



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 3030 SANTÍSIMA CRUZ DEL DISTRITO DE
SAN MARTÍN DE PORRES**

**PRESENTADA POR
GLORIA ESPÍRITU ZOROZABAL DE LA CRUZ**

**ASESORA
PATRICIA EDITH GUILLEN APARICIO**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**LIMA – PERÚ
2023**



CC BY-NC-ND

Reconocimiento – No comercial – Sin obra derivada

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 3030 SANTÍSIMA
CRUZ DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:
GLORIA ESPÍRITU ZOROZABAL DE LA CRUZ**

**ASESORA:
PATRICIA EDITH GUILLEN APARICIO**

LIMA, PERÚ

2023

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA
EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 3030 SANTÍSIMA
CRUZ DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

MIEMBROS DEL JURADO:

Dra. Glida Marlis Badillo Chumbimune

Mg. Martín Castro Santisteban

DEDICATORIA

A mis padres Humberto y Cecilia, por su incondicional apoyo y soporte en todo momento.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por iluminarme mi camino.

A mi hermana Carmen quien me brindó su apoyo en todo momento.

A la asesora Patricia Guillén por su constante apoyo.

ÍNDICE

| | |
|--|-------------|
| ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO | iii |
| DEDICATORIA | iv |
| AGRADECIMIENTOS | v |
| INDICE | vi |
| RESUMEN | xii |
| ABSTRACT | xiii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPITULO I: MARCO TEORICO | 2 |
| 1.1 Antecedentes de la investigación | 6 |
| 1.2 Bases teóricas | 15 |
| 1.2.1 Definición de estrategia | 15 |
| 1.2.2 Dimensiones | 19 |
| 1.2.3 Definición de lectura | 22 |
| 1.2.4 El texto | 27 |
| 1.2.5 Definición de comprensión lectora | 32 |
| 1.2.6 Niveles de comprensión lectora | 38 |
| 1.2.7 Aprendizaje en la educación básica | 45 |
| 1.3 Definición de términos básicos | 54 |
| CAPITULO II: HIPOTESIS Y VARIABLES | 57 |
| 2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas | 57 |
| 2.1.1 Hipótesis principal | 57 |
| 2.1.2 Hipótesis derivadas | 57 |
| 2.2 Operacionalización de variables | 57 |

| | |
|--|-----------|
| CAPITULO III: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN | 60 |
| 3.1 Diseño metodológico | 60 |
| 3.2 Diseño muestral | 62 |
| 3.3 Técnicas de recolección de datos | 62 |
| 3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información. | 64 |
| 3.5 Aspectos éticos | 68 |
| CAPITULO IV: RESULTADOS | 69 |
| 4.1. Prueba de normalidad | 69 |
| 4.2 Análisis descriptivos de los resultados | 71 |
| 4.2.1 Análisis de respuestas de los test aplicados | 71 |
| 4.2.1.1 Pre test | 71 |
| - Análisis de respuestas correctas | 71 |
| - Análisis de respuestas incorrectas | 72 |
| - Análisis de notas obtenidas | 73 |
| - Análisis de calificaciones obtenidas | 74 |
| - Análisis de aprobación obtenida | 75 |
| 4.2.1.2 Post test | 76 |
| - Análisis de respuestas correctas | 76 |
| - Análisis de respuestas incorrectas | 77 |
| - Análisis de notas obtenidas | 78 |
| - Análisis de calificaciones obtenidas | 79 |
| - Análisis de aprobación obtenida | 81 |
| 4.2.2 Análisis por dimensiones del test aplicado | 82 |
| 4.2.2.1 Pre test | 82 |
| - Análisis dimensión nivel literal | 82 |
| - Análisis dimensión nivel inferencial | 84 |
| - Análisis dimensión crítico valorativo | 86 |

| | |
|---|------------|
| 4.2.2.2 Post test | 88 |
| - Análisis dimensión nivel literal | 88 |
| - Análisis dimensión nivel inferencial | 90 |
| - Análisis dimensión crítico valorativo | 93 |
| 4.3 Prueba de hipótesis | 95 |
| 4.3.1 Contrastación de la hipótesis general | 96 |
| 4.3.2 Contrastación hipótesis especifica 1 | 98 |
| 4.3.3 Contrastación hipótesis especifica 2 | 99 |
| 4.3.4 Contrastación hipótesis especifica 3 | 101 |
| CAPITULO V: DISCUSIÓN | 103 |
| DISCUSIONES | 103 |
| CONCLUSIONES | 109 |
| RECOMENDACIONES | 111 |
| FUENTES DE INFORMACIÓN | 113 |
| ANEXOS | 119 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Tipos de texto | 30 |
| Tabla 2 Operacionalización de variables | 58 |
| Tabla 3: Instrumento | 63 |
| Tabla 4: Evaluación cualitativa/Equivalencia | 64 |
| Tabla 5: Prueba de Normalidad | 69 |
| Tabla 6: Respuestas correctas del Pre test | 71 |
| Tabla 7: Respuestas incorrectas del Pre test | 72 |
| Tabla 8: Notas obtenidas por los alumnos en el Pre test | 73 |
| Tabla 9: Calificación obtenida por el alumno en el Pre test | 74 |
| Tabla 10: Alumnos aprobados y desaprobados en el Pre test | 75 |
| Tabla 11: Respuestas correctas del Post test | 76 |
| Tabla 12: Respuestas incorrectas del Post test | 77 |
| Tabla 13: Notas obtenidas por los alumnos en el Post test | 79 |
| Tabla 14: Calificación obtenida por el alumno en el Post test | 80 |
| Tabla 15: Alumnos Aprobadas y Desaprobados en el Post test | 81 |
| Tabla 16: Puntaje obtenido para la Dimensión Nivel literal Pre test | 82 |
| Tabla 17: Dimensión Nivel Literal- Pre test | 83 |
| Tabla 18: Puntaje obtenido Dimensión Nivel Inferencial Pre test | 84 |
| Tabla 19: Dimensión Nivel inferencial Pre test | 85 |
| Tabla 20: Puntaje obtenido Dimensión Nivel crítico valorativo Pre test | 86 |
| Tabla 21: Dimensión Nivel crítico valorativo-Pre test | 87 |
| Tabla 22: Puntaje obtenido para la Dimensión Nivel literal- Post test | 88 |
| Tabla 23: Dimensión Nivel Literal -Post Test | 89 |
| Tabla 24: Puntaje obtenido Dimensión Nivel Inferencial- Post test | 90 |
| Tabla 25: Dimensión Nivel Inferencial- post test | 92 |
| Tabla 26: Puntaje obtenido Dimensión nivel crítico valorativo-post test | 93 |
| Tabla 27: Dimensión Nivel crítico valorativo- post test | 94 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 28: Contrastación Hipótesis general | 96 |
| Tabla 29: Contrastación Hipótesis Específica 1 | 98 |
| Tabla 30: Contrastación Hipótesis específicas 2 | 99 |
| Tabla 31: Contrastación Hipótesis Específica 3 | 101 |

INDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Respuestas correctas del Pre test | 72 |
| Figura 2: Respuestas incorrectas del Pre test | 73 |
| Figura 3: Notas obtenidas por los alumnos en el Pre test | 74 |
| Figura 4: Calificación obtenida por el alumno en el Pre test | 75 |
| Figura 5: Alumnos Aprobados y Desaprobados en el Pre test | 76 |
| Figura 6: Respuestas correctas del Post test | 77 |
| Figura 7: Respuestas incorrectas del Post test | 78 |
| Figura 8: Notas logradas por los alumnos en el Post test | 79 |
| Figura 9: Calificación obtenida por el alumno en el Post test | 80 |
| Figura 10: Alumnos Aprobados y Desaprobados en el Post test | 81 |
| Figura 11: Puntaje obtenido la Dimensión Nivel Literal- Pre Test | 83 |
| Figura 12: Dimensión Nivel Literal- Pre test | 84 |
| Figura 13: Puntaje Obtenido Dimensión Nivel Inferencial Pre test | 85 |
| Figura 14: Dimensión Nivel Inferencial Pre test | 86 |
| Figura 15: Puntaje Dimensión Nivel crítico valorativo- Pre test | 87 |
| Figura 16: Dimensión Nivel Crítico Valorativo- Pre test | 88 |
| Figura 17: Puntaje obtenido la Dimensión Nivel Literal Post test | 89 |
| Figura 18: Dimensión Nivel Literal- Post test | 90 |
| Figura 19: Puntaje obtenido Dimensión Nivel Inferencial Post test | 91 |
| Figura 20: Dimensión Nivel Inferencial Post test | 92 |
| Figura 21: Puntaje Dimensión Nivel crítico Valorativo Post test | 94 |
| Figura 22: Dimensión Nivel crítico Valorativo- Post test | 95 |

RESUMEN

El presente estudio: Estrategias cognitivas para la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del distrito de San Martín de Porres, está orientado a determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes de 3er Grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres. La investigación fue de tipo pre experimental, con pre y post prueba a un solo grupo, la población estuvo conformado por 120 estudiantes del tercer grado de las secciones "A", "B", "C" y "D" y la muestra por 30 estudiantes del tercer Grado "C". La investigación concluye que la aplicación de técnicas de enseñanza a través de las estrategias cognitiva mejora la comprensión lectora. Se observó en los estudiantes que la aprobación de incremento de 76.6% a 96.7%, lo mismo ocurrió con las calificaciones puesto que en pre test estas se encontraban en su mayoría en A y/o B y para la evaluación post test las notas aprobatorias, en su mayoría obtuvieron calificaciones AD y A.

Palabras clave: *Estrategias cognitivas – comprensión lectora – educación.*

ABSTRACT

The present study called: Cognitive strategies for reading comprehension in students of the third grade of primary education of the Educational Institution N ° 3030 Santísima Cruz of the district of San Martín de Porres, is oriented to determine to what extent cognitive strategies influence the Reading comprehension in 3rd Grade students Section “C” of Elementary Education at IE N ° 3030 “Santísima Cruz” of San Martín de Porres. The research was of a pre-experimental type, with pre and post test to a single group, the population consisted of 120 third grade students from sections “A”, “B”, “C” and “D” and the sample by 30 third grade “C” students. The research concludes that the application of teaching techniques through cognitive strategies improves reading comprehension. It was observed in the students that the approval increased from 76.6% to 96.7%, the same happened with the grades since in pre-test these were mostly in A and / or B and for the post-test evaluation the passing grades, mostly earned AD and A grades

Keywords: Cognitive strategies - reading comprehension - education.

NOMBRE DEL TRABAJO

ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN

AUTOR

GLORIA ESPÍRITU ZOROZABAL DE LA CRUZ

RECUENTO DE PALABRAS

37148 Words

RECUENTO DE CARACTERES

194018 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

174 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

2.5MB

FECHA DE ENTREGA

Nov 16, 2023 12:49 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Nov 16, 2023 12:53 PM GMT-5

● 19% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 15% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 8% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Base de datos de trabajos entregados
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material bibliográfico
- Material citado
- Fuentes excluidas manualmente

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación, tiene como punto de partida, abordar el problema de comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria del tercer grado de la IE N° 3030 “Santísima Cruz” del Distrito de San Martín de Porres.

