo de escuela. Así, por ejemplo, los alumnos de las zonas rurales y escuelas polidocentes obtuvieron un mejor rendimiento que los de las escuelas multigrado.

La tesis realizada por Anaya (2002) en su tesis titulada “*Identificación de la idea principal de un texto escrito*”, se basa principalmente en una propuesta de trabajo que parte de la premisa de que la comprensión de un texto en alumnos de primer grado de primaria se centra en la identificación de la idea principal del mismo. Así, considera que la enseñanza de estrategias que permitan identificar la idea central de un texto posibilitará el logro de una adecuada comprensión lectora en los niños de este grado de estudios.

Manrique (2015), realizó un estudio de tipo cuantitativo y de diseño descriptivo. Tuvo como objetivo describir las estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura que usan las docentes en

el momento literario. La población estuvo conformada por 120 docentes de instituciones educativas de educación inicial de las redes 6 y 9 de la región Callao. Para la muestra trabajó con el 100% de docentes. Diseñó, elaboró y aplicó una Escala de Likert, validada por expertos. Concluye que el 46% de docentes siempre usan las estrategias de comprensión lectora. Los resultados por dimensión fueron que la estrategia de comprensión lectora después de la 14 lectura es la más utilizada por los docentes (54%), seguida de la estrategia antes de la lectura (45%) y que el 37% de docentes siempre usan la estrategia durante la lectura. Este antecedente tiene relación con la presente investigación, ya que aporta en sus resultados obtenidos el uso de estrategias metodológicas de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Estas estrategias es ampliamente usada por los docentes de primaria. En ese sentido, Solé (2001) señala que las estrategias de comprensión lectora que aplican los docentes, ayudan a intensificar la comprensión y pueden ser usados y adaptados en diversa situaciones de lectura:

Estas estrategias son las responsables que pueda construirse una interpretación para el texto (...) se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto exclusivamente, sino se pueden adaptarse a distintas situaciones de lectura (...) Podemos trabajar las distintas estrategias que han sido tratadas en este libro desde etapas muy iniciales de la lectura. (p. 61 y 151).

Por lo señalado se puede inferir que el docente puede adaptar la situación de la lectura al nivel del estudiante y que las estrategias metodológicas de comprensión lectora pueden ser utilizadas en cada nivel educativo.

1.4. Características y manifestación de la problemática.

1.4.1. Características de la problemática.

El poder leer y entender lo que se está leyendo tiene una gran importancia en el desarrollo del niño y además es determinante para sus logros de aprendizajes, por lo tanto, la comprensión lectora constituye un medio elemental para que los estudiantes construyan sólidamente sus propios aprendizajes y para que tengan mejores perspectivas de calidad de vida en el largo plazo. Sin embargo, en nuestro país, las evaluaciones nacionales e internacionales han demostrado los bajos índices de comprensión lectora que alcanzan los alumnos de educación básica regular. La evaluación censal de estudiantes (ECE 2016) tomada por el Ministerio de Educación en el segundo grado de educación primaria muestra que 21 por ciento de los alumnos de la zona rural de segundo grado se ubica en inicio, es decir el estudiante no logró los aprendizajes esperados para el III ciclo en lectura. En el plano internacional, las evaluaciones realizadas por PISA proporcionan información que es también preocupante, ya que 79 por ciento de los alumnos peruanos de 15 años no son capaces de lograr una comprensión adecuada de los textos que leen.

Para entender el problema de la comprensión lectora y aportar elementos que permitan tomar decisiones para mejorar los logros de los estudiantes, es necesario estudiar la forma en que los docentes desarrollan la comprensión lectora entre sus estudiantes, los factores que influyen en las prácticas docentes y las estrategias metodológicas usadas en sus sesiones de aprendizaje.

Como se puede apreciar en las evaluaciones internacionales y nacionales se hace un esclarecimiento sobre el bajo rendimiento que tienen los estudiantes en lo que concierne a la lectura y la comprensión lectora, esto debido a muchos factores, unos endógenos y otros exógenos. El primero sucede cuando el niño tiene algún problema de aprendizaje (dislalias, afasias, etc.), respecto al segundo es la

utilización de estrategias que el docente puede aplicar para mejorar este problema, encontrándose muchas veces, indicios de una metodología no adecuada.

Los estudiantes del 3er grado de la Institución Educativa N° 18068", ubicada en el distrito de Quinjalca en la región Amazonas, tienen dificultades de aprendizaje, sobre todo en la comprensión lectora, en su mayoría no comprenden lo que leen, presentando un bajo rendimiento en los niveles: literal, inferencial, crítico y reorganizativo de la comprensión lectora.

Se considera que los problemas en la comprensión lectora ocurren debido a una mala aplicación de estrategias metodológicas para la comprensión lectora, según Solé (2000) deben de permitir promover en los alumnos la utilización de estrategias que les permitan interpretar y comprender autónomamente los textos escritos. Para lograr este propósito Solé (2000) en su publicación Estrategias de Lectura expone el planteamiento general sobre el aprendizaje inicial de la lectura, presenta y sugiere la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, todos estos contenidos se centran en las estrategias de interpretación y utilización de textos, los que deben de ser debidamente interpretados y utilizados por los profesores. Por lo tanto, como lo aclara Solé (2000) las estrategias tienen que permitir al estudiante a seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que se propone, entonces se considera de gran importancia el desarrollo y uso de estrategias para la comprensión de textos.

Es así que se realizó este estudio con el propósito de determinar ¿cuál es la relación que existe entre las estrategias metodológicas y los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 3er grado de educación primaria de la I.E N° 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas, región Amazonas?

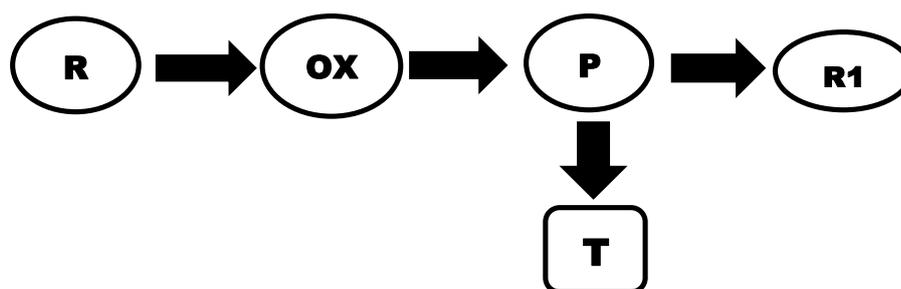
1.5. Metodología de la Investigación.

1.5.1. Diseño de la investigación.

El tipo de investigación es descriptiva-Propositiva y está diseñada en dos fases: En la primera he considerado el diagnóstico situacional y poblacional que me permitió seleccionar las técnicas de investigación.

En la segunda fase hemos desagregado las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta, relación directa y proporcional entre ambas, para una mejor investigación. (Hernández Sampieri, y otros 2010)

La investigación adopta el siguiente diseño:



R = Realidad observada.

OX = Observación de las dificultades de la realidad.

P = Propuesta.

T = Teoría que da sustento al modelo,

R1= Mejoramiento formal de la realidad observada,

La población está conformada por los estudiantes matriculados en el aula del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas, región Amazonas.

Distribución de la población

Grado y Sección	Número de estudiantes		
	Varones	Mujeres	Total
3er	6	9	15

Fuente: Nómina de matrícula de la I.E 18068 de Quinjalca

$$U = 15$$

Como el universo es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral, más aun tratándose de una investigación tipo descriptiva – propositiva.

$$U = n = 15$$

Margen de error $\pm 5\%$

1.5.2. Instrumentos de Recolección DE Datos

En este estudio de investigación se seleccionó como *técnicas* a la *encuesta* y a la *observación*; y, como *instrumentos* de recojo de información el *cuestionario* y la *ficha de observación*.

La encuesta es una técnica que requiere de uno o varios instrumentos para el acopio de datos. Uno de estos instrumentos es el cuestionario que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández, R, Fernández, C., y Baptista, M. 2010, p. 217). Las preguntas escritas y organizadas en un cuestionario fueron preparadas cuidadosamente para recabar información relevante sobre

los hechos y aspectos que interesaban en la investigación, a fin que sea este contestado por la población muestral.

La observación es otra técnica que utiliza la investigación científica. Según Hernández, R, Fernández, C., y Baptista, M. (2010), es un “método de recolección de datos que consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (p. 260). Este procedimiento de recopilación de información consistente en “utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente donde desarrolla normalmente sus actividades” (Fabbri, M., s/a)

Si bien no existe una definición unívoca sobre lo que es la observación en cuanto a si es una técnica o un método, queda claro su sentido e importancia, en tanto que permite al investigador acopiar datos de situaciones concretas y/o actores reales.

La observación para ser rigurosa requiere de ciertos instrumentos que permita acercarse a la realidad de la manera más objetiva posible. Uno de estos instrumentos es la ficha de observación que comprende un conjunto de ítems relacionados con aquellos elementos o aspectos de los que se quiere obtener información.

En este estudio de investigación, la técnica y el instrumento utilizados para recoger la información sobre la Variable independiente: Estrategias metodológicas, fue la encuesta y el cuestionario, respectivamente; en cambio, para la Variable dependiente Comprensión lectora, la técnica seleccionada fue la observación y el instrumento la ficha de observación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO ESTRATEGIAS METODOLOGICAS Y COMPRENSIÓN LECTORA

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO ESTRATEGIAS METODOLOGICAS Y COMPRENSIÓN LECTORA

2.1. Base Teórica

2.1.1. Comprensión lectora

Para Solé (2001) “leer es comprender, y comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (p.37). Este proceso supone conocer qué se va a leer y para qué se va leer, disponer de conocimientos previos para leer con éxito, estar motivado y mantener el interés a lo largo de la lectura.

Para Condemarín, Galdames y Medina (1997), la comprensión lectora se da a partir de la construcción de significados del texto, del planteamiento de objetivos y propósitos de lectura. De esta manera, la comprensión se “constituye un proceso interactivo entre los aportes que el lector hace al texto y las características del texto mismo (pp. 47-48).

Estos autores, antes vistos, coinciden que la comprensión implica la construcción de significados del texto, es decir entender su mensaje, relacionar los conocimientos y experiencias previas con lo que se lee, interactuando de manera directa con el texto y reconstruir su sentido (MINEDU, 2005).

En nuestro país, la comprensión lectora es entendida como:

La competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, se define como “una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarca la lectura”. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

Obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto, reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto (CNEB, 2016, p. 72)

Es importante destacar que el MINEDU resalta el uso de estrategias para el proceso lector –antes, durante y después de la lectura-, además de las formas de lectura y los niveles de comprensión –literal, inferencial y crítico reflexivo.

Otro autor que define la comprensión lectora como un proceso dinámico e interactivo es Morles (1999), señala que en este proceso “se combina la información aportada por el texto y el contexto, con los conocimientos [previos] y la competencia lingüística del lector” (p. 279).

Las definiciones de comprensión lectora hasta ahora vistas se amplían con los aportes de Pinzas (1999), cuando señala que la comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es un proceso constructivo porque es el lector quien elabora la interpretación del texto y de sus partes; es interactivo porque para elaborar significados el lector usa su conocimiento previo complementariamente con la información que le ofrece el texto; es estratégico porque varía de acuerdo a los objetivos o propósitos de lectura que el lector se plantee, la familiaridad que tenga con el tema y la naturaleza del material. Por último, es metacognitivo porque es el mismo lector quien controla y se asegura que está comprendiendo el texto mientras lee.

Por último, para Sánchez y Alfonso (2004) la comprensión lectora es:

Un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión deriva de las experiencias acumuladas por el lector, que entran en juego a medida que decodifica [lee] las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. (p. 21).

Después de analizar las definiciones de comprensión lectora presentadas por diversos autores, antes vistos, se asume que comprender es construir significados en interacción y contacto directo con el texto. Para ello, el lector hace uso de su conocimiento previo, tiene claro para qué va a leer, identifica información importante del texto, hace

inferencias, elabora conclusiones, expresa juicio crítico y reflexiona sobre su propio proceso de comprensión.

Para Cassany et al. (2007), el proceso lector se da antes de empezar a leer, durante y después de la lectura. La enseñanza de la lectura está basada en la construcción del sentido del texto y la intervención del docente a través del uso de estrategias metodológicas para este fin. El estudiante es un lector desde el principio, explora, formula hipótesis y verifica el sentido del texto; y es el docente el facilitador del proceso lector.

Para desarrollar la comprensión lectora es necesario considerar el proceso de lectura que deben seguir los estudiantes. Solé (2001) divide este proceso lector en antes, durante y después de la lectura. Entonces, para lograr que los estudiantes lean desde edades tempranas, es necesario que establezcan una relación personal con la lectura, desarrollen sus habilidades lectoras, construyan significados descubran que leer también es un medio de información e investigación (MINEDU, 2006). Para ello, es necesario contactarlos con diferentes tipos de textos y utilizar diversas estrategias metodológicas de comprensión lectora en un ambiente agradable y con la participación activa y entusiasta del docente y del estudiante.

2.1.2. Niveles de comprensión lectora

Cada uno de los estudiantes encuentra un sentido diferente dentro de su propio nivel de comprensión lectora y de acuerdo a los textos y escritos que tenga la posibilidad o la motivación para ejercer el ejercicio de su proceso lector. Por otro lado, el contexto en el cual se desenvuelve el ser humano marca una pauta fundamental tanto en su desenvolvimiento personal como en sus ánimos, intereses y habilidades para actuar dentro de un marco académico que le permita desarrollar distintos niveles de comprensión lectora.

Según Solé (1994), conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje.

Con el desarrollo de diferentes metodologías, los alumnos lograrán aumentar su capacidad lectora; haciendo uso de diccionarios, estudiando las partes de las palabras y aprendiendo a encontrar el significado de una palabra en referencia al contexto. Los estudiantes pueden también aumentar su vocabulario dando atención especial a las nuevas palabras que puedan hallar, hojear un texto para captar el significado general y analizarlo para una información específica.

A pesar del esfuerzo dedicado al desarrollo de la competencia lectora, muchas de las estrategias empleadas, tal como destacan Solé (2002) y Navarro (2008), no son adecuadas, ya que no fomentan la comprensión. Ambos subrayan que una de las causas de que los esfuerzos y el tiempo dedicados al desarrollo de la comprensión fracasen es porque se sigue pensando que esta es únicamente un problema de decodificación, dejando de lado otras variables que también desempeñan un papel importante en la misma.

Así pues la escuela debería estimular el placer por la lectura de textos de divulgación científica, a partir de facilitar su comprensión con la práctica conjunta de inferencias, estimulando la capacidad crítica, buscando, en definitiva, un acercamiento progresivo al modelo de comprensión crítica Cassany (2006).

Los niveles de comprensión se conciben como etapas del pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, y estos van apareciendo paulatinamente en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

Los niveles que adquiere la lectura se fundamentan en las habilidades, reguladas en forma ascendente de acuerdo a su complejidad; de la misma manera presume el incremento cíclico de conocimientos y el potenciamiento de la inteligencia conceptual y genérica; en esto radica la necesidad de cultivar prácticas de intuición, por constituir un valor imperante en este proceso.

Se toma como referencia el trabajo de investigación de Marbá, Márquez y Sanmarti (2009), quienes citaron a Wilson y Chalmers-Neubauer (1988), para hablar acerca de los siguientes niveles de lectura así:

Lectura literal: es aquella que ayuda a localizar información en el texto. Las preguntas que promueven este nivel de lectura son aquellas cuya respuesta está en el texto y son las que más comúnmente podemos encontrar en los libros de texto. La lectura explora la posibilidad de leer la superficie del texto, lo que el texto dice de manera explícita. También se refiere a la realización de una comprensión del significado local de sus componentes. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Se relaciona con información muy local y a veces global pero cuando ésta es muy explícita. Tiene como pregunta clave ¿Qué dice el texto?

Lectura inferencial: Tiene como objetivo ayudar al alumnado a entender el significado que hay detrás de lo que está literalmente escrito. Las preguntas de este nivel ya no tienen su respuesta en el texto e invitan a la reflexión, a usar los conocimientos científicos necesarios para entenderlo. Este tipo de preguntas forman parte de las que más cuestan al alumnado, ya que tienen que relacionar la información que acaban de leer (el mundo de papel) con lo que ya saben (su mundo y el exterior).

En este modo de lectura se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece

de manera explícita. Este tipo de lectura supone una comprensión global del contenido del texto así como de la situación de comunicación: reconocer las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto.

En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector en relación con el tema del que trata el texto, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto: texto narrativo, argumentativo, explicativo, informativo, etcétera; y la explicación del funcionamiento de algunos fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto...) ¿Qué informaciones no nos dice el texto pero necesito saber para entenderlo?

Lectura crítica: Marbà, Márquez y Sanmartí (2009), toman como referencia al acrónimo ideado por Bartz (2002), para ayudar al alumnado a aplicar el pensamiento crítico a la lectura de textos de ciencias. El acrónimo, llamado CRITIC, tiene asignada una tarea para cada letra:

C- Consigna: ¿Cuál es la idea principal del texto?

R- Rol del autor/a: ¿Quién es el autor/a? ¿Qué interés ha tenido para escribir este texto?

I- Ideas: ¿Qué ideas o creencias hay detrás de la idea principal?

T- Test: ¿Qué pruebas se podrían obtener para comprobar la afirmación principal?

I- Información: ¿Qué datos, hechos o informaciones aporta el autor para apoyar la idea principal? ¿Son coherentes?

C- Conclusión: ¿Crees que la información que se presenta es coherente con el conocimiento científico que posees?

Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto.

Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos. El lector está en condiciones de evaluar el texto en cuanto a sus posiciones ideológicas y reconocer aquella desde la cual se habla en el texto.

Lectura cooperativa: Marbà, Márquez y Sanmartí (2009), toman como referencia la propuesta de lectura cooperativa diseñada por Kock (1991).

La autora plantea cuatro preguntas que el alumnado debe contestar una vez leído el texto: ¿Cuál es la idea principal?, ¿Qué preguntas te sugiere el texto?, ¿Qué respuestas ofrece el texto a los problemas que plantea? y ¿Qué preguntas te sugiere pero no contesta el texto? Como se puede apreciar las cuatro preguntas pertenecen a niveles de complejidad creciente.

El significado del texto se construye a partir de la cooperación entre los cuatro estudiantes integrantes de cada grupo. Cada uno lee el texto y responde a una de las preguntas (si se cree conveniente, las más sencillas se otorgan a los estudiantes con más dificultades). Todos los alumnos de los distintos grupos que tienen la misma tarea se reúnen en un grupo de “expertos”, comparan sus respuestas y consensuan la que consideran más adecuada. Después cada uno vuelve a su grupo original y expone sus ideas, justificándolas. Cada grupo ha de encontrar la coherencia entre las distintas lecturas y resolver las discrepancias teniendo en cuenta un objetivo común relacionado con la comprensión del texto.

Lectura evaluativa: tiene como objetivo juzgar las evidencias y las influencias externas así como regular todo el proceso lector.

Las preguntas de este nivel promueven que el alumnado haga una lectura crítica, es decir, cuestione tanto la información como su propio proceso lector. Ejemplos de preguntas evaluativas son ¿Qué has hecho cuando no has entendido algo?, ¿Qué has aprendido leyendo el texto? o ¿Qué pasos del experimento cambiarías para mejorar los resultados?, ¿Cuáles son las ideas más importantes?, ¿Qué ideas nuevas me aporta el texto que no sabía?, ¿Qué valoración hago de las ideas del texto?, ¿Qué me sirve del texto?

