



UNIVERSIDAD NACIONAL

“PEDRO RUIZ GALLO”

**FACULTAD DE CIENCIAS
HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**



SECCIÓN DE POSTGRADO

**“ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA
MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS NIÑOS DEL 4° GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 82027 EL
CERRILLO – BAÑOS DEL INCA,
CAJAMARCA. 2015”**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**

**AUTORA: TRUJILLO REYES, Katherin Janina
LAMBAYEQUE – PERÚ**

2018

**“ESTRATEGIA METACOGNITIVA PARA MEJORAR EL NIVEL DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DEL 4º GRADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 82027 EL
CERRILLO – BAÑOS DEL INCA, CAJAMARCA, 2015”**

PRESENTADA POR:

TRUJILLO REYES, Katherin J.
Autora

CARDOSO MONTOYA, César A.
Asesor

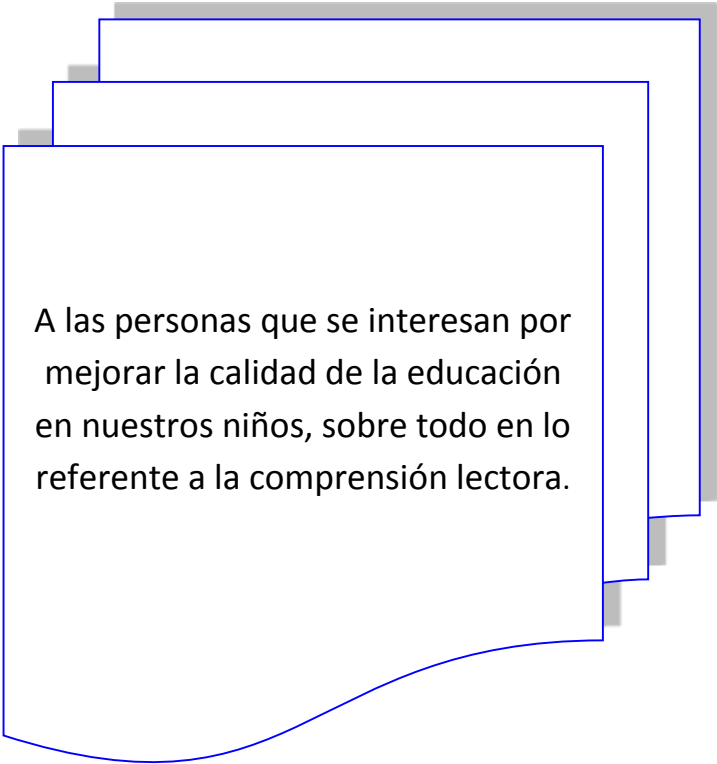
APROBADA POR:

M.Sc. Carlos Alberto Horna Santa Cruz
Presidente

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
Secretaria

M.Sc. Raquel Yovana Tello Flores
Vocal

DEDICATORIA



A las personas que se interesan por
mejorar la calidad de la educación
en nuestros niños, sobre todo en lo
referente a la comprensión lectora.

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme lucidez,
tranquilidad y sabiduría.

Al universo por transmitirme paz y
energía positiva.

A Rafael, mi esposo, por su apoyo
constante para lograr que este
trabajo se haga realidad.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	1
1.1.1. REFERENCIAS INSTITUCIONALES	6
1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS	7
1.2.1. Cómo surge el problema	7
1.2.2. Descripción del problema	11
1.2.3. Evolución y tendencias	17
1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA	21
1.4. METODOLOGÍA	23

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIO	26
2.2. BASE TEÓRICA	37
2.2.1. Modelo Interactivo de la Comprensión Lectora según Isabel Solé	37

2.2.2. Juana Pinzás: Metacognición y Lectura	43
2.3. MARCO CONCEPTUAL	52
CAPÍTULO III	
RESULTADOS Y PROPUESTA	
3.1. RESULTADOS EMPÍRICOS	57
3.1.1. Resultados del diagnóstico sobre comprensión lectora	58
3.1.2. Niveles de comprensión lectora	60
3.1.3. Discusión de resultados	67
3.2. PROPUESTA	68
3.2.1. Realidad Problemática	69
3.2.2. Objetivo de la propuesta	70
3.2.3. Fundamentación	70
3.2.4. Estructura de la propuesta	77
3.2.5. Cronograma	157
3.2.6. Presupuesto	157
3.2.7. Financiamiento	157
CONCLUSIONES	158
RECOMENDACIONES	159
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160
LINKOGRAFÍA	
ANEXOS	

RESUMEN

Esta investigación parte de la necesidad de fortalecer la competencia de Comprensión de textos escritos, de los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 82027 El Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca, con el propósito de diseñar una Estrategia metacognitiva para mejorar dicho problema, especialmente en el nivel inferencial y crítico.

Nuestro Universo de estudio conformado por la totalidad de discentes del referido grado pertenecen a una sola sección, cuya muestra seleccionada devino en homogénea y pequeña; por lo que, estamos frente a un caso de Universo muestral, vale decir: $n = U = 19$.

Para tener un conocimiento profundo de esa realidad, previamente se aplicó un test de comprensión lectora, guías de entrevista y testimonios. Por otro lado, las dificultades respecto a la comprensión de textos, jerarquizó las principales teorías que permitieron explicar el problema y en base a ello se diseñó la propuesta, estructurada en tres talleres.

PALABRAS CLAVE: Estrategia Metacognitiva, Enseñanza – Aprendizaje, Comprensión Lectora.



ABSTRACT

This research is based on the need to strengthen the competence of comprehension of written texts, children from 4th grade of primary education in the I.E. N ° 82027 El Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca, with the purpose of designing a strategy Metacognitive to improve this problem, especially in the inferential and critical level.

Our universe of Studio formed by the concerned grade learners all belong to a single section, whose sample became homogeneous and small; so, we are facing a case of sample universe, i.e.: $n = U = 19$.

To have an in-depth knowledge that reality, previously applied a test of reading comprehension, interview guides and testimonies. On the other hand, the difficulties regarding the understanding of texts, nested main theories which allowed to explain the problem and on the basis of this proposal, structured in three workshops was designed.

KEY words: Metacognitive Strategy, teaching - learning, reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

Una de las herramientas fundamentales para lograr un auténtico desarrollo y transformación de nuestra sociedad es el dominio de la capacidad *lectora* de los actores sociales; sin embargo, nuestro sistema educativo aún no prepara buenos lectores en los futuros ciudadanos. Los estudiantes del Nivel Primario, comparados con sus pares de otros países del mundo, se encuentran a la zaga.

En el informe emitido por la UNESCO, luego de la Evaluación PISA (2003), en la cual los estudiantes peruanos quedaron en último lugar en Comprensión Lectora, se expresa que “las dificultades para utilizar la lectura como instrumento que les permita progresar e incrementar sus conocimientos y competencias en estos países (latinoamericanos) son enormes”.

Quintana (1996) considera que el problema está asociado a la falta de hábitos de lectura, él nos dice que la deficiente comprensión de los textos leídos fácilmente se puede corroborar en las instituciones educativas de nuestro país, donde nos percatamos que los alumnos leen muy poco o casi nada; por lo demás, no tienen estrategia alguna para la práctica de la lectura. Otros estudiosos como Rivera (2003), expresan que en nuestro país, en todos los niveles del sistema educativo, y especialmente en el nivel de educación primaria la realidad es alarmante, la mayoría de los estudiantes no entienden lo que leen.

Por nuestra experiencia profesional, somos conscientes de que en el nivel primario, los estudiantes tienen serias deficiencias en la comprensión de lo que leen, llegando a veces sólo a una comprensión literal y los alumnos de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca, no escapan a este problema.

Como respuesta a estos resultados tan alarmantes, el gobierno peruano declaró en emergencia a la educación nacional, y en ese contexto se piensa que el diseño de una estrategia metacognitiva ayudaría a mejorar la comprensión lectora de los alumnos.

Creemos que el desarrollo de este trabajo es importante, porque en el proceso de aprendizaje del ser humano actual, una de las destrezas comunicativas que necesita nuestra particular atención es la *lectura*; sin embargo, en la mayoría de instituciones educativas la comprensión lectora se ha convertido en un hecho rutinario y mecánico que convierte el aprendizaje en una actividad pasiva y poco estimulante. Los avances científicos y las nuevas investigaciones realizadas sobre la lectura nos permiten tener una visión más amplia de las diversas estrategias metacognitivas que se pueden aplicar en el proceso de la lectura y en esta perspectiva va nuestra propuesta.

El problema se plantea de la siguiente manera: ¿En qué medida una estrategia metacognitiva permitirá mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 82027 El Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca?

El objeto de estudio es el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en los niños del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo; Baños del Inca, Cajamarca; **el campo de acción:** La Estrategia metacognitiva para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca.

El objetivo general: Diseñar una estrategia metacognitiva para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo; Baños del Inca, Cajamarca, y los **objetivos específicos:** Determinar el nivel de comprensión lectora que existe en los niños del 4° grado de educación

primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca; Investigar el rol docente acerca del uso de estrategias metacognitivas que permitan mejorar la comprensión lectora de sus alumnos, para evaluar su desenvolvimiento profesional; Diseñar la propuesta en función al propósito de la investigación.

La hipótesis es: “**Si** se diseña una estrategia metacognitiva sustentada en el Modelo interactivo de comprensión lectora según Isabel Solé y Metacognición y lectura de Juana Pinzás , **entonces** se mejorará el nivel de comprensión lectora de los niños del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca”.

El trabajo se estructuró en tres capítulos:

El primer capítulo el objeto de estudio, a partir de la ubicación geográfica de la Institución Educativa, un estudio y una caracterización de ¿cómo surge? y características del problema. Además se precisa la metodología para llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo contiene el sustento teórico, desarrollando antecedentes de la investigación y las teorías que dan fundamento a la investigación; Modelo interactivo de comprensión lectora según Isabel Solé y Metacognición y lectura de Juana Pinzás, las mismas que permiten la comprensión del problema en estudio y nos da los elementos necesarios para el diseño de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.

El tercer capítulo refiere el análisis y discusión de los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuadro de análisis de datos: el test de comprensión lectora, el mismo que contiene elementos directamente relacionados con el problema de investigación. La información se expresa

en cuadros estadísticos. Así mismo este capítulo comprende también nuestra propuesta.

Y en la parte final de la tesis se encuentran las sesiones de aprendizaje, las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

OBJETO DE ESTUDIO

El análisis del objeto de estudio es “comprendido como un sistema integrado que interactúa en un contexto específico con características propias. En este caso se analiza las partes de los procesos, objetos, instituciones, empresas, interrelaciones, grupos, etc.” (Bernal, 2006).

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Departamento de Cajamarca

Cajamarca es un departamento del Perú situado en la parte norte del país. Limita por el oeste con los departamentos de Piura y Lambayeque; por el sur con La Libertad; por el este con Amazonas; y, por el norte con Ecuador. Está conformado por territorios de sierra y de selva de diversas cuencas afluentes del río Marañón y las partes altas de algunas de la vertiente del Pacífico, además de diminutas porciones de territorio costero.

Su capital Cajamarca es una ciudad ubicada en el valle interandino del mismo nombre, la ciudad se puede divisar desde la colina Santa Apolonia. Cajamarca actualmente representa el núcleo económico, turístico, comercial y cultural de la sierra norte del Perú. (Wikipedia, 2015).

El departamento tiene una extensión de 33 317 54 km² y se compone de trece provincias.

- Cajamarca
- Cajabamba
- Celendín

- Chota
- Contumazá
- Cutervo
- Hualgayoc
- Jaén
- San Ignacio
- San Marcos
- San Miguel
- San Pablo
- Santa Cruz



FUENTE: Imagen de Google

El departamento tiene una población aproximada de 1, 519,764 habitantes (INEI, 2012).

En la actualidad Cajamarca está en una cruzada para convertirse en una nueva potencia agropecuaria del país a ello se ha sumado un nuevo impulso en la minería. Una nueva y tradicional Cajamarca que también ha visto en su turismo una fuente de ingresos y vitrina para mostrar su riqueza cultural y escenarios naturales. (Wikipedia, 2015).

Provincia de Cajamarca, es una provincia de la sierra norte del Perú, en la parte sur del departamento homónimo, bajo la administración del Gobierno Regional de Cajamarca. Limita al norte con la provincia de Hualgayoc, al este con la provincia de Celendín, la provincia de San Marcos y la provincia de Cajabamba, al sur con el departamento de La Libertad y al oeste con la provincia de Contumazá y la provincia de San Pablo (Wikipedia, 2013).

La provincia tiene una extensión de 2.979,78 kilómetros cuadrados y se divide en doce distritos.

- Cajamarca
- Asunción
- Chetilla
- Cospán
- Jesús
- Llacanora
- La Encañada
- Los Baños del Inca
- Magdalena
- Matara

- Namora
- San Juan



FUENTE: Imagen de Google

La provincia tiene una población aproximada de 317.000 habitantes (Censo INEI, 2007). La ciudad Capital de Cajamarca cuenta en la actualidad con 283.000 habitantes aproximadamente.

La capital de la provincia es la ciudad de Cajamarca, a la vez capital de la Región. La ciudad de Cajamarca cuenta con 283 000 habitantes aproximadamente y es una de las ciudades más importantes del norte del país. Además del rápido crecimiento agroindustrial y aurífero-minero de Cajamarca, en los últimos años se ha visto un aumento de la migración de personas provenientes de la selva y costa norte a la

ciudad, se ha convertido en menos de 8 años en una de las diez ciudades más pobladas del país (Wikipedia, 2013).

Distrito de Baños del Inca. Está ubicado a 6 kilómetros de la ciudad de Cajamarca y a una altitud de 2 515 m.s.n.m. Es uno de los 12 distritos de la provincia de Cajamarca, bajo la administración del Gobierno Regional de Cajamarca, en el norte del Perú. Limita por el sur con los distritos de Namora y Llacanora, al este con el distrito de Encañada y al oeste con el distrito de Cajamarca. (http://www.atlascajamarca.info/index.php?option=com_content&task=section&id=8&Itemid=34)

El distrito tiene una extensión de 276,4 km² y se divide en 7 centros poblados y 72 caseríos. Tiene una población aproximada de 41 000 habitantes, siendo uno de los distritos más grandes y más poblados de la región.

(https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Ba%C3%B1os_del_Inca)



FUENTE: Imagen de Google

Centro Poblado de El Cerrillo, está ubicado aproximadamente a 10 kilómetros del distrito de Baños del Inca. Cuenta con cuatro vías de acceso: aeropuerto, viaducto, Centro Poblado de Santa Bárbara y Cajamarca (distrito).

Este Centro Poblado cuenta con dos caseríos: Cerrillo y Quinuapata. Los habitantes de este lugar se dedican principalmente a la producción artesanal de ladrillos, a la agricultura y al cultivo de plantas ornamentales.

El Centro Poblado cuenta con los tres niveles educativos de la Educación Básica regular: Inicial, Primaria y Secundaria; a los cuales asisten los niños y adolescentes no solo del centro poblado, sino también de otros caseríos cercanos al lugar.

1.1.1. Referencias institucionales

La Institución Educativa N° 82027 - El Cerrillo fue creada el 18 de mayo de 1963, con Resolución Ministerial N° 1018; es una institución polidocente completa; cuenta con una población escolar de 150 alumnos, distribuida de primero a sexto grado, 7 profesores de aula, de los cuales uno desempeña el cargo de director por encargatura, y un personal de servicio. Su infraestructura es propia y relativamente nueva. Sus ambientes son espaciosos, acogedores y con buena iluminación. El local de la institución está ubicado en el caserío de El Cerrillo, perteneciente al centro poblado del mismo nombre. (PEI de la IE 82027 – El Cerrillo, 2015)

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO. EVOLUCIÓN DEL PROBLEMA Y SUS TENDENCIAS

1.2.1. Cómo surge el problema

El problema de la comprensión lectora es un fenómeno que viene arrastrando la humanidad, probablemente desde el momento en que se inventó la escritura y los seres humanos aprendieron a descifrar los códigos de esta nueva forma de comunicación. Se considera que la primera forma de escritura fue invención de los Sumerios de Uruk, en la segunda mitad del cuarto milenio antes de Cristo (Dóriga, 1986). Durante la Edad Media la lectura era patrimonio de una élite socioeconómica y religiosa de la sociedad europea, esta empezó a ser más accesible a otras capas sociales de menos jerarquía a partir de la invención de la imprenta.

Gates (1995) nos recuerda que la imprenta apareció en la sociedad europea en torno al año 1450, “cuando Johann Gutenberg, un orfebre de Mainz, Alemania, inventó los tipos móviles e introdujo en Europa las primeras máquinas de imprimir (China y Corea ya contaban con prensas). Ese acontecimiento cambió la cultura occidental para siempre”. Gutenberg tardó dos años en componer los tipos para su primera Biblia, pero una vez que lo hizo, pudo imprimir múltiples copias. Antes de Gutenberg, los libros se copiaban a mano. Los monjes, que eran quienes generalmente hacían las copias, raras veces conseguían hacer más de un texto por año.

La imprenta dio a Occidente un medio más rápido de reproducir un libro "hasta aquel momento, y a pesar del

transcurso de muchas generaciones, la vida había sido comunal y casi sin cambios. La mayor parte de la gente sólo sabía sobre lo que había visto por sí misma o sobre lo que le habían dicho. Eran pocos los que se aventuraban lejos de sus aldeas, en parte porque como no había mapas fiables, a menudo era casi imposible encontrar el camino de regreso a casa. En este mundo toda experiencia era personal, los horizontes eran reducidos, la comunidad era introspectiva. De todo lo que existía en el mundo exterior sólo se sabía de oídas" (Gates, 1995, p. 8).

En la Edad Media la educación era netamente escolástica y memorística, lo cual no daba mucho margen al lector para reflexionar y analizar el contenido de los textos leídos y su comprensión era netamente literal. En la sociedad industrial, cuyo progreso se basa en el avance de la ciencia y la tecnología, se hace más apremiante que los hombres y mujeres no solo aprendan a memorizar y repetir lo que leían, sino más bien a comprender racional y creativamente lo leído y en estas circunstancias es que se hace más evidente el problema de la comprensión lectora, la cual no solamente se refiere a entender literalmente lo que se lee, sino también a entender críticamente, a sacar inferencias, conclusiones y valorar los textos leídos. Es así como en la segunda mitad del siglo XX y más notoriamente en lo que va del presente, empieza la preocupación universal por este fenómeno educativo.

Durante la primera década de este siglo se ha incrementado la aplicación de proyectos nacionales e internacionales de evaluación del aprendizaje escolar en comprensión lectora y otras materias. Los estudios e informes derivados de la

puesta en práctica de las evaluaciones internacionales han permitido la comparación entre países y medir la calidad de los sistemas educativos (IPLAC, 2010).

El primer estudio realizado por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes de la OCDE, más conocido como **Proyecto** Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), que se realizó en el año 2000, en 32 países del mundo desarrollado y en desarrollo, analizó las aptitudes para la lectura, las aptitudes para las matemáticas y las aptitudes para las ciencias en 250 mil estudiantes de 15 años de edad. En ese primer estudio participaron dos países latinoamericanos: Brasil y México. Los estudiantes del país europeo de Finlandia quedaron en primer puesto, los de España ocuparon el puesto 19 y los alumnos brasileños obtuvieron el antepenúltimo lugar en las pruebas de comprensión lectora (OCDE, 2003).

El segundo estudio de PISA, en el cual intervienen, además de esos dos países latinoamericanos, Argentina, Chile y Perú, entre más de 40 países, muestra desempeños muy desalentadores entre los estudiantes de estos países. Especial comentario se hace con respecto a los alumnos peruanos, pues ocupan el último lugar de la lista, con un 26% de alumnos clasificados en el penúltimo nivel de puntuación, y con 54% de alumnos ubicados en el más bajo nivel de puntuación. Las dificultades para utilizar la lectura como instrumento que les permita progresar e incrementar sus conocimientos y competencias en estos países son enormes, destaca el informe de la UNESCO (OCDE, 2003).

El 2012, los resultados de la evaluación PISA señalan que la educación en América Latina se halla por debajo del estándar promedio de la OCDE (494 puntos para matemática, 501 para ciencia y 496 para lectura). Los países que están mejor posicionados en la región son Chile y México (El Comercio, 2013).

Con respecto a la Comprensión Lectora, en América Latina, de los 8 países participantes, Chile ha obtenido la más alta puntuación.

Chile ha obtenido una puntuación de 441, con una mejora de 3,1; México 424 puntos y una mejora de 1,1; Uruguay con 411 puntos ha tenido un retroceso medio de 1,8 puntos desde su primera participación; Costa Rica, con 441 puntos, también ha retrocedido un punto; Argentina, con 396, ha retrocedido 1,6; mientras que Colombia, con 403 puntos mejora 3 puntos; y Perú, con 384 ha mejorado 5,2. Curiosamente, a pesar de obtener el resultado más bajo de todos los participantes, está entre los países que más ha mejorado entre sucesivas ediciones. (Cruz, 2013)

La organización internacional PISA, citado por MINEDU nos refiere que “la comprensión lectora es el conjunto de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general” (Ministerio de Educación, 2012, p. 8).

En la edad escolar este proceso de comprensión lectora se transforma en algo sistemático lo que permite al docente la posibilidad de ir haciendo las debidas intervenciones a favor de que los alumnos finalmente comprendan bien lo que leen.

Según indicadores de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) y las pruebas PISA:

Los escolares leen pero no comprenden el mensaje de los textos. Este fenómeno ocurre porque generalmente la lectura se ha limitado en las escuelas a la mera decodificación de los signos y su pronunciación modulada, sin tener en cuenta la capacidad de comprender su inmediata vinculación con la vida cotidiana y con la propia visión que tenemos de las cosas.
(Calderón, 2012, p.36)

1.2.2. Descripción del problema

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto y lo relaciona con sus experiencias previas, aprovechando su capacidad de conocer para reestructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material que pasa a formar parte del sujeto que conoce. El objeto es aprendido de modo diferente por cada sujeto, porque las experiencias y las capacidades de cada individuo presentan características únicas.

El aprendizaje no se agota en el proceso mental, pues abarca también la adquisición de destrezas, hábitos y habilidades, así

como actitudes y valoraciones que acompañan el proceso y que ocurren en los tres ámbitos: el personal, el educativo formal y el social. El personal abarca el lenguaje, la reflexión y el pensamiento, que hacen del individuo un ser distinto a los demás.

El aprendizaje educativo formal se relaciona con los contenidos programáticos de los planes de estudio; y el aprendizaje social al conjunto de normas, reglas, valores y formas de relación entre los individuos de un grupo.

El aprendizaje en estos tres ámbitos sólo puede separarse para fines de estudio, pues se mezclan continuamente en la vida cotidiana. El aprendizaje que puede enriquecer a la persona es el que establece una relación entre el nuevo material susceptible de ser aprendido y los conocimientos previos del sujeto. Cuando se cumple esta condición, el sujeto le encuentra sentido a lo que estudia, lo entiende y puede lograr entonces un aprendizaje significativo. Debe tener, por parte del objeto, una organización lógica que lo haga comprensible y, por parte del sujeto, elementos y antecedentes que le permitan aprenderlo. Además, el sujeto debe saber aplicar lo aprendido cuando las circunstancias así lo exijan, es decir, el aprendizaje debe ser funcional.

El aprendizaje significativo se logra mediante actividades que el estudiante pueda realizar y que le brinden cierta satisfacción cuando las realice, pero sobre todo, que se relacionen con lo que aprende y con su propia experiencia, de modo que integren experiencias de aprendizaje.

El aprendizaje que educa exige actividad del sujeto, él es quien debe realizar el proceso de relacionar con sus

experiencias previas el objeto, el nuevo material, para incorporarlo a sus estructuras mentales, a sus hábitos, habilidades, actitudes y valores, y debe tener razones para hacerlo (motivación).

La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender.

El proceso enseñanza-aprendizaje, la Ciencia de la Educación la estudia como un proceso consciente, organizado y dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, vivir y ser, construidos en la experiencia socio- histórico, como resultado de la actividad del individuo y su interacción con la sociedad en su conjunto, en el cual se producen cambios que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

En este proceso de formación se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Ellas son:

- La dimensión instructiva. Es el proceso y el resultado cuya función es la formación del individuo en una rama del saber.
- La dimensión desarrolladora. Es el proceso de crecimiento progresivo de las facultades innatas y potencialidades funcionales de cada individuo.