En el mundo, la comprensión lectora en estudiantes es un problema, así tenemos que la UNESCO, a través de su Instituto de Estadística, comunica que más de la mitad de los jóvenes de América Latina y el Caribe, no alcanza los niveles de suficiencia requerida en la capacidad lectora, precisa, que el 36% de los niños y adolescentes de la región no cuentan con los niveles de lectura adecuados en el nivel de secundaria y en el nivel primaria el 26% de los niños y niñas no alcanzan los niveles de suficiencia requerida.

La directora del Instituto de Estadísticas de la UNESCO, califica como un problema dramático, que tengamos niños que no tengan las competencias básicas cuando se trata de leer párrafos sencillos y extraer información de los mismos y considera como una nueva definición de analfabetismo. En el mundo de hoy, tener un mínimo de alfabetización ya no es poder leer tu nombre y poder escribir algún hecho de la vida cotidiana; además, señalo que carecer de comprensión lectora es una especie de discapacidad o de incapacidad para poder insertarse en la sociedad, poder votar y

entender las propuestas de los candidatos, poder tener entendimiento de los propios derechos y deberes como ciudadano.

En la educación peruana, el tema de la comprensión lectora, han sido abordados, por muchos investigadores de la Educación. Para el caso de Perú, en el 2018, los resultados de PISA, reflejaron que el 82% de los estudiantes se ubican en el nivel 2, lo que significa: Que solo puede ubicar uno o más datos y el 58.6 %, puede integrar diversas partes del texto, con el propósito de identificar la idea principal, comprender una relación o construir el sentido de una palabra o una frase y en atención a los datos de las pruebas PISA, TRECE y ECE, la situación de los estudiantes peruanos en comprensión de texto está claramente por debajo de los deseado.

Para los docentes del nivel de primaria y de los diferentes ciclos, de la IE 3030, constituye un problema prioritario para investigar.

Como problema general ¿En qué medida las estrategias cognitivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres?

Además, se ha considerado los siguientes problemas específicos

¿En qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres?

¿En qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres?

¿En qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres?

Por tanto, según lo descrito el objetivo general de esta investigación:

Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres.

Siendo los objetivos específicos los siguientes:

Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres

Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres

Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er Grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres

Esta investigación se ha justificado por la necesidad de establecer propuestas que ayuden al desarrollo educativo nacional.

Esta investigación reviste importancia, de la investigación se determina en la medida que posibilitará el reajuste de planes y procedimientos educativos la reelaboración de los programas de enseñanza de la lectura, así como el adecuado diseño de una política educativa en este ámbito.

Todo esto será de gran utilidad para todas aquellas personas vinculadas directa o indirectamente al quehacer educativo.

Esta investigación viable pues se encuentra basada primero, que la Institución Educativa cuenta con la disponibilidad de un grupo de estudiantes de educación primaria para llevar a cabo el estudio.

Existencia de un buen número de estudiantes de educación primaria que presentan notorias dificultades en comprensión lectora.

La investigación se trabajó con el diseño Pre experimental de tipo aplicado porque es aquella que sirve para recolectar datos en un solo momento y en un tiempo único. El método científico de enfoque cuantitativo.

La población estará conformada por los estudiantes de la I.E N°3030 " Santísima Cruz" que son 120 estudiantes del tercer grado que son cuatro aulas que son 3er" A", 3er" B", 3er" C" y 3er" D"

La muestra fue probabilístico, aleatorio simple la muestra es de 30 estudiantes. Por tanto, consideramos principalmente la siguiente limitación:

Referente a la muestra solo se aplicó a los niños del 3er grado, donde la edad de los niños, oscila, entre 9 años y 10 años.

Los resultados obtenidos solo son válidos en la Institución Educativa N° 3030 y no para las otras Instituciones Educativas que no fueron parte de la Investigación

La organización de este documento es la siguiente:

En el capítulo I, se describe investigaciones nacionales e internacionales, además de las bases teóricas de la investigación y definición de términos básicos.

En el capítulo II, se definieron las formulaciones de la hipótesis principal y derivada y operacionalización de las variables.

En el capítulo III se definieron la metodología, el diseño utilizado en el estudio, la población, la muestra, las técnicas de recolección de datos y el procesamiento de la información.

En el capítulo IV, contiene el análisis y el contraste de las hipótesis, así como su nivel de confianza mediante el uso de los estadísticos respectivos. Además, se muestran resultados.

En el capítulo V, están las conclusiones y recomendaciones, en esta parte de la tesis se da indicaciones más precisas respecto al resultado final, las conclusiones más

significativas que nos ha dejado el desarrollo de la tesis y en base a ellos formular las recomendaciones más eficientes.

Para terminar, se puntualizan las referencias bibliográficas y los anexos que se utilizaron en el desarrollo de la presente investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TÉORICO

1.1. Antecedentes de la investigación

1.1.1. Antecedentes nacionales

Angulo, N. (2018). En su tesis titulada “Estrategias cognitivas para la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 60793, Iquitos – 2016”, presentada en la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, para obtener el grado académico de Doctora en Educación. “El objetivo general fue determinar los efectos de la aplicación de estrategias cognitivas en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del 2° grado de nivel primaria de la Institución Educativa N° 60793, Iquitos – 2016. En la parte metodológica, la investigación fue de tipo experimental, con diseño de pre y post prueba con un solo grupo. La población la conformaron 224 estudiantes de 2° grado de nivel primario de la Institución Educativa N° 60793 Túpac Amaru de Iquitos, la muestra quedó conformada por 60 estudiantes, divididos en 30 del grupo experimental y 30 del grupo de control, luego de aplicados los criterios de exclusión. Para la recolección de datos, el instrumento utilizado fue la prueba de comprensión de textos, validada en juicio de expertos, las técnicas para el análisis se ampararon en el programa estadístico SPSS V.22. Se concluyó que los resultados empíricos del pre test y post test, así como haber realizado la prueba de hipótesis,

permitió determinar que la aplicación de estrategias cognitivas a los estudiantes del 2° grado en estudio,” mejora significativamente el nivel de comprensión lectora.

Laguna, Sh., y Trujillo, E. (2017). Tesis titulada “Efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Silvia Ruff de Huari, 2014”, presentada en la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. “El objetivo general consistió en determinar el efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Silvia Ruff del Distrito de Huari. En su metodología, el enfoque fue cuantitativo con investigación aplicada y explicativa, con un diseño cuasi experimental, con preprueba/posprueba y grupo de control. La población la conformaron los estudiantes de 4° grado y la muestra quedó constituida por 44 alumnos. Las técnicas empleadas fueron el fichaje, la encuesta y el análisis estadístico, el instrumento utilizado fue la prueba de comprensión lectora (PCL) elaborada por las tesis. Las conclusiones fueron que las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura, lograron mejorar significativamente la comprensión lectora de los estudiantes” de 4° de la I.E. Silvia Ruff, así como también el nivel literal, nivel inferencial y el nivel crítico – valorativo.

Tapia, M. (2017). Tesis que llevó por título “Estrategias cognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 41042 Pedro José Tordoya Montoya del Distrito de Caravelí, Arequipa, 2016”, presentada en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, el objetivo general fue aplicar estrategias cognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de dicha institución educativa. La metodología fue en base al método científico con un diseño cuasi experimental, el tipo de investigación fue cuantitativa y explicativa. La población estuvo constituida por todos los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 41042 Pedro José Tordoya Montoya, que atiende a la población urbana y zonas rurales aledañas, con una matrícula total de 292 estudiantes y 13 profesores, la muestra quedó conformada por 35 estudiantes de sexto grado, secciones “A y B”. Las técnicas e

instrumentos empleados en el estudio para la recolección de datos, en relación al instrumento aplicado fue el cuestionario, conformado por pre y post prueba, siendo la técnica la encuesta y la evaluación. Las conclusiones indicaron que se pudo determinar la eficacia de la estrategia cognitiva en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado, considerando que se evidenció resultados distintos entre la pre prueba y la post prueba, donde los resultados mostraron una mejora significativa en la comprensión lectora.”

Shupingahua, S., y Ríos, K. (2018). Tesis que llevó por título “Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° grado de primaria de la I.E. N° 0327 Las Palmeras de San José de Sisa, 2016”, presentada en la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, “el objetivo general fue describir el nivel de comprensión lectora donde se ubican los alumnos del 3° de primaria de la I.E. N° 0327 Las Palmeras de San José de Sisa, 2016. En la parte metodológica, el tipo de estudio fue no experimental, con un nivel de investigación cuantitativo, descriptivo, explicativo y correlacional con un diseño simple. La población la conformaron todos los estudiantes de tercer grado de primaria de dicha institución educativa. La muestra quedó constituida por 18 alumnos, siendo esta la totalidad de la población. Los resultados del estudio indicaron que los estudiantes de 3° objeto de estudio, se encuentran ubicados en el nivel literal de comprensión lectora, donde el puntaje promedio es de 20 puntos para el nivel literal, 14 puntos para el nivel inferencial y 12 puntos para el nivel criterial. Siendo el promedio total para la comprensión lectora de 16 puntos, esto indica que el nivel general de comprensión lectora está en proceso, sin embargo, en relación a los tres niveles, están ubicados en el literal, ya que pueden identificar fácilmente los datos explícitos del texto. En conclusión, el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 3°,” es el literal.

Fonseca, Y. (2018). Tesis titulada “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 32385 Virgen de Fátima, Distrito de Llata, Provincia de Huamalíes, Región de Huánuco, 2018”, presentada en la Universidad

Católica Los Ángeles de Chimbote, “el objetivo general fue determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto de dicha institución educativa”. En la metodología, fue de tipo cuantitativo, con un nivel descriptivo simple. La población consistió en la totalidad de los estudiantes de quinto grado de la I.E. N° 32385 Virgen de Fátima, quedando la muestra conformada por 68 estudiantes. En las técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de datos, la técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento el cuestionario de comprensión lectora (ACL-5°). Las conclusiones indicaron que la mayoría de los estudiantes quedaron ubicados en el nivel medio en cada uno de los niveles de comprensión lectora: comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial y comprensión crítico o de juicio, lo que conllevó a presentar la propuesta “Leyendo comprendo”, la cual se basó en los momentos de lectura y estrategias de Isabel Solé, con la intención de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

1.1.2. Antecedentes internacionales

Espinoza, M. (2018). En su tesis titulada “La comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de 5to grado de educación general básica de la Academia Aeronáutica Mayor Pedro Traversari, de la Provincia de Pichincha en Cantón Quito, Ecuador, año lectivo 2016 – 2017”, presentada en la Universidad Central de Ecuador, en Quito. El objetivo general del estudio consistió en determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de dicha institución educativa. La metodología estuvo centrada en un enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo de tipo correlacional. La población muestral quedó conformada por 2019 estudiantes de la institución. El instrumento utilizado fue la Prueba de Comprensión Lectora (ACL), la cual permitió evaluar la comprensión lectora de distintos textos de manera amplia, las técnicas consistieron en la recopilación de la información a través del test, para luego ser codificadas y analizadas. Las conclusiones evidenciaron que existen ciertas falencias a nivel de lectura, donde los niveles de comprensión lectora que se deben alcanzar para lograr la correcta enseñanza de la lectura, deberían ser: literaria, reorganizativa, inferencial y crítica, por tanto, se evidencia una correlación entre el nivel académico y el nivel de lectura

de los estudiantes de 5to grado de Educación Básica General de la Academia Aeronáutica Mayor Pedro Traversari.