Lectura creativa: Tiene la finalidad de promover que los alumnos utilicen el nuevo conocimiento para aplicarlo a otras situaciones. Las preguntas que lo favorecen son las que estimulan que el lector vaya más allá del texto. En estas lecturas se deben buscar argumentos científicos que no estaban explícitamente en el texto. Estas preguntas son también las que generalmente indican si realmente los alumnos han entendido lo que han leído y qué es lo que han aprendido: ¿Para qué me sirve este texto?, ¿Estas ideas pueden ser útiles para interpretar otros fenómenos?

En relación con la evaluación de los factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora cuyo perfeccionamiento depende del entrenamiento directo que el sujeto reciba, pues cada uno es particularmente diferente y presenta variadas dificultades y comete errores durante su proceso en el uso de señales sintácticas, semánticas y grafo fónicas, esto está sujeto al tipo de procesamiento que el lector está realizando a distintos niveles. Por tanto se puede concluir que la dificultad de leer comprensivamente, especialmente textos científicos es muy generalizada, y avanzar en el perfeccionamiento de la competencia lectora en los estudiantes es una tarea complicada y morosa.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto solo puede

hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que permita el avance y el retroceso, parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir que es importante y que es secundario. Es un proceso interno, pero se tiene que enseñar (Solé, 1994).

2.1.3. Estrategias metodológicas de comprensión lectora.

Antes de definir que son estrategias metodológicas de comprensión lectora, es necesario conocer que son las estrategias. Al respecto, Pozo (1996) señala que “las estrategias son procedimientos que se aplican de modo controlado, dentro de un plan diseñado deliberadamente con el fin de conseguir una meta fijada” (p. 299).

En esta definición, se enfatiza en los procedimientos que se deben seguir para lograr algo propuesto. Por su parte, Solé (2001) señala que las estrategias de comprensión lectora “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 59).

A partir de lo que señalan ambos investigadores se puede definir que las estrategias de comprensión lectora son procedimientos, que su uso ordenado y planificado conducen al logro de una meta u objetivo. Entonces, es necesario que el docente planifique y utilice estrategias metodológicas de comprensión lectora para formar lectores autónomos, capaces de leer de manera inteligente diversos tipos de textos.

Al respecto, algunos teóricos, como Solé (2001) precisa que utilizar estrategias metodológicas de comprensión lectora contribuye a dotar a los estudiantes de recursos necesarios para aprender a aprender, que aprendan a leer mediante las intervenciones del docente, por lo que es necesario que asista a un proceso/modelo de lectura, que les permita

ver las estrategias de comprensión lectora en acción en una situación significativa y funcional.

Asimismo, Alfonso y Sánchez (2009), resaltan la importancia de que el docente enseñe y utilice las estrategias de comprensión lectora de manera sistemática, de lo contrario “los estudiantes tendrán problemas de comprensión, les parecerá aburrido leer o no le encontrarán sentido ni valor social o comunicativo (...). Los niños que no comprenden lo que leen es porque no se les ha enseñado a comprender” (p. 39). Por ello, los profesores tienen que programar actividades específicas para este fin. Castelló (2000), señala que usar estrategias metodológicas de comprensión lectora “implica pensar y diseñar actividades que se llevarán a cabo antes de iniciar la lectura propiamente dicha, actividades que se llevarán a cabo mientras se lee y actividades que los estudiantes realizarán después de haber leído un texto” (p. 201).

Lo señalado anteriormente coincide con Perrenoud (2004), cuando menciona que una competencia específica del docente es construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas con la finalidad que los estudiantes aprendan, es decir, el docente plantea la intención de aprendizaje –por ejemplo, que el estudiante comprenda un determinado tipo de texto-, para ello debe prever las estrategias metodológicas de comprensión lectora que le ayuden a este fin.

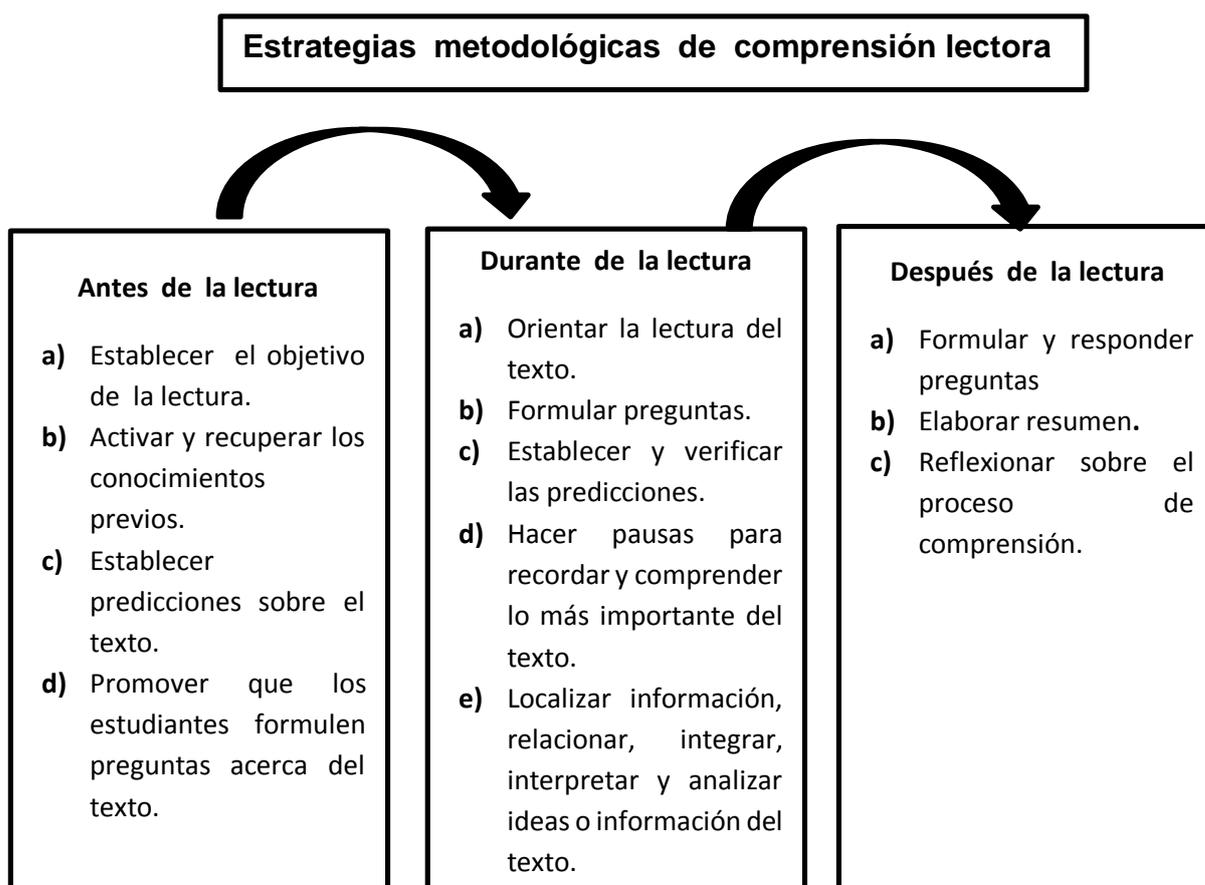
Entonces, podemos señalar al igual que Condemarín (2000) y Cassany et al. (2007), que es importante que los educadores conozcan y apliquen una serie de estrategias metodológicas de comprensión lectora destinadas a ayudar a los estudiantes a ser lectores competentes.

Todos los autores citados, coinciden que el docente debe manejar y prever un conjunto de estrategias metodológicas de comprensión lectora que permitan a sus estudiantes comprender aquello que leen. En ese sentido, para la presente investigación, las estrategias metodológicas de comprensión lectora se consideran un conjunto de procedimientos organizados que permiten al docente desarrollar la capacidad de

comprensión de lectura de sus estudiantes. Estas estrategias metodológicas de comprensión lectora se usan antes, durante y después de la lectura, y deben estar presentes a lo largo de todo el proceso lector.

En la figura 1 se presentan las estrategias metodológicas de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura, que facilitan el desarrollo del proceso lector (Solé, 2001). Estas estrategias, propuestas por Solé, han sido asumidas para la presente investigación. Asimismo, se han considerado los aportes de otros autores que van en la misma línea de Solé.

Gráfico1: Estrategias metodológicas de comprensión lectora.



Estrategias metodológicas de comprensión lectora. Adaptado de Solé, 2001.

A continuación se desarrolla cada una de las estrategias metodológicas de comprensión lectora contenidas en la figura 2, las cuales han sido asumidas para la presente investigación.

2.1.3.1. Estrategias antes de la lectura

Son estrategias metodológicas que utiliza el docente a fin de ayudar a los estudiantes en la comprensión de textos. El uso de estas estrategias motivan a los estudiantes a querer leer, tener claro cuál es su objetivo de lectura, activar y recuperar sus saberes previos y observar los indicios del texto para predecir de qué tratará.

Estas estrategias metodológicas de comprensión lectora, se trabajan previamente a la lectura. Veamos cada una de ellas:

a) Establecer el objetivo de lectura

Para Solé (2001) “los objetivos de lectura determinan cómo se sitúa un lector ante ella y cómo controla la consecución de dicho objetivo” (p. 80). Es decir, se lee con un propósito determinado. Esto permite al lector dirigir su atención mientras lee y lo ayuda a seleccionar información del texto.

El objetivo o propósito de lectura puede ser variado, lo importante es que el docente oriente al estudiante a identificar su objetivo de lectura para que sepa que buscar en el texto y pueda comprenderlo. Solé (2001) plantea que desde la escuela se pueden trabajar diversos objetivos de lectura, por ejemplo, para obtener información precisa o de carácter general, para seguir instrucciones, para aprender o ampliar conocimientos, para revisar un escrito propio para mejorarlo o compartirlo, por placer y disfrute, para comunicar un texto a otros, para practicar

la lectura en voz alta, para dar cuenta que se ha comprendido el texto, entre otros objetivos.

Al igual que Solé (2001), Hernández y Quintero (2007) señalan que los objetivos de lectura permiten al lector tener claridad sobre lo que quiere conseguir a través de la lectura a fin de “seleccionar la información más apropiada al objetivo planteado y activar esquemas de conocimiento más pertinentes al tema tratado en el texto” (p. 39). Así, el lector podrá comprobar que está comprendiendo un texto en la medida que la información se ajusta a sus objetivos de lectura.

b) Activar y recuperar los conocimientos previos

Esta estrategia implica recuperar lo que el lector sabe acerca del texto que va a leer. Solé (2001), señala que el docente puede ayudar al estudiante a activar su conocimiento previo:

- Dándole alguna información general sobre lo que se va a leer. Por ejemplo, preguntar por la temática del texto relacionándola con aspectos de su experiencia previa o informar sobre el tipo de texto –o superestructura textual-. Cuando los estudiantes saben qué texto van a leer les permite situarse ante la lectura y poseer un plan de lectura para saber qué hacer con la lectura y ser conscientes qué se sabe y qué no se sabe acerca de lo que van a leer.

- Ayudándole a fijarse en determinados aspectos del texto que pueden activar el conocimiento previo. Por ejemplo, observar las ilustraciones del texto, los títulos, los subtítulos, las enumeraciones, los subrayados, los cambios de letras, palabras claves o expresiones, las introducciones, los resúmenes, entre otros aspectos, ayudan a saber de qué tratará el texto. El docente debe considerar los indicios más oportunos y de utilidad

para activar los conocimientos que los estudiantes tienen del texto.

- Animándole a que expongan lo que conocen sobre el tema. Por ejemplo, pedir a los estudiantes que expliquen algún aspecto o experiencia propia sobre el tema. Luego, el docente puede sintetizar los aspectos más relevantes que los ayuden a comprender el texto.

Otros autores como Condemarín y Medina (1998), señalan que activar los conocimientos previos del estudiante le permitirá disponer de ellos para usarlos durante la lectura. Asimismo, señalan tres instancias de activación y desarrollo de conocimientos previos:

- Cuando los estudiantes tienen que leer un tema que requiere del conocimiento de determinados conceptos para entenderlo.
- Cuando se observa que ciertos estudiantes necesitan más conocimientos previos para entender mejor lo que están leyendo.
- Cuando se presenta un texto nuevo o desconocido para los estudiantes.

Todos los autores, señalan la necesidad de activar los conocimientos previos del lector, para que los utilice cuando lea un texto. Esto, facilitará su comprensión al relacionar la información del texto con algo que él conoce o es cercano a su experiencia.

c) Establecer predicciones sobre el texto.

Para Solé (2001), antes de la lectura se puede establecer predicciones sobre la base de los mismos aspectos del texto, es decir, de los indicios textuales. Por ejemplo, la superestructura,

los títulos, las ilustraciones, los encabezamientos, lo que ya se conoce del autor, entre otros indicios. Asimismo, se puede establecer predicciones, a partir de las propias experiencias del lector y de sus conocimientos sobre lo que los indicios dejan entrever acerca del contenido del texto.

Con el uso de esta estrategia, el docente ayuda al estudiante a predecir de qué tratará un determinado texto, a partir de los indicios del mismo texto y la activación de su conocimiento previo. Esas predicciones pueden ser registradas en un lugar visible del aula, para que cuando el estudiante lea el texto pueda comprobar si sus predicciones eran correctas o no.

Condemarín y Medina (1998), coinciden con Solé, cuando señalan que las predicciones son hipótesis autoformuladas por el lector sobre lo que sucederá en el texto, que involucran sus conocimientos previos y le ayudan a prepararse para la lectura. Es necesario que el docente explique a sus estudiantes que las predicciones se pueden confirmar mientras se lee el texto.

Otro autor, que está en la misma línea de Solé, es Morles (1999), quien señala que la comprensión lectora se logra cuando el lector procesa la información a partir de las múltiples pistas contenidas en el texto “pistas gráficas, sintácticas, semánticas, textuales y contextuales” (p. 279). Estas pistas le permiten al lector formular hipótesis -predicciones- sobre el texto, ya que a medida que lee la información aportada por el texto las confirma o rechaza.

d) Promover que los estudiantes formulen preguntas acerca del texto.

Según Solé (2001), esta estrategia propicia que los estudiantes planteen preguntas pertinentes sobre el texto. Es decir, formulen preguntas haciendo uso de su conocimiento previo y siendo

consciente de lo que saben y lo que no saben acerca del tema del texto. Esto ayuda que definan su propio objetivo de lectura y tenga sentido el acto de leer. Por otra parte, el docente puede darse cuenta qué saben los estudiantes sobre el texto y ajustar su intervención. De ser necesario, el docente puede formular preguntas a manera de modelamiento para los estudiantes.

En general, las estrategias antes de la lectura están estrechamente vinculadas unas con otras. Estas permiten al docente guiar el trabajo previo a la lectura del texto para hacer explícito el objetivo de lectura, conectar los conocimientos previos de los estudiantes con el tema de lectura y motivarlos a leer.

2.1.3.2. Estrategias durante la lectura

Son estrategias metodológicas de comprensión lectora, que ayudan a los estudiantes a formular hipótesis y responder algunas preguntas que favorezcan su comprensión. Estas estrategias se realizan mientras se va leyendo el texto, para construir la comprensión. Durante la lectura se verifican las hipótesis, se aclaran dudas sobre el texto y se conoce el significado de palabras nuevas por el contexto del texto.

Según Solé (2001), durante la lectura “tiene lugar el mayor esfuerzo comprensivo por parte del lector y las estrategias allí están pensadas para que éste pueda regular su comprensión, enseñadas en tareas de lectura compartida” (p. 104).

Sobre las actividades compartidas entre docente y estudiantes, Condemarín y Medina (1998), coinciden con Solé, al señalar que “se requiere que el profesor plantee actividades de lectura compartida. Durante estas actividades, es necesario ofrecer

andamiajes para que los alumnos comprendan lo que leen y controlen su comprensión, utilizando las estrategias [de comprensión lectora] de manera crecientemente independiente” (p. 163).

A continuación se presentan las estrategias metodológicas durante la lectura propuestas por Solé (2001), que asumimos en el estudio:

a) Orientar la lectura del texto.

Muchos teóricos afirman que para se produzca la comprensión del texto es necesario que el lector lea de manera individual y en silencio. El docente puede prever, orientar y consensuar con los estudiantes la forma de lectura para cada sesión de aprendizaje. Por ejemplo, lectura individual, en voz alta, en cadena, alternadamente, entre otras. Esto dependerá de la intención de enseñanza y aprendizaje que el docente prevea.

Sobre la lectura individual, Solé (2001) señala que para que el estudiante comprenda un texto, extrayendo aquello que le interesa en función de sus objetivos, lo puede hacer “mediante una lectura individual, precisa, que permita el avance y retroceso, que permita parar, pensar y recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario” (pp. 26 - 27). También señala la lectura en voz alta.

Otros autores como Condemarín et al. (1997), proponen otras formas de lectura que se complementan a las propuestas por Solé. A continuación las detallamos:

- Lectura silenciosa: lectura que profesores y estudiantes realizan silenciosamente, en un ambiente cálido y agradable con materiales completos y escogidos según las preferencias

personales. Las ventajas de esta forma de lectura son que el estudiante lee de manera placentera, se evita la tensión que produce leer oralmente para otros, puede adaptar el ritmo y las estrategias de lectura a sus propósitos y posibilidades, puede ayudarlo a procesar más información -enriquecimiento lingüístico en vocabulario, estructuras sintácticas y macroestructuras -, no hay presión de tiempo, permite la comprensión rápida del significado del texto y favorece el desarrollo del hábito lector.

- Lectura compartida: esta forma de lectura surge a partir de la tradición familiar de narrar cuentos e historias a los niños antes de dormir. Escuchar cuentos de la persona querida permite desarrollar amor por la lectura. Las ventajas de esta forma de lectura son: introducir a los estudiantes en el mundo de la literatura infantil, desarrollar la capacidad de escucha y mejorar su atención, desarrollar su gusto estético, valorando las ilustraciones de los textos, enriquecer su vocabulario y el manejo de diversas estructuras gramaticales y textuales y comprender el significado de los textos.

- Lectura en voz alta: el docente puede leer para los estudiantes o los mismos estudiantes pueden leer en voz alta para todos en el aula. Cuando el docente lee a sus estudiantes, el texto que utilice puede ser más complejo o para un nivel lector más avanzado. En el caso de los estudiantes, los textos que utilicen deben ser legibles y adaptarse a su nivel lector. En el primer caso, el docente se convierte en un modelo lector para sus estudiantes. En el segundo caso, los estudiantes deben ensayar antes de leer a los demás. Si los estudiantes se equivocan al momento de leer en voz alta no deben sentirse presionados ni criticados, debe constituirse en un momento grato y entretenido. En ambos casos es conveniente comentar el contenido del texto.

b) Formular preguntas

El docente orienta a los estudiantes a formular preguntas y plantear dudas y confusiones sobre el contenido del texto. También, orienta la atención de los estudiantes en las palabras clave, nuevas o desconocidas que se presentan en el texto y formula preguntas sobre estas palabras con la finalidad de deducir su significado a partir del contexto del texto.

Para Solé (2001), es importante que los estudiantes se formulen o planteen preguntas sobre lo leído, ya que el uso de esta estrategia favorecerá su comprensión durante la lectura. Esto coincide con lo señalado por Condemarín y Medina (1998) “si lo que se pretende es que el alumno realice predicciones sobre lo que está leyendo, se pueden insertar a lo largo del texto preguntas que hagan predecir lo que va a ocurrir” (p. 170).

Tanto Solé (2001) como Condemarín y Medina (1998), coincide que el lector debe formular sus propias preguntas para ser respondidas a partir de la lectura del texto. Entonces, es tarea del docente enseñar a sus estudiantes cómo se generan preguntas que requieren integrar información y pensar, a medida que se lee.