- La dimensión educativa. Es la formación del hombre para la vida.

La enseñanza de la lectura ha iniciado un movimiento de integración y articulación entre los aprendizajes sobre la forma del escrito y sobre su función, entre las habilidades que se ponen en juego y el sentido que la lectura tiene para los lectores. Enseñar a entender un texto ha ido convirtiéndose en el objetivo real de las prácticas escolares y ha permitido experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo. Partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. A la vez, leer implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura (Colomer, 1997).

La comprensión lectora hace referencia a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Ronsenblatt, 1978). En este sentido, la construcción de la representación mental textual es un proceso abierto y dinámico, inexistente exclusivamente en el texto o en el lector, y dependiente de la relación recíproca entre las condiciones del texto, el contexto y lector.

Los resultados de las evaluaciones, del nivel primario y secundario, aplicadas los últimos años en nuestro país por el Ministerio de Educación y PISA, y que pretenden animar al profesorado a que haga una lectura crítica y un análisis reflexivo de los informes derivados de ellas, no son muy alentadores. Así tenemos que la evaluación censal realizada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación en el año 2007 referente a comprensión de textos escritos en los alumnos del 2º grado, nos muestra que en las escuelas polidocentes el 57,8% se ubicó en el nivel 1, es decir en el nivel más bajo de comprensión, y el 20,9%, por debajo de este nivel; siendo más alarmante el caso de las escuelas multigrado y unidocentes, las cuales se encontraban por debajo del nivel 1 (55,5 %) y sólo un 39,4 % llegaban al nivel 1. Estos resultados nos muestran las grandes carencias y dificultades en comprensión lectora que tienen los estudiantes peruanos (Ministerio de Educación, 2007).

Conociendo los resultados de PISA 2012 para nuestro país en comprensión lectora (384 puntos), y a su vez, revisando la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2012 del MED, encontramos que “a escala nacional solo un 30,9% alcanzó el Nivel 2-Satisfactorio y el 49,3% se ubica en el Nivel 1- en Proceso; mientras que el 19,8% está todavía debajo del Nivel 1” (UMC, 2013).

Para el año 2012, todas las regiones por primera vez han tenido resultados representativos en la ECE, aun así, el Nivel 2 (satisfactorio) es muy bajo; puesto que se espera que todos los alumnos de este grado, estén en este nivel. El haber logrado un avance (mínimo) con respecto a los resultados del

año 2011, hay que aceptar que en comprensión lectora estamos con un nivel nada alentador, de allí, que esto se refleja en los resultados de PISA 2012, donde el Perú ha quedado en último lugar.

El proyecto Educativo Nacional establece en su segundo objetivo estratégico, la necesidad de transformar las instituciones de educación básica de manera tal que asegure una educación pertinente y de calidad, en la que todos los niños y niñas y adolescentes puedan realizar sus potencialidades como personas y aportar al desarrollo social. (Ministerio de Educación, 2012, p.5.)

Lo dicho anteriormente, no podrá realizarse con estos resultados en lo que se refiere a la comprensión de lectura.

Es importante enfatizar que la tarea fundamental de la escuela de hoy es preparar a los futuros ciudadanos en el cómo y para qué aprender y no en el que aprender. Ya no se debe transmitir conocimientos elaborados a los estudiantes sino enseñarles a manejar las herramientas del conocimiento para que el sujeto que aprende, valiéndose de ellas, produzca sus propios aprendizajes.

Los países altamente desarrollados ya han realizado algunos cambios significativos en su educación (IPLAC, 2010). Nosotros como país subdesarrollado o “en vías de desarrollo” recién estamos tratando de hacer esta innovación y asumir un nuevo modelo educativo a tono con las exigencias de la nueva sociedad que estamos viviendo.

1.2.3. Evolución y tendencias.

De lo que se trata es de evaluar el modo cómo el problema va desarrollándose y la manera cómo los actores del mismo lo entienden y lo expresan.

A nivel de la región de Cajamarca, esta preocupante realidad sobre el problema de la comprensión lectora, también se repite al igual que en el resto del país. En las escuelas polidocentes el 60,3% de alumnos del 2º grado se ubicó en el Nivel 1, en las multigrado y unidocentes el 47,1% se ubicó por debajo del nivel 1 y el 46,6%, en el nivel 1; es decir que estos estudiantes no habían logrado desarrollar las capacidades esperadas para el grado, respondiendo únicamente a las preguntas más fáciles de la prueba (Ministerio de Educación, 2007).

De las 26 regiones que participaron en la ECE (Evaluación Censal de Estudiantes) 2012, Cajamarca ocupa el puesto 20 con un 17,0 %, con un aumento progresivo con respecto a los años anteriores. A nivel UGEL (Unidad de Gestión Educativa Local) de las 13 provincias, Cajamarca ocupa el segundo puesto y sus resultados son: “22, 6% en inicio (Debajo del nivel 1), 47,7 % en proceso (Nivel 1), y 29,6 % satisfactorio (Nivel 2)”. (UMC, 2013).

Creemos que el problema de la comprensión lectora en nuestros estudiantes es el persistente uso de métodos tradicionales y anacrónicos en la enseñanza de la lectoescritura (método del silabeo, por ejemplo), falta de capacitación y actualización permanente de los docentes, malos hábitos de estudio en los alumnos, que privilegian la

repetición y el memorismo mecánico de los contenidos por aprender. Aparte de otros factores importantes como la pobreza y la deficiente alimentación de los niños.

No cabe duda, que para desarrollar la capacidad lectora en los estudiantes es necesario que el Ministerio de Educación brinde capacitaciones de calidad a los profesores y promotores de lectura para poder enfrentar esta realidad y hacer de nuestros alumnos personas competentes.

En la parte introductoria de este acápite, se menciona que se trata de evaluar el modo cómo el problema va desarrollándose y la manera cómo los actores del mismo lo entienden y lo expresan; aquí las entrevistas y testimonios aplicados a los docentes inmersos en el problema de estudio.

“Todos los docentes solamente piensan que la comprensión de lectura es dar respuesta a preguntas literales, mas no a inferenciales y mucho menos a preguntas críticas, pensando que estos dos últimos niveles se los tratará en secundaria”. (Testimonio docente. Mayo, 2015)

Ante la percepción acerca del rendimiento en comprensión lectora de los estudiantes:

“Los profesores manifiestan que los estudiantes aún no logran el nivel deseado en comprensión lectora, pues muchos de ellos presentan algunos problemas sobre todo a nivel inferencial y crítico”. (Entrevista docente. Mayo, 2015)

Los factores ya sean internos o externos son importantes en el proceso de la comprensión lectora. Los docentes

manifiestan que existen factores que facilitan y otros que limitan la comprensión de textos de sus estudiantes:

Factores que facilitan:

- Los conocimientos previos del lector.
- La estimulación por parte del docente y la familia.
- El clima favorable.
- Lecturas del interés de los niños.
- El contexto

Factores que limitan:

- No contar con una biblioteca de aula y no tener acceso a la biblioteca de la I.E.
- Poco hábito a la lectura por parte de la familia.
- Padres de familia, hermanos, primos; es decir gente de su entorno familiar, analfabetos (absolutos y funcionales en su mayoría)".

(Entrevista a docente. Mayo, 2015)

El aspecto inferencial y crítico es preocupante:

“Los estudiantes presentan deficiencias más marcadas en cuanto a la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico; ya que no van más allá de lo leído y no fundamentan su punto de vista”. (Entrevista docente. Mayo, 2015)

Los problemas de comprensión lectora en los estudiantes se manifiestan en:

- “Bajo rendimiento en la comprensión lectora”.
- Bajo rendimiento en las otras áreas académicas.
- Pensamiento o razonamiento deficiente; ya que el que más lee piensa mejor.
- A los niños se les hace difícil deducir sentidos figurados, ironías, etc.”.

(Entrevista docente. Mayo 2015)

“Pocos son los docentes que conocen de estrategias para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los alumnos, muchos de ellos se limitan a que los estudiantes lean en silencio el texto y contestar la práctica de su libro de trabajo”. (Entrevista docente. Mayo 2015)

La solución al problema de la comprensión lectora:

“Los docentes deben conocer los intereses y necesidades de los estudiantes para seleccionar correctamente los textos que van a leer. Así mismo implementar la biblioteca del aula y de la I.E., y fomentar el hábito de lectura”. (Entrevista docente. Mayo 2015)

Los docentes desconocen las estrategias y técnicas adecuadas para lograr la comprensión lectora:

“Los docentes de aula al manejar las estrategias didácticas para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los alumnos, se dejan llevar por la rutina y los conocimientos adquiridos en su formación tradicional, recurriendo al facilismo del cuestionario como tarea con preguntas que solo conciernen a la comprensión literal, dejando de lado lo inferencial y crítico. Lamentable no conocen ni se interesan por conocer las teorías de los psicólogos y pedagogos investigadores que orientan la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y se limitan a trabajar solamente los textos que proporciona el Ministerio de Educación. Algunos manejan en su aula las estrategias cognitivas, pero no las metacognitivas, que son las que orientan al estudiante a desarrollar su capacidad de razonamiento inferencial y crítico. Además los colegas no motivan ni incentivan a sus estudiantes en cuanto a la comprensión lectora”. (Entrevista en profundidad docente. Mayo 2015)

1.3. Características del problema

Esta parte se encarga del estado del problema en la institución que se ubica el objeto de estudio, es la explicación de cómo se manifiesta el problema en el contexto de estudio, qué características tiene el problema de la institución (Oyague, 2006)

Como docentes del ámbito rural, específicamente en el nivel primario, nos convertimos en testigos testimoniales de la realidad problemática de nuestros estudiantes, los cuales presentan problemas en la comprensión lectora, llegando solo a una comprensión literal de los textos leídos. Los alumnos de la I.E. N° 82027 El Cerrillo – Baños del

Inca, Cajamarca no se exime de este problema, notándose en su práctica lectora deficiencias, tanto en la decodificación, como en la comprensión de lo que leen, sobre todo en los estudiantes de los primeros grados de estudio.

Refiriéndonos ya en forma específica a la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra de estudio (4º grado), estos presentan las siguientes características:

En la dimensión literal, el porcentaje más elevado corresponde a los alumnos de la muestra que obtuvieron un **nivel medio**, con un porcentaje de 47 %. Observándose también que en segundo orden figuran los estudiantes que mostraron un **nivel bajo**, con una cifra porcentual de 42 %, y solo el 11% restante (correspondiente a dos casos) alcanzó un **nivel alto**.

En la dimensión inferencial, el porcentaje más alto (74%), corresponde a los estudiantes que obtuvieron un nivel bajo en el test de comprensión lectora. En segundo lugar se ubicaron los alumnos que presentaban un nivel medio, con un porcentaje de 21%, quedando en tercer lugar el reducido porcentaje de 5% (sólo un caso) que logró un nivel alto.

En cuanto al nivel de comprensión lectora en la *dimensión crítica*, el porcentaje más alto (53%), pertenece a los alumnos que se ubicaron en el **nivel bajo**, el 42% alcanzó el nivel medio y sólo el 5% restante (un solo alumno) logró el nivel alto.

En términos generales, en cuanto a la comprensión lectora el 63% de los estudiantes muestran un nivel bajo; un 32% un nivel medio; y solo el 5% alcanza un nivel alto.

Estos resultados demuestran que los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la I.E. N° 82027 El Cerrillo - Baños del Inca, Cajamarca, presentan notorias deficiencias en las dimensiones inferencial y crítica; pues ellos no logran hacer inferencias ni hacer una crítica valedera de los textos que leen, llegando solo a una regular comprensión en la dimensión literal.

En mérito al punto 1.2 y 1.3 hemos logrado justificar nuestro problema de investigación tanto cualitativa como cuantitativamente, lo que nos hace ver la naturaleza mixta del problema de investigación.

1.4. Metodología

La importancia de la metodología es que proporciona un sentido de visión, de a dónde quiere ir el analista con la investigación. Las técnicas y procedimientos (el método); por otra parte, proporcionan los medios para llevar esta visión a la realidad (Strauss & Corbin, 2002)

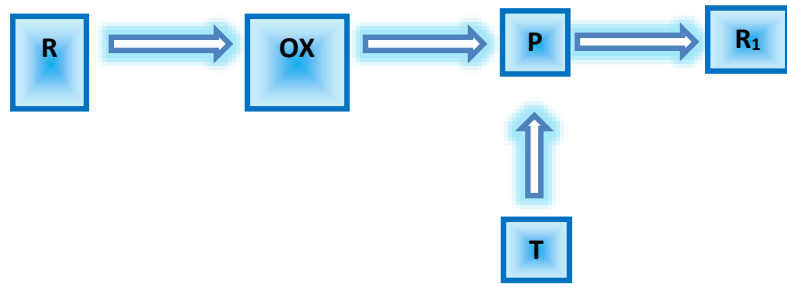
- **Diseño de la Investigación**

El trabajo está diseñado en dos fases:

En la primera hemos considerado el diagnóstico situacional y poblacional que nos permitió seleccionar nuestras 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.

La investigación adoptó el siguiente diseño:



Leyenda:

R:	Realidad observada
OX:	Observación
P:	Propuesta
T:	Teoría que da sustento al modelo (propuesta)
R ₁ :	Mejoramiento formal de la realidad observada

- **Universo y Muestra**

Universo. Nuestro Universo de estudio está conformado por la totalidad de estudiantes del 4° grado quienes estudian en una sola sección, de la I.E. N° 82027 – El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca.

U = 19 estudiantes

Nuestra **muestra** de estudio ha sido seleccionada tomando en consideración al Universo de estudio y como este es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de Universo muestral, vale decir:

n = U = 19

- **Técnicas**

Técnicas primarias	Instrumentos
Entrevista a docentes de la I.E. 82027	Guía de entrevista
	Pauta de registro de entrevista
Test de comprensión lectora	Cuestionario de preguntas para determinar el nivel de comprensión lectora de los alumnos

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Es el estudio y sistematización de aquellas teorías precedentes que pueden ayudar en el análisis del problema a investigar. La elaboración del marco teórico se realiza mediante teorías, conceptos, variables, leyes y modelos que existen en la ciencia (Oyague, 2006).

¿Qué buscamos en el marco teórico?, este especialmente conecta los antecedentes, teorías y conceptos básicos que son utilizados en la investigación de un problema.

2.1. ANTECEDENTES DE ESTUDIO

También es denominado análisis de la información con relación al problema, donde se pasa revista a los textos que analizan el tema, se explica cómo lo han tratado y los aportes que han realizado, se ven los vacíos y cómo la tesis superará o tomará alguna de esas ideas para probarlas (Oyague y Sevilla, 2006).

En este apartado exponemos los “Trabajos anteriores que otros investigadores han realizado sobre el mismo problema, objeto de estudio o tema” (García, 2004) y que nos permitieron precisar y profundizar en la investigación sobre la comprensión de textos.

Autores: Asencio Chapa, Guillermo; Rodríguez Canto, Wilmer Rafael; Ruiz Ríos, Alberto Eduardo y Sangay Ortiz, Carlos Enrique.

Tesis: “Aplicación del Programa Estrategias Metacognitivas para mejorar la Comprensión Lectora de los Alumnos del Segundo Grado del Nivel Secundario de la Institución Educativa ‘Divino Maestro’ de Agocucho-Cajamarca – 2012”.

Los objetivos que se plantean los autores son:

Objetivo general:

Determinar la influencia del programa Estrategias metacognitivas para leer y comprender en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Divino Maestro del Centro Poblado Menor de Agocucho del departamento de Cajamarca, durante el año académico 2011.

Objetivos específicos:

- Determinar el nivel de comprensión lectora de los alumnos del 2º grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Divino Maestro” de Agocucho.
- Diseñar y aplicar el programa Estrategias metacognitivas para leer y comprender basado en estrategias metacognitivas para mejorar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de la muestra de estudio.
- Determinar el nivel de logros de los alumnos después de aplicar el programa Estrategias metacognitivas para leer y comprender.

- Comprobar el efecto de la aplicación del Programa Experimental “Estrategias metacognitivas para leer y comprender” en el nivel de logros de los alumnos participantes.

Los autores llegan a las siguientes conclusiones:

- Los alumnos del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Divino Maestro” del centro poblado Agocucho del distrito de Cajamarca, antes del experimento pedagógico, mostraron un bajo nivel de comprensión lectora.
- El desarrollo del programa: “Estrategias Metacognitivas para la Comprensión Lectora” logró despertar el interés de los alumnos participantes, creando un clima de expectativas y entusiasmo en ellos.
- Los alumnos participantes en el experimento pedagógico, mediante el desarrollo del programa: “Estrategias metacognitivas para leer y comprender” obtuvieron exitosos resultados en el aprendizaje y manejo de las estrategias metacognitivas, logrando superar sus deficiencias de comprensión lectora hasta alcanzar un alto nivel de comprensión; mientras que los estudiantes del Grupo de Control, que no participaron en dicho programa, llegaron solamente al nivel medio.
- El éxito obtenido por los alumnos participantes en el programa: “Estrategias Metacognitivas para la Comprensión Lectora” fue más categórico en las dimensiones de literalidad, organización e inferencia, en las cuales obtuvieron calificativos de 17, 16 y 16 puntos de la escala vigesimal respectivamente.

- El programa pedagógico preparado por los autores de esta investigación, desarrollado mediante talleres de aprendizaje, promoviendo el conocimiento y uso de las estrategias metacognitivas en la práctica misma de la lectura, mostró ser un recurso eficaz en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes participantes.

Autora: Rosa Esperanza Mory Chávez

Tesis: “El mejoramiento de la comprensión lectora a través del acompañamiento escolar del Programa de Consejería Familiar, en los alumnos del 6° grado de primaria de la I.E.E ‘Antonio Guillermo Urrelo’ de la UNC” –2012”.

Esta tesis plantea los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Determinar el nivel de mejoramiento en comprensión lectora a través del acompañamiento escolar del Programa de Consejería Familiar en los alumnos del 6° grado de Educación Primaria de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”.

Objetivos específicos:

- Identificar la teoría sobre comprensión lectora que brinda sustento al programa propuesto.
- Determinar las estrategias metodológicas que se utilizarán en el Programa de Consejería Familiar para mejorar la comprensión lectora en los alumnos objeto de estudio.

- Determinar el logro alcanzado en los niveles de comprensión lectora por los alumnos motivo de estudio con la aplicación del programa propuesto.
- Elaborar una propuesta del Programa de Consejería Familiar para el mejoramiento de la comprensión lectora.

La autora llega a las siguientes conclusiones:

- A través del acompañamiento escolar del Programa de Consejería Familiar se mejoró significativamente la deficiente comprensión lectora en los alumnos del sexto grado “A” de educación primaria de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”, observándose un progreso favorable en su promedio de rendimiento de 12, 86 a 17, 14 puntos; en el sistema vigesimal.
- La intervención de los padres de familia aplicando las estrategias metodológicas a través del acompañamiento escolar del Programa de Consejería Familiar resultó ser pertinente para la experiencia observándose que los hijos que mantienen una estrecha relación con sus padres y que reciben amor, confianza, respeto y apoyo permanente de los mismos, lograron mejores resultados en la comprensión lectora.

Esta tesis contribuye al presente trabajo de investigación, ya que, muestra que se logró mejorar significativamente el bajo nivel de comprensión lectora de los niños y niñas objeto de estudio, con el Programa de Consejería Familiar.

Autora: Gloria Elizabeth Sánchez Carranza.

Tesis: “Programa de historietas con contenido de fábulas para el mejoramiento de la comprensión lectora de las alumnas del primer

grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. 'Nuestra Señora de la Asunción' Cutervo–2011”.

Los objetivos que se plantea la autora son:

Objetivo General:

Determinar los efectos que produce la aplicación de un “Programa de historietas con contenido de fábulas elaborado con texto e imagen en PowerPoint en los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico de las alumnas del primer grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de la Asunción”.

Objetivos específicos:

- Identificar cuál es el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran las alumnas de primer grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de la Asunción”.
- Identificar cuál es el nivel de comprensión lectora en el que presentan mayor dificultad las alumnas del primer grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de la Asunción”.
- Reconocer cuál es el nivel de comprensión lectora que las alumnas de primer grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de la Asunción” desarrollan

si se aplica el “Programa de historietas con contenido de fábulas elaboradas con texto e imagen en PowerPoint”.

- Evaluar los resultados a fin de reconocer la importancia del “Programa de historietas con contenido de fábulas elaboradas con texto e imagen en PowerPoint”.

La autora llega a las siguientes conclusiones:

- Los resultados de la *t* de Student, para el concepto Post Prueba Experimental-Control: 1.8; 1.9 y 3.5, relacionados con el nivel de confianza elegido de 0.05:1.667, confirmaron la hipótesis de investigación; en tal sentido, la aplicación del “Programa de historietas con contenido de fábulas elaborado con texto e imagen en PowerPoint” mejoró significativamente los niveles de comprensión lectora literal: 42,85%, inferencial: 28,57% y crítico: 28,57% de las alumnas de primer grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de la Asunción”.
- Después de la aplicación del “Programa de historietas con contenido de fábulas elaborado con texto e imagen en PowerPoint” las alumnas que forman el grupo experimental muestran un significado avance y desplazamiento, así: 14 alumnas que en el pre test se ubican en la lectura comprensiva literal se han desplazado a 5 al nivel inferencial y 9 al nivel crítico. Por su parte, las alumnas que forman el grupo de control muestran un mínimo avance y desplazamiento, así: 5 alumnas que en el Pre test se ubican en la lectura comprensiva literal se han desplazado

al nivel inferencial, mientras que solo dos alumnas se mantienen en el nivel crítico.

- Gracias a la aplicación del Programa de historietas con contenido de fábulas elaboradas con texto e imagen en PowerPoint en las alumnas de primer grado de Educación Básica Regular Secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de la Asunción” se elevó los niveles de comprensión lectora inferencial y crítico, siendo el porcentaje en ambos de 28, 57, en relación a los datos obtenidos en el pre test.

Esta tesis aporta a nuestro trabajo de investigación; ya que, muestra a la historieta como estrategia didáctica para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos, a través de la participación activa de los profesores, alumnos, y la utilización de medios y materiales interactivos.

Autora: Georgina Guadalupe García Chuc.

Tesis: “Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de UNAM–2012”.

Los objetivos que se plantea la autora son:

Objetivo general:

Evaluar la CL en los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán.

Objetivos específicos

- Conocer el nivel de desarrollo de la comprensión literal de los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán.
- Conocer el nivel de desarrollo de la competencia lectora reorganizativa de los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán.
- Conocer el nivel de desarrollo de la comprensión interpretativa de los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán.
- Conocer el nivel de desarrollo de la comprensión crítica de los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán.

La autora llega a las siguientes conclusiones:

- Los alumnos presentan serias dificultades en la comprensión lectora lo que representa un factor limitante en los procesos de adquisición de otros conocimientos escolares tal como lo menciona Aguirre, 2000; Peredo, 2001; Guevara et al., 2008.
- El presente estudio refleja que existen debilidades en la comprensión literal, capacidad reorganizativa, comprensión inferencial y comprensión crítica, siendo en esta última en la que se encuentran mayores deficiencias; hecho que concuerda con los diversos estudios que se han llevado a cabo como el de Aguirre (2000) en el que señala el hecho de que realizar un

análisis de la lectura involucra diversas operaciones intelectuales que hacen de la lectura una actividad compleja.

Esta tesis apoya al presente trabajo de investigación; en cuanto a que evidencia la necesidad de optimizar los procesos de la comprensión lectora.

Autoras: Bustinza Herencia, Roque Coarita, Zaida y Quispe, Elsa Laura.

Tesis: “Aplicación de la Estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel de Comprensión Lectora en los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgarejo Puno 2011”.

Los objetivos que se plantean los autores son:

Objetivo general:

Determinar Aplicación de la Estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel de Comprensión Lectora en los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgar Puno año 2011.

Objetivos específicos:

- Identificar la Aplicación de la Estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel literal de Comprensión Lectora en los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgar a través de la aplicación de un pre test.

Identificar la Aplicación de la Estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel inferencial de Comprensión Lectora en los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgar Puno año 2011.

- Identificar la Aplicación de la Estrategia “Antes, Durante y Después” en el desarrollo del nivel crítico de Comprensión Lectora en los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgar Puno año 2011.