Hernández, Meyer y Moreno (2016). Tesis que llevó por título “Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una Institución Educativa de la Ciudad de Barranquilla”, presentada en la Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. “El objetivo general fue fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de Segundo Grado a través de estrategias cognitivas. La metodología contemplo un enfoque cualitativo con modalidad investigación – acción educativa. La población fueron los estudiantes del Colegio Eucarístico de la Merced, de tipo privado y femenino, con una población de 480 estudiantes, la muestra quedó conformada por 9 estudiantes del segundo grado sección B. En la recolección de datos, las técnicas consistieron en la observación, siendo esta la aplicada en la investigación – acción, la cual requiere para su empleo una hoja como instrumento, la cual se divide en dos, donde en un lado se registran las anotaciones descriptivas y del otro lado las interpretativas, las técnicas consistieron en la entrevista y en la evaluación de documentos. Las conclusiones indicaron que las técnicas aplicadas en el estudio contribuyeron positivamente en la competencia de la comprensión lectora donde la primera estrategia cognitiva utilizada, logro facilitar a los estudiantes la comprensión y el uso eficaz de las otras estrategias cognitivas, lo cual coincide de forma congruente con lo planteado por Isabel Solé cuando afirma que las diferentes estrategias de lectura son llevadas desde tres momentos, antes, durante y después de la lectura.”

Camargo, Sh., y Gil, M. (2017). En su tesis titulada “Análisis de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Concentración Escolar San Juan de Betulia – Sucre”, presentada en la Universidad Martin Luther King en Sincelejo – Sucre, Colombia. “Su objetivo general consistió en analizar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Concentración Escolar San Juan de Betulia – Sucre. La investigación fue de tipo no experimental y un enfoque

mixto con diseño descriptivo, la población muestral quedó conformada por 28 estudiantes de quinto grado de dicha institución. Para la recolección de datos, se aplicó el instrumento de evaluación de la comprensión lectora prueba ACL de Catalá *et al.*, (2001). Las conclusiones fueron que existe un alto porcentaje de estudiantes con deficiencias en el nivel crítico, y que en el nivel literal e inferencia existe un porcentaje alto con dificultades. En definitiva, se propone una estrategia de mejoramiento basada en Técnicas de Discusión Grupal.”

Lucín, V. (2018). Tesis que llevó por título “La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to grado de Educación Básica General de la Escuela Fiscal Néstor Campuzano, periodo lectivo 2017 – 2018”, presentada en la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Ecuador. “El objetivo general fue analizar la comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to grado de Educación Básica General de la Escuela Fiscal Néstor Campuzano, periodo lectivo 2017 – 2018. En la metodología, el estudio se basó en tres tipos, investigación documental, de campo y descriptiva, en los métodos aplicó el cuantitativo y cualitativo, en las técnicas e instrumentos, se aplicó una prueba informal de lectura y la técnica fue la encuesta. La población consistió en los estudiantes, docentes y autoridades de la institución educativa Néstor Campuzano, la cual cuenta con 467 estudiantes, 24 docentes y 2 autoridades, la muestra quedó conformada por 18 estudiantes y 6 docentes. Las conclusiones fueron que los estudiantes de 4to grado de educación básica general de la Escuela Fiscal Néstor Campuzano, algunos de niños de ese grupo, están estancados en el nivel literal de la comprensión lectora, además en dicha institución nunca ha existido una guía con estrategias para la intervención pedagógica con conlleve al desarrollo de las competencias lectoras.”

Llorens, R. (2015). En su tesis titulada “La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos”, presentada en la Universidad Internacional de la Rioja, Logroño – España. “El objetivo general fue analizar en qué medida influye el nivel de comprensión lectora en los resultados académicos de las áreas de

matemáticas, lengua castellana y conocimiento del medio en Educación Primaria. Metodológicamente, la investigación fue de tipo cuasi experimental y cuantitativa, con un diseño del tipo pretest- posttest con un grupo de control. La población la constituyeron los alumnos de 4° de Educación Primaria del Colegio Villa Fátima de Burriana (Castellón), la muestra quedó conformada por 26 alumnos, 12 niños y 14 niñas. En la recolección de datos, los instrumentos fueron los controles realizados antes y después de la clase de mentalización de alumnos en las asignaturas de matemáticas, castellano y conocimiento del medio y las fichas de lectura. Las conclusiones fueron que se logró determinar la relación existente entre el nivel de comprensión lectora y rendimiento académico por una parte, por otra, que los docentes al conocer con mayor profundidad la importancia e influencia de esta, ejerzan una efectiva concienciación de su alumnado de los enunciados a través de la comprensión lectora, y que la utilización de estrategias y principios metodológicos constructivistas desde el primer curso de la etapa de Educación Primaria, conllevara a una mejora significativa de la comprensión lectora y permitirá a los alumnos tener una mayor capacidad de comprensión de todos los textos que se les pueda presentar en la vida real.”

Angulo, N. (2018). En su tesis titulada “Estrategias cognitivas para la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 60793, Iquitos – 2016”, presentada en la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, para obtener el grado académico de Doctora en Educación. “El objetivo general fue determinar los efectos de la aplicación de estrategias cognitivas en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del 2° grado de nivel primaria de la Institución Educativa N° 60793, Iquitos – 2016. En la parte metodológica, la investigación fue de tipo experimental, con diseño de pre y post prueba con un solo grupo. La población la conformaron 224 estudiantes de 2° grado de nivel primario de la Institución Educativa N° 60793 Túpac Amaru de Iquitos, la muestra quedó conformada por 60 estudiantes, divididos en 30 del grupo experimental y 30 del grupo de control, luego de aplicados los criterios de exclusión. Para la recolección de datos, el instrumento utilizado fue la prueba de

comprensión de textos, validada en juicio de expertos, las técnicas para el análisis se ampararon en el programa estadístico SPSS V.22. Se concluyó que los resultados empíricos del pre test y post test, así como haber realizado la prueba de hipótesis, permitió determinar que la aplicación de estrategias cognitivas a los estudiantes del 2° grado en estudio,” mejora significativamente el nivel de comprensión lectora.

Laguna, Sh., y Trujillo, E. (2017). Tesis titulada “Efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Silvia Ruff de Huari, 2014”, presentada en la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. El objetivo general consistió en determinar el efecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. Silvia Ruff del Distrito de Huari. En su metodología, el enfoque fue cuantitativo con investigación aplicada y explicativa, con un diseño cuasi experimental, con preprueba/posprueba y grupo de control. La población la conformaron los estudiantes de 4° grado y la muestra quedó constituida por 44 alumnos. Las técnicas empleadas fueron el fichaje, la encuesta y el análisis estadístico, el instrumento utilizado fue la prueba de comprensión lectora (PCL) elaborada por las tesis. Las conclusiones fueron que las estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura, lograron mejorar significativamente la comprensión lectora de los estudiantes” de 4° de la I.E. Silvia Ruff, así como también el nivel literal, nivel inferencial y el nivel crítico – valorativo.

Tapia, M. (2017). Tesis que llevó por título “Estrategias cognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 41042 Pedro José Tordoya Montoya del Distrito de Caravelí, Arequipa, 2016”, presentada en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, “el objetivo general fue aplicar estrategias cognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de dicha institución educativa. La metodología fue en base al método científico con un diseño cuasi experimental, el tipo de investigación fue cuantitativa y explicativa. La población estuvo constituida por todos los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa

N° 41042 Pedro José Tordoya Montoya, que atiende a la población urbana y zonas rurales aledañas, con una matrícula total de 292 estudiantes y 13 profesores, la muestra quedó conformada por 35 estudiantes de sexto grado, secciones “A y B”. Las técnicas e instrumentos empleados en el estudio para la recolección de datos, en relación al instrumento aplicado fue el cuestionario, conformado por pre y post prueba, siendo la técnica la encuesta y la evaluación. Las conclusiones indicaron que se pudo determinar la eficacia de la estrategia cognitiva en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado, considerando que se evidencio resultados distintos entre la pre prueba y la post prueba, donde los resultados mostraron una mejora significativa en la comprensión lectora.”

Shupingahua, S., y Ríos, K. (2018). Tesis que llevó por título “Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° grado de primaria de la I.E. N° 0327 Las Palmeras de San José de Sisa, 2016”, presentada en la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, el objetivo general fue describir el nivel de comprensión lectora donde se ubican los alumnos del 3° de primaria de la I.E. N° 0327 Las Palmeras de San José de Sisa, 2016. En la parte metodológica, el tipo de estudio fue no experimental, con un nivel de investigación cuantitativo, descriptivo, explicativo y correlacional con un diseño simple. La población la conformaron todos los estudiantes de tercer grado de primaria de dicha institución educativa. La muestra quedo constituida por 18 alumnos, siendo esta la totalidad de la población. Los resultados del estudio indicaron que los estudiantes de 3° objeto de estudio, se encuentran ubicados en el nivel literal de comprensión lectora, donde el puntaje promedio es de 20 puntos para el nivel literal, 14 puntos para el nivel inferencial y 12 puntos para el nivel criterial. Siendo el promedio total para la comprensión lectora de 16 puntos, esto indica que el nivel general de comprensión lectora está en proceso, sin embargo, en relación a los tres niveles, están ubicados en el literal, ya que pueden identificar fácilmente los datos explícitos del texto. En conclusión, el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 3°,” es el literal.

Fonseca, Y. (2018). Tesis titulada “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 32385 Virgen de Fátima, Distrito de Llata, Provincia de Huamalíes, Región de Huánuco, 2018”, presentada en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, “el objetivo general fue determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto de dicha institución educativa. En la metodología, fue de tipo cuantitativo, con un nivel descriptivo simple. La población consistió en la totalidad de los estudiantes de quinto grado de la I.E. N° 32385 Virgen de Fátima, quedando la muestra conformada por 68 estudiantes. En las técnicas e instrumentos aplicados para la recolección de datos, la técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento el cuestionario de comprensión lectora (ACL-5°). Las conclusiones indicaron que la mayoría de los estudiantes quedaron ubicados en el nivel medio en cada uno de los niveles de comprensión lectora: comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial y comprensión crítico o de juicio, lo que conllevó a presentar la propuesta” “Leyendo comprendo”, la cual se basó en los momentos de lectura y estrategias de Isabel Solé, con la intención de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

1.2. Bases teóricas

1.2.1 Definición de Estrategia

Esta palabra estrategia se deriva del término griego *estrategos*, que quiere decir “arte del general”, por tanto, dicho vocablo estrategia es de origen militar, el cual hacía referencia al conocimiento de cómo dirigir de manera exitosa las operaciones militares. (Cohen, 2008). Según Uría (2001), explica que el término estrategia, con el tiempo empezó a ser utilizado para hacer referencia a la manera correcta de tomar decisiones y así dirigir exitosamente cualquier asunto, especialmente en el ámbito empresarial.