Respecto a identificar las palabras claves del texto, Alonso y Sánchez (2009), señalan que el docente debe dar pistas para ello. Por ejemplo, las palabras clave habitualmente son sustantivos o verbos, suelen ir con mayúscula inicial o todas en mayúscula sostenidas, suelen venir en negrita o en itálica, se repiten en el texto y por lo general van en los títulos de los textos. Es importante señalar que los conectores e incluso los adjetivos o los adverbios- no son palabras claves. También señalan que un lector eficaz puede deducir el significado de las palabras nuevas o desconocidas, que no dejará un texto porque no

comprende una palabra o porque no puede integrar la palabra a la estructura del texto.

c) Establecer y verificar predicciones

El docente guía a los estudiantes a establecer predicciones y verificarlas mientras lee. Este proceso de emisión y verificación de predicciones es importante para la construcción de la comprensión lectora (Solé, 2001). Para la autora “estas predicciones, deben encontrar verificación en el texto (...) cuando la encuentran, la información del texto se integra en los conocimientos del lector y se va produciendo la comprensión”. (pp.101 – 102)

Cassany et al. (2007), nos ayuda a entendemos que es la predicción, es la “capacidad de predecir o suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales” (p. 215)

d) Hacer pausas para recordar y comprender lo más importante del texto.

Es recapitular lo leído hasta ese momento, dependiendo de la extensión del texto, para asegurar la comprensión lectora.

e) Permitir que los estudiantes localicen información, relacionen las ideas en el texto, integren ideas, interpreten y analicen las ideas o información.

Estas estrategias están orientada a desarrollar capacidades de alta demanda cognitiva en los estudiantes, lo que implica un mayor nivel de análisis e interpretación para comprender el texto. El docente puede formular preguntas que lo ayuden en este proceso.

Los autores precisan que no hay una secuencia fija y estática en el uso de estrategias metodológicas para la comprensión lectora, éstas se adaptan a las diferentes situaciones de lectura, a los estudiantes y a los objetivos de lectura que se planteen. Al respecto Solé (2001) señala que:

No existen recetas exactas; pues las situaciones de lectura pueden ser muy variadas (...) Sólo el maestro o profesor puede evaluar qué puede pedir y qué no a sus alumnos, así como el tipo de ayuda que éstos van a necesitar. Para ello, es imprescindible que planifique adecuadamente la tarea lectora, y que se dé la posibilidad de observar a sus estudiantes, como medios para ofrecer los retos y los apoyos que les van a permitir avanzar (...) Lo importante es entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (...) no es suficiente explicarlas; es necesario ponerlas en práctica comprendiendo su utilidad (...) Las actividades de lectura compartida (...) deben permitir el traspaso de la responsabilidad y el control de la tarea de lectura de manos del profesor (...) a manos del alumno. (p.105)

2.1.3.3. Estrategias después de la lectura.

Son estrategias que permiten a los estudiantes comprobar sus predicciones, elaborar resúmenes y responder preguntas literales, inferenciales y sobre todo criterios porque le permiten formular juicios propios. Las estrategias después de la lectura se usan para verificar la comprensión lectora y para seguir comprendiendo y aprendiendo. Veamos cada una de ellas:

a) Formular y responder preguntas

Según Solé (2001), esta estrategia es muy utilizada en las sesiones de aprendizaje, en forma oral o escrita después de la lectura de un texto. Al respecto menciona que “enseñar a formular y a responder preguntas acerca de un texto es una estrategia esencial para una lectura activa” (p. 137). Esta autora, presenta una clasificación de las preguntas (Solé, 2001, p. 138):

- Preguntas de respuesta literal. Cuya respuesta se encuentra literalmente y directamente en el texto.
- Preguntas piensa y busca. Cuya respuesta es deducible, pero que requiere que el lector relacione diversos elementos del texto y que en algún grado realice inferencias.
- Preguntas de elaboración personal. Preguntas que toman como referente el texto, pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo; exigen la intervención del conocimiento y/u opinión del lector.

Con respecto a formular y responder preguntas de comprensión lectora, Cassany et al. (2007) señalan que “bien aplicadas, ayudan realmente a leer a los alumnos, a construir el sentido del escrito y a desarrollar estrategias específicas” (p. 225).

Tomando como referencia a Solé (2001), se pueden formular preguntas de nivel literal, inferencial y crítico-valorativo. A continuación definimos cada uno de estos niveles de comprensión lectora, tomando como referencia las guías e informes de las Evaluaciones Censales de Estudiantes de la UMC – MINEDU (2007- 2016) y el Marco de trabajo de la ECE, MINEDU (2016):

- **Literal:** en este nivel los estudiantes ubican ideas, datos e información que se encuentra escrita en el texto. Las preguntas literales se realizan para localizar información que está escrita

en el texto. Para responder estas preguntas los estudiantes leen el texto y ubican información que se encuentra escrita en él. Para reconocer el orden en que suceden los hechos. Ubica información que aparece en el mismo texto, con las mismas palabras o se encuentra en la misma oración o en el mismo párrafo o se presentan en el texto de manera parafraseada. Para localizar información que recupera al leer textos discontinuos (receta, cuadros de doble entrada, afiches, otros.)

▪ **Inferencial:** en este nivel los estudiantes infieren ideas o información que no se encuentra escrita en el texto, pero se puede sobrentender. Son fundamentales para comprender un texto. Es así que la información que brinda el texto se utiliza para construir una idea que no está escrita explícitamente en el texto, pero es necesaria para su comprensión. Se plantean preguntas inferenciales para deducir: la causa de un hecho, el significado de palabras o expresiones utilizando la información que brinda el texto, el tema central de un texto o la idea principal de un determinado párrafo, la enseñanza de una fábula o para qué fue escrito un texto.

▪ **Crítico-valorativo:** en este nivel los estudiantes reflexionan críticamente sobre un texto. Opinan sobre la información del texto o la forma cómo está escrito. A través de la reflexión crítica el lector puede dar su opinión sobre el contenido y la forma del texto. Es decir, el lector asumirá una posición crítica frente al texto que leyó. Podrá desarrollar su capacidad de argumentar, expresar su acuerdo, desacuerdo o punto de vista sobre lo leído.

b) Elaborar resumen.

Con la guía del docente, los estudiantes pueden demostrar y compartir en la sesión de aprendizaje la comprensión de lo leído a través de diversas expresiones: oral, escrita, gráfica, dramática, entre otras. El docente propiciará esta estrategia, que

permite al estudiante conservar y apropiarse del significado del texto leído.

El resumen no necesariamente debe ser escrito, puede ser oral, tal como lo señalan Alfonso y Sánchez (2009):

El comentar, dialogar o discutir con otros un texto, hace que se pase del nivel de lectura literal al inferencial y muy probablemente al crítico y reflexivo, donde será posible que cada lector aporte sus opiniones, reflexione y asuma posturas (p. 261)

Para elaborar un resumen escrito, hay ciertas condiciones que se deben seguir, al respecto Cassany et al. (2007), señalan “hay que saber redactar: hay que sintetizar varias ideas utilizando frases más genéricas, reformular frases con un nuevo lenguaje, etc.” (p. 234)

La forma o expresión que se use para elaborar un resumen puede ser diversa, lo importante es elaborarlo, tal como lo señala Solé (2001) cuando precisa que la elaboración de resúmenes ayuda a los estudiantes a aprender y comprender los textos que lean, es por ello que el docente debe “ayudar a los alumnos a elaborar resúmenes para aprender, que contribuyan a transformar el conocimiento, porque el resumen deviene de una auténtica estrategia de elaboración y organización del conocimiento” (p. 131).

c) Reflexionar sobre el proceso de comprensión.

Solé (2011), señala que un componente esencial de las estrategias de comprensión lectora es el “autocontrol”, es decir, el lector puede supervisar y evaluar su propio comportamiento en relación a sus objetivos y tiene la posibilidad de modificar su comportamiento cuando sea necesario. Para lograr esta

capacidad es importante que el docente ayude al estudiante a reflexionar sobre su proceso de comprensión.

Enseñar a reflexionar conlleva a la metacognición, para Solé “es la capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar nuestra actuación, de planificarla- y que permita controlar y regular la actuación inteligente (...) el lector experto no solo comprende, sino que sabe qué comprende y cuándo no comprende” (2011, p. 59 y 61).

Calero (2011), coincide con Solé, cuando señala que un estudiante puede ser un lector metacognitivo cuando “se le ha enseñado a reflexionar sobre los procesos de pensamiento y estrategias que hay que poner en juego para comprender textos; y además ha aprendido a regular el conocimiento adquirido” (p. 31)

En base a estos dos autores, se puede precisar que el uso de esta estrategia de comprensión lectora permitirá que el estudiante reflexione sobre lo que aprendió, cómo lo aprendió y el nivel de logro que alcanzó en su aprendizaje para poder controlarlo y mejorarlo.

2.1.4. Rol del docente en el uso de estrategias metodológicas de comprensión lectora.

Es importante señalar el rol del docente en el uso de estrategias metodológicas de comprensión lectora. El docente es guía, orientador y mediador, por ello, puede aplicar diversas estrategias metodológicas para lograr que sus estudiantes comprendan lo que leen. Para ello, planifica y crea las condiciones de tiempo, espacio y las estrategias metodológicas más pertinentes para la comprensión lectora.

Según Gallego (2002) es importante el qué enseñar como el cómo enseñar. Este último nos conduce a una metodología. A su vez, Sánchez y Alfonso (2004) señalan que la comprensión lectora es enseñada por el docente de manera sistemática a los estudiantes para “ayudarlos a convertirse, progresivamente, en lectores expertos, competentes, con hábitos lectores y gusto lector (...). Los niños que no comprenden lo que leen es porque no se les ha enseñado a comprender” (pp. 25-26).

Según estos autores, es importante utilizar una metodología para la comprensión lectora porque le permite al docente ayudar a sus estudiantes a desarrollar el hábito lector y la comprensión. Asimismo, el docente debe mediar eficazmente a fin que sus estudiantes construyan sus aprendizajes. A este proceso Condemarín y Medina (1999) le llaman enseñanza explícita o intencional de estrategias de lectura, precisan que “está destinada a promover la construcción del significado, para lograr que los alumnos lleguen a ser lectores (...) independientes o autónomos.” (p. 36).

Entonces, es necesario que los docentes planifiquen estrategias metodológicas de comprensión lectora y que monitoreen el nivel de desarrollo lector de los estudiantes para confirmar si logró lo que se propuso aprender. Al respecto, Alfonso y Sánchez (2009) señalan que:

La planificación temática y de competencias de la comprensión lectora y un monitoreo permanente de los niveles de desarrollo lector de cada uno de los estudiantes garantizará saber si lo que se está enseñando logra un impacto pedagógico y dará información sobre qué cambios se deben hacer oportunamente (...). Nuestro trabajo como docente debe buscar desarrollar cultura lectora (pp. 235, 261)

Hay ciertas características de la función mediadora del docente respecto a la comprensión lectora. Veamos algunas de ellas según Condemarín y Medina (1999):

- Desarrolla estrategias pertinentes al contexto y en situaciones de lectura significativa y compleja.
- Utiliza situaciones comunicativas reales para que los estudiantes lean diversos tipos de textos.
- Atiende oportuna y reflexivamente las necesidades de los estudiantes ante situación imprevistas que se presenten.
- Apoya a los estudiantes para que realicen tareas significativas y con sentido.
- Propicia el desarrollo de la autonomía de los estudiantes para que logren ser lectores independientes y competentes.
- Ofrece a los estudiantes su apoyo durante la experiencia de leer. Este apoyo o andamiaje por parte del profesor le muestra al estudiante qué y cómo realizar una determinada tarea o aplicar una determinada estrategia para construir el significado del texto leído.

Según Solé (2001), el docente ejerce una función de guía durante el proceso de comprensión lectora. Para explicar este rol, hace referencia a la metáfora del andamiaje:

Así como los andamios se sitúan siempre un poco más elevados que el edificio a cuya construcción contribuyen de forma absolutamente necesaria, los retos que constituyen la enseñanza deben estar un poco más allá de los que el niño es capaz de resolver. Pero del mismo modo que una vez construido el edificio (...) el andamio se retira sin que sea posible encontrar luego su rastro y sin que el edificio se derrumbe, también las ayudas que caracterizan la enseñanza deben ser retiradas progresivamente, a medida que el alumno se muestra más competente y puede controlar su propio aprendizaje (p.65).

Calero (2011) señala que Vygotsky proporcionó un marco teórico sobre la importancia de la interacción entre profesor-alumno y alumno-alumno, la cual llama zona de desarrollo próximo, entendida como:

El espacio en el que el niño, en interacción con el profesor o con otro compañero más experto, se mueve hacia lo que él mismo es capaz de hacer de un modo individual e independiente y el adulto sugiere, cuestiona, da ideas y apoya la participación del lector en la actividad, estimulando de este modo el que sea cada vez más competente para dar respuestas individualmente. (p. 41).

En el gráfico 2 se observa el contexto de desarrollo de la comprensión lectora, donde se presenta el rol que cumple el docente.

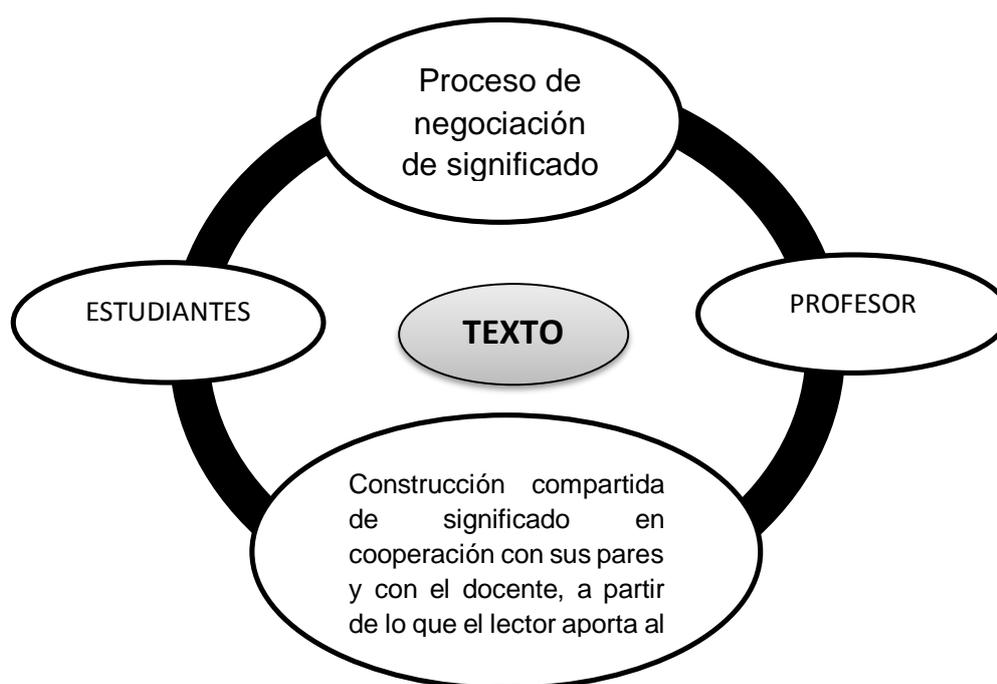


Figura 3. Contexto de desarrollo de la comprensión lectora. Reproducido de Calero 2011.

El mismo Calero (2011), señala el papel del profesor para desarrollar la comprensión lectora en el aula:

a. En cuanto a preguntas:

- El profesor plantea escasas cuestiones.
- El docente modela estrategias de construcción compartida de significado, antes, durante y después a la lectura.

b. en cuanto a la facilitación de la interacción:

- El profesorado favorece la interacción entre los estudiantes.
- La interacción no sólo fluye a través del docente, sino también entre los alumnos.

c. en cuanto a la facilitación de la comprensión del texto:

- El docente suele permanecer neutro en cuestiones de interpretación del texto.

d. en cuanto a la evaluación:

- Se evalúa con el estudiante, no al estudiante. El profesor colabora con el estudiante en la concreción del significado que éste construye, facilitándole orientaciones sobre aspectos de la interpretación que ha elaborado. Utiliza instrumentos de valoración cualitativa, como las respuestas escritas a textos.

Después de analizar lo señalado por los teóricos citados se puede decir que el rol del docente es enseñar y guiar la comprensión lectora usando estrategias metodológicas pertinentes para este fin. Para ello tendrá que planificarlas y aplicarla en su aula.

2.1.5. Estrategia de metacomprensión lectora

Las Estrategias de meta comprensión lectora son los mecanismos que se utiliza para poder regular el aprendizaje que los niños van adquirir a través de la lectura y desarrollar el pensamiento crítico.

Schmitt (1990), propone unas seis estrategias que ayudan a optimizar los niveles de comprensión lectora.

1. Predicción y verificación (PV).

Predecir el contenido de una historia promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las predicciones y generar tantas nuevas como sean necesarias mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura. Schmitt (1988).

Las estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto. Estas estrategias de predicción y verificación, se efectúa antes, durante y después de la lectura. Díaz y Hernández (1998).

2. Revisión a vuelo de pájaro (RVP).

La pre lectura del texto facilita la comprensión a través de la activación del conocimiento previo y proporciona información para las predicciones (predecir). Schmitt (1988).

La revisión a vuelo de pájaro llamada también lectura panorámica, es una estrategia aplicada para encontrar determinada información. Suele aplicarse cuando se busca una palabra en el diccionario, un nombre o un número en la guía telefónica o una información específica en un texto Buzán (2001).

Esta estrategia se aplica antes de leer, es decir, ésta revisión panorámica se efectúa antes de centrarse en el proceso específico de la lectura, el cual, permitirá centrar las ideas en los temas que más le interesa al lector, y con mayor atención e interés.

3. Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO).

Establecer un propósito promueve la lectura activa y estratégica Schmitt (1988). Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso. Díaz y Hernández (1998).

Según estos autores, son cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico: a) leer para encontrar información específica o general); b) leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimiento), c); leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y d) leer comprendiendo para aprender.

4. Auto preguntas. (AP).

Generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Schmitt (1988).

La formulación de preguntas del contenido del texto por parte del lector promueve la comprensión activa. Es muy importante que los estudiantes se formulen su auto preguntas sobre el texto y responderse durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes y durante el proceso de lectura.

Es necesario formularse auto preguntas que trasciendan lo literal, hasta llegar al nivel de meta comprensión y que lleguen los alumnos a niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los alumnos vayan más allá de simple recordar lo leído.

Puede ser útil hacer las auto-preguntas a partir de las predicciones. En todo caso es importante establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a

detalles. Obviamente, una vez que se ha logrado el objetivo principal, se puede plantear otros.

El uso y formulación de auto preguntas, puede servir como estrategia cognitiva para supervisar de un modo activo la comprensión, a comprometerse en una acción estratégica y, en definitiva a auto regular la propia comprensión y aprendizaje.

5. Uso de conocimientos previos (UCP).

Uso de conocimientos previos: el activar e incorporar información del conocimiento previo contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y genera predicciones. Schmitt (1988).

El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin el conocimiento previo, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación. Díaz y Hernández (1999).

Cuando no se posee conocimiento previo, es importante darse cuenta de que no se está comprendiendo, que hay una ruptura en el proceso de comprensión y que es necesario tomar acciones de tipo remedial.

6. Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE).

Resumir y aplicar estrategias elaboradas, arregladas: resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura. La relectura, el juicio en suspenso, continuar leyendo y cuando la comprensión se pierde, representan la lectura estratégica. Schmitt (1988).

Díaz y Hernández (1998), indican que los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, también esto debe ser condicionado según el tipo de texto del que se hable.