Sus conclusiones fueron:

- La aplicación de la estrategia antes, durante y después, influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora, demostrando con la prueba “t de student” en un 17,4 tal como se demuestra en la prueba de hipótesis.
- El nivel literal luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que en el pre test el 20% (6) presentan un nivel de inicio, el 40% (12) un nivel en proceso, y el 40% (12) un nivel logrado; y en el post test 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 10% (3) un nivel en proceso, y el 90% (27) un nivel logrado.
- El nivel inferencial luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que en el pre test el 50% (15) presentan un nivel de inicio, el 40% (12) un nivel en proceso, y el 10% (3) un nivel logrado; y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 13% (4) un nivel en proceso, y el 87% (26) un nivel logrado.

- El nivel crítico luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que el pre test el 33% (10) presentan un nivel de inicio, el 43% (13) un nivel en proceso; 24 % (7) un nivel logrado y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 0% (0) un nivel en proceso, y el 100% (30) un nivel logrado.

Esta tesis aporta al presente trabajo de investigación; puesto que, reafirma, igual que las anteriores, la necesidad de mejorar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del nivel primario.

2.2. BASE TEÓRICA

En la base teórica se describe básicamente el objeto y los aspectos desde puntos de vista especializados. Esta es la parte medular, dado que al reseñar el objeto de estudio, también se examina, se explica a la luz de las teorías (Babbie, 2000). El apartado está conformado por la información conceptual que se ha tomado de las principales teorías que explican científicamente el objeto de estudio (Dieterich, 2001).

2.2.1. Modelo Interactivo de Comprensión Lectora según Isabel Solé

Isabel Solé es profesora e investigadora en la Universidad de Barcelona. Imparte clases relacionadas con psicología de la educación y la intervención psicopedagógica. Sus trabajos de investigación tratan sobre los procesos educativos de los niños. Se interesa principalmente por el tema de la alfabetización académica que está relacionada con la

enseñanza y el aprendizaje de la lectura, escritura y su evaluación.

Solé manifiesta:

“Este modelo supone una síntesis y una integración de otros enfoques que a lo largo de la historia han sido elaborados para explicar el proceso de lectura. Los investigadores están de acuerdo en considerar que las diferentes explicaciones pueden agruparse en torno a los modelos jerárquicos ascendente – *bottom up*- y descendente –*top down*-“

En el primero se considera que el lector, ante el texto, procesa sus elementos componentes, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases... en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. Las propuestas de enseñanza que se basan en él atribuyen una gran importancia a las habilidades de descodificación, pues consideran que el lector puede comprender el texto porque puede descodificarlo en su totalidad. Es un modelo centrado en el texto, y que no puede explicar fenómenos tan corrientes como el hecho de que continuamente inferimos informaciones, el que leamos y nos pasen inadvertidos determinados errores tipográficos, y aun el que podamos comprender un texto sin necesidad de entender en su totalidad cada uno de sus componentes.

El modelo descendente –*top down*- sostiene todo lo contrario: el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se

fija en éste para verificarlas. Así, cuanto más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará “fijarse” en él para construir una interpretación. El proceso de lectura es, pues, también secuencial y jerárquico, pero en este caso descendente: a partir de las hipótesis y anticipaciones previas, el texto es procesado para su verificación. Las propuestas de enseñanza a que ha dado lugar este modelo han enfatizado el reconocimiento global de palabras en detrimento de las habilidades de decodificación, que en las acepciones más radicales se consideran perniciosas para la lectura eficaz.

El modelo interactivo, no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Simplificando al máximo, el proceso de lectura en esta perspectiva, vendría a ser cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como base para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativa a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, gráfico-fónico) a través de un proceso descendente. Así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquel. Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en

esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos así como las estrategias que harán posible su comprensión (1999, p.19).

Decodificar, reconocer palabras, conocer sonidos, integrar los sonidos en palabras, activar esquemas de conocimiento, integrar estos en la memoria, interpretar y dar sentido a lo que se lee forma parte del proceso de la lectura, cuya meta principal es que el lector pueda acceder a la comprensión.

En síntesis, esto significa que el modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto (como el modelo ascendente) ni en el lector (como el modelo descendente), aunque concede gran importancia a los conocimientos previos de éste. Por tanto, en este modelo participan la vía de procesamiento ascendente como la descendente simultáneamente, es decir, el lector, desplaza su atención del uno a otro según sus necesidades.

Solé (1994) establece varias estrategias de lectura de acuerdo a las etapas o subprocesos que plantea como un eje central de su teoría de esta forma:

- **Antes de la lectura:** como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio. En esta etapa y con las condiciones previas, Solé recomienda que cuando uno

inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso, antes de la lectura: ¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura), ¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo), ¿De qué trata este texto?, ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

- **Durante la lectura:** es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones. Esta etapa implica actividades como: formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario y pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- **Después de la lectura:** de acuerdo con el enfoque sociocultural Vigotsky (1979), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de aprendizaje, de carácter interpsicológico. El trabajo en esta tercera etapa, es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que

el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral). En esta etapa se propone a los estudiantes formular y responder preguntas, recontar y utilizar todo tipo de organizadores gráficos.

En síntesis, para Solé (1994) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero construye el significado del segundo a partir de la estructura textual, los conocimientos previos y los objetivos que se propuso al iniciar la lectura del texto. Solé propone la existencia de subprocesos en la lectura, entendidos como etapas: un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar, la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado; y un tercer momento, la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Sabiendo que leer no es un proceso sencillo, relacionado solamente con un fenómeno perceptivo de encontrar la equivalencia entre fonemas y grafemas, sino que implica un complejo proceso psicolingüístico, nos proponemos crear una estrategia metacognitiva basada en esta teoría para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primario.

2.2.2. Juana Pinzás: Metacognición y Lectura

Juana Pinzás García se desempeña actualmente como docente principal del Departamento de Humanidades de la Pontificia Universidad Católica del Perú y ejerce la docencia en el



Departamento de Psicología. Su interés, conocimiento y aporte al desarrollo de la comprensión lectora se plasman en sus obras y publicaciones: Metacognición y Lectura; Leer mejor para enseñar mejor; Se aprende a leer leyendo; Dónde está el error: Tareas de detección de errores para mejorar la comprensión de la lectura.

“La metacognición es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos a cabo una tarea o una actividad. Esta tarea o actividad puede ser leer un cuento, hacer un mapa conceptual, escribir un relato, redactar una monografía o un ensayo, solucionar ejercicios matemáticos, hacer una presentación en público, enseñar una clase, trazar un mapa, investigar un tema en una enciclopedia, etcétera. La metacognición nos sirve para guiar nuestra ejecución con el fin de hacerla de manera más inteligente, comprendiendo bien lo que hacemos y controlando nuestras estrategias” (Pinzás, 2006, p.25).

Teniendo en cuenta esta definición abordaremos el tema primero en forma general y luego restringiéndolo al ámbito de la lectura.

- **Componentes de la metacognición**

Los componentes de la metacognición son básicamente dos (Pinzás, 2006):

El conocimiento sobre la propia metacognición:

Que consiste en saber qué características de los propios recursos y capacidades cognitivos se tienen y cómo se puede mejorarlos.

La autorregulación de la cognición:

Nos estamos con esto refiriendo al uso, manejo, guía y control de la cognición. La regulación de los recursos es la habilidad de controlar o modificar las acciones durante la actividad. La autorregulación incluye la planificación de los pasos para llevar a cabo la tarea, el monitoreo o guía continua de la comprensión mientras se lee asegurándose que uno sigue comprendiendo bien lo que va leyendo, el poner a prueba, revisar y evaluar los resultados y las estrategias que se utilizan cuando uno lee y cuando uno aprende.

Ambos componentes se interrelacionan, pues la metacognición involucra el conocimiento de uno mismo como aprendiz, y la regulación y control de la ejecución para que sea la mejor posible.

- **Un modelo de metacognición**

Según Pinzás, uno de los pocos modelos del proceso de lectura que incluyen metacognición es el de W. Kintsch y

Van Dijk, que se centran en el proceso de comprensión. En este modelo se propone que:

“El Input (información textual que ingresa) es un conjunto de proposiciones que representan la estructura semántica superficial del texto, ordenada por las relaciones semánticas entre las proposiciones. La estructura semántica incluye dos niveles: la “microestructura” y la “macroestructura”. La primera se refiere al nivel local del discurso, es decir a la estructura de las proposiciones individuales y sus relaciones. La segunda caracteriza al discurso como un todo. Los dos niveles están relacionados por reglas específicas de mapeo semántico o reglas macro” (Pinzás, 2003, p 83).

En su versión renovada, los autores presentan un modelo situacional, que incluye la integración de partes nuevas del texto con partes ya leídas, tanto como la integración del texto con la información o conocimiento previo del lector.

Este enfoque nos dará un marco teórico apropiado para los fines de la investigación, pues enfatiza la integración de la información cuando se lee.

- **Estrategias de metacompreensión lectora**

Según Pinzás (2007) Las estrategias de metacompreensión usadas en toda actividad de lectura están divididas en seis tipos:

Predicción y verificación (PV)

Predecir el contenido del texto promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las predicciones y generar tantas nuevas como sean posibles y necesarias mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura.

Las estrategias de predicción sirven para imaginar un contexto a partir de la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea relacionándolo con el contenido del texto o con la organización estructural del texto. La predicción se puede realizar, por ejemplo, a partir del título. Estas estrategias se efectúan antes, durante y después de la lectura

Revisión a vuelo de pájaro (RVP)

Una pre lectura del texto, es decir, una lectura rápida, facilita la comprensión al activar los conocimientos previos y, al mismo tiempo, proporciona información para las predicciones (predecir).

La revisión a vuelo de pájaro, llamada también lectura panorámica, es una estrategia aplicada para encontrar información determinada. 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.

Esta estrategia se aplica antes de centrarse en el proceso específico de la lectura, y permite al lector concentrarse en los temas que más le interesan.

Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO)

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. Esta estrategia promueve la lectura activa y estratégica.

Según varios autores, son hasta 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 procedimientos); c) leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y d) leer comprendiendo para aprender.

Autopreguntas (AP)

Formularse preguntas a sí mismo, para ser luego respondidas, promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Por eso es importante que los estudiantes elaboren sus autopreguntas sobre el texto y se respondan 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 la lectura.

Puede ser útil hacer las autopreguntas 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 pueden plantear otros.

El uso y la formulación de auto preguntas pueden servir como estrategias cognitivas para supervisar, de un modo activo, la comprensión, y así autorregular la propia comprensión y el aprendizaje.

Uso de conocimientos previos (UCP)

Activar e incorporar los conocimientos previos contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones.

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

Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE)

Resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura.

Los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, esto debe ser condicionado según el tipo de texto con el que se trabaje.

- **Metacognición y metacompreensión lectora**

La lectura comprensiva es entendida como un proceso intencionado en el cual el lector desempeña un rol activo y protagónico, desarrollando un conjunto de habilidades cognitivas para interpretar, comprender y organizar la información textual a la que accede. En ese sentido, Pinzás (2003) afirma que la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

La lectura es constructiva por ser un proceso activo de elaboración de interpretación de textos y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta o propósito del lector, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los procesos del pensamiento para asegurarse de que la comprensión fluya sin problemas.

- **Fases de la metacompreensión lectora**

Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las fases de la metacompreensión lectora. Estas son tres: habilidades de planificación, habilidades de supervisión y habilidades de evaluación.

Habilidades de planificación

La planificación 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, las condiciones bajo las cuales se debe acometer, todo lo cual conducirá a un plan de acción.

Algunas preguntas por formularse en esta etapa son las siguientes: ¿qué sabes sobre el tema de la lectura?; objetivos de la lectura, ¿qué objetivos te propones al leer este material?; y plan de acción, ¿cómo vas a realizar esta lectura?, ¿qué estrategias vas a usar?

Habilidades de supervisión

La supervisión es el proceso de comprobación, sobre la marcha, de la efectividad de las estrategias de lectura que se están usando. 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.

Se pueden plantear 5 preguntas de ayuda:

- Aproximación o alejamiento de la meta: ¿Logras tus objetivos de lectura? ¿Qué hiciste si no lo lograbas?
- Detección de aspectos importantes: ¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?
- Detección de dificultades: ¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?
- Conocimiento de las causas de las dificultades: ¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?
- Flexibilidad en el uso de estrategias: Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?

Supone valorar si se está comprendiendo o no, verificar cómo se va comprendiendo lo que se lee, determinar dónde se encuentran las dificultades de comprensión y cambiar de estrategia cuando no se comprende.

Habilidades de evaluación

La fase de evaluación se refiere al balance final del proceso, lo cual supone tomar conciencia del producto, es decir, cuánto se ha comprendido, cómo se desarrolló el proceso y cuál fue la efectividad de las estrategias empleadas.

La evaluación se refiere a hacer el contraste entre los resultados obtenidos y las estrategias aplicadas, es decir,

el estudiante reflexiona sobre la importancia y trascendencia de los resultados.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

- **Estrategia**

Una estrategia es un conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo que se llevan a cabo para lograr un determinado fin o misión. Proviene del griego ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ Stratos = Ejército y Agein = conductor, guía. Y se aplica en distintos contextos. En sentido general el término estrategia se utiliza para hacer referencia al arte de combinar, coordinar, distribuir y aplicar acciones de cara a alcanzar un objetivo (Ander-Egg, 1998).

- **La metacognición**

La metacognición es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera cómo llevamos a cabo una tarea o una actividad. Esta tarea o actividad puede ser leer un cuento, hacer un mapa conceptual, escribir un relato, redactar una monografía o un ensayo, solucionar ejercicios matemáticos, hacer una presentación en público, enseñar una clase, trazar un mapa, investigar un tema en una enciclopedia, etc. La metacognición nos sirve para guiar nuestra ejecución con el fin de hacerla de manera más inteligente, comprendiendo bien lo que hacemos y controlando nuestras estrategias (Solé, 2000).

La metacognición alude, pues, a una serie de operaciones cognitivas ejercidas por un interiorizado conjunto de

mecanismos que permiten recopilar, producir y evaluar información, así como también controlar y autorregular el funcionamiento intelectual propio.

- **Estrategia metacognitiva**

Las estrategias metacognitivas son aquellas que permiten, al sujeto que aprende, tomar conciencia del proceso de comprensión y ser capaz de monitorearlo a través de la reflexión sobre los diferentes momentos de la comprensión lectora. Estas son: planificación, supervisión y evaluación. La metacognición incluye algunos subprocesos tales como la meta-atención o conciencia de los procesos que la persona usa en relación a la captación de estímulos y la meta-memoria o conocimiento que uno tiene de los eventos y contenidos (estructuras) de la memoria (Chrobak, 2004)

Las estrategias metacognitivas de planificación, de supervigilancia del proceso de aprendizaje, la evaluación y constatación de los resultados son conscientes y ayudan al alumno a entender qué procesos son manejables por él, cómo se relacionan con las destrezas netamente cognitivas, cómo son influidas por estados o eventos afectivos, etc.

- **La comprensión lectora**

Leer es un proceso complejo, además, porque demanda el uso continuo de ciertos procesos mentales que nos ayudan a saber

recibir e interpretar información. Estos procesos son llamados procesos cognitivos y metacognitivos.

En pocas palabras, leer es una actividad compleja y exigente, y supone siempre comprender el texto. Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando. Estos son procesos claves para poder aprender contenidos a partir de lo que se lee y de manera independiente.

- **Tipos de comprensión de lectura que apoya la metacognición**

Según Silva (2007), cuando se habla de dimensiones de comprensión lectora, por lo general se está haciendo referencia a tres niveles de comprensión: la comprensión literal, la comprensión inferencial y la comprensión evaluativa o crítica.

La comprensión literal. Se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas: ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿qué hizo?, ¿con quién?, ¿con qué?, ¿cómo empieza?, ¿qué sucedió después?, ¿cómo acaba?

La comprensión inferencial. Es muy diferente de la comprensión literal. Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos si no recordamos los datos o la información del texto?

Lo primero que se debe hacer es asegurarse de que la comprensión literal es buena. Una vez logrado esto, se pasa a trabajar la comprensión inferencial. Cuando el estudiante ya ha desarrollado una buena lectura y una buena memoria de corto plazo que le permite recordar con comodidad lo que se ha leído, no es necesario verificar la comprensión literal, pues se asume que la puede lograr sin problemas.

La metacognición nos ayuda especialmente a lograr una buena comprensión inferencial.

La comprensión crítica, también llamada lectura evaluativa. En la lectura evaluativa o crítica la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, detectar sus intenciones, analizar sus argumentos, entender la organización y estructura del texto, si el texto tiene las partes que necesita o está incompleto y si es coherente.

Una tarea que se suele utilizar para ayudar al estudiante a desarrollar una lectura evaluativa o crítica es la denominada “técnica de texto interferido” o “anómalo”.

La comprensión crítica se refiere a evaluar el texto, ya sea su tema, la actuación de los personajes, el mensaje que ofrece el autor, etc.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. RESULTADOS EMPÍRICOS

Antes de describir la información cuantitativa recogida sobre la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes de la muestra, es importante explicar brevemente, que para medir esta variable se les aplicó un test consistente en una batería de 32 ítems con los textos correspondientes para ser leídos y analizados, a base de los cuales los estudiantes tenían que responder a dichos ítems.

Luego de la aplicación del test, se confeccionó una escala general de valores con cuatro niveles de comprensión lectora: bajo, medio, alto y muy alto. El valor máximo de puntaje obtenido era de 64 puntos y el mínimo de 0 puntos (2 puntos para cada respuesta correcta y 0 para la incorrecta). Para determinar el rango de cada nivel adoptamos la escala asimétrica sugerida en el DCN, que es la siguiente:

C = Bajo	0 – 10 puntos
B = Medio	11 – 13 puntos
A = Alto	14 – 17 puntos
AD = Muy alto	18 – 20 puntos

Esta escala vigesimal de valores, la aplicamos proporcionalmente al puntaje general obtenido y a cada una de las dimensiones de la variable comprensión lectora (ver escala general y por dimensiones en anexo 03).

Seguidamente pasamos a describir los resultados obtenidos luego de la aplicación del instrumento correspondiente.

3.1.1. Resultados del diagnóstico sobre comprensión lectora

En la tabla 01 presentamos los resultados obtenidos después de la aplicación del *test de comprensión lectora* a los estudiantes del 4º grado de la I.E. N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca, donde registramos los puntajes promedio alcanzados en dicha variable y en cada una de las dimensiones que la conforman: literal, inferencial y crítica.

En esta tabla se observa que la media (\bar{x}) de comprensión lectora de los alumnos de la muestra es de 32 puntos, en una escala de 0 a 64 puntos. Esta media, traducida a la escala vigesimal es de 10 puntos, puntaje que los ubica, en términos generales, en un nivel bajo en cuanto a esta capacidad.

También observamos en esta tabla, que en la dimensión literal, los alumnos de la muestra obtuvieron como promedio 15,4 puntos, en una escala de 0 a 28, que traducido a la escala vigesimal equivale a 11 puntos. Que posiciona a dichos estudiantes en un nivel medio de comprensión literal.

En la dimensión inferencial encontramos que los alumnos alcanzaron una media de 9,3 puntos en una escala de 0 a 20, (en este caso coincidente con la escala vigesimal), que los ubica en un nivel bajo de comprensión lectora en esta dimensión.

Finalmente, los datos referentes a la dimensión crítica nos informan que en el test los estudiantes de la muestra obtuvieron una media de 7,6 en un rango de 0 a 16 puntos, que traducido a la escala vigesimal equivale a 9,5 puntos, que

los sitúa en un nivel bajo de comprensión crítica, tal como se puede observar en la figura 01.

Estos primeros datos nos lleva a inferir que los alumnos de la muestra, al ser evaluados con el test de comprensión lectora, tenían una baja capacidad para comprender los textos que leían, sobre todo en las dimensiones inferencial y crítica en las cuales obtuvieron un puntaje desaprobatorio; sin embargo, en la dimensión literal mostraron un nivel medio de comprensión lectora.

Tabla Nº 01. Puntajes promedio sobre comprensión lectora obtenidos por los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la I.E. Nº 82027 El Cerrillo - Baños del Inca, Cajamarca

Promedios del puntaje obtenido en el test de comprensión lectora	Dimensiones						Comprensión lectora	
	Literal		Inferencial		Crítica			
	\bar{X}	Nivel	\bar{X}	Nivel	\bar{X}	Nivel	\bar{X}	Nivel
Promedios, según escala específica	15,4	Medio	9,3	Bajo	7,6	Bajo	32	Bajo
Promedios, según escala vigesimal	11	Medio	9,3	Bajo	9,5	Bajo	10	Bajo

FUENTE: Matriz de datos del test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del 4º grado, junio 2015

Rango de puntajes, según dimensiones

Literál: De 0 a 28 puntos.

Inferencial: De 0 a 20 puntos.

Crítica: De 0 a 16 puntos.
Compren. Lect. De 0 a 64 puntos

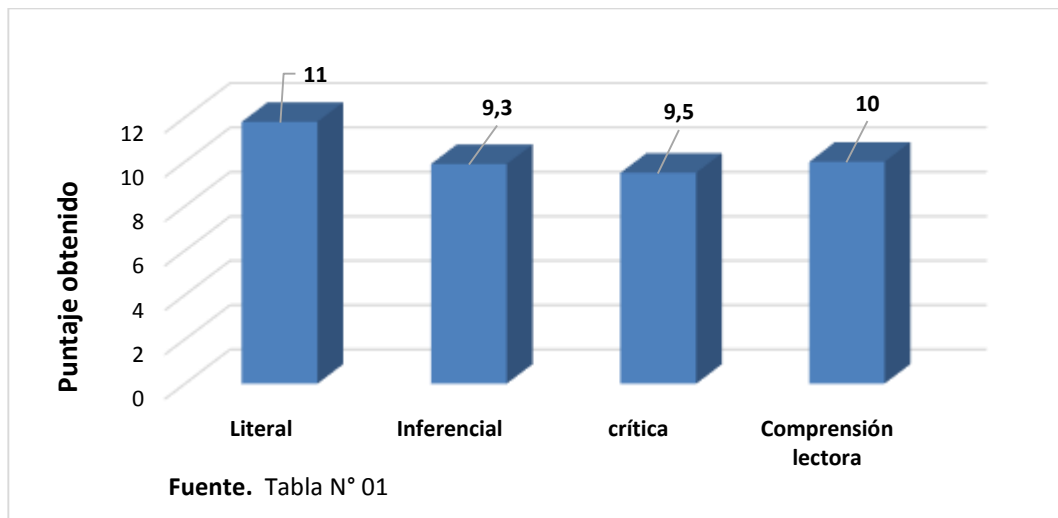


Figura 01. Puntajes promedio, en la escala vigesimal, de la capacidad de comprensión lectora, según dimensiones

3.1.2. Niveles de comprensión lectora

- **Nivel de comprensión lectora en la dimensión literal**

La tabla y figura 02, nos muestran los resultados del test de comprensión lectora en la dimensión literal. En esta dimensión, el porcentaje más elevado corresponde a los alumnos de la muestra que obtuvieron un **nivel medio**, con un porcentaje de 47 %. Observándose también que en segundo orden figuran los estudiantes que mostraron un **nivel bajo**, con una cifra porcentual de 42 %, y solo el 11% restante (correspondiente a dos casos) alcanzó un **nivel alto**.

De esta primera información respecto a los resultados del test, se deduce que la mayoría de alumnos de la muestra, tenía una **regular capacidad de comprensión literal**. Sin

embargo, fueron muy pocos los que mostraron un nivel alto.