Por su parte Boix (1995), indica que el término estrategia en el ámbito educativo, hace referencia a la secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que son utilizados por los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Al respecto Uría (2001), señala que la estrategia didáctica se refiere a la serie acciones organizadas y encaminadas al logro de una meta o de la solución de un problema. En definitiva, las estrategias no solamente permiten lograr un objetivo o alcanzar una meta propuesta, sino también precisar la solución de cualquier problema.

De lo anteriormente expuesto, se podría inferir que la educación requiere no solamente de docentes estratégicos que sepan planificar las acciones a través de las cuales los alumnos logran los objetivos previstos, sino que, para que también puedan actuar y aprender a pensar de manera estratégica para que dichos aprendizajes sean útiles y aplicables en el futuro. En consecuencia, las estrategias no deben ser analizadas desde la perspectiva del profesor, estas deben considerar al rango o contexto de acción del alumno, esto es debido a que las estrategias, están inmersas o implícitas tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

En ese orden de ideas, Paris (2005), sostiene que las estrategias van asociadas a los objetivos, sin embargo, es importante aclarar, que mientras estos coinciden con los deseos o intereses latentes, las estrategias vienen a representar los caminos a seguir para alcanzar los objetivos propuestos, siendo así, que estas deben ser específicas y concretas; mensurables y evaluables, por tanto deben ser factibles de llevarse a cabo, es decir, realistas y comprensibles; todas estas son las principales características de las estrategias.

Definición de estrategias cognitivas

Según Silva (2006), "las estrategias cognitivas son aquellas acciones internamente organizadas que son utilizadas por el individuo para gobernar sus procesos de atender, pensar y resolver cualquier tipo de problemas donde procesa información y regula el comportamiento" (p. 69).

Continua Silva (2006), "explica que estas comprenden estrategias de procesamiento y también las de ejecución, donde las estrategias de procesamiento vendrían a ser aquellas donde las personas las utilizan normalmente de manera inconsciente para mejorar sus capacidades acceder y almacenar a información. Las estrategias de ejecución vendrían a

incluir el proceso de recuperación de la información almacenada y aplicarlas para alguna finalidad.

En ese contexto, explica Silva (2006), que las numerosas estrategias cognitivas podrían agruparse entre amplias categorías:

- Estrategias de ensayo.
- Estrategias de organización.
- Estrategias de elaboración.

Al respecto de la última categoría, esta hace referencia a una estrategia de carácter específico para relacionar la nueva información a los conocimientos previos, y en otras ocasiones se utiliza de manera genérica para otras estrategias como lo es; visualizar, inferir, resumir, transferir y deducir.” (Silva, 2006, p. 69).

Por su parte González (2006), “explica que las estrategias cognitivas, con frecuencia son ligadas a tareas individuales como, por ejemplo, clasificar o agrupar, así como también para el aprendizaje de vocabulario o la organización de conceptos, mientras que para tomar apuntes y resumir textos son más frecuentes para el uso de la comprensión oral o escrita. Por tanto, inferir puede usarse en el aprendizaje de vocabulario o cuando se está leyendo, esto debido a que el aprendiz puede usar señales intrínsecas para lograr entender el significado, siendo un ejemplo del caso, terminaciones de palabras o señales extrínsecas dentro del contexto en el que la palabra se encuentra. Ciertamente, elaborar saberes previos, es una estrategia cognitiva que es posible aplicar a todo tipo de contenido, así como también a escuchar, hablar, leer y escribir.

En relación a las estrategias cognitivas aplicadas en la intervención de la lectura, (Vermunt, 1996, p. 60), indica que la práctica de la lectura requiere de un ambiente agradable, así como también de la participación activa y entusiasta de quien enseña y de quien aprende. Donde lo importante es que los estudiantes disfruten de la lectura, mas no la vean como una carga pesada, por lo cual aduce, que no hay estrategias válidas para todos los casos ni recetas que deban cumplirse al pie de la letra.”

Según “Cerrillo *et al.*, (2006), explican que leer un texto es apropiarse de él, ya que el lector realiza una serie de actividades cognitivas las cuales tienen una sola finalidad, siendo esta la de dar significado al texto. Por tanto, esas actividades cognitivas activan y correlacionan los conocimientos previos del lector con la información que proviene del texto, para luego organizar la comprensión e interpretación.

En ese contexto, afirma Mendoza (2006), las estrategias cognitivas constituyen una secuencia de pasos debidamente definidos y aplicados de manera progresiva, según el grado de dificultad para llegar a comprender, así como interpretar el texto leído.

Según lo exponen Argudín y Luna (2001), las estrategias cognitivas de lectura permiten al alumno, aprender a aprender leyendo, posibilitando su razonamiento como lectores, permitiendo alcanzar los objetivos de la lectura, además de propiciar el desarrollo de sus habilidades intelectuales.

Por otro lado Ayala *et al.*, (2004), clasifica las estrategias cognitivas en diversos factores, tales como: i) estrategias de organización, donde se establecen procedimientos para organizar la información, siendo estos resúmenes, esquemas y guiones, a través del cual, el aprendiz presenta el material que deberá aprender, esto favorece la obtención de nuevo conocimiento; ii) autoevaluación, hace referencia a la reflexión sobre la propia actuación y a los procedimientos que permitan una mejor supervisión del aprendizaje, así como también de la revisión de los resultados; iii) establecimiento de relaciones, es una estrategia de elaboración a través de la cual el aprendiz logra establecer conexiones externas al material que debe aprender con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo; y iv) aprendizaje superficial, caracterizado por la memorización literal de la información y los métodos pasivos de estudio.

Finalmente, la especialista Isabel Solé (1996), argumenta y explica que el proceso se debe dividir en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Considerando que existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que

cuando uno inicia una lectura se acostumbra a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Previamente Isabel Solé en su libro *Estrategias de Lectura* en 1994, menciona que leer es un proceso dialéctico entre un texto y un lector, siendo este un proceso donde el lector aporta su disposición emocional y afectiva, propósitos, experiencias y sus conocimientos del mundo y del tema, esa aportación en la cual se interactúa cuenta con características y propiedades singulares dentro del texto.

Posteriormente Isabel Solé (2001), señala que leer no es un proceso absolutamente fácil, indicando que la lectura es un proceso complejo, el cual requiere de una intervención: antes, durante y después, y que también es necesario plantearse la relación que existe entre leer, comprender y aprender.”

1.2.2 Dimensiones:

Antes de la lectura

Según la autora Isabel Solé (2006), “antes de iniciar la lectura, es necesario llevar a cabo ciertas estrategias que permitan activar los esquemas cognitivos, a partir de:

Saberes previos

Vendrían a ser todas las adquisiciones que los alumnos ya poseen sobre determinados conocimientos, representando éstas, el inicio de un nuevo proceso de enseñanza y aprendizaje, por tanto, es imperante buscar la manera de vincular estos saberes con la que va a adquirir. Considerando que el niño ya posee vivencias y formas propias de relacionarse con el mundo y conocer su realidad, además, no solo tiene capacidad de descubrimiento, sino que puede ir modificando esa capacidad y adecuarlas a maneras de razones más evolucionadas.

Anticipación o Hipótesis

Esta consiste en realizar hipótesis acerca del contenido del texto, es decir, mientras el lector va leyendo, continúa formulando nuevas anticipaciones de distinto alcance, las cuales podrá verificar o no, mientras avanza en la lectura. Por tanto, si la hipótesis que

elabora el lector no concuerda con lo que él mismo encuentra mientras lee, la hipótesis es reformulada nuevamente y puesta a prueba. (Solé, 2006, p. 98).

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

1. Para aprender.
2. Para presentar una ponencia.
3. Para practicar la lectura en voz alta.
4. Para obtener información precisa.
5. Para seguir instrucciones.
6. Para revisar un escrito.
7. Por placer.
8. Para demostrar que se ha comprendido.

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

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

Durante la lectura

Según Isabel Solé, (2006, p. 99), “plantea una serie de estrategias para el procesamiento de la información durante la lectura, las cuales se configuran en Inferencias y predicciones. Donde las inferencias, vendrían a ser la suposición que se hace de las personas, también hechos o momentos, que se dan en la lectura, considerando que, durante la lectura, se actúa directamente con el texto, para lo cual es necesario aplicar estrategias cuyo propósito debe ser el de confrontar los saberes previos con los nuevos, es entonces que se realizan inferencias para luego llegar a conclusiones sobre lo leído.

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto
2. Formular preguntas sobre lo leído
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto

Asimismo, la autora indica cual es el rol del maestro:

- Plantear actividades de lectura compartida.
- Ofrecer andamiajes para una mejor comprensión y control.

- Utilizar estrategias y promover actividades de lectura independiente, siendo alguna de estas la de realizar predicciones sobre lo que se lee, detectar errores o incoherencias dentro de un texto. (Solé, 2006, p. 99).

Pasos para enseñar a realizar inferencias

Es necesario dar lectura a textos hacia los estudiantes y formular preguntas inferenciales.

- Estimular la formulación de hipótesis.
- Formular preguntas de tipo sí o no, y luego responderlas.
- Encontrar por la técnica de descarte, la respuesta más estimable.
- Confeccionar fichas de inferencia. (Solé, 2006, p. 100)”

Después de la lectura

Este proceso “sucede luego de concluir la lectura con la clasificación del contenido, a través de relecturas y la respectiva recapitulación. Este momento después de la lectura, tiene como propósito comprender la lectura, siendo esta en tres niveles, literal, inferencial y criterial por medio de esquemas, organizadores, resúmenes, cuadros de doble entrada entre otros. (Solé, 2001)

Al respecto María Teresa Bofarull (2001), expone que después de la lectura, ésta vinculada con la evaluación sumativa, dentro de la cual se pueden ejecutar varias algunas estrategias, como lo son, sintetizar, resumir, elaborar esquemas, mapas conceptuales, identificar ideas principales, comprensión literal, interpretativa y profunda. Ambas autoras, Isabel Solé y María Teresa Bofarull, coinciden en que para lograr la comprensión de algún texto, se deben aplicar estrategias de lectura que requieren de tres momentos, antes, durante y después de la lectura.