2.1.6. Evaluación de la metacomprensión

Evaluar la meta cognición no es específicamente medir cuánto dice o hace un alumno, sino ayudarle a tomar conciencia de sus procedimientos estratégicos a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, relacionado con los conocimientos específicos que se está apropiando.

Esto le permitirá tomar decisiones acerca de su comportamiento estratégico según las alternativas que se le vayan presentando.

Entre algunas formas de evaluar están:

Entrevista: Puede realizarse antes, durante y después del aprendizaje. Este método no es muy adecuado cuando los sujetos son pequeños, ya que es sabido que los niños distorsionan la realidad que viven, (además de las dificultades que tienen a nivel lingüístico). (Garner, 1987, lo explica exhaustivamente).

Observación: De escenificaciones, cuando la población es infantil, se observan situaciones de juego; técnica del pensamiento en voz alta, que consiste en que el sujeto verbalice todo lo que va pensando mientras va realizando una tarea. Una dificultad que tiene esta técnica es que como la producción verbal es espontánea, no se puede predecir su aparición, pero es un método que ofrece datos sobre procesos que no se pueden observar con otros métodos (Garner, 1987, lo explica paso por paso); y observación de la ejecución de la tarea.

Informes verbales: Consisten en preguntar a los sujetos qué estrategias usan cuando realizan ciertas actividades cognitivas. Aquí se está evaluando específicamente el conocimiento declarativo del alumno, es decir, sobre lo que dice que hace.

Utilizando cuestionarios o instrumentos previamente elaborados: No se trata de emplear un cuestionario de vez en cuando para recopilar algunos datos acerca de la meta cognición de los estudiantes, sino de poner a los mismos en situaciones de autorreflexión sobre sus

procedimientos para aprender, que pueden ser retomados y analizados en diferentes momentos de la enseñanza.

En las interacciones entre docente y alumnos entre sí: Ya que el docente juega un papel como mediador, las interacciones entre el docente y los estudiantes genera que se regule las estrategias y se llegue a un aprendizaje significativo.

CAPÍTULO III

TRABAJO DE CAMPO Y

RESULTADOS

CAPÍTULO III: TRABAJO DE CAMPO Y RESULTADOS

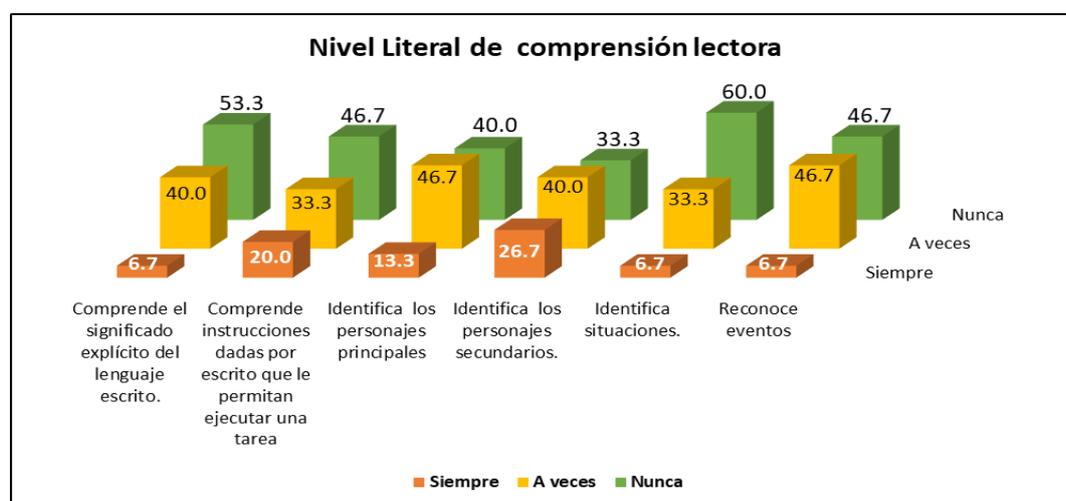
3.1. Análisis e interpretación de datos

3.1.1. Resultados de la guía de observación.

Para medir la comprensión lectora de los 15 estudiantes del tercer grado de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, se usó la guía de observación y lista de cotejo.

Tabla N° 1 Cuadro de nivel de comprensión literal

Niveles de comprensión lectora		Siempre	A veces	Nunca	Total
Literal	Comprende el significado explícito del lenguaje escrito.	1	6	8	15
	Comprende instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea	3	5	7	15
	Identifica los personajes principales	2	7	6	15
	Identifica los personajes secundarios.	4	6	5	15
	Identifica situaciones.	1	5	9	15
	Reconoce eventos	1	7	7	15

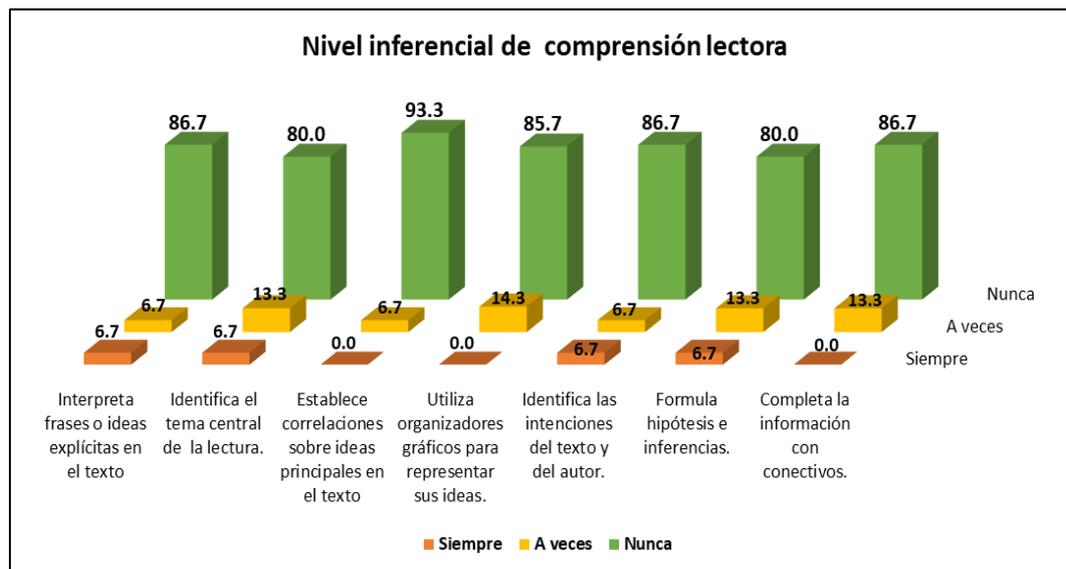


De lo observado en los estudiantes sobre la comprensión literal. A propósito de 14 estudiantes evaluados, 8 nunca comprenden el significado explícito del lenguaje escrito (palabras, frases, oraciones, pasajes, párrafos, etc.), 7 nunca comprenden instrucciones dadas por escrito que le permitan ejecutar una tarea, actividad o acción, seguir un juego, 6 no identifican situaciones según el texto, 5 no reconocen eventos que acontecen en la lectura, 9 no identifican personajes primarios y 7 tampoco identifican personajes secundarios.

De lo observado se concluye que los estudiantes tienen dificultades hasta para la comprensión literal que no requiere mucho esfuerzo, pues la información se encuentra en el texto y sólo se necesita cotejar con las respuestas. En este nivel el estudiante desarrolla procesos cognitivos elementales como la identificación o los niveles básicos de discriminación.

Tabla N° 2 Cuadro de nivel de comprensión inferencial

Niveles de comprensión lectora		Siempre	A veces	Nunca	Total
Inferencial	Interpreta frases o ideas explícitas en el texto	1	1	13	15
	Identifica el tema central de la lectura.	1	2	12	15
	Establece correlaciones sobre ideas principales en el texto	0	1	14	15
	Utiliza organizadores gráficos para representar sus ideas.	0	2	12	14
	Identifica las intenciones del texto y del autor.	1	1	13	15
	Formula hipótesis e inferencias.	1	2	12	15
	Completa la información con conectivos.	0	2	13	15

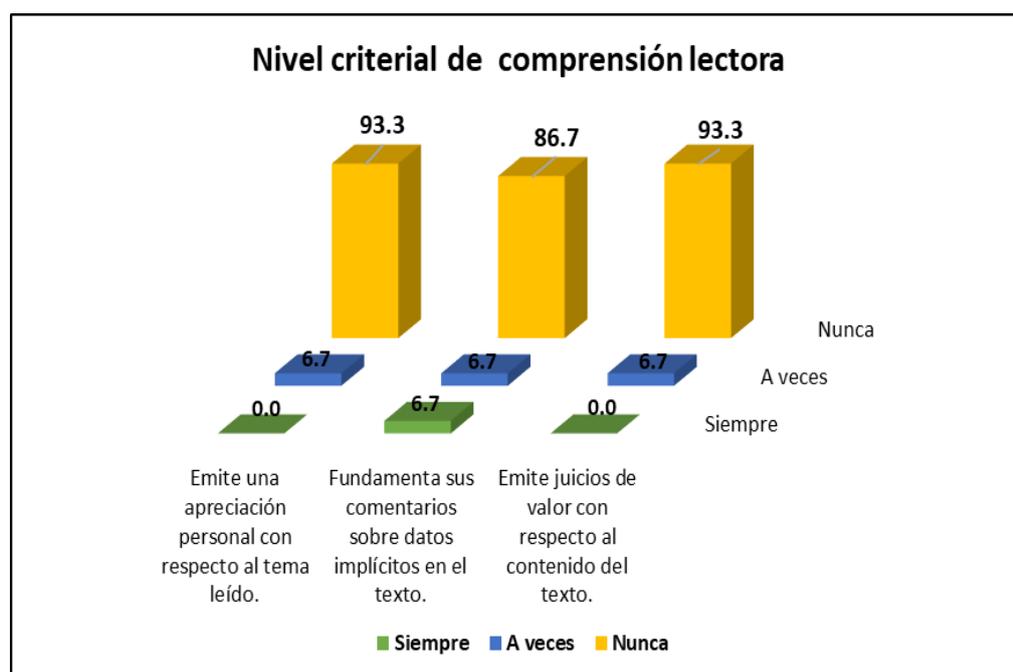


Otra área observada fue el nivel de comprensión inferencia, del cual 13 estudiantes nunca interpretan frases o ideas explícitas en el texto, 12 no logran identificar el tema central de la lectura, 14 no establecen correlaciones sobre ideas principales en el texto, 12 no utilizan organizadores gráficos para representar sus ideas, 13 no identifican las intenciones del texto y del autor, 12 nunca formulan hipótesis e inferencias y 13 no logran completar la información con conectivos.

De lo observado se concluye que los estudiantes de la I.E 18068 tienen mayores dificultades que el nivel anterior, ya que en este el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad que los del nivel literal. Por ejemplo, se activan procesos como la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción.

Tabla N° 3 Cuadro de nivel de comprensión criterial

Niveles de comprensión lectora		Siempre	A veces	Nunca	Total
Criterial	Emite una apreciación personal con respecto al tema leído.	0	1	14	15
	Fundamenta sus comentarios sobre datos implícitos en el texto.	1	1	13	15
	Emite juicios de valor con respecto al contenido del texto.	0	1	14	15



Respecto al nivel Criterial, 14 estudiantes no emiten una apreciación personal con respecto al tema leído, 13 no fundamentan sus comentarios sobre datos implícitos en el texto y 14 estudiantes no emiten juicios de valor con respecto al contenido del texto.

Este nivel los procesos cognitivos que intervienen son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se desarrolla la creatividad del estudiante, y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la meta cognición forma parte de este nivel.

Resultados de la lista de cotejo.

Capacidad para leer

Cuadro No 01: Realiza la lectura rápida y silenciosa

Indicadores	N°	%
Si	5	33.3
No	10	66.7
Total	15	100.0

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: Los datos de la tabla ponen de manifiesto que 66.7% del total de estudiantes evaluados no realiza la lectura rápida ni silenciosa, esto se debe a que la docente no enseña estrategias y técnicas adecuadas de lectura las cuales originan, en la mayoría de los casos, defectos lectores graves: lectura en voz alta, movimiento de los labios en la lectura silenciosa, movimiento del dedo índice señalando los renglones y las palabras, interrupciones, retrocesos, tartamudeos, repetición mental o voz interior, repetición laríngea, etc.

Los resultados demuestran que aún se sigue considerando que el objetivo único de la lectura consiste en saber interpretar unos códigos o signos escritos, se piensa que cuando el hábito de la lectura mecánica se había creado en los estudiantes, la misión del profesor ya ha terminado: el alumno sabía leer y comprender.

Hoy en día, en el mundo, la lectura eficaz es la armonización y el equilibrio entre velocidad y comprensión lectora. A veces se oye decir "hay que leer despacio y bien", como si leer despacio fuera sinónimo de leer bien. La realidad es muy distinta, porque si se adquiere el hábito de leer con rapidez, también aumentará el nivel de comprensión. Y esto sucede, entre otras razones, porque, a mayor velocidad lectora, la concentración se hace más intensa y, como consecuencia, aumenta también la comprensión. La lectura verdaderamente eficaz es consecuencia del equilibrio entre la velocidad lectora de un texto y el buen nivel de comprensión de su contenido.

Cuadro N° 02: Vuelve a leer cuando no comprende.

Indicadores	N°	%
Si	3	20%
No	12	80%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: Del 100% de los niños evaluados, 80% no vuelve a leer cuando no comprende para afianzar su almacenamiento en la memoria a diferencia del 20% que sí lo hace.

A través de la observación se puede afirmar que el 80% de los estudiantes asocian el proceso de lectura al cansancio y el aburrimiento; por un lado, por la falta en la variedad de los textos y por otro, el desinterés, la falta de comprensión y los hábitos rutinarios que repercuten negativamente no sólo en el aprendizaje, sino en la marcado desgano para leer.

El problema del fracaso de los estudiantes, en la comprensión de los textos, se debe a que no ponen en marcha los mecanismos básicos de aprendizaje mientras leen, no piensan mientras leen y no resuelven problemas mientras leen.

Para los docentes, la enseñanza de la lectura de comprensión implica la repetición de modelos tradicionales en donde la riqueza pedagógica se pierde, se ha observado que la profesora continúa utilizando métodos tradicionales e ineficaces.

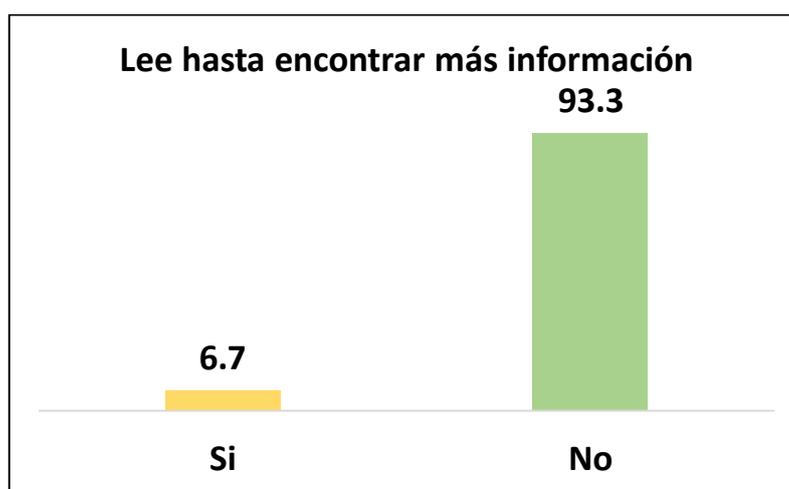
El trabajo del profesor debe ser el de pretender ir siempre más allá de lo puramente lingüístico, y la necesidad de incorporar el contexto sociocultural en la práctica de la comprensión lectora.

Lo que se pretende es formar generaciones de lectores críticos, autónomos, que asuman la responsabilidad por su proceso de lectura, que vayan más allá de recordar simplemente lo leído; que reúnan las características de lectores competentes, que sean capaces de diferenciar lo importante en una lectura de lo que no lo es, que sepan hacer inferencias, que correlacionen, que sepan discriminar información; todo lo anterior requiere de un arduo trabajo entre profesores y padres de familia.

Cuadro No 03: Lee hasta encontrar más información.

Indicadores	N°	%
Si	1	6.7%
No	14	93.3%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: Los datos de la tabla ponen de manifiesto que 93% de los niños evaluados no continúan leyendo hasta encontrar la información requerida para resolver algún problema o una tarea, a diferencia del 7% que sí logra encontrar datos que necesita.

El problema se debe a que la docente no les han enseñado a los niños a planificar variadas situaciones de lectura, donde los estudiantes puedan aprender a hacerlo de manera autónoma y orientados por distintos propósitos hasta encontrar los datos requeridos.

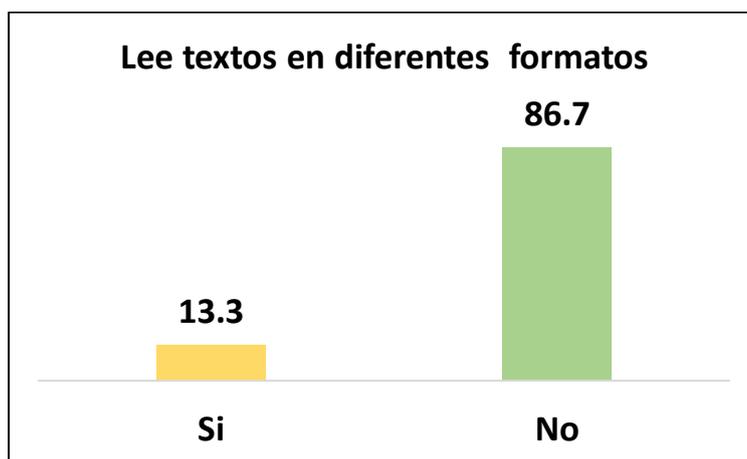
Es necesario que el maestro enseñe las acciones que realizan los lectores cuando en un marco de estudio, por ejemplo- exploran materiales buscando un tema de interés. Por tratarse de estudiantes que están aprendiendo a leer, al mismo tiempo que comunica esas prácticas de lector, el docente enseña a entender cómo se organiza y planifica el sistema de escritura y lectura.

Para que los niños aprendan a leer y estén motivados a seguir leyendo hasta encontrar la información deseada, es relevante que el docente seleccione materiales de su interés donde la información se presente en su soporte habitual.

Cuadro No 04: Lee Textos en diferentes formatos.

Indicadores	N°	%
Si	2	13.3%
No	13	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: Del total de los niños evaluados, 87% no lee textos en diferentes formatos: cuadros, recetas, afiches, artículos, etc. La mayoría de ellos leen solo libros sobre cuentos, fábulas, es decir, textos narrativos y descriptivos, a diferencia del 13% que considera que sí.

La docente desde el inicio del aprendizaje de la comprensión lectora no despiertan el deseo y el deleite por la lectura y en los diferentes formatos, donde los estudiantes sean capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente, y proponer situaciones de producción que planteen a los alumnos el desafío de componer oralmente textos con destino escrito; ofrecer estrategias prácticas y aplicables en donde la lectura, por ser un proceso constructivo e interactivo entre el lector y el texto, haga

posible la participación de las estructuras cognoscitivas, los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística, valores éticos y vida afectiva del lector.

El reto es que los docentes erradiquemos la promoción del aprendizaje memorístico y mecanizado que convierte a las aulas en espacios rígidos, en donde los estudiantes progresivamente van alejándose del campo de la lectura.