Tabla 02. Nivel de comprensión lectora en la *dimensión literal*

Dimensión literal	f	%
Nivel bajo (0 – 14 puntos)	8	42
Nivel medio (15 – 18 puntos)	9	47
Nivel alto (19 – 24 puntos)	2	11
Nivel muy alto (25 a 28 puntos)	0	0
Total	19	100

FUENTE. Matriz de datos del test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del 4° grado, junio 2015

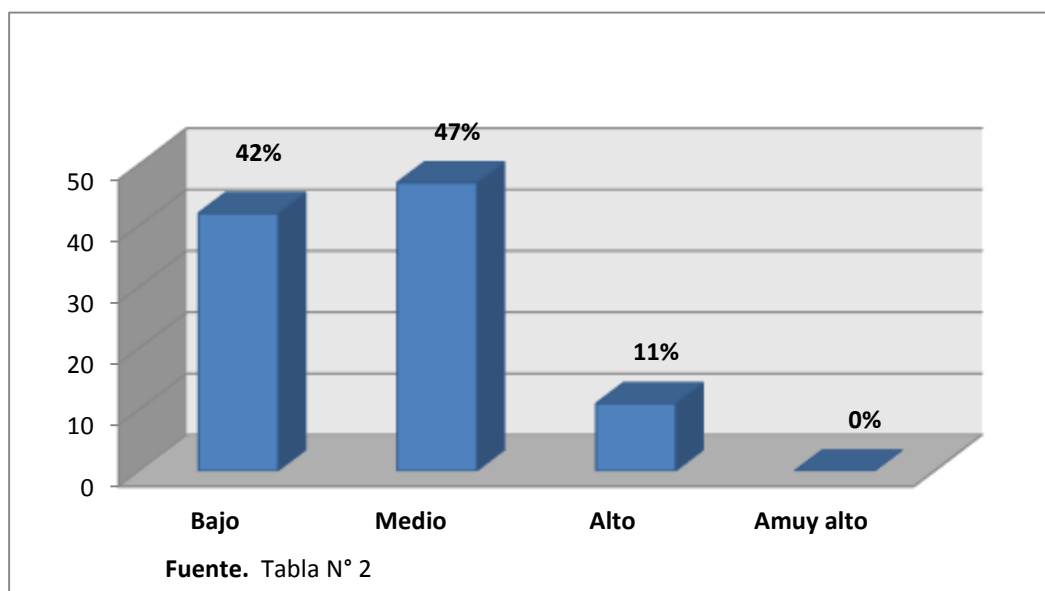


Figura 02. Nivel de comprensión lectora en la *dimensión literal*

- Nivel de comprensión lectora en la dimensión inferencial

La información que aparece en la tabla 03 y figura correspondiente, nos refiere que, en *la dimensión inferencial*, el porcentaje más alto (74%), corresponde a los estudiantes que obtuvieron un **nivel bajo** en el test de comprensión lectora. En segundo lugar, se ubicaron los alumnos que presentaban un **nivel medio**, con un porcentaje de 21%, quedando en tercer lugar el reducido porcentaje de 5% (solo un caso) que logró un nivel alto.

Tomando como referencia estos datos, se infiere que la gran mayoría de los estudiantes de la muestra (74%), mostraron un **nivel bajo** de comprensión inferencial. De cada 10 estudiantes solo 1 mostró un *nivel alto* de comprensión en esta dimensión.

Tabla 03. Nivel de comprensión lectora en la *dimensión inferencial*

Dimensión inferencial	F	%
Nivel bajo (0 – 10 puntos)	14	74
Nivel medio (11 – 13 puntos)	4	21
Nivel alto (14 – 17 puntos)	1	5
Nivel muy alto (18 a 20 puntos)	0	0
Total:	19	100

FUENTE. Matriz de datos del test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del 4º grado, junio 2015

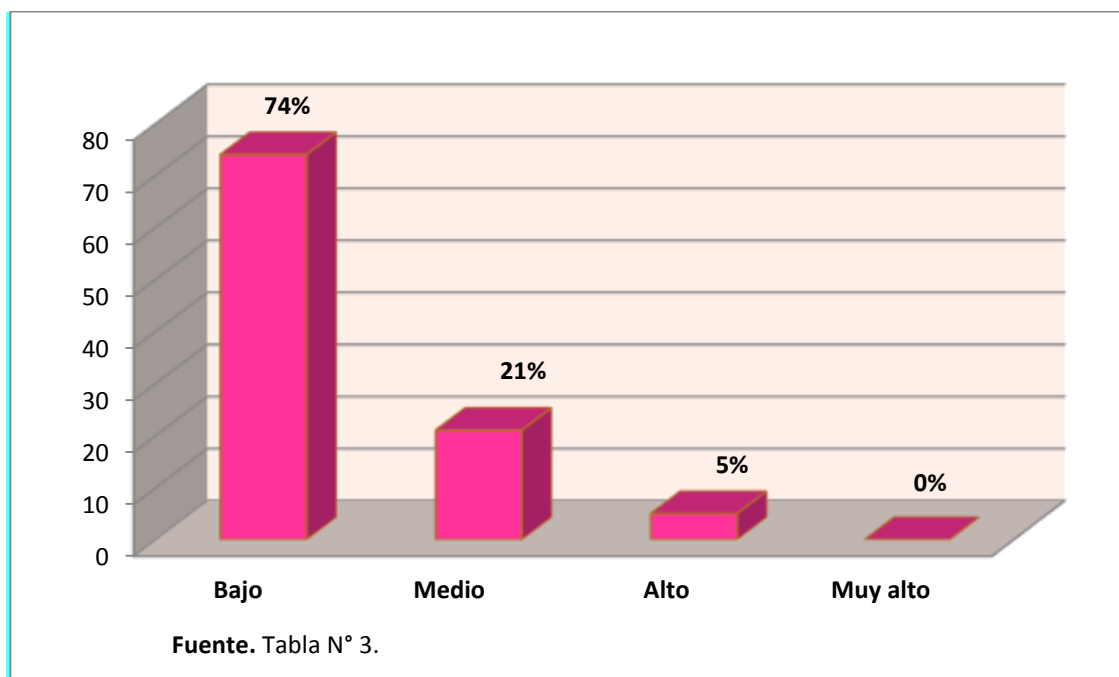


Figura 03. Nivel de comprensión lectora en la *dimensión inferencial*

- **Nivel de comprensión lectora en la dimensión crítica.**

Los datos que nos muestra la tabla 04 y figura adjunta, correspondiente a la *dimensión crítica*, son un tanto parecidos a los del caso anterior. En este nivel, el porcentaje más alto (53%), también pertenece a los alumnos que se ubicaron en el **nivel bajo**, el 42% alcanzó el nivel medio y sólo el 5% restante (un solo alumno) logró el nivel alto.

Esta información nos lleva a inferir que el nivel de comprensión crítica de los estudiantes de la muestra era bajo, en otros términos, de cada 10 estudiantes sólo uno tenía la capacidad de dar una opinión valorativa acertada del contenido de las lecturas presentadas en el test.

Tabla 04.Nivel de comprensión lectora en la *dimensión crítica*

Dimensión crítica	F	%
Nivel bajo (0 – 8 puntos)	10	53
Nivel medio (9 – 11 puntos)	8	42
Nivel alto (12 – 14 puntos)	1	5
Nivel muy alto (15 a 16 puntos)	0	0
Total	19	100

FUENTE. Matriz de datos del test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del 4º grado, junio 2015

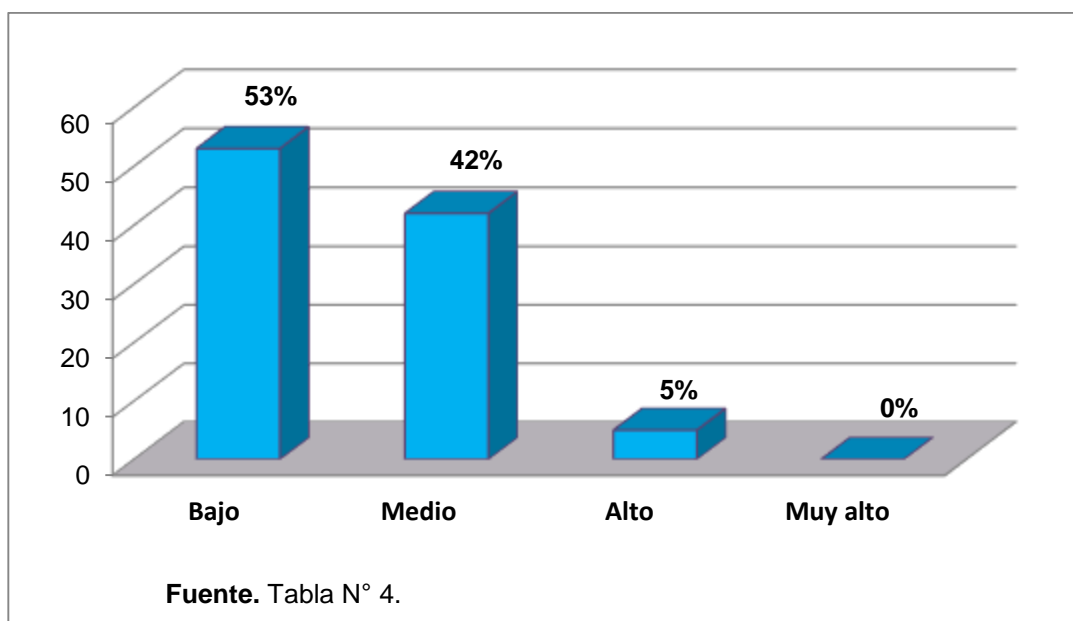


Figura 04. Nivel de comprensión lectora en la *dimensión crítica*

- **Nivel de comprensión lectora de los alumnos de la muestra**

La tabla 05 y figura adjunta nos presentan los datos globales sobre comprensión lectora, incluyendo las tres dimensiones descritas anteriormente. Estos datos nos refieren que, en términos generales, el porcentaje más elevado (63%), corresponde a los alumnos que mostraron el **nivel bajo** de comprensión, existiendo un 32% de estudiantes que se ubicaron en un nivel medio y solamente un alumno (5%) alcanzó el nivel alto.

Tabla 05. Nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de educación primaria de la I. E. N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca

Nivele de comprensión lectora	f	%
Nivel bajo (0 – 32 puntos)	12	63
Nivel medio (33 – 42 puntos)	6	32
Nivel alto (43 – 54 puntos)	1	5
Nivel muy alto (55 a 64 puntos)	0	0
Total	19	100

FUENTE: Matriz de datos del test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del 4º grado, junio 2015

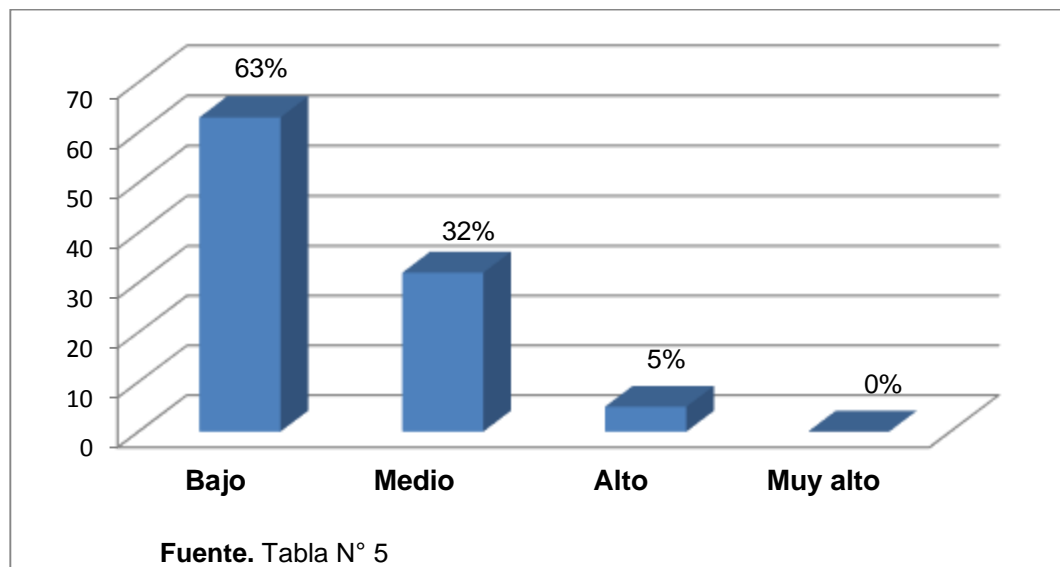


Figura 05. Nivel de comprensión lectora de los alumnos de la muestra

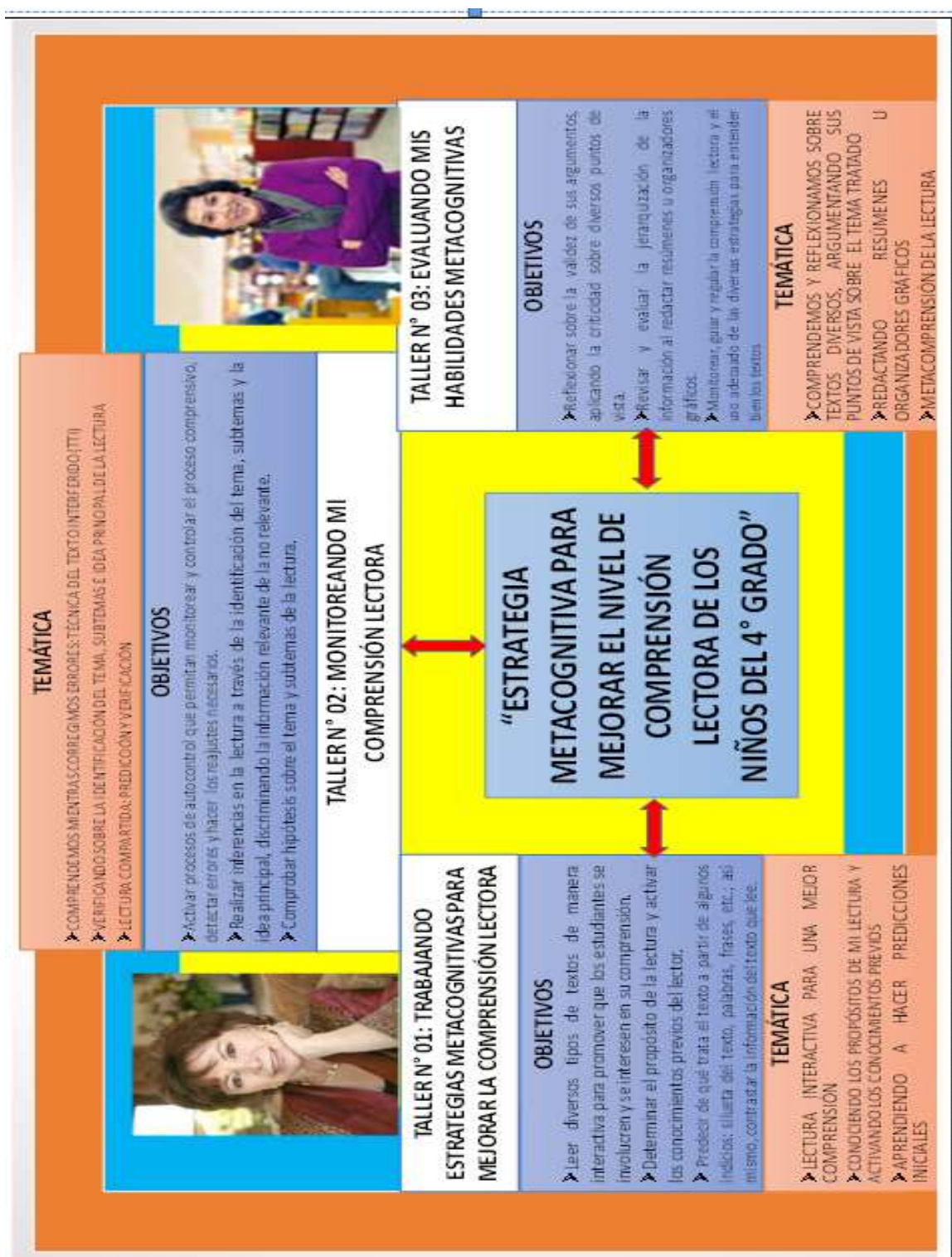
3.1.3. Discusión de resultados

Los resultados generales de la investigación diagnóstica, presentados en la tabla 01 (ver p. 61), nos refieren que en el conteo general de puntos alcanzados en el test, los alumnos de la muestra obtuvieron un puntaje promedio de 32 puntos, en una escala de 0 a 64 (que en la escala vigesimal es equivalente a 10 puntos), puntaje que los ubicó en un **nivel bajo** de comprensión lectora. Esta misma situación se refleja en la tabla 05, en la cual se aprecia que la mayoría de alumnos evaluados, se ubicaron en un **nivel bajo** en cuanto a su capacidad de comprensión, con un porcentaje de 63% (ver tabla 05, p. 68).

Analizando comparativamente los datos que aparecen en las tablas 02, 03 y 04, descritos anteriormente, podemos inferir que solamente en la dimensión literal el mayor porcentaje corresponde a estudiantes evaluados que obtuvieron un nivel medio (47%); mientras que en las dimensiones inferencial y crítica, la mayoría de éstos evidenciaron tener dificultades para comprender lo que leían cuando se trataba de hacer inferencias o dar una opinión valorativa (crítica) respecto al contenido de los textos presentados en el referido test.

También es importante señalar que los resultados positivos encontrados al analizar los datos referidos a la *comprensión literal*, nos indican que dichos estudiantes tenían un regular soporte para mejorar su comprensión lectora en las demás dimensiones, puesto que la comprensión inferencial y crítica no es posible si la comprensión literal es pobre.

3.2. PROPUESTA



FUENTE: Elaborado por la investigadora

3.2.1. Realidad problemática

En los estudiantes de la I.E. N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca, se nota en su práctica lectora deficiencias, tanto en la decodificación, como en la comprensión de lo que leen, sobre todo en los estudiantes de los primeros grados de estudio.

Refiriéndonos ya en forma específica a la comprensión lectora de los estuantes de la muestra de estudio (4º grado), consideramos que tienen un regular nivel de comprensión en la dimensión literal, llegando a ubicarse algunos de ellos en el nivel alto; sin embargo, en las dimensiones inferencial y crítica sí tienen notorias deficiencias; ellos no logran hacer inferencias ni realizar una evaluación o crítica valedera de los textos que leen. Entonces creemos que allí está el problema de su bajo rendimiento en comprensión lectora.

Por otro lado, también hemos encontrado algunas deficiencias en los docentes de aula al no conocer o no saber aplicar las estrategias correspondientes a la cognición y metacognición de la comprensión lectora, lamentablemente nos contentamos con que nuestros alumnos hayan comprendido el texto leído “como tarea” y las preguntas que hacemos para verificar sus afirmaciones se refieren únicamente a la comprensión literal, dejando de lado lo inferencial y crítico por considerarlo trabajoso.

Los profesores de esta institución educativa, se limitan a trabajar solamente los textos que proporciona el Ministerio de Educación.

Por lo expuesto, consideramos que nuestra propuesta constituye un aporte a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario, proponiéndonos diseñar estrategias metacognitivas frente a este problema.

3.2.2. Objetivo de la propuesta

Diseñar una estrategia metacognitiva a través de talleres dinámicos, interactivos, lúdicos y cooperativos para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo - Baños del Inca, Cajamarca.

3.2.3. Fundamentación

3.2.3.1. Fundamentación pedagógica

Las teorías utilizadas para esta investigación, para el examen del objeto de estudio y para la elaboración de la propuesta permiten alcanzar precisión en la comprensión y manejo de términos conceptuales y prácticos. Estas teorías transmiten la concepción que se tiene del objeto de estudio, sus características (identificación de principales problemas), elementos, componentes, manifestaciones y relaciones.

Están presentes los autores, teorías, ideas, conceptos y hallazgos más sobresalientes de la investigación. “Las teorías marcan condiciones,

reglas y herramientas para construir a partir de ellas los diversos talleres” (García, 2004).

Esta propuesta se basa en el Modelo Interactivo de Comprensión Lectora según Isabel Solé, en el que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero construye el significado del segundo a partir de la estructura textual, los conocimientos previos y los objetivos que se propuso al iniciar la lectura del texto. Solé propone la existencia de subprocesos en la lectura, entendidos como etapas: un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Por otro lado también se basa en los estudios de Metacognición y Lectura de Juana Pinzás quien sostiene que en la lectura, los procesos de nivel superior son aquellos que se relacionan con la comprensión de la lectura y se consideran metacognitivos. En términos claros, la metacognición significa que saber pensar implica ser consciente de los errores y tropiezos

del propio pensamiento y de sus expresiones; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo más fluido, coherente y eficiente es una manera de aprender a razonar sobre el razonamiento.

Aplicando estrategias metacognitivas basadas en estas teorías, los estudiantes lograrán mejorar su nivel de comprensión lectora y por ende se convertirán en lectores autónomos, capaces de enfrentarse a múltiples clases de textos tal como ocurre en la vida diaria.

3.2.3.2. Fundamentación filosófica

Si bien es cierto que la filosofía implica una búsqueda, una indagación y un afán en relación con el conocimiento, no menos cierto es, por el sentido literal del término la casi imposible definición del contenido y del objetivo histórico de tal disciplina, ya que desde sus orígenes, entendida como forma suprema de conocimiento y praxis al servicio de la interpretación y transformación del mundo, goza de un mayor contenido que aquel hasta la fecha se ha reflejado, a través de su etimología y simplificación.

“Los profesores suelen afirmar que la filosofía debe ocupar un importante lugar en la educación de los niños. La filosofía les pone en contacto

con temas básicos para entender los fundamentos de la democracia y ayuda a que se desarrollen en ellos las capacidades cognitivas y afectivas exigidas en las sociedades complejas, plurales y cambiantes de la actualidad. Falta de todas formas definir un poco mejor lo que entendemos por filosofía y cómo debe ser la enseñanza de la misma”.

Una vez precisado en qué consiste la enseñanza de la filosofía, es necesario desarrollar un proceso amplio de investigación educativa que permita ir verificando algunas de las hipótesis que se utilizan para reivindicar el importante papel que la filosofía desempeña en la formación del alumnado. El proyecto debe estar en consonancia con los modelos de investigación aceptados en el mundo de la educación como en el caso de la comprensión lectora; debe ser lo suficientemente rico como para abarcar lo más fielmente posible la complejidad de plantear una filosofía que asuma la necesidad de asumir la lectura y su comprensión para todas la vida y en nuestras vidas.

Es preciso ayudar al alumnado para que supere la aparente dificultad de los textos; un camino

puede ser las bases existenciales y la intencionalidad práctica que subyace a cada propuesta filosófica. A tal efecto, la metodología y la didáctica de la Historia de la Filosofía han de estimular la comprensión lectora, ya que los contenidos filosóficos tienen especial dificultad en su terminología y expresión, facilitando una mayor comprensión de otras materias tanto en la primaria como en estudios posteriores.

La investigación y la práctica nos indican que la comprensión es la clave para la lectura. Sin la comprensión, la lectura del texto no tiene sentido y nada se puede aprender de lo que se dice y escribe aprendiendo. La instrucción efectiva enseña a los estudiantes a utilizar organizadores gráficos, los cuales incrementan su creatividad

3.2.3.3. Fundamentación sociológica

Brinda elementos para entender el para qué de la formación profesional. Aclara las relaciones con la sociedad en que el sujeto vive e incorpora de este modo al individuo en su comunidad, al proporcionarle una forma de educación mediante la cual se relaciona vitalmente con las necesidades de las sociedades.

3.2.4. Estructura de la propuesta

Las estrategias se concretizan a través de talleres y sesiones de aprendizaje. cada taller consta de tres temas.

TALLER N° 01: “TRABAJANDO ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA”



Resumen:

Los estudiantes de Educación Primaria de la I.E. N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca, presentan problemas de comprensión lectora en los tres niveles, acentuándose en los niveles inferencial y criterial, tal como se muestra en los resultados obtenidos, luego de la aplicación del test de comprensión lectora.

Fundamentación

El taller se fundamenta en el Modelo Interactivo de Comprensión Lectora de Isabel Solé; quien manifiesta que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto; en

el cual se tiene en cuenta diversos factores como predecir, verificar y construir una interpretación.

En este sentido, nuestro taller se enfoca en las acciones metacognitivas que se desarrollan antes, durante y después de la lectura, asumiendo que el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto.

Objetivos

- * Leer diversos tipos de textos de manera interactiva para promover que los estudiantes se involucren y se interesen en su comprensión.
- * Determinar el propósito de la lectura y activar los conocimientos previos del lector.
- * Predecir e inferir de qué trata el texto a partir de algunos indicios: silueta del texto, palabras, frases, etc.; así mismo, contrastar su información.

Tema 1: “Lectura interactiva para una mejor comprensión”



Es necesario tener en cuenta que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura; implica la

presencia de un lector activo que procesa y examina el texto, pues la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto, y de control de esta comprensión.

Sesión de aprendizaje

Tema 1: “Inferimos cuando comprendemos los contenidos textuales de los párrafos”

La tarea de un buen lector es deducir o inferir. Aquí nos ejercitaremos al inferir las ideas principales de los párrafos para mejorar la comprensión de lectura y la lectura metacognitiva.