1. Hacer resúmenes
2. Formular y responder preguntas
3. Recontar
4. Utilizar organizadores gráficos

El procedimiento Cloze

Al respecto Vallés (2005), explica que esta estrategia consiste en completar un texto que tiene ciertas lagunas, donde el lector debe rellenar los huecos que aparecen en el texto, con palabras congruentes, utilizando un texto dado. En otras palabras, en el texto se omiten palabras sistemáticamente las cuales son reemplazadas por líneas; las palabras omitidas deben ser aportadas por el lector, pudiendo solo restaurarlas usando las pistas ofrecidas en el texto y así poder alcanzar el desarrollo de la comprensión lectora, esto sería a través del conocimiento de las interrelaciones que se establecen entre la mente del lector y el texto escrito según su imaginación, retención de memoria, claves sistemáticas y sintáctica que el texto aporta permitiendo completar el significado. (p. 175).”

Este procedimiento cloze, es congruente con las estrategias cognitivas que se pretenden aplicar para desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 3er Grado, sección “A” de educación primaria en la Institución Educativa N° 3030 “Santísima Cruz”, ubicada en San Martín de Porres, considerando que es un procedimiento aplicable después de la lectura, donde los estudiantes ya han adquirido un conocimiento explícito, sumado al conocimiento implícito y una buena estrategia didáctica aportada por el docente, permitirá que el niño o niña, puedan discernir y conjeturar sobre las palabras adecuadas que pueden ser asociadas en las diferentes líneas del texto, permitiendo inferir y sacar conclusiones sobre lo que el texto en su contexto general quiere decir, sería como juegos de palabras pero con un nivel valorativo que permitirá al docente, evaluar el rendimiento académico.

1.2.3 Definición de lectura

Según PISA (2000), la lectura podría ser definida como “el empleo y la reflexión de textos escritos con fines de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal de participar en la sociedad” (p. 38). Donde la palabra lectura se deriva del latín *legere*, que significa recoger, adquirir el fruto.

Al respecto Mendoza (2007), “indica que la lectura no debe ser obligada, ya que esta debe ser libre y que el alumno sienta la necesidad de leer por sí mismo, que además tenga la tenga curiosidad de saber otras cosas, ideas, hechos o anécdotas a través de los textos escritos.

Por su parte, los autores Niño de Guzmán y Rivas (2010), afirman que la lectura, constituye la construcción personal de un significado, que en este caso el lector elabora a través de la interacción que se ejerce entre el lector y el texto; por tanto, debe ser considerada como una actividad compleja que se va aprendiendo a una edad temprana y debe ser practicada con frecuencia.

A manera de complemento, los autores citados (Niño de Guzmán y Rivas 2010), explican que “la lectura es un proceso social cognoscitivo muy complejo, que involucra el conocimiento de una determinada lengua que se denomina la cultura general y del mundo circundante” (p. 32).

Por otro lado, Hoces la Rosa (2010), expresa que “la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, proceso a través del cual el primero, interpreta los contenidos que el texto aporta” (p. 32).

Asimismo, Benda & Ianantuoni (2006), consideran a la lectura como “un diálogo entre el lector y el autor del texto leído”, a lo que agregan Alliende & Condemarín (2002), “la lectura es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito” (p. 13).

Hay que mencionar lo expuesto por Mendoza (2007), “cuando explica que es importante que los estudiantes lean diferentes tipos de textos, ya que estos enriquecen los registros lingüísticos, además de contribuir en la ampliación del vocabulario y al uso adecuado de las palabras.

A su vez, Matesanz (2012), indica que los textos utilizados por los estudiantes, tienen que ser acorde a su nivel educativo, y de esta forma evitar problemas en su aprendizaje, es decir, que no se presenten problemas para entender lo que leen. Esto se debe a que si los textos no son exclusivos para niños, ellos no podrán disfrutar de la lectura. En ese contexto, el docente debe ayudar en la elección de los libros adecuados que sean

congruentes con las necesidades de los niños y con los objetivos planificados, de esta selección y clasificación dependerá que el niño siga interesado o no, por la lectura. Según Solé (2002), indica que se debe tener en cuenta que los niños y los docentes deben estar motivados, los primeros para aprender y los segundos para enseñar a leer,” a lo cual agrega que “la escritura no puede ser considerada una competición, porque si no construye y lleva al fracaso” (p. 78).

Habría “que decir también que la lectura, no puede convertirse en sinónimo de práctica escolar, con lo cual desaparecería tan pronto se abandona la escuela.

En concreto, cuando es realizada la lectura por un niño, bajo la forma de ejercicio descifrador y cuando el único recuerdo que deja son las demoledoras sesiones inherentes a semejante práctica, se esfuma inevitablemente con escuela y el adulto deja de leer porque la lectura es para él, el medio de comunicación más repelente” (Abril, 2004, p. 35).

Por su parte Cassany (2009), explica que cuando se habla de aprender a leer, “nos referimos solo a la capacidad de procesar la escritura o de comprender el contenido del contexto” (p. 63). “Asimismo hace referencia a aprender a dar uso al texto leído y su significado en diversas situaciones de la vida real, es por ello que el texto se relaciona con sus funciones, con el mundo y también con la vida cotidiana.”

Importancia de la lectura

Según Sánchez (1987), “explica que su importancia radica porque la lectura es un medio que otorga gran imaginación, creatividad, información, libertad y expande la memoria, siendo esta contralada por la persona, siendo también flexible y manejable. Además, le permite al lector ser crítico ante una información recibida,” pues “ayuda a la persona en el proceso de conocer el mundo y madurar en la vida, brinda a quienes la practican destrezas, habilidades y proyección de su ser hacia la realidad” (p.48).

Por su parte Bernárdez (2007), afirma que el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas adheridas a su experiencia y actitudes, las cuales

influyen significativamente en el texto que están leyendo, permitiendo entre el lector y autor un proceso de interacción, donde el lector modifica sus estrategias lectoras conforme va leyendo, con base a la familiaridad que tenga sobre el tema, es decir, conocimientos previos, los propósitos de leer, la motivación e interés. En consecuencia, los temas de carácter cuantitativo son sobre la relevancia del tema; los desajustes de carácter cualitativo, son regularmente cuando los conocimientos previos del lector, difieren con los del autor del texto. Al respecto Alliende & Condemarín (2002), “indican que en la lectura prima la libertad, en comparación con los medios audiovisuales, ya que el lector tiene la libertad de elegir qué libro desea leer de acuerdo a su preferencia y objetivos, además puede leer de acuerdo a su ritmo midiendo su capacidad de comprensión y velocidad de lectura. En cambio, con los medios audiovisuales, no se satisface la necesidad ni objetivos de cada lector, no dan el espacio necesario para que el televidente pueda reflexionar, vuelva a releer algún programa que le llamó la atención, brindando esto una comprensión instantánea y superficial,” sin embargo “la lectura en cambio por ser manejable permite al lector ser crítico, analítico ante una información recibida o brindada” (p. 30). Continúan los autores Alliende & Condemarín (2002), afirmando que la lectura es importante, porque “se utiliza como instrumento para la adquisición de los otros sectores del programa de estudio” (p. 18). A esto se le suma que ayuda a incrementar el léxico del lenguaje contribuyendo al uso adecuado de las palabras. Por consiguiente, determina el proceso de pensamiento, en otras palabras, “las personas que no leen con frecuencia adquieren pocos conocimientos, tienden a ser rígidas en sus ideas, por otro lado, las personas que leen, tienen conocimientos más amplios, consiguen tener una entonación adecuada al momento de leer” (p. 25). Según “los autores Alliende y Condemarín (2002), explican que a través de las siguientes funciones fundamentales, se puede comprender la verdadera importancia de la lectura:

- i) La función apelativa reside en los términos gramaticales que se encuentran de manera puntual en todos los tipos de textos escritos de tipo normativo, interaccional y heurístico;
- ii) la función normativa aparece en los escritos para establecer normas y reglas, es decir,

dentro de una comunidad que no tenga leyes establecidas, las personas no pueden percibir los distintos tipos de escritos, como las señales de tránsito, avisos, afiches publicitarios, entre otros; iii) la función internacional, es cuando el emisor quiere obtener algo del receptor por medio de un mensaje, esta función ha sido usada por largo tiempo en la sociedad, a través de recados, notas, mensajes, invitaciones, entre otras; iv) la función heurística, aquí la lectura sirve como herramienta de búsqueda de información para poder resolver conflictos o problemas, y de esta manera brindar soluciones viables y utilizarlas en las mejoras de dichas situaciones; y v) la función representativa, está extendida al lenguaje y prima en todos los escritos, considerando que el lector al presentar una continuidad en la lectura, incrementa su conocimiento, lo cual le permite incrementar su vocabulario y capacidad de razonamiento.

Finalmente, para Alliende y Condemarín (2002):

La perspectiva de ver la importancia de la lectura a través de las funciones que se pueda cumplir, permite al educador y a todos los que tienen que ver con el desarrollo de un ser humano, vincular la actividad de leer con las necesidades de la persona (p. 24).

Por su parte, Abril (2005), sostiene que son cuatro las funciones importantes en la comunicación y el aprendizaje: i) leer para alimentarse, ya que se crean hábitos y destrezas comunicativas; ii) leer para comprender, esto se debe a que la comprensión de lo leído es un proceso complejo, donde el lector debe reconocer, interpretar, retener, organizar y valorar la información leída; iii) leer para saber, los lectores capaces deben identificar, asociar, relacionar, comprender, integrar e interpretar la información recibida; y, iv) leer para soñar, las lecturas de manera indirecta, educa la sensibilidad y la creatividad, donde un libro puede ser un refugio, evasión y compañía.”

Procesos de la lectura

Procesos cognitivos: “Son aquellos que se realizan mentalmente, cuando se aprende con el fin de conseguir una meta fija de aprendizaje, como lo es el educar, hablar, escribir, entre otros. Según Capella & Moreno” (1999) “el aprendizaje del ser humano

no calca la realidad, los estudiantes aprenden calcando la información que se les brinda o a la que tienen acceso en las aulas y fuera de ellas” (p. 40).

Procesos metacognitivos: “Son un conjunto de acciones que están orientadas a conocer los procesos mentales, siendo estas las que regulan los procesos cognitivos, a su vez conducen a realizar y modificar los aprendizajes en función a las metas propuestas por la persona. Según Capella & Moreno (1999), en general, la metacognición” “es la conciencia del conocimiento que uno tiene y la habilidad para comprender, controlar y manipular procesos cognitivos individuales” (p. 45).

La percepción de los signos gráficos

Según “Abril (2004), consiste en el reconocimiento del texto, al momento de identificar frases, palabras, letras y signos que son completamente necesarios para comprender y así poder obtener el significado de los signos gráficos.

Para el autor Manuel Abril Villalba (2004), existen tres fases para lograr la percepción de los signos gráficos:

La decodificación: Esta se refiere a traducir los signos en las representaciones fonológicas para luego asignarle su significado, esta tiene que ver con los procesos de conocimiento de palabras y a la comprensión del significado del texto. (Abril, 2004).

La comprensión: Es un proceso cognoscitivo que permite al lector construir una información de un texto leído. (Abril, 2004).