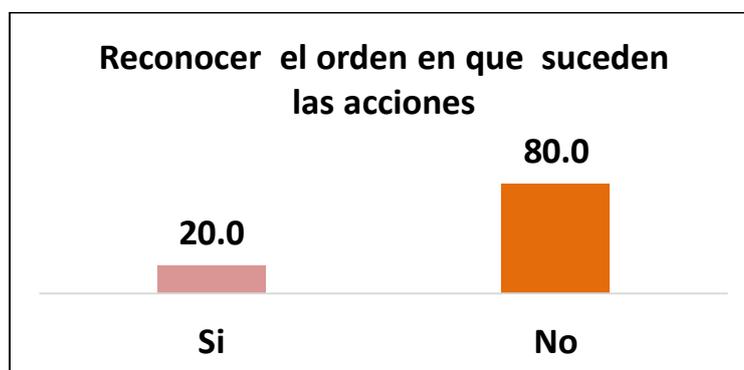
Localiza información literal

Esta capacidad permite al lector ubicar información explícita, es decir, localizar datos específicos que se encuentran presentes en alguna parte del texto. Es importante señalar que esta capacidad no busca que el estudiante recuerde de memoria la información, ya que este puede volver a leer el texto las veces que sea necesario.

Cuadro N° 05: Reconoce el orden en que suceden las acciones.

Indicadores	N°	%
Si	3	20.0%
No	12	80.0%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: 80% de los estudiantes observados no logra identificar el orden o la secuencia en que ocurren los hechos o acciones explícitas del

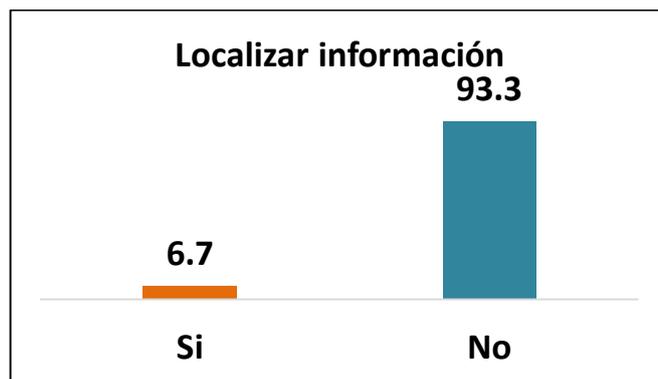
texto, en el caso de los textos narrativos, y secuencias de procedimientos, en el caso de textos instructivos.

Para ello, puede o no valerse de algunos marcadores de tiempo presentes en el texto.

Cuadro N° 06: Localiza Información.

Indicadores	N°	%
Si	1	6.7%
No	14	93.3%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: Los resultados obtenidos de la evaluación se tiene que 86% de los estudiantes no localiza información que no se puede encontrar tan fácilmente, es decir, no identifican información que está presente de manera explícita en los textos. La complejidad de estas preguntas puede ser mayor o menor, dependiendo de la forma en que se solicita la información. Esta puede ser directa o indirecta (parafraseada). Asimismo, la complejidad puede variar dependiendo del lugar donde se encuentre la información (si está en una parte notoria o poco notoria del texto).

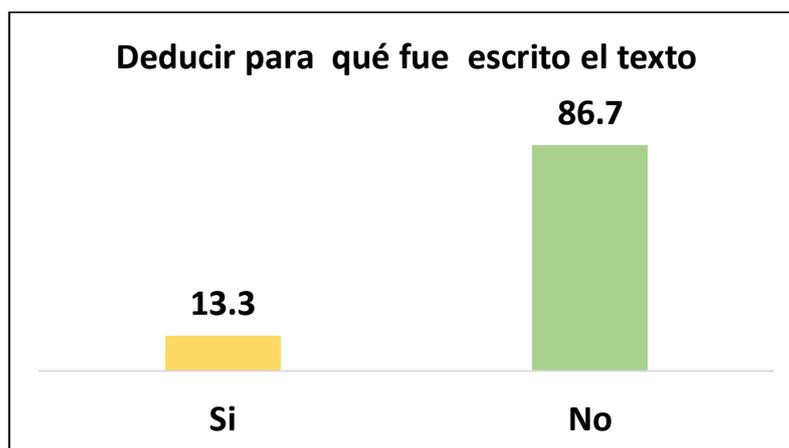
Infiere información

Esta capacidad permite al lector suponer o deducir ideas que no están explícitas, es decir, construir ideas que, aunque no están escritas en el texto, se encuentran sobreentendidas o tácitas.

Cuadro N° 07: Deduce para qué fue escrito el texto.

Indicadores	N°	%
Si	2	13.3%
No	13	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



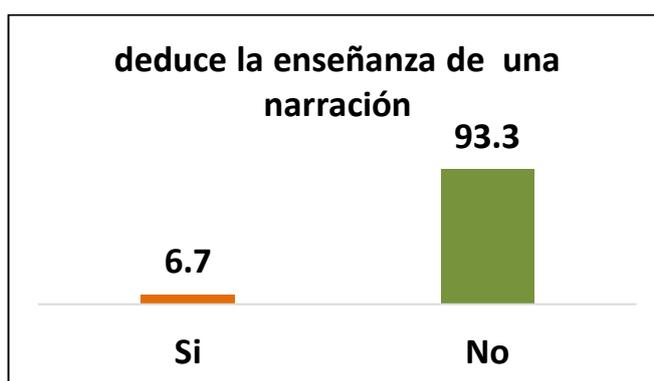
Análisis: 87% de los niños observados no deducen para qué fue escrito el texto, es decir no comprenden en su totalidad los textos que leen, a diferencia del 18% que sostiene que sí.

Para responder a la pregunta ¿Deducen para que fue escrito el texto?, se debe primero reconocer la finalidad para la que fue escrito el texto, el formato del texto, la información que se resalta con el tamaño de las letras y su posición, así como algunos otros elementos escritos o gráficos nos ayudan a pensar en la intención que tenía el autor al elaborar el texto, aviso, artículo, etc.

Tabla No 08: Deduce la enseñanza de una narración.

Indicadores	N°	%
Si	1	13.3%
No	14	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



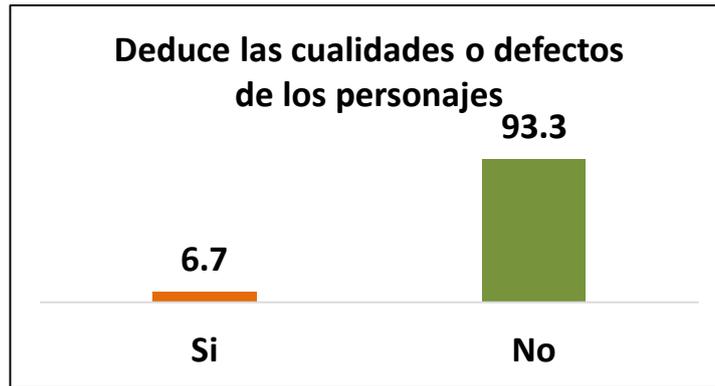
Análisis: Del total de los niños evaluados, 87% no deduce la enseñanza de una narración, sobre todo cuando la enseñanza no se encuentra explícita, sino que deben inferir a partir de su contenido, y un 13% responde que sí lo hace.

Deduce la enseñanza del texto, consiste en inferir el mensaje o la lección que busca transmitir el texto leído.

Cuadro No 09: Deduce las cualidades o defectos de los personajes.

Indicadores	N°	%
Si	1	13.3%
No	14	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca

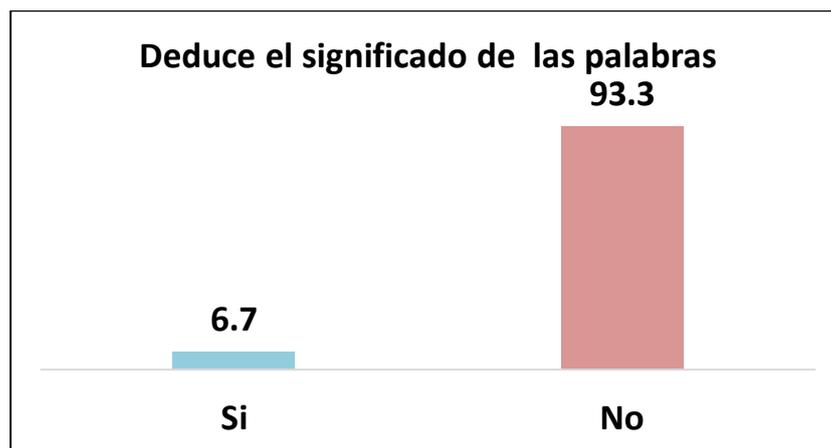


Análisis: Los resultados obtenidos de la evaluación se tiene que 87% no posee la capacidad para deducir las cualidades o defectos y características principales de los personajes de una narración a partir de las pistas que el texto ofrece (acciones, diálogos, comentarios, etc.)

Cuadro No 10: Deduce el significado de palabras.

Indicadores	N°	%
Si	1	13.3%
No	14	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca

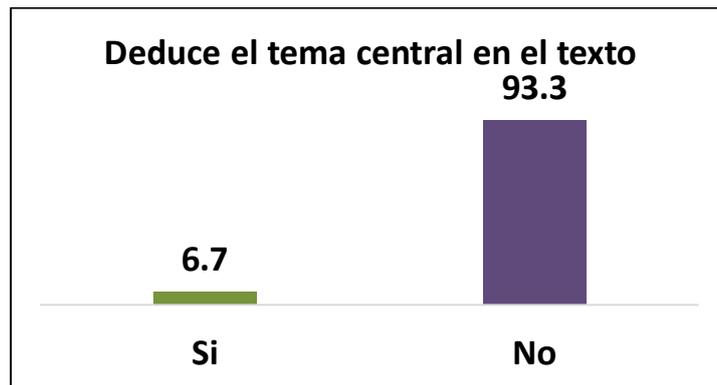


Análisis: 87% de los niños observados no deducen el significado de palabras o expresiones usando la información del texto, no logran descubrir, a partir de la información del texto, el significado de palabras o expresiones cuyo significado no es accesible a priori al lector.

Cuadro No 11: Deduce el tema central en el texto.

Indicadores	N°	%
Si	1	13.3%
No	14	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



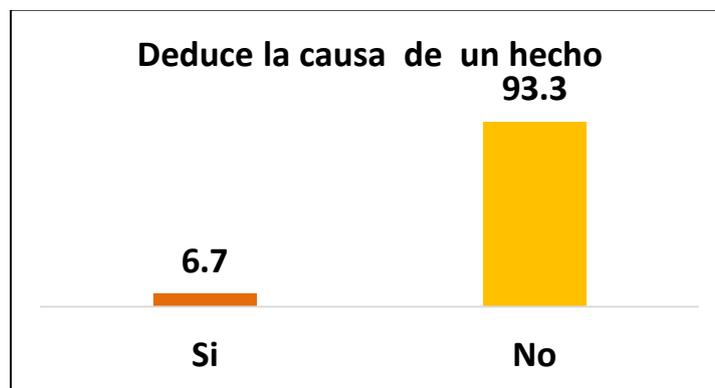
Análisis: De los resultados obtenidos tenemos que 87% no deduce el tema central en textos de más de un párrafo, no posee la capacidad de inferir la información más importante y que sintetiza el contenido de todo el texto. La dificultad de esta tarea puede variar si el texto desarrolla o no desarrolla subtemas, si en caso desarrolle subtemas va resultar difícil debido a que el texto es extenso y tiene ideas distintas en cada párrafo.

Deducir la idea principal de un párrafo del texto, consiste en jerarquizar la información que se presenta en alguno de los párrafos de un texto y, a partir de ahí, inferir cuál es la idea más importante y que engloba a las demás. Se trata de una tarea de un mayor nivel de complejidad, ya que las ideas presentes en el párrafo compiten entre sí.

Cuadro No 12: Deduce la causa de un hecho.

Indicadores	N°	%
Si	1	13.3%
No	14	86.7%
Total	15	100%

Fuente: Cuestionario realizado a los estudiantes del 3er grado de la I.E 18068 - Quinjalca



Análisis: Los datos de la tabla ponen de manifiesto que 87% del total de estudiantes evaluados no deduce la causa de un hecho o afirmación que no se puede ubicar tan fácilmente.

Este ítem explora la capacidad para deducir relaciones de causa y efecto. Para ello, se debe ubicar el hecho el cual se encuentra en una parte poco notoria del texto. Luego, se debe inferir el conector lógico "por qué" para destacar la razón del hecho.

Deduce relaciones de causa-efecto. Consiste en deducir una relación causal entre dos afirmaciones explícitas del texto, descubriendo que una de ellas es causa o consecuencia de la otra.

Estas relaciones se evidencian a través de la pregunta ¿por qué?, siempre que el conector causal no sea explícito.

3.1.2. De los resultados y datos obtenidos de la aplicación de la propuesta.

Después de las primeras observaciones, la aplicación de los instrumentos de recojo de datos, el procesamiento de esa información y los datos obtenidos se aplicó la propuesta para promover uso de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado de la I.E 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas.

La propuesta se dividió en tres sesiones y en tres momentos, (antes, durante, después) en las cuales se llevaron a cabo la aplicación de las seis estrategias de meta comprensión lectora, mediante la aplicación de fichas de trabajo con cuentos y fábulas adaptadas al contexto y a la edad de los niños.

La primera sesión: Observación y adaptación.

Con el fin de identificar el punto de vista que tienen los niños y niña con respecto a la comprensión de lo que lee, se les aplicó un cuestionario a los 15 estudiantes de la población en estudio.

Las preguntas que se les realizó fueron:

- ¿Les gusta leer? La mayoría de los niños respondieron que sí, pero al hablar con la profesora nos comentó que solo 8 niños de los 15 leen perfectamente, el resto tiene problemas con la fluidez lectora, aún leen cantando o se les olvida los fonemas.

Sin embargo se notó que estos niños que no saben leer oraciones largas o complejas, cuando se le dio un libro, comenzaron a inventar su propia historia, a partir de las imágenes que veían. Este es el propósito del uso de las estrategias metacognitivas, que los niños utilicen todo su conocimiento previo y lo utilicen y vayan más allá de lo que conocen.

- ¿Saben leer?, como era de esperarse la mayoría dijo que si, otros si fueron más sinceros y mencionaron que más o menos.

- ¿Con qué frecuencia tus padres te leen un cuento? Las respuestas eran: bastantes, muchas, poco o nada. La mayoría de niños contesto que nada, es decir los padres no les leen en casa, ningún tipo de lectura.

Estas respuestas de parte de los niños nos hace pensar que la colaboración en casa en cuanto a la lectura es nula, se evidencia como los padres de familia les dejan toda la responsabilidad que los niños aprendan a leer, a comprender y sobre todo a crear un hábito en la lectura a la profesora y a la institución educativa, cuando sabemos que es un proceso de mutua ayuda y colaboración.

- ¿Qué tipo de texto te gusta leer? La intención era saber cuánto saben los niños de lectura, porque no es leer por leer, es saber que estoy leyendo. Y al mencionarles estos géneros ellos respondieron que no sabían que era. Entonces, se comenzó a explicarles de que trata los textos fantásticos, las novelas, las noticias, las recetas de cocina, generando más preguntas de parte de los niños, el interés por saber fue creciendo a medida que se les iba explicando.

Aquí podemos analizar que muchas veces la falta de interés en los niños es causada por la falta de dirección o guía, pues en todo proceso de formación se necesita ser modelado o direccionado.

- ¿Cuál es el motivo principal por el que lees? En esta pregunta los niños debían marcar con una X, una de las cuatro opciones, la mitad de los niños respondieron automáticamente porque les gusta, otros dijeron porque quieren aprender y unos pocos porque los obligan.

El principal motivo, y es algo que debemos tomar a favor es el gusto que a esta edad tienen por la lectura, ya que les asombra y les causa mucho interés lo que leen y escuchan en los cuentos. Se puede resaltar, que es

en esta etapa donde se debe crear el hábito por la lectura ya que el gusto lo tienen.

Y por último quisimos saber la perspectiva de los niños en cuanto a la estrategia que usa la profesora para enseñarles a leer y lo hicimos en dos preguntas:

- ¿La profesora te motiva a leer con dinámicas o dramatización en clase?
- ¿Les gustaría que en la clase se implementen juegos para el aprendizaje de la comprensión?

Como era de esperarse los niños respondieron a la pregunta, que muy poco la profesora dramatizaba o hacia juegos que los motivaran a leer, y que claro que les gustaría que les implementara, porque como la profesora les ensañaba era aburrido.

Frente a esta respuesta de parte de los niños, la profesora nos argumentó que por falta de tiempo no las desarrollaba, ya que eso sería una actividad que tomaría mucho tiempo de la clase destinada y que había que cumplir con el horario.

Nos comentó que estas actividades muchas veces no se realizan de esta manera por falta del conocimiento de estrategias, puesto que siempre enseñamos a leer de la forma tradicional, aunque vemos que no todos los niños tienen el mismo ritmo de aprendizaje lo seguimos implementando y es algo que deberíamos mejorar.

Este es el objetivo de la propuesta que proponemos y que a través del uso de estrategias metodológicas adecuadas para la edad del niño, mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje y la comprensión lectora en todas las áreas.

En la segunda sesión: Aplicación de la estrategia.

Tiempos	Estrategia	Actividades	Indicadores	Escala
<p align="center">Primer tiempo</p> <p align="center">Antes de leer</p>	<p align="center">Predicción y verificación</p>	<p>Se les muestra la imagen de la ficha propuesta, se les pide que la observen y se le hace las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Alguna vez han leído cuentos o se los han leído? - De acuerdo a la imagen, ¿de qué tratará el texto? - ¿Según el dibujo, que animales son los protagonistas en esta historia? 	<p>Antes, durante y después de leer, trata de predecir lo que se abordará en el texto. Antes de leer verifica el título y las figuras para predecir el contenido de la lectura.</p>	<p>Lo lograron</p> <p>No lo lograron</p>
<p align="center">Planificación</p>	<p align="center">Revisión a "vuelo de pájaro"</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿En qué lugar se desarrollará esta historia? - ¿Conoces al venado? Y, ¿a la tortuga? 	<p>Antes de leer se fija en títulos, figuras para tener idea sobre el contenido de texto.</p>	<p>Lo lograron</p> <p>No lo lograron</p>
<p align="center">Nivel literal</p>	<p align="center">Establecimiento de propósito y objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál de los dos es más rápido? - ¿Cómo nos imaginamos la voz de un venado que habla? - ¿Cómo hablará una tortuga? - ¿De qué hablarán los venados y las tortugas? - ¿Qué le pasará a los personajes? 	<p>Antes de leer determina el por qué va a realizar la lectura. Después de leer piensa si logró su propósito.</p>	<p>Lo lograron</p> <p>No lo lograron</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué crees que se trata el cuento? - ¿Cómo crees que terminará el cuento? - ¿Tienes libros en tu casa? - ¿Tus padres te lo leen? 	
--	--	--	--

Observaciones: antes de leer, solo les mostramos la primera hoja donde aparece la imagen del venado y la tortuga, leímos el título y le hicimos unas preguntas, ¿Qué creen que va a pasar en la historia? Y todos respondieron lo mismo, lo que se evidenciaba que el venado iba a correr con la tortuga. ¿Qué otro nombre se le puede dar al cuento? Uno de los niños respondió: la tortuga ganará la carrera, todos se echaron a reír y comenzaron a contar una supuesta historia cuando les mostramos todas las imágenes. Para esta actividad se usó tarjetas de secuencia con imágenes. Luego en la actividad “aprendamos palabras nuevas”, le pedimos a cada niño que tomará una cartulina, en ella estaba escrito una palabra y su significado, les preguntábamos que creen que significaba y después hacíamos la aclaración. Por último al preguntarles porque les gustaría leer el cuento. Contestaron que para saber que pasaba con el venado y la tortuga, otros dijeron que para aprender y algunos porque sí.