Desarrollo metodológico

Inicio

- Saludamos a los estudiantes
- Leemos “El pastorcito mentiroso”, presentado en un papelote.



Un pequeño pastorcito estaba al cargo de un rebaño de ovejas pero su trabajo le aburría mucho y un buen día decidió gastar una broma a todos los aldeanos de su pueblo y comenzó a dar voces gritando: ¡que viene el lobo, que viene el lobo feroz!, ¡que viene el lobo y quiere robar las ovejas!...

No pasaron ni dos minutos y prácticamente todos los aldeanos acudieron a donde estaba el pastorcito y éste comenzó a reír a carcajadas. Los aldeanos se dieron cuenta de que era una broma de mal gusto y muy enfadados volvieron unos a sus casas y otros a sus trabajos.

Pero, al día siguiente, a media tarde, el pastorcito volvió a aburrirse y repitió la broma. Esta vez no pasó ni un minuto hasta que llegan dos aldeanos, todos muy preocupados por si el lobo se había comido alguna oveja. Esta vez todos gritaron a pastorcito que la broma no tenía ninguna gracia, pero a él le daba igual, reía sin parar. Y una vez más, todos volvieron a sus quehaceres.

Sin embargo, al día siguiente, sí que apareció el lobo y, además, tenía mucha hambre. El pastorcito gritó con todas sus fuerzas en auxilio porque el lobo estaba llevando a todas las ovejas. Los aldeanos oyeron las voces pero hicieron caso omiso, pues pensaron que era un mentiroso y que ya les había tomado el pelo dos días seguidos.

Ante el lobo feroz poco tenía que hacer pastorcito, así que se escondió detrás de un árbol y vio como el lobo le robaba todas las ovejas de su rebaño.

Aquel día el pastorcito perdió todas las ovejas pero aprendió una gran lección, a los mentirosos nadie les cree.

El pastorcito tuvo que trabajar muy duro los siguientes meses, cortando leña del bosque para poder pagar las ovejas robadas y, por supuesto, no volvió a decir mentiras.

- Responden las siguientes preguntas:
 - * ¿Entiendes el texto?, ¿por qué?, ¿qué pasó?
 - * ¿Qué información es específica, según usted para comprender el texto?
- Escuchamos sus respuestas y las anotamos en la pizarra. Luego se solicita a un niño que lea el texto. Establecemos de manera conjunta el **propósito de la sesión**: *Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de identificar las ideas principales e inferir los hechos y relaciones entre los personajes, para lograr una buena comprensión de los mismos.*

Desarrollo

- Asumimos el propósito de la sesión: “Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de inferir las ideas principales de los párrafos.
- Observan en la pizarra el texto con el fin de que infiera las ideas principales. se solicita a un alumno de cada equipo que voluntariamente lea con claridad los textos

Cierre

- Los estudiantes refuerzan lo aprendido en una hoja de aplicación.

- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar las ideas principales y también para dar sentido a los textos leídos.
- Valoran la importancia de pensar mientras leen activamente (metacognición) y es importante interrogarse si uno está comprendiendo o no lo que se lee, y si no comprende, preguntarse ¿por qué?, ¿qué está pasando?, si las estrategias empleadas fueron las correctas o no, ¿por cuál cambiarlas?, y así lograr una buena comprensión de lo que estamos leyendo.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué? La lectura y comprensión debe ser activa.
- Cada estudiante recibe una hoja de aplicación para demostrar lo aprendido. Las preguntas serían:
 - * ¿Qué deducimos de las falsas llamadas del pastorcito?
 - * ¿Qué inferimos de las acciones realizadas por el pastorcito?
 - * ¿Cómo juzgarías a alguien que actuara como este pastorcito?
 - * ¿Qué reflexión haríamos de este texto?

Tema 2: “Conociendo los propósitos de mi lectura y activando los conocimientos previos”

Este tema tiene como finalidad que el estudiante comprenda y efectúe organizadores gráficos de las estructuras del texto con creatividad. Y tiene como propósito que su lectura; además de activar los



conocimientos previos vincule conceptos, ideas y experiencias propias o ajenas sobre el texto. Algunas preguntas por formularse son: ¿qué sabes sobre el tema de la lectura?, ¿qué objetivos te propones al leer?, ¿cómo vas a realizar esta lectura?, ¿qué estrategias vas a usar?

Sesión de aprendizaje

Tema 2: “Elaboramos organizadores gráficos creativamente, según el contenido de los párrafos”

La tarea de un buen lector es organizar el contenido del texto y expresarlo creativamente así como predecir metacognitivamente probables escenarios lógicos y vinculantes con el texto. Aquí nos ejercitaremos graficando creativamente lecturas con diversos escenarios lógicos, para mejorar la comprensión de lectura y la lectura metacognitiva.

Desarrollo metodológico

Inicio

- Saludamos a los estudiantes y Leemos el texto: “Panki y el guerrero” de Ciro Alegría Bazán presentado en un papelógrafo.



Allá lejos, en esa laguna de aguas negras que no tiene caño de entrada ni de salida y está rodeada de alto bosque, vivía en tiempos viejos una enorme panki. Da miedo tal

laguna sombría y sola, cuya oscuridad apenas refleja los árboles, pero más temor infundía cuando aquella panki, tan descomunal como otra no se ha visto, aguitaba desde allí.

Claro que los aguarunas enfrentamos debidamente a las boas de agua, llamadas por los blancos leídos anacondas. Sabemos disparar la lanza y clavarla en media frente. Si hay que trabarse en lucha, resistiendo la presión de unos anillos que amasan carnes y huesos, las mordemos como tigres o las cegamos como hombres, hundiéndoles los dedos en los ojos. Las boas huyen al sentir los dientes en la piel o caer aterradamente en la sombra. Con cerbatana, les metemos virotes envenenados y quedan tiesas. El arpón es arma igualmente buena. De muchos modos más, los aguarunas solemos vencer a las pankis.

Pero en aquella laguna de aguas negras, misteriosa hasta hoy, apareció una panki que tenía realmente

amedrentando al pueblo aguaruna. Era inmensa y dicen que casi llenaba la laguna, con medio cuerpo recostado en el fondo legamoso y el resto erguido, hasta lograr que asomara la cabeza. Sobre el perfil del agua, en la manchada cabeza gris, los ojos brillaban como dos pedruscos pulidos. Si cerrada, la boca oval semejaba la concha de una tortuga gigantesca; si abierta, se ahondaba negreando. Cuando la tal panki resoplaba, oíase el rumor a gran distancia. Al moverse, agitaba las aguas como un río súbito. Reptando por el bosque, era como si avanzara una tormenta. Los asustados animales osaban ni moverse y la panki los engullía a montones. Parecía pez del aire.

Al principio, los hombres imaginaron defenderse. Los virotes envenenados con curare, las lanzas y arpones fuertemente arrojados, de nada servían. La piel reluciente de la panki era también gruesa y los dardos valían como el isango, esa nigua mínima del bosque, y las lanzas y arpones quedaban como menudas espinas en la abultada bestia. Ni pensar en lucha cuerpo a cuerpo. La maldita panki era demasiado poderosa y engullía a los hombres tan fácilmente como a los animales. Así fue que los aguarunas no podían siquiera pelear. Los solos ojos fijos de panki paralizaban a una aldea y era aparentemente invencible. Después de sus correrías, tornaba a la laguna y allí está base, durante días, sin que nadie osara ir apenas a columbrarla. Era una amenaza escondida en esa laguna escondida. Todo el bosque temía el abrazo de la panki.

Habiendo asolado una ancha porción de selva, debía llegar de seguro a cierta aldea aguaruna donde vivía un guerrero llamado Yacuma. Este memorable hombre del bosque era tan fuerte y valiente como astuto. Diestro en el manejo de todas las armas, ni hombres ni animales lo habían vencido nunca. Siempre lucía la cabeza de un enemigo, reducida según los ritos, colgando sobre su altivo pecho. El guerrero Yacuma resolvió ir al encuentro de la serpiente, pero no de simple manera. Coció una especie de olla, en la que metió la cabeza y parte del cuerpo, y dos cubos más pequeños en los que introdujo los brazos. La arcilla había sido mezclada con ceniza de árbol para que adquiriera una dureza mayor. Con una de las manos sujetaba un cuchillo forrado en cuero. Protegido, disfrazado y armado así, Yacuma avanzó entre el bosque a orillas de la laguna. Resueltamente entró al agua mientras, no muy lejos, en la chata cabezota acechante, brillaban los ojos ávidos de la fiera panki. La serpiente no habría de vacilar. Sea porque le molestara que alguien llegase a turbar su tranquilidad, porque tuviese ya hambre o por natural costumbre, estirose hasta Yacuma y abriendo las fauces, lo engulló. La protección ideada hizo que, una vez devorado, Yacuma llegara sin sufrir mayor daño hasta donde palpitaba el corazón de la serpiente. Entonces, quitose las ollas de greda y ceniza, desnudó su cuchillo y comenzó a dar recios tajos al batiente corazón. Era tan grande y sonoro como un maguaré.

Mientras tanto, le panki se revolvía de dolor, contorsionándose y dando tremendos coletazos. La laguna parecía un hervor de anillos. Aunque el turbión de sangre y entrañas revueltas lo tenía casi ahogado, Yacuma acuchilló hasta destrozar el corazón de la sañuda panki. La serpiente cedió, no sin trabajo porque las pankis mueren lentamente y más ésa. Sintiéndola ya inerte, Yacuma abrió un boquete por entre las costillas, salió como una flecha sangrienta y alcanzó la orilla a nado.

No pudo sobrevivir muchos días. Los líquidos de la boa de agua le rajaron las carnes y acabó desangrado. Y así fue como murió la más grande y feroz panki y el mejor guerrero aguaruna también murió, pero después de haberla vencido.

Todo esto ocurrió hace mucho tiempo, nadie sabe cuánto. Las lunas no son suficientes para medir la antigüedad de tal historia. Tampoco las crecientes de los ríos ni la memoria de los viejos que conocieron a otros más viejos.

Cuando algún aguaruna llega al borde de la laguna sombría, si quiere da voces, tira arpones y observa. Las prietas aguas siguen quietas. Una panki como la muerta por el guerrero Yacuma no ha surgido ya más.

- Responden las siguientes preguntas:
 - * ¿Qué comprendió del texto?, ¿Por qué luchó Panki?, ¿Qué pasó?

* ¿Qué hechos considerarías en tu organizador gráfico?

- Escuchamos sus respuestas y las anotamos en la pizarra. Luego se solicita a un niño que lea y esquematice el texto.
- Establecemos de manera conjunta el **propósito de la sesión**: *Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de expresarlos en un creativo organizador gráfico, para lograr una buena comprensión de los mismos.*

Desarrollo

- Asumimos el propósito de la sesión: “Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de efectuar organizadores gráficos, para lograr una buena comprensión de los mismos.
- Observan en el papelógrafo el texto con el fin de que comprenda la lectura y luego organice esta información en un organizador gráfico. se solicita a un alumno de cada equipo para que voluntariamente lea el texto propuesto.

Cierre

- Los estudiantes refuerzan lo aprendido en una hoja de aplicación.
- Realizan una síntesis de la lectura.
- Valoran la importancia de pensar mientras uno lee (metacognición), puesto que es importante interrogarse y formularse autopreguntas si uno está comprendiendo o no lo que se lee, y si no comprende, preguntarse ¿por

qué?, ¿qué está pasando?, si las estrategias empleadas fueron las correctas o no, ¿por cuál variarlas?, y así lograr una buena comprensión de lo que estamos leyendo.

- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?
- Cada estudiante recibe una hoja de aplicación para demostrar lo aprendido. Se valora la creatividad, la lógica y el discernimiento en cada organizador.

Tema 3: “Aprendiendo a hacer predicciones críticas”



Es necesario que el estudiante al leer haga predicciones críticas sobre el contenido del texto, las cuales las contrastará durante y después de la lectura. Entre algunas interrogantes para esta actividad tenemos: ¿qué ideas te genera este título?, ¿qué consideras que el autor nos va a informar?, ¿sobre qué imaginas tratará el texto?, ¿qué juicio harías sobre determinado personaje?, ¿qué metamemoria expresaríamos o evidenciaríamos de las estructuras del texto?, etc.

Sesión de aprendizaje

Tema 3: “Juzgamos cuando comprendemos los contenidos textuales de los párrafos”

La tarea de un buen lector es precisar dónde está el obstáculo a su entendimiento y qué necesita mejorar para mejorar la comprensión a. Aquí nos ejercitaremos haciendo juicios, hipótesis o conjeturas respecto a hechos, acciones expresadas en los párrafos para mejorar la comprensión de lectura y la lectura metacognitiva.

Desarrollo metodológico

Inicio

- Saludamos amablemente a los estudiantes.
- Leemos el texto planteado “**El perro y su imagen**” de **Esopo** presentado en un papelote.



Cierto día un perro tuvo la fortuna de encontrar un grande y sabroso hueso. Y apoderándose de él, exclamó:

— ¡Qué regalo tan precioso! Lo llevaré a casa y allí lo comeré como mejor me parezca.

Y se fue caminando.

En el camino halló un arroyuelo de aguas cristalinas que reflejaban su propia imagen. Él se detuvo y vio ingenuamente a otro perro con un sabroso hueso en sus fauces.

Viendo que el hueso era tan atractivo, abrió el hocico y se zambulló de inmediato para arrebatarse el hueso al otro perro. Pero al sumergirse al fondo de las aguas no halló rival alguno a quien arrebatarse, menos el hueso apetitoso que había visto.

Entonces se dio cuenta que su apetito le había pasado una mala jugada, la pérdida de su propia presa. Desencantado y con hambre se retiró del lugar.

- Responden las siguientes preguntas:
 - * ¿Pudiste entender el texto?, ¿Qué pasó?, ¿Qué aseveraciones o conjeturas harías sobre lo sucedido al perro?
- Escuchamos sus respuestas y las anotamos en la pizarra y luego se solicita a un niño que lea el texto.

Desarrollo

- Asumimos el propósito de la sesión: “Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de lograr una buena comprensión de los mismos.
- Observan en la pizarra el texto con el fin de que haga juicios sobre la información específica del texto.

Cierre

- Cada estudiante recibe una hoja de aplicación para demostrar y reforzar lo aprendido.
- Valoran la importancia de pensar y cuando sus juicios son convincentes y lógicos (metacognición). Es importante interrogarse si uno está comprendiendo o no lo que se lee, y si no comprende, preguntarse ¿por qué?, ¿qué está pasando?, si las estrategias empleadas fueron las correctas o no, ¿por cuál cambiarlas?, y así lograr una buena comprensión de lo que estamos leyendo.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?

Desarrollo metodológico

DESARROLLO	METODOLOGÍA
Introducción	Motivación: Técnicas diversas de animación a la lectura.
Desarrollo	Leemos diversos tipos de textos de manera interactiva respetando los momentos en la lectura y propiciando una buena comprensión y metacompreensión.
	Determinamos el propósito de la lectura y activamos los conocimientos previos que tenemos del texto para lograr una mejor comprensión de lo leído.
	Predecimos de qué trata el texto a partir de algunos indicios para textuales.
Conclusiones	Una lectura interactiva ayuda en el proceso de la comprensión del texto.
	Determinar el propósito de la lectura y activar los conocimientos previos del lector, facilita la comprensión de los diversos textos leídos.
	Es necesario tener en cuenta los elementos para textuales para captar la atención del lector y hacer predicciones iniciales.

Agenda

Mes y Semanas Temas	AGOSTO		
	2 ^{da}	3 ^{ra}	4 ^{ta}
Lectura interactiva para una mejor comprensión.	X		
Conociendo los propósitos de mi lectura y activando los conocimientos previos.		X	
Aprendiendo a hacer predicciones iniciales.			X

Evaluación

Facilitador	<ul style="list-style-type: none"> * Realizó una excelente motivación. * Dominó el tema. * Cumplió con los objetivos del taller.
Temario	<ul style="list-style-type: none"> * Respondió a los objetivos del taller. * Carácter pertinente. * Exposición de conceptos básicos.
Aspectos generales del taller	<ul style="list-style-type: none"> * Buena organización. * Empleo de medios y materiales adecuados.

Conclusiones

1. Es necesario que la lectura sea un proceso activo donde el lector no sea solo un receptor de información, sino que sea una interacción entre el texto y el lector a través de la activación de los conocimientos previos, la motivación constante y al empezar la lectura hacer las predicciones iniciales que serán comprobadas durante y después de la lectura de una manera consciente.

Recomendaciones

1. Que la lectura no se la realice de una manera tradicional, sino interactiva.
2. Motivar al alumno para activar sus conocimientos previos y generar predicciones iniciales con el fin de prepararse para leer y entender un texto de cualquier área.

Bibliografía

Hernández, R. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: McGraw-Hill.

Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*, Barcelona: Graó.

TALLER N° 02: “MONITOREANDO MI COMPRENSIÓN LECTORA”

Resumen:



De acuerdo a los instrumentos aplicados a los docentes se puede apreciar que en sus clases de comprensión de lectura no emplean,

con sus estudiantes, estrategias metacognitivas para poder llegar a un buen nivel. Esto por desconocimiento o por facilismo, pues solo se trabaja cuestionarios y mayormente como tarea para casa.

Fundamentación

El taller se fundamenta en el Modelo Interactivo de Comprensión Lectora de Isabel Solé y los estudios de Metacognición y Lectura de Pinzás, quienes contribuyen con el proceso de interacción entre el lector y el texto, y el pensar sobre los procesos lectores a través de la metacognición.

Objetivos

- * Activar procesos de autocontrol que permitan monitorear y controlar el proceso comprensivo, detectar errores y hacer los reajustes necesarios.

- * Realizar inferencias en la lectura a través de la identificación del tema, subtemas y la idea principal, discriminando la información relevante de la no relevante.
- * Comprobar hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura.

Análisis temático

Tema 1: “Comprendemos mientras corregimos errores: técnica del texto interferido (TTI)”

La tarea de un buen lector es detectar dónde está el obstáculo a su entendimiento y cómo necesita cambiar el texto para recuperar la comprensión perdida.

Aquí nos

ejercitaremos usando la técnica del texto interferido (TTI) para mejorar la comprensión de lectura y la lectura metacognitiva.



Desarrollo metodológico

Inicio

- Saludamos amablemente a los estudiantes y recordamos la sesión anterior.
- Leemos con cuidado el texto cuyo título es “La ranita presumida”, presentado en ploteo.



Había una vez, una ranita presumida que se creía la reina de todos los batracios del jardín. La ranita se pasaba el día mirándose en la superficie de las

charcas como quien se mira en un espejo, y se creía tan linda que su orgullo y vanidad la hicieron insoportable.

Una mañana de primavera, la ranita se hallaba tomando sol entre las flores de la orilla, cuando se le acercó un sapo, no demasiado guapo...

- Buenos días, señorita - dijo el sapo-. La veo tan linda que de mil amores me casaría con su alteza.

- Oiga, oiga, don Sapo -lo interrumpió indignada la ranita-, sepa que no me arreglo para gente de poca monta como usted. Lárguese de ahí enseguida a buscar una pareja de su clase, que me da miedo mirarlo. ¿No se ha visto en el espejo?

El pobre sapo, avergonzado de su fealdad, se hundió en el lodo llorando su desventura. Pero, muy pronto, halló la rana un castigo a su soberbia.

Un día, la ranita, mirándose en una charca, se encontró con una culebra de agua que, aproximándose demasiado al pequeño anfibio, le dijo:

- Me parece, preciosa mía, que vas a servirme de succulento banquete esta mañana.

La culebra saltó y le mordió en la patita a la rana. Ésta, sintiéndose malherida, empezó a croar desesperada y, acordándose del sapo, comenzó a llamarlo a grandes voces.

- ¡Don Sapo! ¡Don Sapo! ¡Venga por favor! ¡Socorro! ¡Ay, don Sapo! ¡Que me devora un monstruo!

El sapo acudió tan deprisa como pudo y, dando con su boca un enorme tirón a la cola de la culebra, la obligó a soltar su presa.

- Usted perdone, don Sapo, aquello que le dije hace un rato- se explicó la rana- Estaba muy nerviosa. En verdad no me parece usted tan feo y... creo tenerle cariño.

Al fin se casaron. Ella se convenció que la fealdad del cuerpo no es cosa importante si está compensada con la belleza del alma.

Moraleja de la fábula de Esopo: La vanidad siempre termina castigada. No juzgues a nadie por su aspecto exterior, sino por la belleza de su corazón.

--

- Responden las siguientes preguntas:
 - * ¿Pudiste entender el texto?, ¿por qué?, ¿Qué pasó?
 - * ¿Cuáles son las palabras clave para poder comprender el texto?
- Escuchamos sus respuestas y las anotamos a un costado de la pizarra. Luego se solicita a un niño que lea el texto pero esta vez con las palabras que se omitirán a propósito.
- Establecemos de manera conjunta el **propósito de la sesión**: *Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de identificar errores y corregirlos, para lograr una buena comprensión de los mismos. El primer texto será correcto, luego se omitirán palabras, se enrevesará la frase u oración y luego se anotarán párrafos cortos con incorrecciones sintácticas y morfológicas, específicamente de omisión, información, lógica, transposición y concordancia.*

Desarrollo

- Retomamos el propósito de la sesión: “Hoy leerán diversos tipos de textos con la finalidad de identificar errores y corregirlos, para lograr una buena comprensión de los mismos.

- Observan en la pizarra diversos textos con distintos tipos de errores, se solicita a un alumno de cada equipo que voluntariamente lea con cuidado los textos propuestos.
- Identifican el error o los errores que no les permiten comprender los textos y luego los corrigen.
- Los estudiantes conjuntamente con la profesora identifican qué tipo de error se cometió y cuál es su mejor forma de corrección.

Ejemplo 1:

Lee esta oración:

“Ayer, mi mamá chocolates, caramelos, galletas”.

En esta oración falta una palabra. ¿Cuál crees que es?.... Muy bien, falta la palabra “compró”.

La oración quedaría de este modo:

“Ayer, mi mamá compró chocolates y galletas”.

- Se organizan en parejas y reciben una práctica con los diversos tipos de errores para su identificación y corrección.
- El/la docente ayuda a los equipos mediante preguntas a indagarse sobre la mejor forma de llegar a que el texto tenga coherencia: ¿entienden los textos que leen?, ¿cuál creen que es el error en el texto?, ¿al corregir el error pudo comprenderse el texto?, ¿qué estrategias usaste

para dar sentido al texto y pueda comprenderse?
(componentes metacognitivos: evaluativo y regulador)

- Socializan sus respuestas, comparan y corrigen si fuera necesario.

Cierre

- Los estudiantes refuerzan lo aprendido en una hoja de aplicación.
- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar los tipos de errores y poder dar sentido a los textos leídos.
- Valoran la importancia de pensar mientras uno lee (metacognición), puesto que es importante interrogarse si uno está comprendiendo o no lo que se lee, y si no comprende, preguntarse ¿por qué?, ¿qué está pasando?, si las estrategias empleadas fueron las correctas o no, ¿por cuál cambiarlas?, y así lograr una buena comprensión de lo que estamos leyendo.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?
- Cada estudiante recibe una hoja de aplicación para demostrar lo aprendido.

Ejemplo 2:

Lee la siguiente oración:

“Las plantas no necesitan agua para crecer”.

¿Qué piensas de esta oración?

Respuesta: Las plantas, como todos ser vivo, necesitan del agua para desarrollarse.

¿Cómo corregirías la oración?

Respuesta: Para corregir la oración solo tenemos que quitar la palabra “no” y quedaría la siguiente oración.

“Las plantas necesitan agua para crecer”.

Ejemplo 3:

Lee la siguiente oración:

“Me subí a una silla para ser más bajo”.

¿Te parece que tiene sentido?

Respuesta: Claro que no tiene, cuando nos subimos sobre cualquier objeto, nos hacemos más altos y no más bajos.

¿Cómo corregirías la oración?

Respuesta: Para corregir la oración debemos cambiar la palabra “bajo” por “alto” y quedaría la siguiente oración.

“Me subí a una silla para ser más alto”.

Ejemplo 4:

Lee la siguiente oración:

“El bebé es paró”.

¿Qué piensas de lo que acabas de leer?

Respuesta: Hay algo extraño.

¿Cómo corregirías la oración?