La inferencia: Esta va mucho más allá de lo explícito, ésta permite realizar juicios críticos, interpretar frases, ideas, oraciones, entre otros. Es decir, el lector se traslada a un mundo de interpretaciones, dando uso a sus saberes previos. Ocupa un nivel superior en el resto de los niveles, ya que exige al lector, construir significados de la lectura, puesto que a partir de ella plantea ciertas hipótesis o inferencias.” (Abril, 2004).

1.2.4 El texto

Desde el punto de vista etimológico, la palabra texto proviene del latín “Texere”, siendo su significado tejido, “por tanto el texto viene a ser un entretejido de información de tipo

visual conformada por palabras que forman significados y permiten la comprensión de dicho texto. (Bernárdez, 2007).

Además, Bernárdez (2007) sostiene que es la estructura, y la forma en la que el autor organiza sus ideas, ofreciendo solo parte de la información visual, la comprensión, donde la interpretación es tarea del lector, afirmando que:

El texto, es una unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee carácter social y está caracterizado por un cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención comunicativa del hablante, que siempre se produce con una intención y en una situación concreta” (p. 56).

Según “Chávez & Uehera (2012), exponen que el texto es una parte importante de los medios de aprendizaje en el contexto social y escolar. Afirmando que “es un tejido en el cual los hilos se entrecruzan coherentemente y que es una muestra de la lengua sobre determinado tópico, conformada por una o más enunciados congruentes y concebidos con un propósito comunicativo específico” (p. 48).

Por su parte García (1993), “explica que no se define por su extensión, sino por su intencionalidad comunicativa, el número de páginas va a depender del autor de acuerdo al contexto que escribe y de la información que quiere transmitir a los lectores, considerando que, al momento de escribir su texto organiza sus ideas de manera concreta con base a lo que redactará.

Continuando con García (1993), en el trabajo con los textos, en las distintas asignaturas, se enriquecen los registros lingüísticos del alumno y desarrollan un vocabulario variado,” por lo que afirma que “el texto es un conjunto de oraciones o enunciados lingüísticos relacionados y coherentes” (p. 87).

Finalmente, “el autor García (1993), indica que se debe tener en cuenta que al leer un texto se procesa la información, hasta tener un conocimiento claro de lo que está escrito. Además, se ejecutan muchas operaciones mentales para poder alcanzar el significado del mismo, para ello el buen lector debe planificar su aprendizaje y clasificar la

información que le interesa para comprender todo sin quitar o aumentar el contenido del texto.”

Características del texto

Según los autores Chávez & Uehera (2012), indican que las propiedades o características que deben poseer los textos para poder ser canales de comunicación y que alcancen llevar un mensaje claro, son: adecuación, coherencia, cohesión, gramática o corrección y estilo.

Donde la coherencia corresponde a la parte semántica y aspectos pragmáticos entre palabras, frases, oraciones y párrafos. Los aspectos de mayor relevancia en la coherencia son la cantidad, calidad y estructura de la información, debido a que estos permiten mantener la lógica a lo largo del texto, es por ello que las oraciones tienen que tener un propósito comunicativo, claro e implacable de toda la información que el lector va a interpretar. (Chávez & Uehera, 2012).

La cohesión, es la que permite encadenar los elementos que construye el texto, lo cual facilita la construcción e interpretación del mensaje. En él, está presente la anáfora, la cual implica la reiteración de las palabras en el texto. Además, está la elipsis, que permite sobreentender un elemento u oración precedente o siguiente; por último, se aplica el uso de los pronombres impersonales, las conjunciones, los adverbios, las locuciones conjuntivas y los sintagmas. (Chávez & Uehera, 2012).

La ortografía, es una propiedad de suma importancia en el texto, ya que permite que el texto sea comprensible para una sociedad que maneja una misma lengua. Al respecto Alliende & Condemarín (2002), sostienen que “la ortografía se define como el estudio de la naturaleza y utilización de los símbolos en un sistema de escritura” (p. 156).

Por otro lado, están los signos de puntuación, los cuales aportan claridad a las ideas escritas, sin ellas los textos no podrían brindar ningún mensaje, puesto que los lectores no lo comprenderían, las palabras presentes en el texto deben estar de manera adecuada, con un sentido verdadero que brinde una sólida información. (Chávez & Uehera, 2012).

Al respecto, Alliende & Condemarín (2002), sostienen que existe una propiedad que está presente en los textos, la cual es la corrección gramatical “que está referida a las relaciones gramaticales y a las funciones de los componentes de la oración” (p. 164). Por otra parte, Chávez & Uehera (2012), indican que además “es una habilidad para emplear información acerca de las relaciones gramaticales que afectan el entendimiento del lenguaje hablado y escrito”.

Tipos de texto

Según Chávez & Uehera (2012), explican que los tipos de textos están divididos en cinco categorías, donde cada uno presenta y desarrolla la intención comunicativa, estructura, elementos lingüísticos que lo conforman y los modelos de textos, los cuales se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Tipos de texto

| Tipos | Intención comunicativa | Estructura | Elementos lingüísticos | Modelos |
|--------------|---|--|--|---------------------------------------|
| Narrativo | Relata hechos, acciones o acontecimientos reales o ficticios. | Inicio: presenta los personajes y ambiente del relato. | Verbos de acción. Varios tiempos. | Cuentos. Leyendas. Historia. |
| | | Nudo: implica el desarrollo del caso. | Sustantivos. Adjetivos. | Biografía. Crónicas. |
| | | Desenlace: abarca la situación problemática. | Adverbios de lugar. Conectores cronológicos de secuencia y orden. Elementos: personajes, lugar, tiempo y narrador. | Historietas. Diarios. Memorias. |

| | | | | |
|---------------|--|--|--|---|
| Descriptivo | Representan la imagen de seres, objetos, lugares, situaciones, considera al como es. | Es variada, se escriben de lo general a lo particular, desde la forma al contenido, de lo próximo a lo lejano. | Adverbios calificativos. Complementos normales. Predicados normales. Adverbios y preposiciones de lugar. | Novelas. Cuentos. Postales y cartas. Catálogos, guías turísticas. Libros de viaje. Suplementos semanales. Reportajes diarios. |
| Expositivo | Desarrollar y explicar un tema informando en forma detallada y rigurosa. | Introducción: presentación del tema. Desarrollo: exposición de las ideas con claridad y orden. Conclusión: resumen de las ideas importantes. | Verbos variados. Conectores cronológicos de secuencia, orden. Conectores explicativos causa y consecuencia. | Informe. Noticias. Reseña. |
| Argumentativo | Expresan opiniones para conocer. Responde a: ¿que pienso, que le parece? | Introducción: presentación del tema, tesis o idea que se define o refuta. Argumentación: defensa argumentada de la tesis. Conclusión: cierre, reafirma la tesis o la refuta. | Frasas afirmativas. Oraciones compuestas. Conectores de casualidad, equivalencia, contraste y evidencia. | Artículos de opinión. Crítica de prensa. Discursos. Publicidad. Ensayos. |
| Instructivo | Dar instrucciones, recomendar operaciones, indicar procedimientos. Responde a: ¿cómo se hace? | Materiales o ingredientes (insumos manejar". Procedimientos (secuencias o pasos). | Oraciones imperativas. Paráfrasis verbales de obligación. Segunda persona. Conectores de orden. Signos puntuación (viñetas y números). | Instrucciones. Primeros auxilios. Recetas, publicidad, normas de seguridad y legales. Campañas preventivas. Cartillas. |

1.2.5 Definición de comprensión lectora

Según Smith (1983, p. 12), “La información visual e información no visual son necesarias para poder leer, ya que la información visual es aportada por el texto y la no visual por quien lee, esto pone en juego la competencia lingüística, los conocimientos previos, el interés con el propósito de obtener un significado. Afirma que cuando se lee se hace mucho más que relacionar letras con sonidos o que comprender palabras; lo que se hace en realidad es recoger ideas, imágenes, sensaciones.”

Por su parte Isabel Solé (1996), explica que las ideas, imágenes y sensaciones durante todo el proceso de la comprensión lectora, son importantes para lograr el conocimiento de la misma.” “Se debe hacer suyo el texto que se lee, entrelazando los conocimientos previos con los nuevos que proporciona el texto para convertirlos luego en nuevos conocimientos” (p. 33).

En ese contexto, “Cassany *et al.*, (2001) dice que la comprensión lectora debe ser entendida como algo global, pero que a su vez está conformada por otros elementos más concretos. Donde esos elementos se llaman micro habilidades, su modelo está basado en trabajar estos micros habilidades por separado y de esa manera lograr una buena comprensión lectora. Profundizando en el conocimiento de estos micros habilidades, explica el autor, se pueden identificar nueve de ellas, siendo estas, percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación; afirmando que, si logran desarrollar, se adquieren grandes habilidades al momento de comprender todo lo que se lea.

Desde el punto de vista de Cerrillo *et al.*, (2006), la comprensión lectora no es un conjunto de habilidades, sino que es más bien un proceso a través del cual el sujeto construye significados, haciendo uso de estrategias de comprensión que le permitan guiar la actividad lectora, y le permita tomar conciencia de cómo se está comprendiendo, y si el proceso es exitoso o fallido.”

Por otro lado, Aratama (2009, p. 2), expone que “la comprensión lectora desde un enfoque cognoscitivo es: un proceso complejo e interactivo, que involucra muchos elementos inherentes al lector, como las experiencias previas, las habilidades y hábitos de lectura asimismo la metodología de la lectura comprensiva y a las características del texto con respecto a su complejidad y nivel de abstracción, el vocabulario, el contexto interno y otros contextos que vienen a la mente del lector al hacer la lectura.”

Al respecto, Vallés (2005) “plantea que leer es descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y como consecuencia se produzca una comprensión del texto. La comprensión lectora tiene un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión. Indica que la comprensión lectora pasa por tres fases:

- Fase Inicial, constituida por el patrón gráfico del texto, esto es, el conjunto de letras que el lector encuentra agrupados en forma de palabras o frases.
- Fase Intermedia, representada por tres subprocesos, el reconocimiento de palabras y acceso léxico, el análisis sintáctico y el análisis semántico pragmático.
- Fase Final, caracterizada para la construcción de una representación de lo evocado por el texto, llamado modelo mental. (p. 56, 57)”

Al respecto, MINEDU (2016), en su texto Comunicación MED, precisa que la comprensión es “un proceso intencionado en el cual se desarrolla un conjunto de habilidades cognitivas para interpretar, comprender y organizar la información textual que se lee” (p. 51).

Se podría decir, “que este proceso lleva consigo el uso progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias para lograr su fin, en tanto la comprensión de textos viene a ser un acto de razonamiento, considerando que procura la

interpretación de un mensaje escrito a partir de la información que es proporcionada por los textos de que se leen.”