Tiempos	Estrategia	Actividades	Indicadores	Escala
<p>Segundo tiempo</p> <p>Durante</p>	Auto preguntas	<p>ACTIVIDAD: Sentados en círculos se les lee el cuento y se van mostrando las imágenes del texto en tarjetas de secuencia. Después se inicia la lectura llamada el venado y la tortuga en medio de ella se hicieron preguntas como: ¿Quiénes son los personajes?, ¿Qué hizo el venado? ¿Qué creen que le hará el venado? ¿Quién ganará la carrera? ¿Por qué crees que ganará la carrera?</p>	Durante y después de la lectura, trata de responder a las preguntas que él mismo se formula.	<p>Lo lograron</p> <p>No lo lograron</p>

		<p>¿Dónde ocurrió la historia?</p> <p>¿Cuál es la característica que identifica al venado?</p>		
Supervisión nivel inferencial	Uso de conocimientos previos	<p>Se hizo las siguientes preguntas.</p> <p>¿Has escuchado o te han leído el cuento antes?</p> <p>¿Has visto a un venado?</p> <p>¿Cómo es?</p> <p>¿Conoces a la tortuga?</p> <p>¿Cuál es su principal característica?</p>	<p>Piensa acerca de lo que ya sabe con respecto a la lectura.</p> <p>Observa si las palabras tienen más de un significado.</p>	<p>Lo lograron</p> <p>No lo lograron</p>

Observaciones: La actividad fue denominada “**preguntémonos**”, como ya habían contado una posible historia con la imagen y el título que vieron en la portada, les mostramos todas las imágenes en tarjetas de secuencias, los niños comenzaron a preguntar ¿quién ganó la carrera? ¿Quién se cansó primero? ¿Qué le paso al venado? -algunos niños le daban posibles respuesta, es que el venado esta así porque se cansó mucho mientras corría, y otros le refutaban, por momentos todos hablaban y nos tocaba alzar la mano en señal de silencio para retomar el orden.

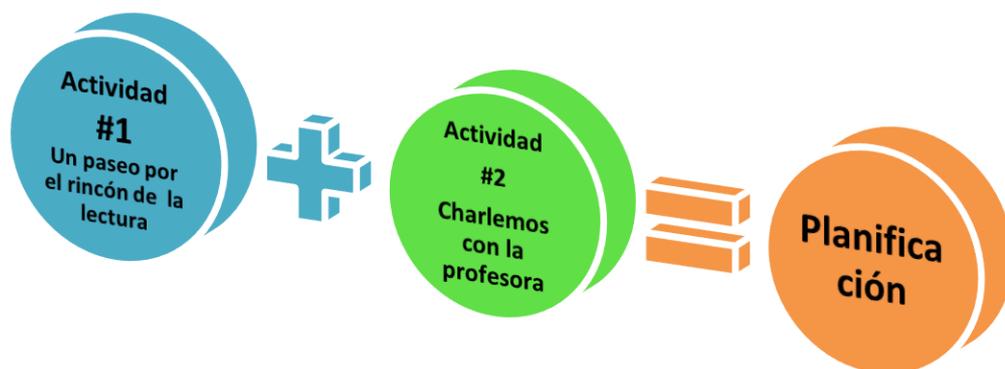
Tiempos	Estrategia	Actividades	Indicadores	Escala
Tercer tiempo Después	Resumen y aplicación de estrategias definidas.	<p>ACTIVIDAD: “La hoja de nuestro árbol cuenta cuentos” (cada silueta de hoja lleva un número que corresponde a una pregunta de acuerdo a lo antes leído).</p> <p>1. ¿Cómo era el venado?</p>	Puedo resumir con mis palabras lo leído en un texto.	<p>Lo lograron</p> <p>No lo lograron</p>

<p>Evaluación Nivel crítico</p>	<p>2. ¿Cuál de los dos animales es más rápido?</p> <p>3. ¿Por qué el venado se burlaba de la tortuga?</p> <p>4. ¿Qué pensó el venado en la novena posta?</p> <p>5. ¿Qué le pasó al venado después de la carrera?</p> <p>6. ¿Quién ganó la carrera?</p> <p>7. ¿Dónde vivían los protagonistas de la fábula?</p> <p>8. ¿Por qué la tortuga ganó la carrera?</p> <p>9. ¿Qué estrategia usó la tortuga?</p> <p>10. ¿Por qué el venado perdió la carrera?</p>		
<p>Observaciones: Para finalizar realizamos las actividades “La hoja de nuestro árbol cuenta cuentos” los niños todos estuvieron atentos, participativos y respondieron muy bien; mientras los demás niños les ayudaban si no se acordaban. Esta actividad fue complementada con “inventemos una historia”, aquí los niños tiraban el dado y donde caía la imagen contaban una historia. A un niño del aula le cayó en el dibujo de un maíz y él empezó a contar una historia, comentó que había una vez un maíz que se sentía solo y que para no sentirse solito busco a más maíces y luego se unieron e hicieron una gran mazorca de maíces de muchos colores como hay en su comunidad, este relato permitió ver la gran imaginación de los niños y como son capaces de crear algo tan bello, es necesario estimular la creatividad. Este espacio permite que los niños inventen, creen y exploren.</p>			

Y por último la tercera sesión.

Lo representamos con las siguientes figuras.

Gráfico N° 3: Planificación.

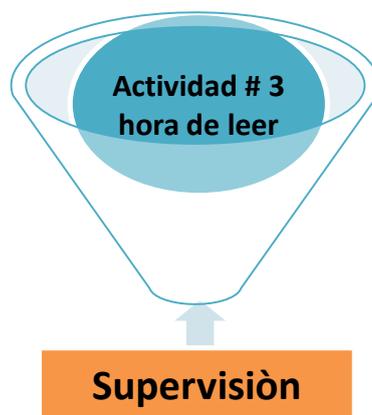


En este primer momento se pudo evidenciar lo que define a la planificación que consiste; en la predicción y anticipación de las consecuencias de las propias acciones; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, definir objetivos y estrategias para lograrlos.

Se les explicó a los estudiantes el significado de la planificación y la herramienta metodológica a través de dos actividades, comprobando así el nivel de comprensión que tuvieron los niños del tema.

Al final de esta etapa nos dimos cuenta que planificar es algo que se enseña, no con palabras, sino con acciones.

Grafico N° 4 Supervisión



En la fase de supervisión requiere que el lector se pregunte constantemente sobre el desarrollo de su proceso de comprensión, lo cual supone verificar si se está aproximando a los objetivos, detectar cuando se enfrentan dificultades y seleccionar las estrategias para superarlas.

En esta actividad los niños debían leer un cuento que ya les habíamos seleccionado.

Los niños que leen correctamente no tuvieron ningún inconveniente, en cambio los que presentan dificultad les ayudamos un poco, a medida que iban leyendo hicimos intervenciones con preguntas, tales como:

¿De qué se trata la lectura? ¿Quiénes son los personajes? Entre otras.

Ellos respondieron a todas las preguntas, que surgieron.

-¿Comprendes de que se trata la lectura?

-¿Me podrías decir?

Esta fue una de las tantas conversaciones que tuvimos con los niños, donde se evidenció que cuando hay un mediador o un guía, la comprensión lectora en los niños de esta edad, se hace más fácil, no es decirle al niño de que se trata la lectura, es conducirlo a que él lo descubra.

Y por último la evaluación, en esta parte se reflexiona sobre la eficacia de las técnicas cognitivas empleadas para comprender e inducir a formularse preguntas para la comprobación de lo que se ha aprendido.

Grafico N° 5 Evaluación.



En esta parte se les pregunto a los niños. ¿Cómo les pareció la actividad? y les explicamos que antes de leer, deben observar las imágenes y leer el título.

Y preguntarse de que se tratara la lectura, les explicamos que de esta manera podrán ir comprendiendo mejor, lo que leen.

Sabemos que muchos niños en este grado tienen problemas de lectura o no saben leer aun, pero leer es más que decodificar, es entender el libro o el texto aunque no lo lea, sino que "lea" las imágenes. Se tiene ese concepto que leer bien es tomar un texto y leerlo sin cantar, sin demorarnos, pero no, leemos el mundo a nuestro alrededor, se envía información y se recibe información, y se dice esto por lo que observe en los niños de segundo grado.

Leer es más de lo que creemos, si les enseñamos apreciar la lectura del mundo que les rodea, leer será toda una aventura, y es un privilegio que a través de estas estrategias, pudimos capacitar a esos niños a leer su mundo a través de simple imágenes y cortas palabras.

3.2. Presentación de la propuesta pedagógica.

Título

UN MUNDO LLENO DE CUENTOS Y FÁBULAS, es un espacio destinado para la lectura, fortalecimiento y comprensión de textos icónicos en los niños del segundo grado de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas, región Amazonas.

Presentación

La lectura ha significado para la sociedad la forma de decodificar y hacer accesible los símbolos e imágenes, y de esta manera nos permite la adquisición de conocimientos, gracias a la lectura se puede acceder a un gran número de información que es necesario tener para desenvolvernó en esta sociedad actual. Es la principal herramienta de los estudiantes, pues todas las actividades escolares se basan en la lectura.

Todo a nuestro alrededor es comunicación, en los cuales hay un emisor, un mensaje y un receptor y todo esto si lo llevamos más a fondo es lectura. Leer consiste, de forma general, en decodificar aplicando las reglas de conversión grafema-fonema, teniendo como fin comprender lo leído.

Todo lo que se despliega a nuestro alrededor es susceptible de ser leído. Estamos sumergidos en una narración permanente. Somos lecto narradores de tiempo completo. Todo se está narrando. Somos lectores conscientes e inconscientes desde mucho tiempo antes de aprender a leer en los libros, leemos desde siempre, leemos porque no nos queda de otra, porque sólo así podemos entender y entendernos con el mundo.

Comenzamos a leer cuando aspiramos la primera bocanada de aire, y quizás antes. En ese momento empezamos a narrar en nuestra memoria, en los gestos, en nuestro carácter, en los que nos ven y al vernos nos leen.

Leer libros es la consecuencia de esas otras lecturas y narraciones que se producen de forma previa, y luego simultánea, a la lectura de libros.

Al entender la lectura de esta manera, los niños de segundo grado que se están iniciando en el mundo de las palabras, de los textos, se hace pertinente generar estrategias que permitan facultarlos de las herramientas para el dominio de la comprensión lectora y que puedan implementarlas no solo en la vida escolar sino en su vida diaria.

La propuesta pedagógica consiste en utilizar las estrategias metodológicas y cognitivas a través de textos icónicos o con imágenes, lectura en voz alta en ambientes destinados para esto o en rincones de lectura.

En el desarrollo de la propuesta se toma como herramientas la didáctica para crear un ambiente más afectivo y divertido para generar un aprendizaje significativo.

Descripción

Esta propuesta se origina después de una serie de observaciones en el segundo grado de la institución educativa 18068 de Quinjalca, al notar las dificultades que se presentaban en cuanto a la lectura, desmotivación, problemas de comprensión lectora, olvidaban algunas fonemas, entre otros, a raíz de esto, planteamos mejorar con las estrategias metodológicas y meta cognitivas, los problemas de lectura, proporcionarles las herramientas para una óptima comprensión e interpretación de textos escritos.

La metodología que vamos a usar se desarrolla a través de una serie de intervenciones antes, durante y después de las lecturas, usaremos las lecturas con imágenes (tarjetas de secuencia) y en voz alta, usando también juegos y dramatizaciones para motivar todo el proceso lector.

Se trabajará en tres tiempos antes durante y después en tres fases

La participación de la profesora y el estudiante es fundamental en esta propuesta ya que cada uno jugará un rol importante, la profesora como motivadora y el estudiante como agente en formación.

Objetivos

Implementar estrategias didácticas meta cognitivas y metodológicas para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en segundo grado de la institución educativa 18068 de Quinjalca.

Objetivos específicos

Diseñar un programa de actividades que faciliten la intervención de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora.

Desarrollar las estrategias metodológicas y meta cognitivas a través de actividades de comprensión lectora en los niños para evidenciar su resultado.

Fundamentos

Estrategias metacognitivas y metodológicas para mejorar la comprensión lectora en los niños del segundo grado.

Las actividades de lectura apropiadas para su edad fomentan el amor por la lectura y les provee de una base para las capacidades requeridas para la competencia del área de comunicación propuesta en el Currículo Nacional de Educación Básica y de acuerdo al estándar de aprendizaje del III ciclo.

Capacidades a desarrollar en los estudiantes.

Reconoce

- **Obtiene información de textos escritos**
- **Infiere e interpreta información del texto**
- **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto**

Esta actividad el lector mira una representación de persona, de conejo, de tren, de biberón y sabe que no es el objeto real; la representación le recuerda un objeto que ya conoce. Cuando lo reconoce, cuando sabe que esa imagen

corresponde a un objeto cuyo nombre él ya conoce, ha entendido la relación entre dibujo y realidad.

Identifica

Los libros ilustrados para niños, contengan textos o no, constituyen una forma de relato elaborado, donde la expresividad constituye uno de los elementos más importantes en los personajes. Estos comunican sentimientos: tristeza, alegría, nostalgia. Descifrar un sentimiento y asociarlo a un nombre (alegría), un gesto (sonrisa), una actitud (abrazo) lleva al niño a deducir, “Yo también me he sentido así”, es decir se identifica.

Imagina

La tercera y última función que se cumple en la lectura de imágenes es que el niño imagina. El niño crea un hecho o una situación nueva a partir de lo que vió, sumándole sus experiencias. Además, por supuesto, de los sentimientos y conocimientos, el afecto por quien le lee, por lo que lee, lo llevará a compartir su mundo interior con esa persona, y si esa otra persona está dispuesta a escucharlo y a plantear las preguntas que lo llevarán a sondear no sólo sobre la lectura seleccionada, sino sus emociones y pensamientos, y a expresarlos, se dará una comunicación que genera conocimiento mutuo, bienestar, el deseo de volver a encontrarse entre las imágenes de otra lectura.

Conocimiento a desarrollar con los estudiantes.

Fortalecimiento y comprensión de textos icónicos en los niños del segundo grado de la institución educativa 18068 de Quinjalca.

Propósito:

Incentivar a los niños del segundo grado de la institución educativa 18068 a leer poniendo en práctica las estrategias meta cognitivas y metodológicas del área e comunicación.

Indicadores de logros:

- Reconoce cuales son las estrategias meta cognitivas y metodológicas para la comprensión lectora.
- Observa las imágenes del texto y crea su propia historia.
- Se motiva por leer un cuento en voz alta.
- Muestra interés por revisar y leer cuentos.

Metodología:

La metodología a utilizar es a través de una serie de intervenciones en tres tiempos antes, durante y después de las lecturas, usaremos las lecturas presentadas en tarjetas de secuencia, usando solo imágenes y la lectura en voz alta, juegos y dramatizaciones para despertar el interés y un recorrido por el rincón de la lectura, instalada en el aula.

En tres tiempos distribuidos en estaciones ubicadas dentro del aula, con diferentes actividades.

- Canciones infantiles al iniciar
- Estimularlos con un premio para que tenga una buena motivación a participar en las actividades.
- Hacer del rincón de la lectura un lugar llamativo para ellos que al realizar el recorrido se logre motivarlos a continuar visitándolo.

Actividades

Las actividades se realizaron de manera lúdica pedagógica (usando tarjetas de secuencia) para desarrollar en los niños un aprendizaje significativo.

Para el desarrollo de las actividades preparamos el aula de clases con una ambiente de aprendizaje, ubicando un rincón de lectura con textos llamativos para ellos y las estaciones de los tres tiempos.

NOMBRES DE LAS ACTIVIDADES

Primera sesión. Adaptación y observación

Actividad N° 1

Entrevistémonos

1. En el espacio que le pediremos a la profesora del aula nos presentaremos a los niños.
2. Se les aplicó el cuestionario y entrevista a los niños. El formato esta añadido en los anexos.

Preguntas como ¿te gusta leer?

¿Porque te gusta leer?

¿Tus padres te leen en casa? entre otras.

Actividad N° 2 Juguemos un rato

Luego haremos una dinámica como por ejemplo: "el semáforo" que consiste que por tríos los niños juntaran las frentes cuando se dijera rojo, las rodillas cuando se mencione el color amarillo y se colocaran de espalda con el color verde, los niños que se equivocan salen del juego y a los ganadores les damos un efusivo aplauso.

Antes de irnos les contaremos lo divertido que será pasar toda esta semana, y les contaremos algunas de las actividades y de las recompensas que tendremos.

Segunda sesión.

Primero empezaremos con la ambientación y la oración a cargo de un niño, después cantaremos "sansón es un muchacho" y jugaremos la dinámica !quien vive! que consiste en levantar un brazo, luego el otro y al final ambos, nos colocamos en puntita de pie y brincamos.

Actividad N° 1

“Leamos un cuento”

Esta actividad se realizara en los tres tiempos (antes, durante y después)

Primer tiempo: Planificación.

Nivel literal: Distingue algunas palabras familiares y frases simples en un texto.

1. Estrategia predicción y verificación - conocimientos previos

Antes: solo se les muestran a los niños la portada del cuento "el venado y la tortuga" y se realizan preguntas tales como:

¿Que pasara en la lectura?

¿Quiénes son los personajes?

¿Que otro nombre se le puede dar al cuento?

¿Cómo terminara la lectura?...

Esto les permitirá a ellos predecir lo que va a pasar, anticiparse a los hecho les permite crear más interés a la narración.

2. Estrategia revisión a vuelo de pájaro

En esta parte los niños echaran un vistazo a todas las imágenes del cuento, presentados en tarjetas de secuencia, que previamente dibujamos en el octavo de una cartulina. Y se les pedirá que nos cuente con todas esas imágenes una historia.

En esta estrategia suele aplicarse para encontrar determinada información y se utiliza el diccionario para buscar el significado de palabras desconocidas.

Actividad N° 2

Para aplicar esta parte con los niños creamos una actividad llamada

“APRENDIENDO NUEVAS PALABRAS”

Al momento de leer un texto que puede ser un cuento o una fábula, se encuentran términos que no son conocidos para el lector, por medio de esta actividad se le enseña al niño que es importante subrayar o sacar aparte estas palabras para luego investigar su significado, y de este modo vamos envolviendo a los niños en lo que van a encontrar en la lectura.

En tarjetas de diferentes colores se escriben los términos desconocido, se les muestra la palabra y dejamos que ellos digan lo que puede significar la palabra.

Después de escucharlos se les aclara el significado y se llama a un niño o niña para que escriba la palabra en la pizarra.

3. Estrategia establecimiento de propósito y objetivos

Les haremos una serie de preguntas a los niños para saber porque les gustaría leer el cuento:

Y de esta manera establecer el propósito, para llevarlos a una mejor comprensión de la lectura.

Segundo tiempo- supervisión

Nivel inferencial: Hace deducciones sobre información presentada en un texto oral o escrito o a través de imágenes. Por ejemplo: intentar adivinar qué hará un personaje conocido en la historia.

4. Estrategia auto preguntas.

Actividad N° 3

Preguntémonos

En esta estrategia incentivaremos a los niños a preguntarse sobre lo que ocurre en el cuento, en un octavo de cartulina se dibuja las imágenes que describían las escenas del cuento (tarjetas de secuencia) "El venado y la tortuga" y se las mostraremos a los niños,

El objetivo es que a través de estas imágenes, ellos puedan describir que puede estar pasando con los personajes y esperamos que nos realicen preguntas.

Durante:

Se lee el cuento en voz alta y mostrándoles cada una de las imágenes, realizando pequeñas pausas para preguntar a ver si están entendiendo lo leído.