Respuesta: Para corregir la oración la palabra “es” debe ser cambiada por “se” y quedaría la siguiente oración.

“El bebé se paró”.

Ejemplo 5:

Lee la siguiente oración:

“Paseábamos por el parques y nos encontramos con Alejandra.”

¿Cuál crees que es la palabra que no concuerda?

Respuesta: la palabra “parques” no concuerda porque solo estamos hablando de un parque y no de varios.

¿Cómo corregirías la oración?

Respuesta: Para corregir la oración solo tenemos que cambiar el plural “parques” por el singular “parque” y quedaría la siguiente oración.

“Paseábamos por el parque y nos encontramos con Alejandra.”

- Se organizan en parejas y reciben una práctica con los diversos tipos de errores para su identificación y corrección.
- El/la docente ayuda a los equipos mediante preguntas a indagarse sobre la mejor forma de llegar a que el texto tenga coherencia: ¿entienden los textos que leen?, ¿cuál creen que es el error en el texto?, ¿al corregir el error pudo comprenderse el texto?, ¿qué estrategias usaste para dar sentido al texto y pueda comprenderse? (componentes metacognitivos: evaluativo y regulador)
- Socializan sus respuestas, comparan y corrigen si fuera necesario.

Cierre

- Los estudiantes refuerzan lo aprendido en una hoja de aplicación.
- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar los tipos de errores y poder dar sentido a los textos leídos.
- Valoran la importancia de pensar mientras uno lee (metacognición), puesto que es importante interrogarse si uno está comprendiendo o no lo que se lee, y si no comprende, preguntarse ¿por qué?, ¿qué está pasando?, si las estrategias empleadas fueron las correctas o no, ¿por cuál cambiarlas?, y así lograr una buena comprensión de lo que estamos leyendo.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?
- Cada estudiante recibe una hoja de aplicación para demostrar lo aprendido.

Anexo 1

I. ERRORES DE OMISIÓN

Instrucciones:

¿Estás listo para empezar con tu primera misión de detective? En este ejercicio, a cada oración **le falta una palabra**. Lo primero que debes hacer es leer con cuidado cada una de las oraciones. Deberás completar o escribir la oración colocando la palabra que falta en el lugar correcto. Recuerda el ejemplo trabajado.

Ejemplo 1:

Lee esta oración:

“Ayer, mi mamá chocolates, caramelos, galletas.”

En esta oración falta una palabra. ¿Cuál crees que es? Muy bien, Falta la palabra “compró”.



La oración quedaría de este modo:

“Ayer, mi mamá compró chocolates y galletas”

Ahora ya estás listo para seguir con el ejercicio. Marca con una línea el lugar en la oración donde falta una palabra. Luego, traza una raya desde cada oración a la palabra que le falta.

Ejercicios:

A. Traza una raya desde cada oración a la palabra que la corrige, la primera ya está marcada para que te sirva de ejemplo:

1. Ese libro no es mío sino de / .  **Sol**
2. La botella está / de agua. **regla**
3. El / nos alumbra por el día.  **Alonso**

4. En la feria, subí a unos / muy divertidos. **llena**
5. Necesito una / para hacer las rayas en la hoja. **juegos**

B. Continúa escribiendo las palabras que faltan. Escribe en la línea la oración completa.

1. Mi ladra cuando llego a casa.

2. Los zapatos me ajustan mucho los.

3. Fuimos al y nos bañamos en sus aguas.

4. En la casa de Juan, las están pintadas de blanco.

5. Fuimos al a comprar papas y naranjas.

C. Continúa escribiendo las palabras que faltan. Escribe en la línea la oración completa.

1. En el patio del jugamos a la ronda.

2. Me corté la mano por usar un con mucho filo.

3. En la mesa había una jarra de y seis vasos.

4. Me gusta mucho viajar a Chiclayo porque su es muy rica.

D. Continúa escribiendo las palabras que faltan. Escribe en la línea la oración completa.

1. José rompió la por patear muy fuerte.

2. Avisa a tu papá que una se ha escapado.

3. ¿En cuál de esas vive José?

4. ¿A qué hora regresaron de la anoche?

5. Las ovejas nos dan para hacernos chompas y abrigarnos.

II. ERRORES DE INFORMACIÓN

Instrucciones:

En esta ocasión, encontrarás oraciones que están equivocadas. Lo que pasa es que en ellas se dice lo contrario a lo que todos conocemos, seguramente, lo que has aprendido en casa o en el colegio te será de mucha ayuda en la corrección que harás de ellas. Antes de empezar, recuerda el ejemplo trabajado.

Ejemplo 1:

Lee la siguiente oración:

“Las plantas no necesitan agua para crecer.”

¿Qué piensas de esta oración?

Respuesta: Las plantas, como todos ser vivo, necesitan del agua para desarrollarse.

¿Cómo corregirías la oración?

Respuesta: Para corregir la oración solo tenemos que quitar la palabra “no” y quedaría la siguiente oración.

“Las plantas necesitan agua para crecer.”

Ejercicios:

- A. Ya estás listo para seguir con estas oraciones. Haz un círculo alrededor de la palabra equivocada y luego traza una línea desde

cada oración a la palabra de la derecha que la corrige. La primera ya está marcada para que te sirva de ejemplo:

- | | | |
|--|-------------------|------------------|
| 1. El tigre es una animal | Herbívoro. | Mercurio |
| 2. Brasil se encuentra en el continente de África. | | sólido |
| 3. El planeta más cercano al sol es Saturno. | | carnívoro |
| 4. El hielo es el agua en estado gaseoso. | | español |
| 5. En Argentina se habla francés. | | América |

B. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, corrige las siguientes oraciones. Escribe en la línea la oración corregida.

1. En mi cama guardo mis útiles escolares.

2. Los collares nos dan la hora.

3. Los cuadros se cuelgan en la mesa.

4. Las partes de la planta son: raíz, tallo y piedra.

5. La mamá de mi mamá es mi tía.

C. Corrige las siguientes oraciones.

1. Abril es el mes que le sigue a Enero.

2. El teléfono, la radio y la cocina son medios de comunicación.

3. El conejo es una animal carnívoro.

4. Los cuerpos más pesados flotan en el mar.

5. La calavera es el símbolo de la paz.

D. Corrige las siguientes oraciones.

1. La Luna es un planeta.

2. Las lombrices son animales vertebrados.

3. Cristóbal Colón descubrió África.

4. Los ingleses conquistaron a los incas.

5. Los mamíferos son los animales que naces de huevos.

III. ERRORES DE LÓGICA

Instrucciones:

Lee con cuidado las oraciones. Probablemente, pensarás que algo anda mal. Lo que ocurre es que algunas palabras están erradas. En algunos casos, solo deberás cambiar, quitar o aumentar una palabra. En otros, más de una deberá ser corregida. Tu labor será identificar qué palabras son y escribir de nuevo la oración para darle un sentido adecuado. Antes de empezar, recuerda el ejemplo trabajado.

Ejemplo 1:

Lee la siguiente oración:

“Me subí a una silla para ser más bajo.”

¿Te parece que tiene sentido?

Respuesta: Claro que no tiene, cuando nos subimos sobre cualquier objeto, nos hacemos más altos y no más bajos.

¿Cómo corregirías la oración?

Respuesta: Para corregir la oración debemos cambiar la palabra “bajo” por “alto” y quedaría la siguiente oración.

“Me subí a una silla para ser más alto.”

Ejercicios:

A. Ahora ya estás listo para seguir con estas oraciones. Haz un círculo alrededor de la palabra equivocada y luego traza una línea desde cada oración a la palabra de la derecha que la corrige. La primera ya está marcada para que te sirva de ejemplo:

1. ¡Estoy feliz! Nos acaban de entregar la prueba de Matemáticas y me he sacado una **C** **dos**
2. Karina obtuvo el primer lugar en el concurso de canto. Todos la felicitamos por su desentonada voz. **solución**
3. El entrenador de fútbol está muy contento con el equipo. En el juego de ayer, les metieron cinco goles. **AD**
4. Partí la manzana en dos pedazos para invitarles a mis tres compañeros. **maravillosa**
5. Las computadoras son una dificultad. Ayudan al hombre. **Triste**

B. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, corrige las siguientes oraciones.

1. Sebastián es un niño obediente. Todos los días la profesora le llama la atención en clase.

2. Yo vivo con mis papás y mi hermano menor. Yo tengo cinco años y mi hermano tiene ocho años.

3. La maestra me dijo que me sentara para escribir el problema en la _____ pizarra.

4. Cornelio siempre llega tarde al colegio. Él, incluso, llega antes que _____ el _____ portero.

C. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, corrige las siguientes oraciones.

1. Los animales en extinción son los que no están en peligro de desaparecer.

2. No me gusta practicar deportes. Todos los domingos me levanto temprano para salir a jugar fútbol.

3. La profesora Carmen es la peor de todas. Por eso, para su cumpleaños, nuestras mamás organizaron una pequeña fiesta y nosotros _____ le _____ dimos _____ varios _____ regalos.

4. Fui con mi papá a comprarle algo a mi mamá por su cumpleaños. Mi papá le compró un biberón y yo una bonita cuna.

5. Mi vecina tiene dos hijas que se llaman Lina y Sofía. Ellas son buenas conmigo porque siempre me quitan mi muñeca.

IV. ERRORES DE TRANSPOSICIÓN

Instrucciones:

Lee con cuidado las oraciones. Todas tienen una palabra que no guarda sentido con la oración. Pero si te fijas bien, la palabra correcta está ahí mismo, lo único que tienes que hacer es colocar las letras en el orden correcto y hallarás la palabra que necesita la oración. Antes de empezar, recuerda el ejemplo trabajado.

Ejemplo 1:

Lee la siguiente oración:

“El bebé es paró”.

¿Qué piensas de lo que acabas de leer?

Respuesta: Hay algo extraño.

¿Cómo corregirías la oración?

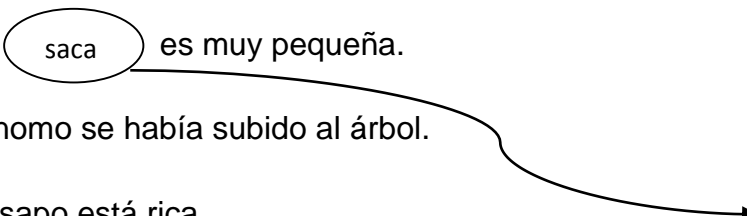
Respuesta: Para corregir la oración la palabra “es” debe ser cambiada por “se” y quedaría la siguiente oración.

“El bebé se paró”.

Ejercicios:

- A. Ahora ya estás listo para seguir con estas oraciones. Haz un círculo alrededor de la palabra equivocada y luego traza una línea desde

cada oración a la palabra de la derecha que la corrige. La primera ya está marcada para que te sirva de ejemplo:

- | | |
|--------------------------------------|--------------|
| 1. Mi <u>saca</u> es muy pequeña. | poco |
| 2. El nomo se había subido al árbol. | pasas |
| 3. La sapo está rica. | casa |
| 4. El panetón tenía bastantes saps. | mono |
| 5. Comí un copo de arroz. | sopa |
- 

B. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, continúa corrigiendo estas oraciones. Copia en la línea la oración corregida.

1. En el algo nadan los patos.

2. Me muero de des. ¡Quiero agua!

3. ¡Límpiate la nariz! Tienes un como en ella.

4. ¡María, mato tu leche!

5. El posa saltó del agua a la piedra.

C. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, continúa corrigiendo estas oraciones. Copia en la línea la oración corregida.

1. Mi mamá cosió un vestido para mí con esa late.

2. Prendimos una llave para que nos dé luz.

3. Si te duele el estómago, tómame un tema.

El roto negro me daba miedo.

4. Mi tía valle a mi hermana al doctor.

D. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, continúa corrigiendo estas oraciones. Copia en la línea la oración corregida.

1. Si está muy roca, mejor te compro otra cosa.

2. El rolo decía “hola”.

3. Cuando corro, mi corazón tela más rápido.

4. Se fueron por el mar en una vena.

5. Yo invite a datos mis amigas a mi saca.

V. ERRORES DE CONCORDANCIA

Instrucciones:

Lee las siguientes oraciones. Encontrarás que algunas palabras no concuerdan con otras haciendo que la oración no tenga sentido. Tu siguiente misión es encontrar estos errores y cambiar las palabras para que la oración esté correcta. Antes de empezar, recuerda el ejemplo trabajado.

Ejemplo 1:

Lee la siguiente oración:

“Paseábamos por el parques y nos encontramos con Alejandra.”

¿Cuál crees que es la palabra que no concuerda?

Respuesta: la palabra “parques” no concuerda porque solo estamos hablando de un parque y no de varios.

¿Cómo corregirías la oración?

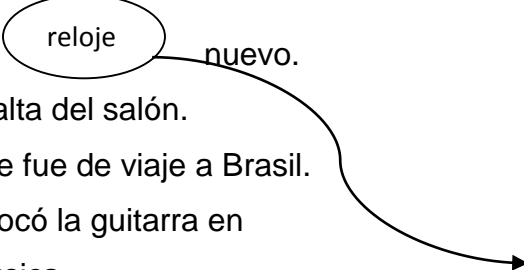
Respuesta: Para corregir la oración solo tenemos que cambiar el plural “parques” por el singular “parque” y quedaría la siguiente oración.

“Paseábamos por el parque y nos encontramos con Alejandra.”

Ejercicios:

A. Continúa con las siguientes oraciones. Haz un círculo alrededor de la palabra equivocada y luego traza una línea desde cada oración a

la palabra de la derecha que la corrige. La primera ya está marcada para que te sirva de ejemplo:

- | | | | |
|--|---------------|--------|-----------------|
| 1. Eliza tiene un | reloje | nuevo. | tocará |
| 2. Alan es el más alta del salón. | | | fueron |
| 3. Antonio y Yair se fue de viaje a Brasil. | | | practica |
| 4. Mañana David tocó la guitarra en el festival de música. | | | reloj |
| 5. Erika practican para la competencia. | | | Alto |
- 

B. Ahora continúa escribiendo en la línea la oración con las palabras corregidas.

1. Lo bomberos apagaron el incendio rápidamente.

2. A Yulisa le gusta los helado de lúcumas.

3. Ayer monté una burro por primera vez.

4. No escuché cuando la profesor dijo mi nombre para salir a la pizarra.

5. Rosalía bailan un hermoso carnaval.

C. Ahora continúa escribiendo en la línea la oración con las palabras corregidas.

1. Mi tía cocinamos unos ricos tallarines.

2. Mañana Jhon salió a pescar con su abuelito.

3. Ayer faltaré al colegio porque estaba enfermo.

4. Leonel le regaló unas cajas de los chocolates a Yonely.

5. Selina escribe unos hermosos cuentos.

D. Ahora continúa escribiendo en la línea la oración con las palabras corregidas.

1. Selena escribe con la lapicero azul de Evelyn.

2. Me encanta ir al zoológico para ver a lo monos.

3. Claudia van a la fiesta de Dana.

4. Ronaldo y Esmeralda escribe una carta a su papá.

5. Ayer visitaré a mi tío que es bombero.

Anexo 2

HOJA DE APLICACIÓN

I. ERRORES DE OMISIÓN

Instrucciones:

¿Estás listo para empezar con tu primera misión de detective? En este ejercicio, a cada oración **le falta una palabra**. Lo primero que debes hacer es leer con cuidado cada una de las oraciones. Deberás completar o escribir la oración colocando la palabra que falta en el lugar correcto.

A. Continúa escribiendo las palabras que faltan. Escribe en la línea la oración completa.

1. ¡Quítale la a ese caramelo antes de comerlo!

2. El Titicaca es un enorme.

3. En el sistema solar, todos los planetas giran alrededor del.

4. Cajamarca es uno de los más pobres del Perú.

5. Todas las necesitan agua, sol y aire.

II. ERRORES DE INFORMACIÓN

Instrucciones:

En esta ocasión, encontrarás oraciones que están equivocadas. Lo que pasa es que en ellas se dice lo contrario a lo que todos conocemos, seguramente, lo que has aprendido en casa o en el colegio te será de mucha ayuda en la corrección que harás de ellas.

A. Corrige las siguientes oraciones.

1. Los instrumentos de cuerda suenan cuando se sopla dentro de ellos.

2. El agua hierve a 100 °F.

3. Los puntos cardinales son: Norte, Sur, Este y abajo.

4. La “samba” es una danza típica de Chile.

5. El órgano más importante del sistema digestivo es el pulmón.

III. ERRORES DE TRANSPOSICIÓN

Instrucciones:

Lee con cuidado las oraciones. Todas tienen una palabra que no guarda sentido con la oración. Pero si te fijas bien, la palabra correcta está ahí mismo, lo único que tienes que hacer es colocar las letras en el orden correcto y hallarás la palabra que necesita la oración.

A. Ahora que ya sabes cómo hacerlo, continúa corrigiendo estas oraciones. Copia en la línea la oración corregida.

1. Durante el invierno se formaron pocos de nieve sobre los techos de las casas.

2. El roma es un sentimiento profundo.

3. ¡Franco, el señor del zoológico ha dicho que no le sed comida a los animales!

4. Mi hermano le tiene medio a las arañas.

IV. ERRORES DE CONCORDANCIA

Instrucciones:

Lee las siguientes oraciones. Encontrarás que algunas palabras no concuerdan con otras haciendo que la oración no tenga sentido. Tu siguiente misión es encontrar estos errores y cambiar las palabras para que la oración esté correcta.

A. Ahora continúa escribiendo en la línea la oración con las palabras corregidas.

1. Mañana, Ruth y Rosa fueron al mercado para comprar frutas y verduras.

2. Ronaldo trabaja en el circos como payaso.

3. Yasmín ve televisión después de hacer sus tarea.

4. Mi mamá tiene un jardín con hermosos flores.

5. Mi abuelita tiene muchas canarios y patitos.

Tema 2: “Verificando sobre la identificación del tema, subtemas e idea principal de la lectura”



Todos los textos se organizan en torno a un tema y a una idea o hecho principal; una de las tareas del lector es identificarlos; pero como no todos los textos son iguales, se necesita conocer la

estructura de los diferentes tipos de textos y poder distinguir lo principal de lo secundario, es decir, destacar la información relevante.

Aulls, citado por el MINEDU (2015), refiere:

El tema indica al lector cuál es el asunto del discurso, y puede expresarse a través de una palabra o un sintagma. Se indicará a los estudiantes que, normalmente, cuando se les pregunta de qué trata un texto o una película, identifiquen el sujeto o tema principal del discurso.

La idea principal es el enunciado más importante que el escritor presenta para explicar el tema. Este enunciado, al que hacen referencia la mayoría de las frases, puede expresarse por medio de una oración simple o de frases coordinadas. Se presenta en el texto de manera explícita o implícita; en este último caso, será necesario deducirla y

generarla. Cuando se pregunta cuál es la idea más importante que el escritor intenta decir o explicar con relación al tema, se solicita expresar la idea principal. Esta se diferencia del tema porque abarca más información que la contenida en la palabra o el sintagma que seleccionamos para expresar el tema. (p.172, 173).

Desarrollo metodológico

Inicio

- Saludamos amablemente a los estudiantes y recordamos la sesión anterior.
- Leen el texto “La marinera”, presentado en un papelote.

La marinera es uno de los bailes típicos más alegres y coloridos del Perú.

Se baila en la costa, especialmente en el norte: Tumbes, Piura, Lambayeque...

La marinera norteña es alegre y ágil. Las mujeres visten los trajes de sus pueblos y los hombres usan terno.

También en Lima se baila la marinera con mucha elegancia acompañada por un cajón y dos guitarras.

- Responden las siguientes preguntas:
 - * ¿De qué trata el texto leído? ¿Cómo lo sabes?
 - * ¿De qué se habla en el primer párrafo?, ¿de qué se habla en el segundo y tercer párrafo?
 - * ¿Cuál es la idea principal de cada párrafo?

- Escuchamos sus respuestas y las anotamos al costado del texto.
- Establecemos de manera conjunta el propósito de la sesión: *Hoy leerán un texto con la finalidad de identificar el tema, los subtemas y las ideas principales.*

Desarrollo

- Retomamos el propósito de la sesión: leerán el texto un texto con la finalidad de identificar el tema, los subtemas y las ideas principales.
- Reciben el texto a trabajar.
- Leen en voz alta el título del texto, observan su estructura y lo relacionan con la imagen que acompaña al texto.
- El/la docente presenta en un papelote el texto a tratar y formula las siguientes preguntas: ¿han leído en alguna oportunidad este texto?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿qué tipo de texto será?, ¿cómo lo saben?, ¿de qué tratará?, etc.
- Enumeran cada uno de los párrafos que conforman el texto, luego hacen una primera lectura del texto en forma individual y silenciosa, encerrando o subrayando las palabras que no entienden.
- Luego de terminada la primera lectura, realizan una lectura compartida, profesora/alumno deduciendo el significado de las palabras desconocidas por el contexto.
- Dan sus apreciaciones acerca del texto leído.
- Un alumno voluntario lee el primer párrafo del texto, terminado de leer, responderán: ¿de qué se habla en este párrafo?, ¿qué idea se menciona?
- El/la docente explica que con estas preguntas se identificarán el subtema y la idea principal del párrafo.

- Solicita a un estudiante para que subraye en el papelote las respuestas de las preguntas formuladas.
- Orienta a los niños para que hagan lo mismo en sus hojas de lectura.
- Responden: ¿lo subrayado se refiere a lo que se habla en este párrafo?, ¿la idea subrayada está clara?, ¿se entiende?
- Realizan el mismo procedimiento para el segundo párrafo.
- El/la docente aclara que no siempre la idea principal está al inicio del párrafo, este puede estar en medio o al final.
- Se organizan en parejas y realizan el mismo procedimiento para los siguientes párrafos.
- Terminada la actividad, escriben sus respuestas en tiras de papel y las colocan al costado de cada párrafo en el papelote.
- Se organizan en media luna y comentan por equipos, las ideas principales que subrayaron.
- Comparan y argumentan sus respuestas.
- En forma democrática, alumnos y profesor(a), seleccionan las tiras de papel con las ideas principales del texto y las colocan al costado de los párrafos en el papelote.
- Leen en voz alta las ideas seleccionadas.
- Responden la pregunta para identificar el tema:
 - * ¿Principalmente de qué trata el texto?
- Luego de la identificación del tema, elaboramos conjuntamente con los alumnos un cuadro comparativo para consolidar el tema tratado.

TEMA	SUBTEMAS	IDEA PRINCIPAL
------	----------	----------------

_____	✓	✓
	✓	✓
	✓	✓
	✓	✓
	✓	✓

Cierre

- Los alumnos refuerzan lo aprendido en una hoja de aplicación.
- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar el tema, sub temas e ideas principales.
- Valoran la importancia de reconocer en un texto el tema, subtemas e ideas principales para su buena comprensión.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado en la presente sesión: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?
- Cada estudiante recibe una ficha de autoevaluación.

Anexo 1

**PERÚ** Ministerio de Educación

EL PAUCAR

Aves misteriosas

El paucar es un ave que habita principalmente en las zonas tropicales de Perú, México, Brasil y Bolivia. En nuestro país, podemos encontrarlo en los bosques de la selva peruana y en los manglares de Tumbes.

A estas aves les gusta vivir en grupo. Por eso, muchos paucars hacen sus nidos en un mismo árbol. Los nidos de estas aves son tejidos con fibras de diversas plantas, tienen la forma de bolsa, y cuelgan de las ramas más altas de los árboles y palmeras para evitar la amenaza de otros animales.

El paucar es un ave de unos hermosos ojos azules. Puede llegar a medir hasta veintiocho centímetros de largo y pesar alrededor de ciento cuatro gramos. Posee un plumaje negro en el vientre y las alas, mientras que, en su larga cola, las plumas son amarillas. Se alimenta principalmente de frutas e insectos.

Esta peculiar ave es conocida como el más grande imitador de la Amazonía. El paucar posee la habilidad de imitar diferentes sonidos como el ladrido de los perros, el cacareo de las gallinas, el llanto de un niño, la risa de la gente y hasta el silbido de una persona. Por este motivo, es considerada un ave inteligente.



Anexo 2

Lee la siguiente noticia e identifica el tema, subtemas y las ideas principales.

11 AGOSTO DE 2013 La Rosaleda -

¡Carla cumple 1 año!