Teorías y modelos relacionados con la comprensión lectora

En este contexto, “seguidamente se expondrán las teorías y modelos en el campo de la lectura y cuáles son sus implicaciones en la enseñanza, en relación a las teorías de comprensión lectora, según María E. Dubois (1991), la autora explica que existen tres concepciones teóricas relacionadas al proceso de lectura, siendo estas:

1. La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información. Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es la evaluación.

La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

2. La lectura como un proceso interactivo.

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década de los setenta retaron la teoría como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destaca el modelo Psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

3. La lectura como un proceso transaccional

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro *The reader, The text, The poem*, Rosenblatt adoptó el término

transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer Hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto (Dubois 1991).”

Los modelos de comprensión lectora

A “continuación se explican los diferentes modelos teóricos, ascendente o bottom up, el modelo o procesamiento descendente o top down y el modelo interactivo que los investigadores han propuesto durante los últimos años para explicar el proceso de la comprensión lectora. (Solé, 2001).

El Modelo Ascendente o Bottom Up.

La persona comienza por las letras y luego los conjuntos de éstas, en un proceso que va aumentando hasta que el lector entiende las unidades más amplias como las palabras y el texto completo. Este modelo se centra en el texto y solo se basa en la decodificación. (Artola, 1988; Sandoval, 1991 y Solé, 2001).

Para Solé (2001) citada por Ramos (2008) plantea que este modelo tiene como base la teoría tradicional y fue durante los años setenta que se desarrolló la corriente que Isabel Solé llama ascendente. El también llamado bottom up plantea que la comprensión se logra por medio de un aprendizaje secuencial jerárquico de una serie de discriminaciones visuales, entendiendo que la comprensión de un texto escrito es el proceso cognoscitivo mediante el cual se construye, en la mente del lector, la información transmitida por el autor a través del medio escrito (p. 3).

Recibió ese nombre, porque parte de componentes más pequeños, es decir, de lo particular (palabra) para después integrarse a otros más importantes, es decir a lo general (texto). En este modelo se realizan dos procesos fundamentales: La percepción de los símbolos gráficos y la decodificación, es decir, la traducción de los símbolos gráficos a sus representaciones fónicas. (Morales citado por Morless, 1993).”

El Modelo descendente o Top Down

Según Ramos (2008), “no solo existe el texto y su decodificación, sino también las experiencias previas de las personas al leer. Este modelo parte de lo general a lo particular (texto – palabra), busca palabras o frases globales y después realiza un análisis de los elementos que lo componen. Es descendente porque a partir de la hipótesis y anticipaciones previas el texto se procesa para su verificación. Aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas sino el aprendizaje y el empleo de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado.

Sobre el modelo descendente Isabel Solé (2001) citado por Ramos (2008), propone que el procesamiento en la lectura se produce en sentido descendente, desde las unidades globales hasta las más directas, en un proceso guiado por conceptos, en el cual el lector es el eje principal. Se reconocen estas ideas en los métodos analíticos que parten de la enseñanza de configuraciones con sentido, palabra o frase y procede al análisis de sus elementos constituyentes” (p.4).

Así mismo López (2009) plantea que “el procesamiento descendente no actúa como el modelo anterior desde el análisis del texto a la comprensión del lector, si no en sentido contrario, desde la mente del lector al texto. Es decir, la lectura está dirigida por los conocimientos semánticos y sintácticos del sujeto” (p. 6).

Con base a lo anteriormente planteado, “se podría concluir que ambos modelos quedan englobados en la idea que cuando una persona lee, parte de la hipótesis de que el texto posee un significado y lo busca a través del descubrimiento de indicios visuales como de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un sentido, es decir, entenderlo.”

El Modelo interactivo

Según Smith (1973), “este proceso de lectura, se describe desde un modelo interactivo de procesamiento de la información en el cual interviene la información visual a través de los ojos, que consiste en la información proveniente del texto, y

la información no visual o detrás de los ojos, que vendría a ser el conocimiento del lector.”

Al respecto Cabrera *et al.*, (1994), “explican que en el modelo interactivo intervienen los dos modelos, el ascendente o bottom up y el modelo descendente o top down, conjugándose una síntesis de ambos. Aquí se evidencia la interacción entre el lector – texto – lector, con base en la experiencia previa y la adquisición del nuevo conocimiento. Es decir, parte de la hipótesis de que el texto tiene un significado y el lector lo busca por los dos medios: a través de los indicios visuales que le proporciona y a través de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un significado. De esta manera el lector utiliza su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para así comprender el significado de lo que lee y enriquecerá sus conocimientos anteriores. En definitiva, para leer es necesario dominar las habilidades de decodificación y también las estrategias necesarias para procesar activamente el texto, estas estrategias permitirán la verificación de las predicciones y la hipótesis que se van formulando en el transcurso de la lectura, para así lograr construir una interpretación de su significado.

Por su parte Isabel Solé (2000), afirma que, en este modelo la lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, en el cual los individuos buscan información para los objetivos que guían la lectura, lo cual implica la presencia de un lector activo que procesa el texto. En esta serie de etapas la comprensión interviene tanto en el texto, su forma y su contenido, como en el lector, las expectativas y conocimientos previos. En este enfoque, la teoría procura la combinación del modelo ascendente porque necesita saber decodificar, y el descendente, porque para leer también se requiere de objetivos, conocimientos y experiencias previas, todo lo cual se encuentra mediado por la cultura. A partir que el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo conforman generan en él expectativas a distintos niveles de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como una entrada para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la

información se propaga hacia niveles más elevados. Por otro lado, de manera simultánea, considerando que el texto también genera expectativas que orientan la lectura y procuran su verificación en indicadores de nivel inferior 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 aquél.” (p. 6).

1.2.6 Niveles de la comprensión lectora

En relación “a la comprensión lectora, teniendo en cuenta que es un proceso de interacción entre el texto y el lector, los autores Strang (1965); Jenkinson (1976) y Smith (1989), citados por Catalá *et al.*, (2001), coinciden en describir tres niveles de comprensión:

Nivel literal

En este nivel literal, el lector tiene la capacidad de reconocer las frases y las palabras clave dentro del texto, además puede captar lo que dice el texto, sin necesidad de una intervención muy activa de la estructura cognitiva e intelectual, por tanto, el proceso corresponde a una reconstrucción del texto que debe ser considerada mecánica, ya que si puede comprender el reconocimiento de la estructura básica del texto.

Proceso de lectura literal en un nivel primario (nivel 1). Está centrada en ideas e información que expuestas de manera explícita en el texto de reconocimiento o evocación de los hechos. En relación al reconocimiento, este consiste en la localización, así como la identificación de los elementos dentro del texto, el cual podría ser:

1. Identificar detalles;
2. Precisar el espacio, tiempo, personajes;
3. Secuenciar los sucesos y hechos;
4. Captar el significado de palabras y oraciones;
5. Recordar pasajes y detalles del texto;

6. Encontrar el sentido a palabras de múltiples significados.

Proceso de lectura literal en profundidad (nivel 2). En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, logrando una mayor comprensión de lo leído, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

Nivel inferencial

Este nivel está caracterizado por examinar y precisar las relaciones y asociaciones de significados que le permiten al lector leer entre líneas, así como inferir y deducir lo implícito, por tanto, es capaz de buscar relaciones que van mucho más allá de lo leído, puede entender el texto con mayor profundidad, logra agregar información y experiencias anteriores, relaciona lo leído con conocimientos previos, puede formular hipótesis, así como nuevas ideas. Se podría decir que la meta del nivel inferencial, es lograr la elaboración de conclusiones. Sin embargo, este nivel de comprensión es practicado muy poco por el lector, considerando que requiere de grado de abstracción considerable. Otra característica o ventaja, es que permite la vinculación con otros campos del saber y de la integración de nuevos conocimientos como un todo." (Catalá *et al.*, 2001).

Al respecto de la definición de inferencia, "ésta abarca tanto las deducciones estrictamente lógicas, así como también las conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. Se debe tener en cuenta que en un texto no está todo explícito, existe una gran cantidad de implícitos (dependiendo del tipo de texto y del autor) que el lector puede reponer mediante la actividad inferencial o interpretativa. Aquí el docente deberá estimular a los alumnos a predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, también inferir efectos previsibles a ciertas y determinadas causas. Por otro lado, el docente ayuda a formular hipótesis en el durante la lectura, sacar conclusiones, prever comportamientos de los personajes, esto estimula a los alumnos a entrar de forma más inmersa en la lectura y lograr relacionarla con sus propias vivencias.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones, las cuales vendrían a ser los indicadores de esta dimensión:

1. Predecir resultados;
2. Deducir enseñanzas y mensajes;
3. Plantear ideas que estén fuera del contenido, no incluidas de forma explícita;
4. Inferir el significado de palabras;
5. Deducir el tema de un texto;
6. Elaborar resúmenes;
7. Inferir secuencias lógicas;
8. Interpretar el lenguaje figurado; y,
9. Elaborar organizadores gráficos.

Nivel crítico valorativo

Según Catalá *et al.*, (2001), este nivel implica una formación de juicios propios, cargada con respuestas de carácter subjetivo, identificada con los personajes del libro, lenguaje del autor y una interpretación personal. Un buen lector tiene la capacidad de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Por tanto, es necesario enseñar a los niños a juzgar el contenido de un texto bajo su punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio ante un comportamiento, que expresen reacciones provocadas por un determinado texto. Aquí el docente debe tener una buena relación con los alumnos, ya que esa afinidad le permitirá expresar opiniones, pudiendo así discutirla con los demás. Este nivel, es considerado el ideal, ya que el lector es capaz de emitir juicios sobre lo leído en el texto, donde por si solo podrá aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. Es así, que la lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en la cual interviene la formación del lector, su criterio y conocimiento de lo leído.

En este contexto, los juicios tienen en consideración ciertas cualidades de exactitud, aceptación y probabilidad, para lo cual, esta dimensión establece los siguientes indicadores:

1. Juzgar el contenido de un texto;
2. Distinguir un hecho de una opinión;
3. Captar sentidos implícitos;
4. Juzgar la actuación de las personas; y,
5. Emitir juicio frente a un comportamiento.

Factores que intervienen en la comprensión lectora

Según “Palincsar y Brown (citados por Solé, 2006), para que este proceso sea coherente y eficaz, es necesario iniciar con el análisis de los factores que contribuyen a favorecer u obstaculizar la comprensión de lo leído, siendo de particular importancia a la hora de establecer las acciones necesarias para la enseñanza, por tanto, todos estos factores amplían o limitan, dependiendo del caso, la comprensión lectora, siendo estos los siguientes:

La claridad y coherencia del contenido del texto

Se requiere que su estructura resulte familiar y que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un mínimo nivel de claridad. Esto podría denominarse significatividad lógica del texto, debido a la importancia que tienen para el sujeto, el conocimiento previo y los elementos que le resultan familiares.

Las estrategias que el lector realiza

Es para aumentar la comprensión y la memorización de lo que lee, así como también detectar las posibles fallas de la comprensión. Lo que el lector hace es darse cuenta de lo que entiende y de lo que no entiende para resolver un problema o una insuficiencia de comprensión.