Preguntas como:

¿Quiénes son los personajes?

¿Qué hizo el venado?

¿Qué creen que le hará el venado?

¿Quién ganará la carrera?

¿Por qué crees que ganará la carrera?

¿Dónde ocurrió la historia?

¿Cuál es la característica que identifica al venado?

En esta actividad se resaltara a medida que leamos las palabras que ya habíamos escrito en la pizarra y les preguntaremos si se acuerdan de su significado y en esas pausas las recordaremos.

Valores que se resaltaran de la lectura:

Respeto

Honestidad

Lealtad

Tercer tiempo: evaluación

Nivel crítico: Opina sobre lo leído o escuchado de un texto y justifica sus apreciaciones

5. Estrategias resumen y aplicación de estrategias definidas

Después:

Actividad N° 4

“La hoja de nuestro árbol cuenta cuentos”

En esta actividad se dejara ver que tanto comprendieron los niños. La temática es que los niños tome una silueta de hoja previamente preparada, que está en la pared, y de acuerdo al número que tomen se les formulara una pregunta referida al cuento leído y si responde bien se les dará una recompensa aplauso , si no se sabe la respuesta se le dará la oportunidad a otro niño.

En esta actividad preguntaremos quien puede resumirnos la historia, esperamos que todos los niños participen. Luego les daremos hojas impresas para colorear del cuento (portada de la ficha) para que coloren las imágenes de los personajes principales.

Actividad N° 5

Y para finalizar esta fase, se termina con la actividad

“Inventamos historias”

Para el desarrollo de la actividad nos apoyamos en dados que en sus lados tienen diferentes imágenes, para que al ser lanzado por un niño o niña la imagen donde quede el dado el niño, invente una historia.

Tercera sesión

Primer tiempo: planificación.

Antes: antes de empezar el recorrido haremos la oración a cargo de un niño, luego cantaremos una canción de bienvenida y realizaremos una dinámica con la ayuda de la profesora del aula.

Se Pedirá a los niños que inventen un apellido (que puede ser el nombre de un animal, una flor o un fruto). Posteriormente, cada niño dirá su nombre y el apellido que inventó. Por ejemplo: me llamo Juan Ciruela, o me llamo Ana tortuga, cuando todos hayan dicho sus nombres y sus apellidos, la responsable del rincón de lectura (la profesora) les preguntará por qué pensaron o imaginaron dicho apellido. Después volverán a repetir sus nombres y entre todos recordarán el apellido que inventaron.

Actividad N° 1

De paseo por el rincón de lectura del aula.

Previo a esta actividad es recomendable que la profesora con apoyo de los padres de familia ambiente el aula y destine un lugar destinado solo para la lectura, con cuentos y libros, llamado “rincón de lectura”.

Después los niños se trasladarán al rincón de lectura del aula, antes de empezar con la actividad la profesora preguntará si alguna vez han ido a la biblioteca, si saben que significa biblioteca y que hay en ella.

También si saben cómo se llama la persona que cuida la biblioteca y si saben cuál es su función.

El objetivo es que los niños utilicen su conocimiento previo al responder, ya que en alguna ocasión tuvieron que ir a la biblioteca, pero lo más seguro es que nunca se les haya explicado que es la biblioteca, ya que estos temas no son tratados como importantes y es necesario realizar este tipo de actividades para enseñarles a los niños.

Actividad N° 2

Charlemos con la profesora sobre la biblioteca y su importancia.

En este momento la profesora les dará una charla sobre la importancia de la biblioteca y para que les servirá tener una dentro del aula.

La profesora hará después las siguientes preguntas: ¿qué es una biblioteca?, ¿para qué sirve una biblioteca?, ¿por qué hay tantos libros en una biblioteca? y ¿para qué sirven los libros? Estas preguntas son opcionales; si la profesora lo desea, podrá cambiarlas por otras, o hacer más preguntas.

Los niños contestarán libremente lo que se les pide.

Catálogo. Para explicar a los estudiantes que es la biblioteca, la profesora podrá decirles: “La biblioteca es como una ciudad o como un pueblo, o una comunidad donde viven los libros. Cada libro tiene un nombre como nosotros, que es el título, los libros hablan de diferentes cosas; por ejemplo, algunos hablan de animales, otros hablan de flores, otros de carros, otros de personas, etcétera. Y tienen también una dirección, que es un número para encontrarlos en la biblioteca, es decir, la clasificación. Todo esto está anotado en tarjetas que se guardan en estas cajas (la profesora deberá de mostrar a los niños, la numeración de los libros de su rincón de lectura) que se llaman catálogo, para que, cuando busquemos un libro, lo encontremos rápidamente.”

Estantería. Para que los niños entiendan qué es la estantería, se les podrá explicar: “La estantería es algo así como las calles y los edificios o las casas de la biblioteca en donde están los libros. Al igual que las personas, hay libros nuevos, viejos, grandes, gordos, flacos, (se les mostrarán a los niños).

Préstamo a domicilio. En cuanto a este servicio, la profesora les informará a los estudiantes que la institución educativa cuenta con muchos libros y “Si desean leerlos, pueden llevarse prestados uno, dos o tres libros de la biblioteca de la institución a su casa, para que los lean con calma y se los enseñen a otras personas. Para hacer esto, sólo necesitan solicitarlo con anticipación.

Segundo tiempo: supervisión.

Durante: regularemos el proceso de lectura para que haya una mayor comprensión.

Actividad N° 3

Hora de leer

En esta actividad los niños se sentarán en las mesas y tomarán un libro para leer, los libros ya los hemos seleccionado y son libros de cuentos infantiles que contienen muchas imágenes.

También les haremos preguntas sobre la lectura y las imágenes que ven.

¿Cómo se llama el libro que estás leyendo?

¿Cuáles son sus personajes?

¿Qué es lo que más te ha gustado del libro?

¿Me puedes decir de qué trata la lectura?

Entre otras preguntas que surgirán a medida que se desenvuelva la actividad.

Tercer tiempo: evaluación

Después

Actividad N° 4

Préstame un libro

En esta actividad hablamos con la profesora de aula, el director de la institución educativa y el alumno responsable de la biblioteca para que les pudieran prestar los libros de cuentos o fábulas a los niños, para que se los llevaran a casa y que los trajeran al día siguiente y todos estuvieron de acuerdo.

La docente les mandará una nota a los padres para pedirles que nos ayuden a devolver el libro en buen estado.

Los niños se llevarán en préstamo el libro que eligieron y la profesora del aula les indicará que alguna persona de su familia les podrá ayudar a leerlo.

Para finalizar les preguntaremos cómo les pareció la actividad y premiaremos su buen comportamiento.

Recursos.

Tarjetas de secuencia con las imágenes del cuento, cartulina, copias con las imágenes del cuento leído, dados, plumones, colores,

Evaluación.

Juego alcanzando una estrella (cada estrella contiene una pregunta relacionada a lo que se trabajó) permitirá saber si los niños y niñas tuvieron una comprensión lectora.

También la evaluación será de manera individual y permanente, flexible teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes, es decir se valorará toda manifestación que evidencie progreso en su nivel de aprendizaje en la comprensión.

CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones del estudio a partir de los hallazgos encontrados:

1. Existe relación directa y significativa entre las estrategias metodológicas que usan los docentes en la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas, por lo que se demuestra la hipótesis principal de la investigación, donde a mayor uso de Estrategias metodológicas mejor comprensión lectora en los estudiantes.
2. Se evidenció que en el aula del segundo grado de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas, antes de la lectura no se aplican las estrategias metodológicas de comprensión lectora, las cuales están vinculadas principalmente con “No se hizo explícito el propósito de lectura” y “no se presentan palabras claves del texto para que los estudiantes las asocien con otras para anticipar significados”. Sin embargo, existen algunas estrategias que sí utilizan como “selecciona los textos a leer con intención pedagógica” y “orienta a los estudiantes a focalizar su atención en los indicios del texto”.
3. Se evidenció también en el aula del segundo grado de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas, durante la lectura no se aplican las Estrategias metodológicas de comprensión lectora las cuales reflejan principalmente que “no se pregunta sobre las palabras desconocidas para los estudiantes” y “no se propicia que los estudiantes localicen información, relacionen las ideas en el texto, integren ideas, interpreten y analicen las ideas o información”. Cabe resaltar que sí se hacen uso de algunas como “se orienta la forma de lectura que deben realizar los estudiantes”, “se hace pausas para recordar lo más importante o recapitular lo leído hasta ese momento en el texto” y “se hace pausas para asegurarse que los estudiantes han comprendido lo más importante del texto”.

4. Se evidenció que en el aula del segundo grado de la institución educativa 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas, después de la lectura sí aplican estrategias metodológicas de comprensión lectora, con una tendencia hacia la lectura superficial y poco inferencial, porque “se orienta a los estudiantes a evaluar su comprensión” y “se propicia la resolución de preguntas literales planteadas por el docente o por los estudiantes”. Las que menos usan indican que “no se facilita la identificación de las ideas principales y secundarias” y “no se favorece que los estudiantes hagan un trabajo de creación a partir de lo leído”.

RECOMENDACIONES

1. Aplicar la presente propuesta pedagógica para el uso de estrategias metodológicas para la comprensión lectora a los estudiantes materia de estudio y ampliar la misma a todos los estudiantes de la institución Educativa N° 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas.
2. A los docentes de la institución Educativa N° 18068 del distrito de Quinjalca, provincia de Chachapoyas en la región Amazonas, aplicar diversas estrategias y técnicas de lectura, que permita a los estudiantes comprender los textos para mejorar su oralidad.
3. Seleccionar textos de lectura de acuerdo a la edad de los niños y de sus intereses, ya que esto despertará el amor a la lectura y por ende mejorará su comprensión lectora.
4. Formar rincones de lectura dentro del aula que motiven, animen, guíen y fomenten en los niños la imaginación, estos rincones deben ser dinámicos, creativos y atractivos para que puedan ayudar y fortalecer los procesos de aprendizaje y el gusto por la lectura.
5. Incrementar los procesos de lectura dentro y fuera del aula, no solo en el área de comunicación, sino en todas las áreas para fortalecer los hábitos de lectura en los estudiantes.
6. Trabajar con distintos tipos de texto, incitándoles a responder aquellas preguntas de tipo literal que les ayude a comprender lo dicho explícitamente en el texto; inferencial, que les permite razonar para comprender lo que no está implícito y crítico; en donde sean capaces de evaluar lo que el texto le dice.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alfonso, D., y Sánchez, C. (2009). Comprensión textual. Primera infancia y educación básica primaria. Bogotá: Ecoe Ediciones.
2. Braslavsky, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Argentina: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-se-lee>
3. Calero, A. (2011). Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes. Madrid: Wolters Kluwer Education.
4. Cassany, D., Luna, M., y. Sanz, G. (2007). Enseñar Lengua. Barcelona: Graó.
5. Castelló, M. (2000). Las estrategias de aprendizaje en el área de lectura. En C. Monereo, (Ed.) Estrategias de aprendizaje (pp. 185-217). Madrid, España: Visor.
6. Catalá, G., Catalá, M., Molina. E. y Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Graó.
7. Condemarín, M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Lectura y Vida. 2 (21), 26 – 35.
8. Condemarín, M., Galdames, V., y Media, A. (1997). Taller de lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Chile: Dolmen Ediciones.
9. Condemarín, M., y Media, A. (1998). Lenguaje Integrado II. Desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los alumnos de 5° a 8° año de EGB: Fundamentos y estrategias. Programa de las 900 Escuelas. Chile: Ministerio de Educación.
10. Condemarín, M., y Media, A. (1999). Taller de lenguaje II. Un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los alumnos de segundo ciclo básico. Chile: Dolmen Ediciones.

11. Consejo Nacional de Educación (2010). Cuatro rutas para una educación de calidad. Guía para maestros y personal directivo. Lima: Autor. Recuperado de:<http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/4%20Rutas%20hacia%20la%20educacion.pdf>
12. Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid: McGrawHill. Recuperado de:

<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologic3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigacic3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>
13. Gallego, J. (2002). Enseñar con estrategias. Desarrollo de habilidades en el aprendizaje escolar. Madrid: Ediciones Pirámide.
14. Hernández, A. y Quintero, A. (2007). Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Editorial Síntesis.
15. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. Colombia: Mc Graw Hill. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/doc/38757804/Metodologia-de-La-Investigacion-Hernandez-Fernandez-Batista-4ta-Edicion>
16. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación - LLECE (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Chile: UNESCO – LLECE.
17. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación - LLECE (2010). Factores Asociados al Logro Cognitivo de los Estudiantes de América Latina y el Caribe. Chile: UNESCO – LLECE.
18. Manrique, W. (2015) Estrategias de comprensión lectora usadas por docentes en el momento literario en instituciones educativas del nivel inicial de las redes 6 y 9 - Callao. (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.

19. Martín-Antón, L., Marugán, M., Catalina, J. y Carbonero, M. (2013). Estrategias de aprendizaje de elaboración. Entrenamientos y programas. Revista Aula Abierta. 41 (1), 49-62. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4097747>
20. Ministerio de Educación. (2016). Informe para el docente ¿Qué logran nuestros estudiantes en lectura? Segundo y sexto grado de Primaria. Lima: Autor. Recuperado

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-para-Docentes-Lectura-ECE-2016.pdf>.
21. Ministerio de Educación. (2016). Informe para la institución educativa ¿Qué logran nuestros estudiantes en lectura? Segundo y sexto grado de Primaria. Lima: Autor. Recuperado:

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-para-la-Instituci%C3%B3n-Educativa-ECE-2016.pdf>
22. Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de educación Básica Regular: Lima: Autor. Recuperado de:

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
23. Ministerio de Educación. (2016). Programación curricular de educación primaria. Lima: Autor. Recuperado de:

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
24. Ministerio de Educación. (2015). Rutas de aprendizaje. ¿Qué y cómo aprender nuestros estudiantes? Área curricular Comunicación. Primer y segundo grados de educación primaria. Lima: Autor.
25. Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Editorial Graó.

26. Pinzás, J. (1999). Leer mejor para enseñar mejor. Ejercicios de comprensión de lectura para docentes. Lima: Tarea.
27. Pozo, J. (1996). Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza Editorial.
28. Rué, J. (2001). La acción docente en el centro y en el aula. Madrid: Síntesis.
29. Sánchez, C. y Alfonso, D. (2004). Interpretación textual. Enseñanza de la comprensión lectora a niños y niñas de primaria. Bogotá: Círculo de lectura alternativa.
30. Solé, I. (2001). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Graó.

ANEXOS

Instrumento para el diagnóstico de la motivación hacia la lectura

Nombre y

Apellidos:.....Grado

1- ¿Te gusta leer?

Sí No

2. ¿Sabes leer?

Si No Más o menos

3. ¿Con qué frecuencia tus padres te leen un cuento?

Bastante Mucho Poco Nada

4. ¿Qué tipo de texto te gusta leer?

Marca con una x

Fantasía	<input type="checkbox"/>
Terror	<input type="checkbox"/>
Aventura	<input type="checkbox"/>
Deporte	<input type="checkbox"/>

5. ¿Cuál es el motivo principal por el que lees?

Marca con una x

Porque me gusta	<input type="checkbox"/>
Porque me obligan	<input type="checkbox"/>
Para aprender	<input type="checkbox"/>

Para cumplir con mi tarea escolar

6. ¿la profesora te motiva a leer con actividades en clase?

Bastante

Mucho

Poco

Nada

7. ¿Les gustaría que en la clase se implementen juegos para el aprendizaje de la comprensión?

Sí

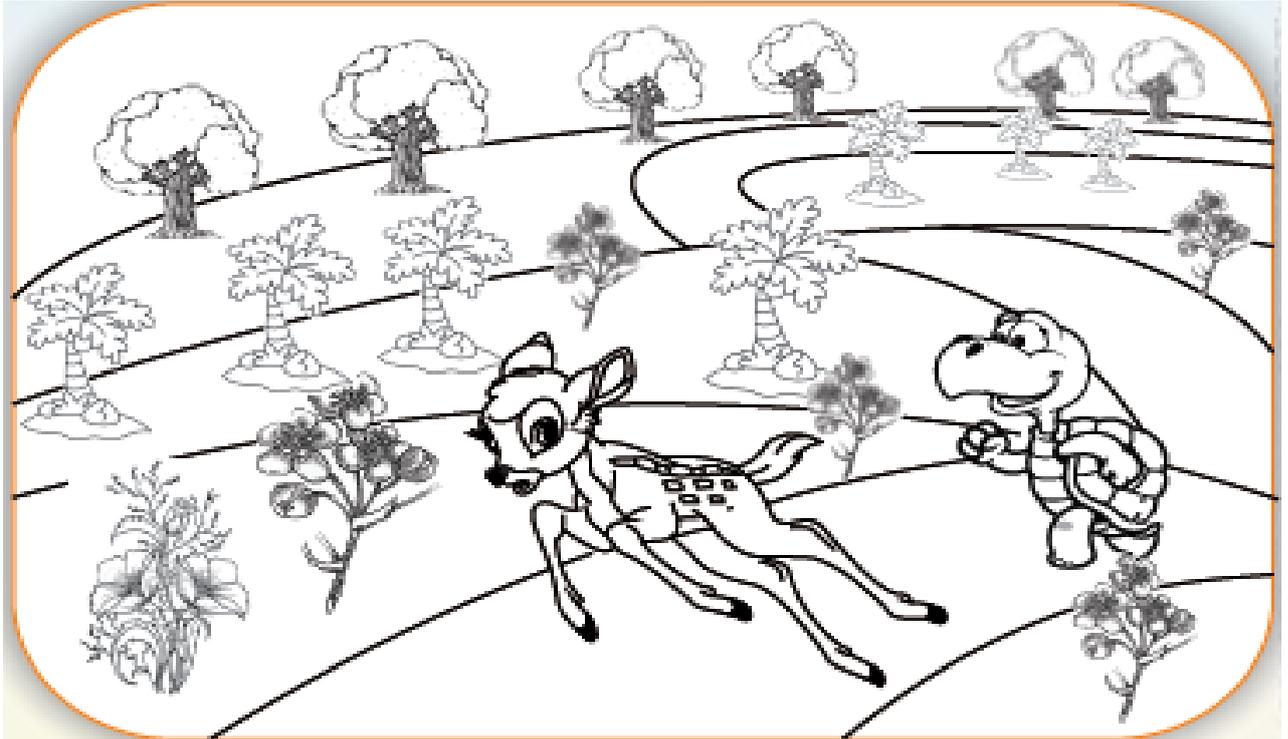
No

EDUCANDO CON TERNURA LEEMOS Y APRENDEMOS JUNTOS

III CICLO (2do grado) FICHA 01

Actividad 1. Observa el título y pinta la imagen.

El venado y la tortuga



Actividad 2. Dialoga con tu profesor (a) y compañeros

- * De acuerdo al título y a la imagen, ¿de qué tratará el texto?
- * ¿Según el dibujo, que animales son los protagonistas en esta historia?
- * ¿En qué lugar se desarrollará esta historia?
- * ¿Conoces al venado? Y, ¿a la tortuga?
- * ¿Cuál de los dos es más rápido?
- * ¿Cómo nos imaginamos la voz de un venado que habla?
- * ¿Cómo hablará una tortuga?
- * ¿De qué hablarán los venados y las tortugas?

Actividad 3. Ahora, **lee** el texto con la ayuda de tu profesor (a)

El venado y la tortuga

En el mundo de los animales vivía un venado muy orgulloso y vanidoso que no cesaba de pregonar que era más veloz y se burlaba de la lentitud de la tortuga.

Los dos animales se encontraron un día, conversan y deciden organizar una carrera por la selva.