La bebé chimpancé Carla, que es uno de los animales más queridos en el zoológico de La Rosaleda, va a cumplir 1 año de edad este jueves 15 de agosto. El zoológico va a celebrar su cumpleaños con una gran fiesta el sábado 17 de agosto. Carla va a recibir una torta de plátanos (el plátano es su fruta favorita). También habrá una torta gigante que se compartirá con todos los niños que asistan a la fiesta.

La directora del zoológico de La Rosaleda, la señora Teófila Soto, comentó que Carla es probablemente uno de los animales que más veces ha sido fotografiado por los visitantes, junto al hipopótamo Olga y a la sachavaca Edwin.

Carla llegó del Congo, un país de África, hace seis meses. Se había quedado sin su papá y su mamá, y la agencia de protección de animales buscaba a alguien que la adoptara. Cuando la señora Soto y su asistente Raúl Reaño se enteraron, hicieron los trámites para que la bebé chimpancé pudiera venir y quedarse.

Desde su llegada, Carla supo ganarse el cariño de todos los vecinos de La Rosaleda. Le encantan los niños. Cuando vienen a visitarla, demuestra sus grandes habilidades haciendo equilibrio sobre una cuerda y dando volteretas de un lado al otro.

Anexo 3

Ficha de autoevaluación

Nombres y apellidos: _____

Al leer el texto...	Sí	No
¿Identifiqué con facilidad los párrafos?		
¿Descubrí el tema de la lectura con facilidad?		
¿Identifiqué con facilidad los subtemas de cada párrafo?		
¿Identifiqué la idea principal de cada párrafo?		

Ficha de autoevaluación

Nombres y apellidos: _____

Al leer el texto...	Sí	No
¿Identifiqué con facilidad los párrafos?		
¿Descubrí el tema de la lectura con facilidad?		
¿Identifiqué con facilidad los subtemas de cada párrafo?		
¿Identifiqué la idea principal de cada párrafo?		

Tema 3: “Lectura compartida: predicción y verificación”



Se propone una lectura compartida y activa profesor/estudiantes y se combina la lectura silenciosa con la lectura en voz alta, con momentos de interrupción seleccionados para poder recapitular,

hacer predicciones y verificaciones en los tres momentos de la lectura para comprobar hipótesis sobre el tema y subtema.

Desarrollo metodológico

Inicio

- La docente interactúa con los estudiantes rescatando los saberes previos sobre el tema, subtemas e ideas principales.
- Responden a las siguientes preguntas:
 - * ¿Cómo reconocemos el tema, subtemas y las ideas principales de un texto?
- Escuchan la declaración del logro de aprendizaje: *Hoy leerán un texto narrativo con la finalidad de comprobar hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura.*

Desarrollo

Antes de la lectura

- El/la docente explica qué se leerá y por qué se leerá determinado texto, escogido con anticipación.
- Cada estudiante recibe el texto a ser leído. Leen el título y se formulan diversas preguntas como: ¿qué querrá decir este título?, ¿a qué se referirá el título del texto?, ¿Qué espero encontrar al leer este texto?, ¿qué sé de este texto?, ¿qué me dice su estructura?
- El/la docente pide a una o dos parejas que informen de sus predicciones para que los demás puedan contrastar las propias y las escribe en la pizarra.

Durante la lectura

- El/la docente empieza la lectura del primer fragmento del texto y los estudiantes leen los otros fragmentos según la indicación del/la docente.
- El/la docente realiza interrupciones intencionadas en cada fragmento en las cuales recapitula, verifica hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura, formula preguntas, y redirige la discusión, ayudando a interpretar lo que se ha leído y anima a seguir con las predicciones y verificaciones.

Después de la lectura

- El/la docente comprueba hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura mediante preguntas como: ¿coincidió lo que pensabas acerca del texto antes de leerlo?, ¿el título y los subtítulos te ayudaron a reconocer de qué trataba el texto?, ¿qué otro elemento te ayudó?

Cierre

- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar el tema, sub temas e ideas principales.
- Valoran la importancia de hacer predicciones y comprobarlas a través de la lectura mediante la metacognición.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado en la presente sesión: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?

Desarrollo metodológico del taller

DESARROLLO	METODOLOGÍA
Introducción	Motivación: Técnicas diversas de animación a la lectura. Rescate de saberes previos.
Desarrollo	Evaluamos y regulamos nuestra comprensión de diversos textos a través de la detección de errores (técnica del texto interferido).
	Realizamos inferencias en la lectura a través de la identificación del tema, subtemas y la idea principal.
	Monitorear y comprobar las hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura para emplear estrategias remediales para la comprensión.

Conclusiones	La detección de errores ayuda a comprender cuan lista está la persona para darse cuenta de que no entiende, desarrollando en el estudiante una lectura evaluativa o crítica.
	El identificar el tema, los subtemas y la idea principal es de suma importancia para poder comprender el texto.
	La predicción y la verificación permiten el logro de una buena comprensión.

Agenda

Mes y Semanas Temas	SETIEMBRE		
	1 ^{ra}	2 ^{da}	3 ^{ra}
Comprendemos mientras corregimos errores: Técnica del Texto Interferido (TTI).	x		
Verificando sobre la identificación del tema, subtemas e idea principal de la lectura.		x	

Evaluación

Lectura compartida: predicción y verificación.			x
Facilitador	<ul style="list-style-type: none"> * Realizó una excelente motivación. * Dominó el tema. * Cumplió con los objetivos del taller. 		
Temario	<ul style="list-style-type: none"> * Respondió a los objetivos del taller. * Carácter pertinente. * Exposición de conceptos básicos. 		
Aspectos generales del taller	<ul style="list-style-type: none"> * Buena organización. * Empleo de medios y materiales adecuados. 		

Conclusiones

1. Es necesario que los docentes conozcan que la lectura tiene sus momentos y en cada una sus estrategias no solo cognitivas, si no también metacognitivas las cuales permitirán mejorar la comprensión lectora.
2. Si el docente aplica las estrategias metacognitivas se logrará lectores eficientes.

Recomendaciones

1. El docente debe motivar a que el estudiante vaya pensando en su proceso lector.
2. Que el docente investigue sobre estrategias metacognitivas y las aplique en sus sesiones de lectura.

Bibliografía

Hernández, R. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: McGraw-Hill.

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontífica Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J (2006). *Guía de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Lima: Ministerio de Educación.

Pinzás, J (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación.

Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó.

TALLER N° 03: “EVALUANDO MIS HABILIDADES METACOGNITIVAS”



Resumen:

Los estudiantes de Educación Primaria de la I.E. N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca, no conocen ni aplican estrategias metacognitivas en su comprensión lectora; por lo cual no presentan buenos niveles en lo inferencial y crítico.

Fundamentación

El taller se fundamenta en los estudios de Metacognición y Lectura de Juana Pinzás. Los estudiantes solo se dedican a la resolución de cuestionarios como estrategia cognitiva, mas no al uso de la metacognición en la lectura, siendo esta muy importante, como Pinzás afirma que si una persona tiene conocimiento de los procesos psicológicos propios, podrá

usarlos más eficaz y flexiblemente en la planificación de sus estrategias de aprendizaje; es decir, en las secuencias de procedimientos y actividades cognitivas que se integran con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información; en tal sentido estaría en capacidad de desarrollar habilidades metacognitivas que le posibilitarían aprendizajes de mayor calidad.

En este taller se hará un balance final del proceso, lo cual supone tomar conciencia del producto, es decir, cuánto se ha comprendido, cómo se desarrolló el proceso y cuál fue la efectividad de las estrategias empleadas.

Objetivo

- * Reflexionar sobre la validez de sus argumentos, aplicando la criticidad sobre diversos puntos de vista.
- * Revisar y evaluar la jerarquización de la información al redactar resúmenes u organizadores gráficos.
- * Monitorear, guiar y regular la comprensión lectora y el uso adecuado de las diversas estrategias para entender bien los textos.

Análisis temático

Tema 1: “Comprendemos y reflexionamos sobre textos diversos, argumentando sus puntos de vista sobre el tema tratado”



Entre los diversos tipos de textos a leer tenemos los argumentativos, que se usan para expresar una opinión o un punto de vista acerca de un tema y utiliza argumentos para sustentarlo. De esta manera podemos reconocer y valorar las opiniones de las demás personas e informarnos

respecto de un tema y mejorar nuestro nivel crítico o evaluativo de la lectura

Sesión de aprendizaje

Se propone una lectura compartida y activa entre profesor-estudiantes y se combina la lectura silenciosa con la lectura en voz alta, con momentos de interrupción seleccionados para luego intervenir con opiniones y argumentos.

Desarrollo metodológico

Inicio

- La docente interactúa con los estudiantes, rescatando los saberes previos sobre el tema, subtemas e ideas principales.
- Responden a las siguientes preguntas:
 - * ¿Qué opinas sobre los hechos, acciones o proceder de los personajes principales?
 - * ¿Qué argumentarías sobre la validez o equívoco de las acciones expresadas por los personajes?
 - * Escuchan la declaración del logro de aprendizaje:
Hoy leerán un texto narrativo con la finalidad de opinar y argumentar sobre la lectura propuesta.

Desarrollo

Antes de la lectura

- El/la docente explica qué se leerá y por qué se leerá determinado texto, escogido con anticipación.
- Cada estudiante recibe el texto a ser leído. Leen el título y se formulan diversas preguntas como: ¿qué querrá decir este título?, ¿a qué se referirá el título del texto?, ¿Qué opinas sobre este texto?, ¿qué sé de este texto?, ¿qué juicios haría sobre su estructura y personajes?
- El/la docente pide a una o dos parejas que informen de sus opiniones para que los demás puedan contrastar las propias y las escribe en la pizarra u hoja de lectura.

Durante la lectura

- El/la docente empieza la lectura del primer fragmento del texto y los estudiantes leen los otros fragmentos según la indicación del/la docente.
- El/la docente realiza interrupciones intencionadas en cada fragmento en las cuales recapitula, verifica puntos de vista sobre el tema y subtemas de la lectura, formula preguntas, y dirige la discusión, ayudando a argumentar lo que se ha leído y anima a seguir con las participaciones y pareceres.

Después de la lectura

- El/la docente comprueba hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura mediante preguntas como: ¿coincidió lo que pensabas acerca del texto antes de leerlo?, ¿el título y los subtítulos te ayudaron a reconocer de qué trataba el texto?, ¿qué otro elemento te ayudó?

Cierre

- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar el tema, sub temas e ideas principales.
- Valoran la importancia de hacer juicios y comprobarlos a través de la lectura mediante la metacognición.
- Mediante preguntas dialogan sobre lo realizado en la presente sesión: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?

Tema 2: “Redactando resúmenes u organizadores gráficos”

El resumen es la versión reducida del texto original, que se elabora a partir de las ideas principales de un texto, es decir, mantiene la información más relevante. Es importante que el estudiante se



apropie de los procedimientos para realizarlo, pues un buen resumen es la evidencia de una buena comprensión del texto.

Para llegar a una buena comprensión también podemos emplear diversos organizadores gráficos en donde el estudiante jerarquiza información y activa su pensamiento crítico y creativo.

Se propone una lectura compartida y activa profesor/estudiantes y se combina la lectura silenciosa con la lectura en voz alta, con momentos de interrupción seleccionados para poder recapitular, hacer predicciones y verificaciones en los tres momentos de la lectura para comprobar hipótesis sobre el tema y subtema.

Desarrollo metodológico

Inicio

- La docente interactúa con los estudiantes rescatando los saberes previos sobre el tema, subtemas e ideas principales. Del mismo modo se formulan autopreguntas para fortalecer la lectura y comprensión activa.
- Responden a las siguientes preguntas:
 - * ¿Cómo reconocemos el tema, subtemas y las ideas principales de un texto?
 - * ¿Qué predicciones harías sobre el texto?
 - * Se evidencia la meta-memoria con las estructuras del texto.
- Escuchan la declaración del logro de aprendizaje: *Hoy leerán un texto narrativo con la finalidad de comprobar hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura.*

Desarrollo

Antes de la lectura

- El/la docente explica qué se leerá y por qué se leerá determinado texto, escogido con anticipación.
- Cada estudiante recibe el texto a ser leído. Leen el título y se formulan diversas preguntas como: ¿qué querrá decir este título?, ¿a qué se referirá el título del texto?, ¿Qué espero encontrar al leer este texto?, ¿qué sé de este texto?, ¿qué evidencia su estructura?
- El/la docente pide a una o dos parejas que informen de sus predicciones para que los demás puedan contrastar las propias y las escribe en la pizarra.

Durante la lectura

- El/la docente empieza la lectura del primer fragmento del texto y los estudiantes leen los otros fragmentos según la indicación del/la docente.
- El/la docente realiza interrupciones intencionadas en cada fragmento en las cuales recapitula, verifica hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura, formula preguntas, y redirige la discusión, ayudando a interpretar lo que se ha leído y anima a seguir con las predicciones y verificaciones.

Después de la lectura

- El/la docente comprueba hipótesis sobre el tema y subtemas de la lectura mediante preguntas como: ¿coincidió lo que pensabas acerca del texto antes de leerlo?, ¿el título y los subtítulos te ayudaron a reconocer de qué trataba el texto?, ¿qué otro elemento te ayudó?

Cierre

- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar el tema, sub temas e ideas principales, demostrando su creatividad.
- Valoran la importancia de la metacognición, lo cual se hace evidenciable en las reflexiones expresadas con lógica y veracidad..
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado en la presente sesión: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?

PRÁCTICA DE LECTURA PARA EJERCITAR LA META-MEMORIA Y PREDICCIÓN DE HIPÓTESIS

- Lea la lectura **El Duque** de José María Eguren y efectúe lo siguiente:
 1. ¿Cómo se expresa el simbolismo?
 2. ¿Qué le ocurrió a Paquita?
 3. ¿Quién era el Duque?
 4. Deduzca dónde está el Duque nuez.
 5. ¿Qué le pasó al Duque?
 6. ¿Qué hipótesis te sugiere este texto?

Hoy se casa el duque Nuez;
viene el chantre, viene el juez
y con pendones escarlata
florida cabalgata;
a la una, a las dos, a las diez;
que se casa el Duque primor con la hija de Clavo
de Olor.
Allí están, con pieles de bisonte,
los caballos de Lobo del Monte,
y con ceño triunfante,
Galo cetrino, Rodolfo Montante.
Y en la capilla está la bella,
mas no ha venido el duque tras ella;
los magnates postradores,
aduladores
al suelo el penacho inclinan;
los corvados, los bisiestos
dan sus gestos, sus gestos, sus gestos;

y la turba melenuda
estornuda, estornuda, estornuda.
Y a los pórticos y a los espacios
mira la novia con ardor...
son sus ojos dos topacios
de brillor.
Y hacen fieros ademanes,
nobles rojos como alacranes;
concentrando sus resuellos grita
el más hercúleo de ellos:
¿Quién al gran Duque entretiene? ...

Tema 3: “Metacomprensión de la lectura”



Desarrollando habilidades metacognitivas de planificación y evaluación de la comprensión de lectura, podemos desarrollar los niveles de comprensión especialmente el inferencial

y crítico que son los que se necesitan elevar en los estudiantes.

El fin último de la lectura es entender el texto, de allí que uno de sus procesos metacognitivos es la metacomprensión, que es la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar las acciones cognitivas.

Sesión de aprendizaje

Todos los textos se organizan en torno a un tema y a una idea o hecho principal; una de las tareas del lector es identificarlos; pero como no todos los textos son iguales, se necesita conocer la estructura de los diferentes tipos de textos y poder distinguir lo principal de lo secundario, es decir, destacar la información relevante.

La idea principal es el enunciado más importante que el escritor presenta para explicar el tema. Este enunciado, al que hacen referencia la mayoría de las frases, puede

expresarse por medio de una oración simple o de frases coordinadas. Se presenta en el texto de manera explícita o implícita; en este último caso, será necesario deducirla y generarla.

Desarrollo metodológico

Inicio

- Saludamos a los estudiantes.
- Leen el texto “El Huayno”, presentado en un papelote.

Es el Baile principal de los Andes peruanos. Hay muchas variantes que toman carácter propio según qué región y pasan a llamarse de otra forma: Tunantada, Huaylas, etc... Es de pareja suelta y ya existía con anterioridad a la conquista. Sin embargo cabe destacar la diferencia entre el Huayno mestizo actual y el Wayno indígena, que es probablemente más fiel al original.

- Responden las siguientes preguntas:
 - * ¿De qué trata el texto leído? ¿Cómo lo sabes?
 - * ¿De qué se habla en el primer párrafo?, ¿de qué se habla en el segundo y tercer párrafo?
 - * ¿Cuál es la idea principal de cada párrafo?
- Escuchamos sus respuestas y las anotamos al costado del texto.
- Establecemos de manera conjunta el propósito de la sesión: *Hoy leerán un texto con la finalidad de identificar*

el tema, los subtemas y las ideas principales., para evaluar el accionar y valores expresados por los personajes. También se enjuicia los antivalores, injusticia y la falsedad en las aseveraciones efectuadas por los lectores.

Desarrollo

- Retomamos el propósito de la sesión: leerán un texto con la finalidad de identificar el tema, los subtemas y las ideas principales.
- Reciben el texto a trabajar.
- Leen en voz alta el título del texto, observan su estructura y lo relacionan con la imagen que acompaña al texto.
- El/la docente presenta en un papelote el texto a tratar y formula las siguientes preguntas: ¿han leído en alguna oportunidad este texto?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿qué tipo de texto será?, ¿cómo lo saben?, ¿de qué tratará?, etc.
- Enumeran cada uno de los párrafos que conforman el texto, luego hacen una primera lectura del texto en forma individual y silenciosa, encerrando o subrayando las palabras que no entienden.
- Luego de terminada la primera lectura, realizan una lectura compartida, profesora/alumno deduciendo el significado de las palabras desconocidas por el contexto.
- Dan sus apreciaciones acerca del texto leído.
- Un alumno voluntario lee el primer párrafo del texto, terminado de leer, responderán: ¿de qué se habla en este párrafo?, ¿qué idea se menciona?

- El/la docente explica que con estas preguntas se identificarán el subtema y la idea principal del párrafo.
- Solicita a un estudiante para que subraye en el papelote las respuestas de las preguntas formuladas.
- Orienta a los niños para que hagan lo mismo en sus hojas de lectura.
- Responden: ¿lo subrayado se refiere a lo que se habla en este párrafo?, ¿la idea subrayada está clara?, ¿se entiende?
- Realizan el mismo procedimiento para el segundo párrafo.
- El/la docente aclara que no siempre la idea principal está al inicio del párrafo, este puede estar en medio o al final.
- Se organizan en parejas y realizan el mismo procedimiento para los siguientes párrafos.
- Terminada la actividad, escriben sus respuestas en tiras de papel y las colocan al costado de cada párrafo en el papelote.
- Se organizan en media luna y comentan por equipos, las ideas principales que subrayaron.
- Comparan y argumentan sus respuestas.
- En forma democrática, alumnos y profesor(a), seleccionan las tiras de papel con las ideas principales del texto y las colocan al costado de los párrafos en el papelote.
- Leen en voz alta las ideas seleccionadas.
- Responden la pregunta para identificar el tema:
 - * ¿Principalmente de qué trata el texto?
- Luego de la identificación del tema, elaboramos conjuntamente con los alumnos un cuadro comparativo

para establecer semejanzas o diferencias y así evaluar la actuación y valores expresados por los personajes

PERSONAJES	SEMEJANZAS	DIFERENCIAS
	✓	✓
	✓	✓
_____	✓	✓
	✓	✓

Cierre

- Los alumnos refuerzan lo aprendido en una hoja de aplicación.
- Realizan una síntesis de las actividades realizadas para identificar el tema, sub temas e ideas principales.
- Valoran la importancia de reconocer en un texto el tema, subtemas e ideas principales para su buena comprensión. Del mismo modo reflexionan sobre el actuar y valores humanos.
- A través de preguntas dialogan sobre lo realizado en la presente sesión: ¿qué aprendimos?, ¿para qué nos servirá lo aprendido?, ¿por qué?

Desarrollo metodológico

DESARROLLO	METODOLOGÍA
Introducción	<p>Motivación: Técnicas diversas de animación a la lectura.</p> <p>Rescate de saberes previos.</p>
Desarrollo	Expresamos nuestra opinión o punto de vista acerca del tema del texto, con razones pertinentes y convincentes.
	Redactamos resúmenes u organizadores gráficos con coherencia y cohesión, teniendo en cuenta las ideas principales jerarquizadas.
	Leemos de manera activa y compartida, respetando los momentos en la lectura (antes, durante y después), aplicando las estrategias metacognitivas aprendidas en cada proceso (planificación, supervisión y evaluación)
Conclusiones	El estudiante debe verter su opinión con razones claras y valederas sobre el tema de diversos textos.
	Se verifica de una manera activa el proceso de comprensión lectora si

	elaboramos resúmenes u organizadores gráficos con coherencia y cohesión.
	La comprensión es el fin último de la lectura, para lo cual es necesario desarrollar estrategias metacognitivas en sus tres fases: planificación, supervisión y evaluación.

Agenda

Mes y Semanas Temas	OCTUBRE		
	1 ^{ra}	2 ^{da}	3 ^{ra}
Comprendemos y reflexionamos sobre textos diversos, argumentando sus puntos de vista acerca del tema tratado.	x		
Redactando resúmenes u organizadores gráficos.		x	
Metacompreensión de la lectura.			x

Evaluación

Facilitador	<ul style="list-style-type: none">* Realizó una excelente motivación.* Dominó el tema.* Cumplió con los objetivos del taller.
Temario	<ul style="list-style-type: none">* Respondió a los objetivos del taller.* Carácter pertinente.* Exposición de conceptos básicos.
Aspectos generales del taller	<ul style="list-style-type: none">* Buena organización.* Empleo de medios y materiales adecuados.

Conclusiones

1. Lograr mejorar la comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico es posible si los estudiantes aplican estrategias metacognitivas.
2. Es necesario monitorear, guiar, regular y evaluar la comprensión lectora de manera metacognitiva.

Recomendaciones

1. Conocer las diferentes estrategias metacognitivas de comprensión lectora.
2. Aplicar en nuestras clases las estrategias metacognitivas con la finalidad de lograr mejores niveles en la comprensión lectora.

Bibliografía

Hernández, R. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: McGraw-Hill.

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontífica Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Lima: Ministerio de Educación.

Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación.

Pinzás, J., Chiuyare, M. & Macavilca, K. (2008). *¿Dónde está el error? Ejercicios de detección de errores para mejorar la comprensión lectora. 3^{er} y 4^{to} grado*. Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos del Perú.

3.2.5. Cronograma

Mes y Semanas	Agosto			Setiembre			Octubre		
	2 ^{da}	3 ^{ra}	4 ^{ta}	1 ^{ra}	2 ^{da}	3 ^{ra}	1 ^{ra}	2 ^{da}	3 ^{ra}
Talleres									
Taller N° 1	x	x	x						
Taller N° 2				x	x	x			
Taller N° 3							x	x	x

3.2.6. Presupuesto

Recursos humanos		S/.
Digitador		100
Sub total		100
Recursos materiales		
Útiles de escritorio		300
Sub total		300
Servicios		
Impresiones		200
Comunicaciones		100
Refrigerios		200
Movilidad interna		200
Sub total		700
Resumen del monto solicitado		
Recursos humanos		100
Recursos materiales		300
Servicios		700
TOTAL		1 100

3.2.7. Financiamiento

El responsable de la ejecución del presupuesto es el maestrante.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes de 4° grado de grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82027 El Cerrillo; Baños del Inca, Cajamarca, tienen dificultades para comprender lo que leen, en especial en las dimensiones inferencial y crítica, no logran hacer inferencias ni realizar una evaluación o crítica válida de los textos que leen.
2. Hay desconocimiento por parte de los docentes sobre estrategias metacognitivas que ayuden a mejorar la capacidad lectora de los estudiantes, y por ende no existe aplicación alguna en su trabajo pedagógico.
3. La selección del Modelo Interactivo de Comprensión Lectora de Isabel Solé y los estudios de Metacognición y Lectura de Juana Pinzás han permitido explicar el problema de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria, facilitando el diseño de la propuesta.
4. El diseño de la estrategia metacognitiva demandó la esquematización de un conjunto de actividades a realizarse en semanas diferentes para tener un mayor impacto en los resultados.
5. El trabajo de campo caracterizó y describió el problema de investigación.