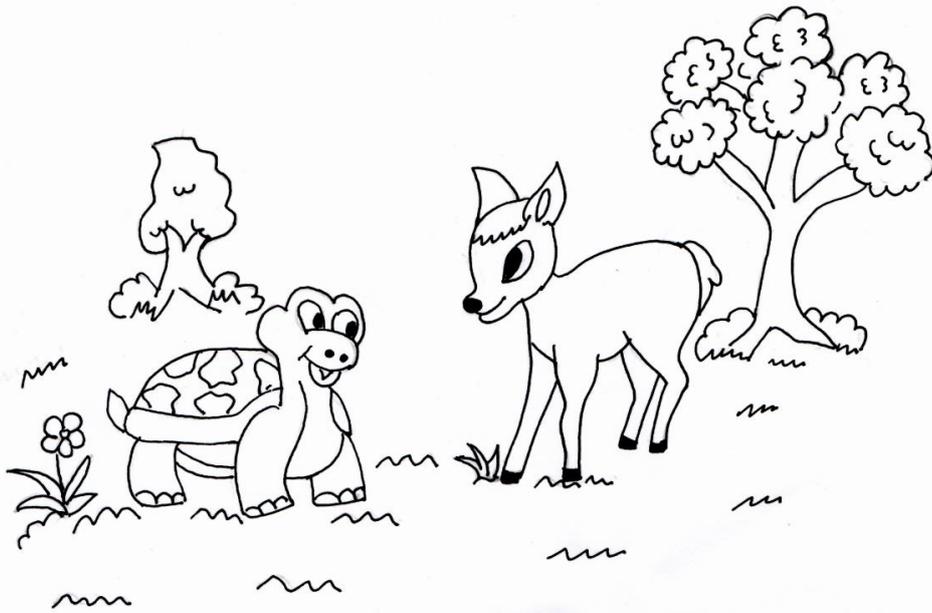
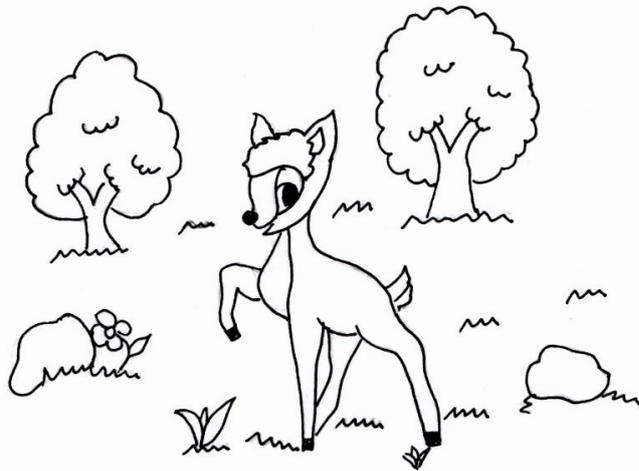
El venado gozaba, sabía que puede correr mucho más rápido que la tortuga.

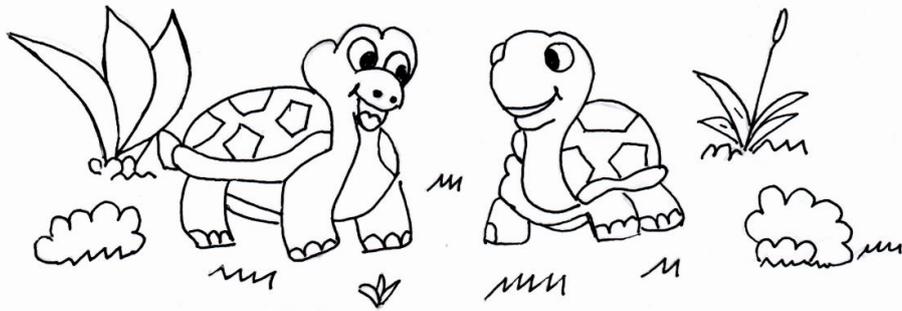
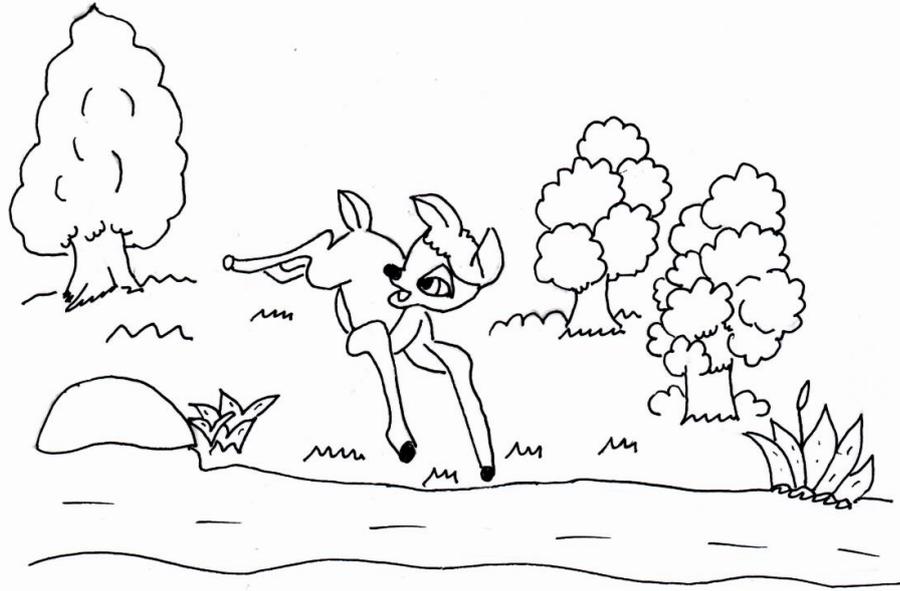
Sin embargo, la tortuga se puso de acuerdo con otra cantidad de tortugas igual a ella, para los relevos en la carrera, mientras ella se ubicó entre los juncos frente a la meta.

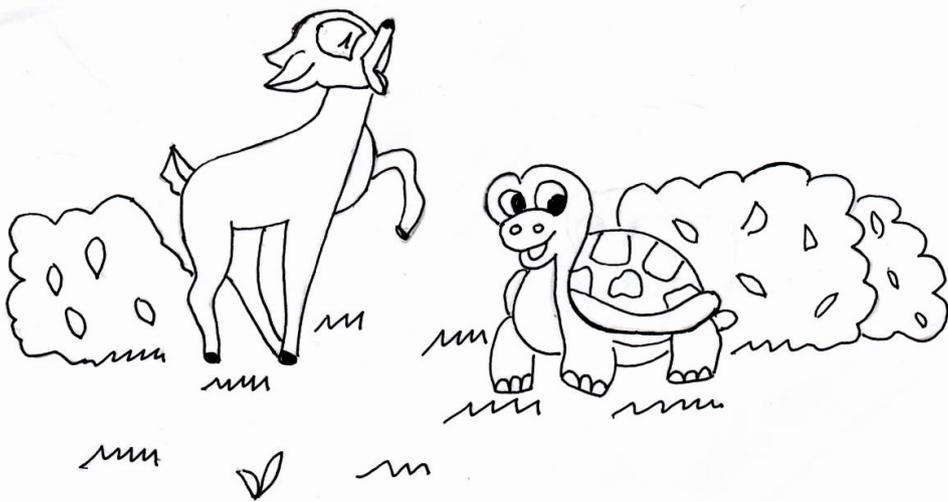
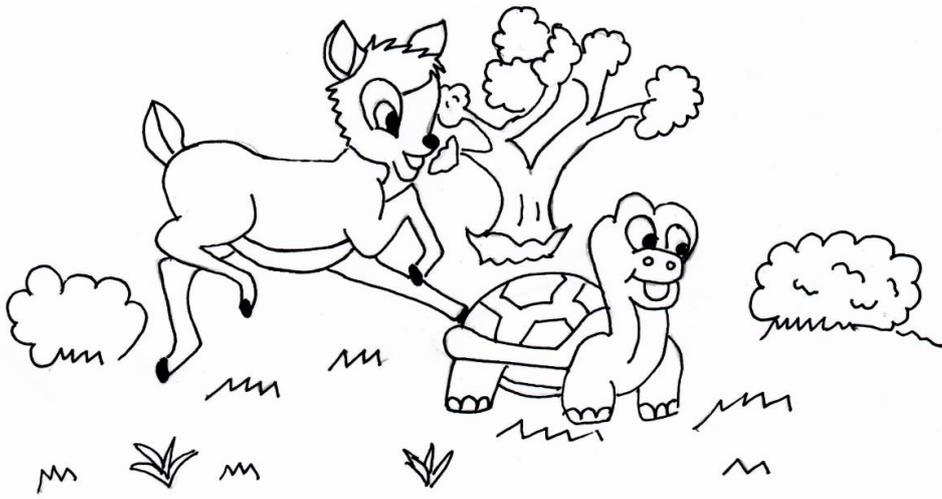
El día de la carrera, el venado y la tortuga se reunieron en la partida y dijo: “Bueno, tortuga, iniciemos la carrera”. Cuando llegó a la posta siguiente gritó: “¡tortuga, tortuga!”, y ella le respondió “¡hola!”. El venado sorprendido preguntó, “¿Tú aquí? “Sí, venado, yo también estoy aquí”.

En la tercera posta apareció la tortuga y dijo: “¡hola, venado!”. El venado sólo le dijo: “Ahora sí te ganaré”.

Cuando llegó a la novena posta el venado pensó que había llegado primero, porque ya estaba muy cansado y gritó: “¡tortuga!”, y la tortuga respondió: “¿ya llegaste también?”, y el venado dijo: “parece que me has empatado”. Gritó entonces la tortuga: “¡vamos, vamos, venado, yo llegué primero que tú”. Y como era verdad, la tortuga ganó la carrera y el venado cayó muerto de la vergüenza.

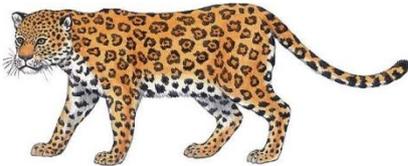
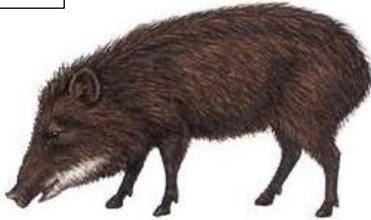






Actividad 4. Marca y escribe la respuesta correcta.

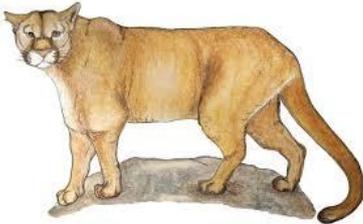
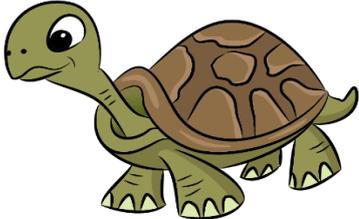
1. En la fábula. ¿Quién se burlaba de la tortuga?

a	 _____	b	 _____	c	 _____
---	--	---	---	---	--

2. ¿Dónde ocurrió la historia?

a  _____	b  _____	c  _____
---	--	---

3. ¿Quién fue el ganador?

a  _____	b  _____	c  _____
---	--	---

Actividad 5. Marca la respuesta correcta.

1. En la fábula, ¿cuál era la característica que identifica al venado?
 - a. Vanidoso
 - b. Veloz
 - c. Cariñoso

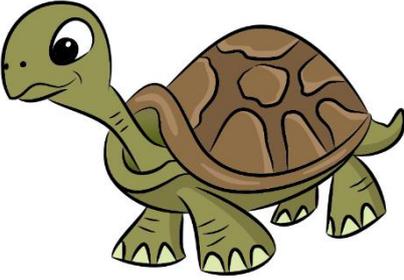
2. ¿Por qué el venado se burlaba de la tortuga?
 - a. Porque no era su amiga.
 - b. Porque no quería que viviera en la selva.
 - c. Porque era lenta.

3. ¿Qué estrategia usó la tortuga?
 - a. Caminar durante toda la carrera, sin descansar.
 - b. Relevos durante la carrera.
 - c. Nadar en el agua.

4. **Leemos** los siguientes mensajes y **marcamos** el que más relación tiene con el mensaje de la fábula.

- | | |
|----------|---|
| a | No hay que burlarse jamás de los demás |
| b | Debemos ser humildes y no preocuparnos porque los demás conozcan nuestros logros. |
| c | Trabajo en equipo y creatividad |
| d | Si hay algo que no podemos lograr, a quienes sean capaces debemos respetar. |

Actividad 6. Completa el cuadro con las características que tiene cada personaje de la fábula.

Tortuga	Características
	
Venado	Características
	

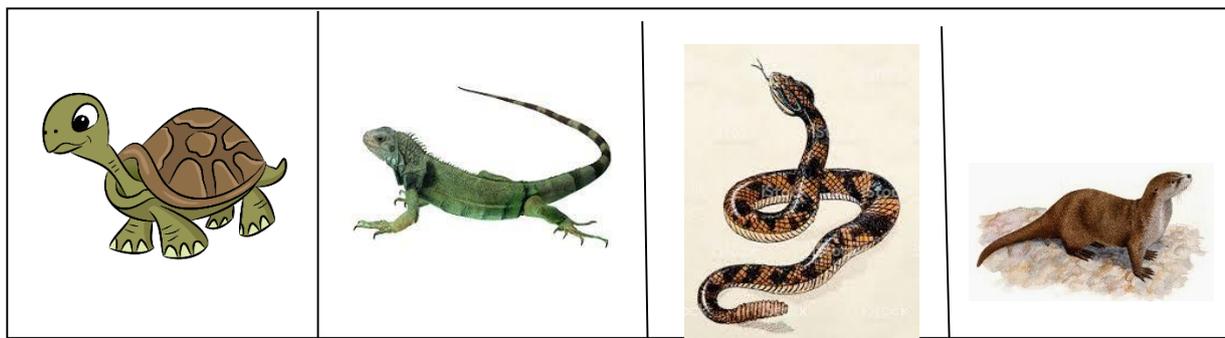
Seleccionamos entre estas características que tienen los personajes de la fábula.

- Inteligente
- Vanidoso
- Orgullosos
- Ágil
- Hablador
- Callado
- Lento
- Creativo
- Veloz
- Astuto

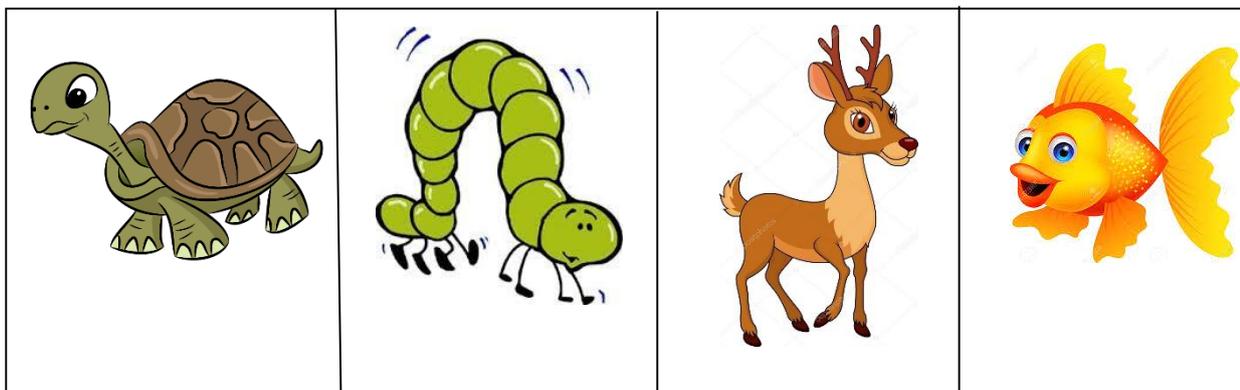
Actividad 7. Colorea los recuadros que contengan las palabras que significa lo mismo que la palabra de la primera columna.

orgullosa	⇒	engreído	sencillo	modesto
vanidoso	⇒	humilde	presumido	altivo
veloz	⇒	pausado	rápido	lento
gozar	⇒	disfrutar	aburrirse	sufrir
relevos	⇒	cambio	permuta	reemplazo
empatar	⇒	igualar	diferenciar	trayectoria

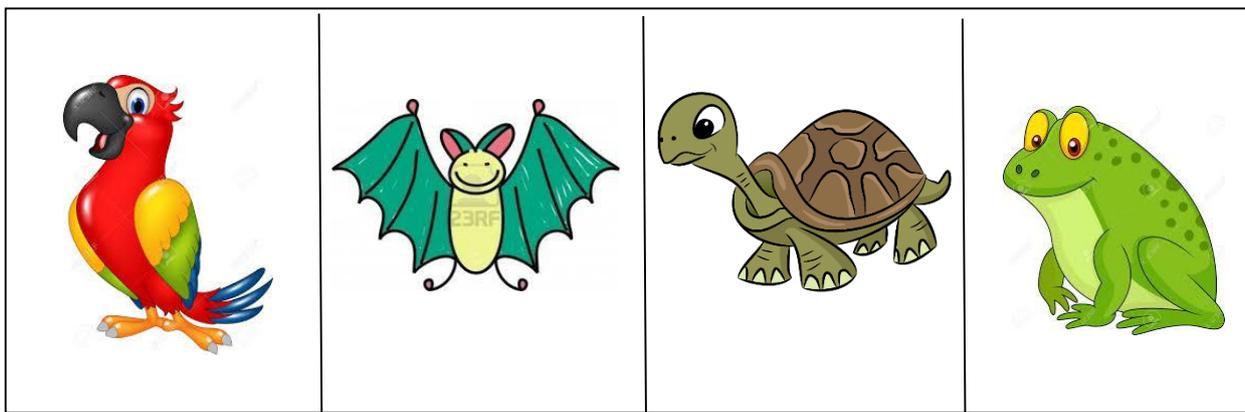
Actividad 8. Marca con un aspa (X) solo el dibujo que NO pertenece al mismo campo semántico que los demás.



Los dibujos que no marcaste pertenecen al campo semántico:



Los dibujos que no marcaste pertenecen al campo semántico:



Los dibujos que no marcaste pertenecen al campo semántico:

Actividad 9. Separa las palabras en sílabas y luego subraya las que contienen diptongo.

a. Día: _____

b. Apareció: _____

c. Iniciar: _____

d. Mientras: _____

e. Cuando: _____

f. También: _____

g. Había: _____

h. Llegué: _____

i. Vergüenza: _____

Actividad 10. Extrae 5 palabras de la fábula, con dos y tres sílabas.

Palabras de 2 sílabas

palabras de 3 sílabas

--	--

Actividad 11. Sigamos aprendiendo de la lectura.

Contesta las preguntas, y encuentra las respuestas en el pupiletra. **Pinta** las palabras encontradas.

1. ¿Cómo era el venado?
2. ¿Cuál de los dos animales es más rápido?
3. El venado en la novena posta pensó que había.....
4. El venado después de la carrera.....
5. ¿Quién ganó la carrera?
6. ¿Dónde vivían los protagonistas de la fábula?
7. La tortuga ganó la carrera por que actuó con
8. El venado perdió la carrera por

S	V	E	N	A	D	O	R	A	B
G	A	N	A	D	O	L	O	S	I
A	N	A	L	I	S	A	M	T	M
T	I	N	G	U	A	M	U	U	O
O	D	O	A	V	I	O	R	C	T
B	O	L	I	T	A	T	I	I	E
O	S	E	L	V	A	E	Ó	A	L
A	O	R	G	U	L	L	O	S	O

Actividad 12. Con ayuda de tu profesor (a) extraen de la fábula 2 palabras que desconozcas, busca su significado en el diccionario y escríbelas.

1.
.....
.....
.....

2.
.....
.....
.....