RECOMENDACIONES

1. Ejecutar la propuesta en la institución educativa donde se desarrolla el objeto de estudio para mejorar la comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y crítico.
2. Hacer extensiva la propuesta a otras instituciones educativas para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora.
3. Profundizar las propuestas diversas para tener cada vez mejores lectores en nuestro país.
4. Continuar con el desarrollo de investigaciones que permitan mayor comprensión de lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Addine, F. et al. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje*. IPLAC. Impresión ligera. C. de la Habana.
2. Álvarez de Zayas, R. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Editorial Academia. C. de la Habana.
3. Amorós, M. (2003). *El libro y la lectura en cuestión*. Revista del consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú.
4. America Psychological Association. (2010). *Manual de Publicaciones de la America Psychological Association*. México: El Manual Moderno.
5. Birgin, N. (1999). *Enseñanza aprendizaje de la lectura, Comprensión lectora y tipos textuales en el cambio de nivel de enseñanza, memoria del tercer encuentro de docentes investigadores de la comunicación de MERCOSUR*. Colombia: [s.n]
6. Cassany, D; LUNA, M., y SÁNZ, G. (2007) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
7. Calderón, R. (2012). *Plan Lector peruano*. Trujillo: Hansard.
8. Colomer. *La Enseñanza y El Aprendizaje de la Comprensión Lectora. Signos. Teoría y Práctica de la Educación* 20, página 6-15. Enero-Marzo.n 1997 Issn 1131-8600.
9. Goodman, K. (1982) *El proceso de lectura: consideraciones a través de la lengua y del desarrollo. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo Veintiuno.
10. Hernández, R., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: McGraw Hill.
11. Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

12. Oyague, M., & Sevilla, J. (2006). *Cómo escribir la tesis en ciencias de la educación*. Lambayeque: Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”.
13. Pinzás, J. (2003). *Leer pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontífica Universidad Católica del Perú.
14. Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. 2da Edición, Lima: Fondo Editorial de la Pontífica Universidad Católica del Perú.
15. Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Lima: Ministerio de Educación.
16. Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. (2da. ed.). Lima: Ministerio de Educación.
17. Pinzás, J., Chiuyare, M. &, Macavilca, K. (2008). *¿Dónde está el error? Ejercicios de detección de errores para mejorar la comprensión lectora. 3er y 4to grado*. (1ra. ed.). Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos del Perú.
18. Silva, R. (2006). *Comprensión lectora*. Lima: [s.n]
19. Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó,
20. Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Chile: Universidad de Antioquía.
21. Ministerio de Educación. (2012). *Rutas del Aprendizaje*. Lima: Navarrete.
22. Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del Aprendizaje*. Lima: Navarrete.
23. Torre, J. (2002). *Aprender a pensar y pensar para aprender: Estrategias de aprendizaje*. Madrid: NARCEA. S.A.

LINKOGRAFÍA

<http://www.utp.edu.com/~chumanas/revistas/rev28/vargas.htm>

<https://clbe.wordpress.com/about>

<https://clbe.wordpress.com/category/evaluaciones-internacionales/>

<http://www.monografías.com/trabajos39/estrategias-comprensiónlectora/estrategias-comprensiónlectora2.shtml>.

<http://elcomercio.pe/actualidad/1667802/noticia-peru-ocupa-ultimo-lugar-comprension-lectora-matematica-ciencia>

www.monografías.com/trabajos38/comprehension_lectora/lectura.shtml

<http://www.psicoterapeutas.com/pacientes/asertividad.htm>

<http://ateos-teistas.foroactivo.com/t3-la-expresion-afectiva>.

[http://www.rpp.com.pe:](http://www.rpp.com.pe) http://www.rpp.com.pe/2013-12-03-pisa-peru-ultimo-lugar-en-comprension-de-lectura-matematica-y-ciencias-noticia_652086.html

<http://umc.minedu.gob.pe/?p=1418>

<http://umc.minedu.gob.pe>

http://www.atlascajamarca.info/index.php?option=com_content&task=section&id=8&Itemid=34

http://www.ecured.cu/index.php/Metodolog%C3%ADa_del_proceso_ense%C3%B1anza_aprendizaje.)

<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Ba%C3%B1os_del_Inca

<http://www.monografías.com/comprehensionlectora.html>

<http://www.cordobax.com.ar/cbax/tag/instituto-pedagogico-latinoamericano-y-del-caribe-iplac/>

Http\\www.ediciosdelsur.com\articulo_109.hpm

Http\\www.ediciosdelsur.com\articulo_109.hpm

<http://institucional.us.es/revistahaser/uploads/N2/garcia-moriyon.pdf>

<https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilMori.htm>

https://www.google.com.pe/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-

8#q=ensayo+y+aplicacion+de+la+filosof%C3%ADa+en+la+educacion+para+favorecer+la+comprension+lectora

ANEXOS

ANEXO 01



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
DE LAMBAYEQUE



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

SECCIÓN DE POSTGRADO

GUÍA DE ENTREVISTA

APELLIDOS Y NOMBRES DEL ENTREVISTADO(A): _____

EDAD: _____ SEXO: _____

TÍTULO PROFESIONAL: _____ GRADO ACADÉMICO: _____

APELLIDOS Y NOMBRES DEL ENTREVISTADOR: _____

LUGAR Y FECHA: _____

CÓDIGO “A”: COMPRENSIÓN LECTORA

1. ¿Cuál es su percepción acerca del rendimiento en comprensión lectora de sus estudiantes?

2. ¿Qué factores cree usted que facilitan o limitan la comprensión lectora de sus estudiantes?

Factores que facilitan:

Factores que limitan:

3. ¿Según el MINEDU, conocemos que los niveles de comprensión lectora son: Literal, Inferencial y Crítico, en cuál o cuáles presentan deficiencias más marcadas sus estudiantes?

4. ¿Cómo se manifiestan los problemas de comprensión lectora en sus estudiantes?

CÓDIGO “B”: ESTRATEGIA METACOGNITIVA

5. ¿Qué estrategias aplica con mayor frecuencia para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de sus alumnos? Enumérelos por favor.

6. ¿Cuáles son las técnicas de lectura empleadas cotidianamente por sus estudiantes?

7. ¿Considera Ud., que sus estudiantes se sienten motivados para leer tanto en casa como en la escuela? ¿Por qué lo cree así?

¿A qué cree usted que se deba?

8. ¿Cree usted que la mayoría de los estudiantes saben hacer una crítica de lo que leen?

9. Según su opinión ¿de qué manera se puede solucionar el problema de la comprensión lectora en los estudiantes?

10. ¿Ha escuchado hablar acerca del Modelo Interactivo de Comprensión Lectora de Isabel Solé y de los estudios de Metacognición y Lectura de Juana Pinzás?

11. ¿Está usted de acuerdo con lo propuesto por las autoras? ¿Por qué?

12. ¿Qué nos puede decir acerca del Modelo Interactivo de Comprensión Lectora de Isabel Solé?

13. Pinzás afirma que si una persona tiene conocimiento de los procesos psicológicos propios, podrá usarlos más eficaz y flexiblemente en la planificación de sus estrategias de aprendizaje, ¿cómo interpreta usted lo dicho por la autora?

ANEXO 02

TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRES Y APELLIDOS: _____

GRADO: _____

Indicaciones

- * Lee cada texto con mucha atención.
- * Luego lee cada pregunta y **marca con una X** la respuesta correcta.
- * Si lo necesitas puedes volver a leerlo.
- * Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Vamos a resolver juntos el primer ejemplo:

Lee con atención la siguiente oración:

Lucía tiene una pelota de colores que le regaló su mamá en su fiesta de cumpleaños.

Ahora marca la respuesta correcta:

¿Qué tiene Lucía?

- a. Un regalo de su tía.
- b. Una pelota de colores.
- c. Una caja de colores.

Ahora, resuelve tú solo el segundo ejemplo:

Lee con atención la siguiente nota:

Mamá:
Mi tía Cecilia vino a buscarte en la mañana.
Te dejó unas pastillas encima de la mesa.
Toma una después del almuerzo.
Tu hija,
Carla

Ahora marca la respuesta correcta:

¿Cuándo vino Cecilia?

- a. En la mañana.
- a. En la tarde.
- b. Después de almuerzo.

- * Resuelve el resto del cuadernillo en silencio.
- * Trabaja sin mirar los cuadernillos de tus compañeros.

Lee con atención la siguiente carta:

Hola Jorge

Qué pena que todavía no regreses de viaje. Te cuento que ya comenzaron las clases y tenemos una nueva profesora. Ella se llama Karen.

Es bastante joven y siempre nos ayuda a entender las cosas. Nos dice que prestemos más atención. Cuando no entendemos una lectura, nos ayuda a leerla de nuevo. Pero también a veces se molesta con nosotros. Eso pasa cuando hacemos mucha bulla.

La profesora Karen tiene el cabello negro y usa lentes. Espero que vengas pronto para que la conozcas.

Chau.

Pepe

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

1. ¿Por qué la profesora Karen se molesta en el salón?
 - a. Porque los niños no hacen la tarea.
 - b. Porque los niños hacen mucha bulla.
 - c. Porque los niños no entienden las cosas.

2. Esta carta se escribió principalmente para contar:
 - a. Cuando comenzaron las clases.
 - b. Qué travesuras hacen los niños.
 - c. Cómo es la nueva profesora.

3. En la carta que leíste, ¿quién es Pepe?
 - a. Es el niño a quien se le escribe la carta.
 - b. Es el niño que escribe la carta.
 - c. Es el profesor de Jorge.

Lee con atención el siguiente cuento:

EL ABUELO, EL NIETO Y EL BURRO



Un abuelo y su nieto salieron de viaje con un burro. El nieto había pasado las vacaciones con su abuelo y ahora volvía a casa de sus padres para empezar nuevamente el colegio. A ratos, el abuelo o el nieto se subían al burro y así iban haciendo el viaje más cómodo.

El primer día de viaje llegaron a un pueblo. En ese momento el abuelo iba sentado sobre el burro y el nieto iba caminando al lado.

Al pasar por la calle principal del pueblo algunas personas se enfadaron cuando vieron al viejo sobre el burro y al niño caminando. Decían:

- ¡Parece mentira! ¡Qué viejo tan egoísta! Va montado en el burro y el pobre niño a pie.

Al salir del pueblo, el abuelo se bajó del burro. Llegaron a otro pueblo. Como iban caminando los dos junto al burro, un grupo de muchachos se rió de ellos, diciendo:

- ¡Qué par de tontos! Tienen un burro y, en lugar de montarse, van los dos andando.

Cuando salieron del pueblo, el abuelo levantó al niño y lo subió al burro. Luego continuaron el viaje.

Al llegar a otra aldea, la gente, al ver al niño montado sobre el burro, gritó escandalizada:

- ¡Qué niño más maleducado! ¡Qué poco respeto! Va montado en el burro y el pobre viejo caminando a su lado.

En las afueras de la aldea, el abuelo y el nieto se subieron los dos al burro. Pasaron junto a un grupo de campesinos y estos les gritaron:

- ¡Sinvergüenzas! ¿Es que no tenéis corazón? ¡Vais a reventar al pobre animal!

El anciano y el niño se cargaron al burro sobre sus espaldas. De este modo llegaron al siguiente pueblo. La gente acudió de todas partes. Con grandes risotadas los pueblerinos se burlaban diciendo:

- ¡Qué par de tontos! Nunca hemos visto gente tan tonta. Tienen un burro y, en lugar de montarse, lo llevan a cuestas.

Al salir del pueblo, el abuelo y el nieto se rieron a carcajadas.

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

4. ¿Por qué la gente gritó escandalizada cuando el niño iba montado en el burro?
 - a. Porque el anciano iba caminando.
 - b. Porque el niño estaba asustado.
 - c. Porque el burro ya llevaba mucho peso.
5. ¿Qué pasó después de que el anciano se bajó del burro?
 - a. El niño y el anciano montaron juntos el burro.
 - b. El anciano levantó al niño y subió al burro.
 - c. El niño y el anciano caminaron al lado del burro.
6. ¿Cómo era el anciano?
 - a. Sinvergüenza.
 - b. Solitario
 - c. Egoísta.
7. En el cuento, ¿qué quiere decir “llevar a cuestas”?
 - a. Cargar sobre la espalda.
 - b. Caminar sin cargar nada.
 - c. Montar sobre un animal.
8. ¿Cuál es la enseñanza del cuento?
 - a. Hay que tener una opinión propia y no hacer caso de la gente.
 - b. Hay que respetar a los ancianos y ayudarlos en todo.
 - c. Hay que proteger a los animales y no abusar de ellos.
9. ¿Por qué el abuelo y el nieto en cada pueblo cambiaron de posición en el asno?

10. ¿Qué consejo les darías tú al abuelo y al nieto?

~~11.1.~~ 12.1. ¿Qué te ha parecido lo más divertido de este texto y lo menos divertido?

Lo más divertido:

Lo menos divertido:

~~12.2.~~ 13.2. ¿Qué hubieras hecho tú en la posición del niño?

~~13.3.~~ 14.3. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la lectura? ¿Por qué?

Lee con atención la siguiente noticia:

Los ladridos de un perro permiten hallar con vida a una joven caída a un pozo

Redován, 13 de abril.- Una mujer permaneció varios días en el fondo de un pozo, en la localidad de Redován, sin que nadie se enterara de su desaparición.

La joven fue rescatada este lunes con vida del interior del pozo, de unos cuatro metros de profundidad, después de que los ladridos de un perro alertaran de esta situación a su dueño. Este se encontraba paseando por las afueras de una fábrica abandonada.

La mujer, de 20 años de edad, y que ha sido trasladada al Hospital de la Vega Baja, en Orihuela, presentaba "un fuerte golpe en el tronco", según han explicado fuentes del Centro de Información de Urgencias (CIU).

Al parecer, la joven dejó en la entrada del pozo la mochila que portaba y comenzó a descender por unas escaleritas sujetas a la pared interior. Sin embargo, la mujer resbaló y cayó al fondo del pozo donde, según declaraciones del bombero Fernando Segura, ha permanecido "durante dos días sin que nadie se diera cuenta de su desaparición". Se informa que la mujer vivía sola y, al parecer, no tenía familiares.

La localización de la joven tuvo lugar alrededor del mediodía de este lunes, cuando una persona caminaba por la zona con su perro, el que corrió directamente hacia el pozo y, una vez allí, empezó a ladrar de forma constante. Esta circunstancia alertó a su dueño de que algo podría estar ocurriendo, por lo que este se acercó al pozo. Allí pudieron ubicar a la joven mujer, quien todavía se encuentra recuperándose en el hospital.

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

- 14.4.** ¿Por qué pudo encontrarse a la mujer caída en un pozo?
- a. Porque se escucharon sus gritos.
 - b. Porque un perro ladró al descubrirla.
 - c. Porque dejó una mochila cerca del pozo.

Lee con atención la siguiente parte de la noticia:

La mujer, de 20 años de edad, y que ha sido trasladada al Hospital de la Vega Baja, en Orihuela, presentaba "un fuerte golpe en el tronco", según han explicado fuentes del Centro de Información de Urgencias (CIU).

- 15.5.** ¿Para qué (CIU) está colocado entre paréntesis?
- a. Para indicar que CIU es un modo abreviado del nombre de una institución.
 - b. Para indicar que CIU es otro nombre con el que se conoce a una institución.
 - c. Para indicar que CIU es una aclaración de algún dato o nombre.
- 16.6.** ¿De qué se trata principalmente el texto?
- a. De una mujer que había desaparecido misteriosamente.
 - b. De los ladridos de un perro cerca de una fábrica abandonada.
 - c. De un perro que avisó de una mujer caída en un pozo.
- 17.7.** ¿Para qué fue escrito el texto?
- a. Para contarnos un cuento.
 - b. Para informarnos de un hecho.
 - c. Para convencernos de una opinión.

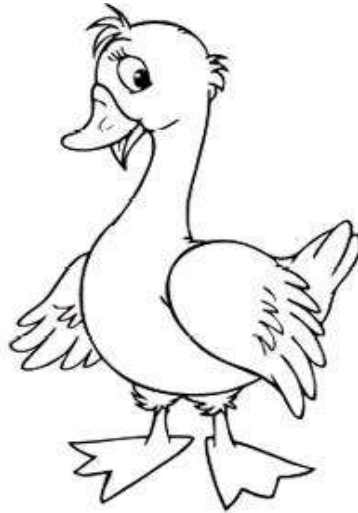
- 18.8.** ¿Crees que los perros son inteligentes, por qué?

~~19.9.~~ ¿Conoces algún caso en donde algún animal haya ayudado a una persona? ¿Cómo?

~~20.10.~~ ¿Crees que la lectura presenta una historia real o fantástica? ¿Por qué lo crees así?

Lee con atención el siguiente texto:

LOS PATOS



El pato doméstico es un ave acuática de cuello corto y de pico aplanado y ancho. Tiene alas no muy largas que le permiten vuelos cortos. Es un ave de la especie palmípeda (patas palmeadas). Esto hace que en el agua se desplace de forma elegante y con gracia, mientras que su caminar en tierra resulta algo torpe.

Las plumas del pato le dan un llamativo colorido y lo protegen contra el frío y el calor intensos. También las plumas le permiten desplazarse en el aire y en el agua. Por eso, el pato puede volar y nada con suma facilidad.

El pato no se moja cuando se pone en contacto con el agua. Su plumaje, bastante liso y espeso, no lo permite. Otra razón por la que no se moja es que esta ave tiene en el lomo, muy cerca de la cola, una pequeña glándula de la que sale una grasa especial. El pato se frota el plumaje con esta grasa y así sus plumas se hacen lisas, y el agua solo resbala.

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

21-11. ¿Qué quiere decir la palabra desplazarse?

- a. Moverse
- b. Sacudirse
- c. Echarse

22-12. ¿Por qué los patos no se mojan las plumas en el agua?

- a. Porque tienen alas que no son muy largas.
- b. Porque sus plumas se secan rápido al volar.
- c. Porque su plumaje es bastante liso.

23-13. ¿De qué trata principalmente el texto?

- a. De las plumas del pato doméstico.
- b. De las alas del pato doméstico.
- c. De la forma de caminar del pato.

24-14. ¿De dónde le sale al pato una grasa especial?

- a. De las patas.
- b. Del lomo.
- c. De las alas.

Lee con atención la siguiente parte del texto:

Las plumas del pato le dan un llamativo colorido y lo protegen contra el frío y el calor intensos. También las plumas le permiten desplazarse en el aire y en el agua. Por eso, el pato puede volar y nada con suma facilidad.

25-15. ¿De qué trata principalmente esta parte del texto?

- a. De cómo son los colores del plumaje del pato.
- b. De cómo se protege el pato con su plumaje.
- c. De para qué sirven las plumas del pato.

Lee con atención el siguiente texto:



Muchas veces se piensa que los huevos son todos iguales y tienen el mismo sabor, pero esto no es así. Los huevos de corral y los huevos industriales tienen algunas diferencias. Lees este texto para que puedas enterarte de ellas.

Los huevos de corral son producidos por gallinas que la gente cría en granjas o corrales. Estas gallinas generalmente son alimentadas con productos naturales. En cambio, los huevos industriales son producidos por gallinas que pasan su vida encerradas en jaulas. A estas gallinas les dan de comer alimentos especiales para que pongan huevos más grandes y en mayor cantidad.

Por esa razón, los huevos de corral tienen un sabor más agradable que los huevos industriales. Además, poseen una yema de color anaranjado, mientras que los huevos industriales tienen la yema de color amarillo.

Por otro lado, los huevos industriales necesitan obligatoriamente que los guarden en una refrigeradora, pues se pueden malograr. Pero los huevos de corral pueden simplemente conservarse en un ambiente fresco.

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

26.16. ¿Qué se necesita para conservar adecuadamente los huevos industriales?

- a. Una refrigeradora
- b. Un ambiente cerrado
- c. Un ambiente fresco

27.17. ¿De qué color es la yema de los huevos de corral?

- a. Es anaranjada
- b. Es blanca
- c. Es amarilla

28.18. Los huevos de corral y los huevos industriales se diferencian en:

- a. Su forma y la manera de conservarlos.
- b. El grosor de su cáscara y su peso.
- c. Su sabor y el color de su yema.

Lee con atención la siguiente parte de texto:

Los huevos de corral son producidos por gallinas que la gente cría en granjas o corrales. Estas gallinas generalmente son alimentadas con productos naturales. En cambio, los huevos industriales son producidos por gallinas que pasan su vida encerradas en jaulas. A estas gallinas les dan de comer alimentos especiales para que pongan huevos más grandes y en mayor cantidad.

29.19. ¿Cuál es la idea más importante de esta parte del texto?

- a. Las gallinas que se crían en granjas producen los huevos de corral.
- b. Las gallinas que viven encerradas en jaulas comen alimentos especiales.
- c. Las gallinas de corral y las industriales se crían de manera diferente.

Lee con atención el siguiente cuadro sobre el uniforme de Rosa, Raúl y Diana:

EL UNIFORME DE ROSA	EL UNIFORME DE RAÚL	EL UNIFORME DE DIANA
Tiene una falda azul	Tiene un pantalón gris	Tiene un pantalón azul
Tiene tirantes	No tiene tirantes	No tiene tirantes
Tiene una blusa blanca	Tiene una camisa blanca	Tiene un polo blanco
Se usa con zapatos	Se usa con zapatos	Se usan con zapatillas

Ahora marca la respuesta correcta de cada pregunta:

30-20. ¿Cuál de los uniformes es azul y tiene un polo blanco?

- a. El uniforme de Rosa.
- b. El uniforme de Raúl.
- c. El uniforme de Diana.

31-21. ¿En qué se parecen el uniforme de Rosa y el uniforme de Raúl?

- a. En que los dos son de color gris.
- b. En que los dos se usan con zapatos.
- c. En que los dos tienen tirantes.

32-22. ¿De qué color es el pantalón del uniforme de Raúl?

- a. Gris
- b. Azul
- c. Blanco

Fuente: Cuadernillo de Comprensión Lectora 4° grado de primaria. MINEDU. 2014.



Anexo 03

Matriz de datos 01. Resultados del test sobre *comprensión lectora* de los alumnos del 4º grado de primaria de la I.E. 82027 del centro poblado menor "El Cerrillo"- Cajamarca

Alumnos	DIMENSIONES						Puntaje Total	Nivel de comprensión lectora
	Literal		Inferencial		Crítica			
	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel		
1	20	3	14	3	12	3	46	3
2	12	1	10	1	10	2	32	1
3	16	2	12	2	4	1	32	1
4	12	1	8	1	10	2	30	1
5	14	1	12	2	6	1	32	1
6	16	2	8	1	6	1	30	1
7	14	1	12	2	6	1	32	1
8	16	2	8	1	10	2	34	2
9	14	1	12	2	4	1	30	1
10	14	1	4	1	4	1	22	1
11	16	2	10	1	4	1	30	1
12	16	2	8	1	10	2	34	2
13	14	1	8	1	10	2	32	1
14	20	3	8	1	8	1	36	2
15	18	2	10	1	4	1	32	1
16	16	2	8	1	10	2	34	2
17	16	2	8	1	10	2	34	2
18	16	2	8	1	10	2	34	2
19	12	1	8	1	6	1	26	1
Total	292		176		144		612	Bajo
Prom.	15,4	Medio	9,3	Bajo	7,6	Bajo	32	
DS	2,3		2,3		2,8		4,6	
Varianza	5,3		5,4		7,8		21,3	

FUENTE. Test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del 4º grado de la I.E. 82027. Año 2015.

Leyenda de escalas y rangos

Escala general Comprensión lectora	
Nivel	Rango
1. Bajo =32	0 - 32
2. Medio = 10	33 - 42
3. Alto = 12	43 - 54
4. Muy alto = 10	55 - 64

Comp. Literal	
Nivel	Rango
1. Bajo =14	0 - 14
2. Medio = 4	15 - 18
3. Alto = 6	19 - 24
4. Muy alto = 4	25 - 28

Comp. Inferencial	
Nivel	Rango
1. Bajo =10	0 - 10
2. Medio = 3	11 - 13
3. Alto = 4	14 - 17
4. Muy alto = 3	18 - 20

Comp. Crítica	
Nivel	Rango
1. Bajo = 8	0 - 8
2. Medio = 3	9 - 11
3. Alto = 3	12 - 14
4. Muy alto = 2	15 - 16