Significatividad emocional:

Es cuando el texto tiene de impactar en la estructura emocional del alumno que lee, en el sentido de generar en él sensaciones sentimentales que son provocados por la lectura, lo cual favorece a la activación de estrategias dirigidas a comprender, interpretar, valorar y construir singularmente el significado del texto. (Palincsar y Brown (citados por Solé, 2006, p. 77).

Posibles errores en la enseñanza de la comprensión lectora

La autora Isabel Solé (2006), “explica que el desconocimiento de cómo deben ser aplicados los procesos cognitivos que intervienen en el proceso lector, así como la puesta en práctica de ciertas rutinas tradicionales, ha ocasionado que en la enseñanza de la comprensión lectora, se produzcan errores que han dificultado el aprendizaje de los alumnos, por otro lado, han imposibilitado el aprovechamiento de diversas posibilidades didácticas y educativas que el modelo interactivo ofrece; entre estos errores la autora destaca los siguientes:

Partir de la enseñanza aislada de destrezas lectoras. Como si el proceso de comprensión pudiese ser subdividido en habilidades independientes. Así, por ejemplo, la lectura en voz alta separada de la lectura silenciosa. Los ejercicios de vocabulario separados del propio texto y del reconocimiento de las ideas fundamentales. La enseñanza del resumen por un lado y la de esquemas por otro, etc. (Solé, 2006, p. 57).

Considerar y atender en exceso la obtención de resultados de la lectura. Con lo cual se ignora la importancia de los procesos que están en la base de la realización de las tareas exigidas para la obtención de esos resultados. Este enfoque ha estado ligado a la insistencia en las ideas explícitas del texto, de modo, la mayor parte de las preguntas que los profesores han realizado eran de simple recuerdo, marginando otras dimensiones del conocimiento como la aplicación, la síntesis y la valoración (Solé, 2006, p. 57).

La rutina de leer un texto, contestar sus preguntas y corregirlas. Este ha sido y sigue siendo, lamentablemente, un ejercicio muy frecuente en las escuelas, con lo cual la enseñanza de la comprensión ha acabado por convertirse en una actividad pobre, mecánica, reiterativa y muy poco creativa, ya que se ignora que la lectura es un proceso interactivo y singular, en el que interviene la persona integralmente (Solé, 2006, p. 57).

Estrategias de la enseñanza de comprensión lectora

Con base en los diversos aportes de Palincsar y Brown, "citados por Solé (2006), todo programa de enseñanza de comprensión lectora debería desarrollar el aprendizaje de las estrategias o procedimientos siguientes: Establecer los objetivos de la lectura. Hacer explícito el para qué leer, ofreciendo toda la información necesaria para que el lector identifique lo que debe hacer para conseguir ese objetivo.

Activación de los conocimientos previos. Hacer preguntas de diversos tipos en función al objetivo y del tipo de texto, de tal manera que pueda establecer criterios para valorar qué tipo de información es, así como qué acciones debe llevarse a cabo en caso que se produzcan errores de comprensión. Qué conoce sobre el contenido, relación a los temas que el texto aborda, qué aspectos puedan dar pistas para entender el texto, qué se conoce sobre el autor, tipo de texto o detalles y circunstancias en relación al texto. Palincsar y Brown, citados por Solé (2006).

Enfocar la atención a las ideas fundamentales del texto en función de los objetivos que se persiguen con su lectura. Cuál es la información fundamental que el texto proporciona para conseguir los objetivos, qué información es relevante e irrelevante, qué criterios debe utilizar para diferenciar una de otra.

Evaluar la consistencia interna del texto y su ajuste con los conocimientos previos. Tiene sentido este texto, Son coherentes las ideas que expresa, qué convergencias o divergencias existen entre las ideas del texto y las que el lector posee, qué problemas plantea el texto, Se trata de desarrollar estrategias de control que permitan al lector anclar la nueva información aportada por el texto con la proporcionada por los conocimientos previos. Palincsar y Brown, citados por Solé (2006).

Revisar y verificar continuamente la comprensión en el mismo acto de lectura, procediendo a saltos hacia atrás, revisiones periódicas y formulación de preguntas tales como: Qué pretende explicar en este párrafo, Cuál es la idea fundamental. En esta fase, el lector deberá dotarse de estrategias de organización y representación

de la información que el texto le ofrece con la finalidad de supervisar y controlar la comprensión, tales como subrayados, esquemas, resúmenes, entre otros. Palincsar y Brown, citados por Solé (2006).

Elaborar y construir interpretaciones inferencias, valoraciones, hipótesis, predicciones, conclusiones sobre el texto leído, de forma que puedan contestarse preguntas tales como: cuál podría ser el final de esta narración de qué otra solución podría proponerse para resolver el problema que en el texto se plantea, cuál es el significado de la palabra que desconoce, qué podría ocurrirle a este personaje, entre otros. Palincsar y Brown, citados por Solé (2006).”

De todo lo expuesto, “es posible deducir algunos criterios que deben guiar la enseñanza de la lectura de cualquier tipo de texto, los cuales tienen que ver con cuatro facetas del proceso de enseñanza que en el entorno hay que crear antes de la lectura de un texto para dar significado a esta actividad, las estrategias que los docentes aplican para conseguir los objetivos teniendo en cuenta el modo en que se aprende y los apoyos que se utiliza en la lectura a la hora de presentar los textos no sólo para una lectura específica sino para cualquier otro texto escolar.

Desde esa perspectiva, es conveniente sustentarse ampliamente en lo afirmado por Isabel Solé (2000, p. 128), cuando explica lo referente a las macro reglas estudiadas por Van Dijk: establece cuatro reglas que los lectores utilizamos cuando intentamos resumir el contenido de un texto; omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar. Mediante las reglas de OMISIÓN y de SELECCIÓN se suprime información, pero de distinta manera. Omitimos aquella información que para los propósitos de nuestra lectura podemos considerar poco importante /.../ Sin embargo cuando seleccionamos, suprimimos información porque resulta obvia, porque es, de algún modo, redundante y por ende, innecesaria /...

Las otras dos reglas, GENERALIZACIÓN y CONSTRUCCIÓN o INTEGRACIÓN permiten sustituir información presente en el texto para que quede integrada de manera más reducida en el resumen. Mediante la regla de generalización se

abstrae de un conjunto de conceptos uno de nivel superior capaz de englobarlos/.../Cuando construimos o integramos, elaboramos una nueva información que sustituye a la anterior, con la particularidad de que dicha información no suele estar en el texto. A partir de la existente, deducimos razonablemente algo más global que integra aquélla.

En definitiva, resumir un texto implica tratar la información de modo que pueda ser excluido lo que es poco importante o también redundante, así como también poder sustituir diversos conceptos y oraciones por otras que, si puedan englobarlas o integrarlas, por otra parte, el resumen debe conservar el significado genuino del texto del cual procede.

1.2.6 Aprendizaje en la educación básica

El aprendizaje

Según Meza (2003), el aprendizaje es el cambio relativamente permanente en comportamiento de los organismos, el cual tiene lugar como resultado de la práctica o de la experiencia.

Desde otra perspectiva, el autor Aníbal Meza (2003), manifiesta que el aprendizaje debe ser visto como un proceso complejo de adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas, valores, creencias, entre otros; dentro del cual intervienen un conjunto de procesos de tipo afectivo, cognitivo, social y biológicos.

Entonces, se podría decir que el aprendizaje vendría a ser proceso a través del cual se pueden modificar comportamientos y se puede adquirir nuevos conocimientos, habilidades y valores, como resultado de las prácticas y de la experiencia, a través de la intervención del propio contexto, además del razonamiento y de la observación.

Con base a lo anteriormente expuesto, es necesario tener en cuenta que el aprendizaje viene a constituir una de las más importantes funciones cognitivas que poseen los seres humanos. Sin embargo, hay que considerar que no solamente los seres humanos aprenden, sino que esta facultad también se comparte con otros

seres vivos que han pasado por un desarrollo evolutivo muy parecido, todo esto en contraposición con otras especies existentes, las cuales se dejan guiar por su conducta instintiva y patrones genéticos.

Gagné (1965), define como, aprendizaje como “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento” (p. 50).

Por su parte Pérez (1988), define como, aprendizaje a “los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio” (p. 8), e indica que el aprendizaje es un proceso subjetivo a través del cual la persona, solamente incorpora información a sus estructuras mentales, mas no modifica su comportamiento, y que dicha información proviene de su interacción con otras personas y con su contexto real.

Pérez (1988), afirma, que el aprendizaje es un cambio en la disposición que el individuo interioriza, y que es mantenido en sí mismo como parte de su propio ser como ser humano, además plantea que el aprendizaje no es solo otra característica del crecimiento (p. 9).

Al respecto Zabalza (1991), conjetura que “el aprendizaje se ocupa básicamente de tres dimensiones: como constructo teórico, como tarea del alumno y como tarea de los profesores, esto es, el conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje” (p. 174).

Por otro lado, Knowles et al., (2001), “los cuales se basan en las definiciones de Gagné, Hartisy Schyahn”

Para luego exponer que el aprendizaje es en esencia un cambio producido por la experiencia, pero ellos distinguen que entre: el aprendizaje como producto, el cual pone en relieve el resultado final o el desenlace de la experiencia del aprendizaje. El aprendizaje como proceso, que tiene como propósito destacar lo que sucede en el transcurso de la experiencia del aprendizaje para posteriormente obtener un

producto de lo aprendido. El aprendizaje como función, que realza ciertos aspectos críticos del aprendizaje, siendo estos la motivación, la retención, la transferencia que presumiblemente hacen posible todos los cambios en la conducta dentro del aprendizaje humano.

Asimismo, indican que, en las distintas definiciones, se pueden distinguir algunos puntos que coinciden, sobre todo en aquellos que hacen referencia al cambio de conducta y que el aprendizaje se da como resultado de la propia experiencia.

De todo lo anteriormente expuesto, se puede conjeturar que el aprendizaje es el medio que nos permite no solamente asimilar conocimientos o información, sino que, a través de él, también se adquieren valores, aptitudes, comportamientos, entre otros.

En ese contexto, los autores Gallego y Ongallo (2003), precisan que el aprendizaje, no es un concepto reservado para los maestros, pedagogos o cualquier otro profesional dedicado a la educación, considerando que todos estos en algún momento de su vida organizativa, deben enseñar a otros y aprender de otros, por lo tanto:

- Aprenden de otros al incorporarse a un nuevo puesto de trabajo.
- Al momento de realizar una presentación a otras personas, es decir, al dar a conocer informes, nuevos productos, resultados anuales de la organización.
- Cuando se requiere persuadir a los que escuchan para que tomen una decisión que es considerada la mejor para ellos.
- Cuando se solicitan aclaraciones o para darlas en el momento que estas sean solicitadas.”

Procesos de aprendizaje

Según Meza (2003), “los procesos de aprendizaje consisten en el cambio de una capacidad o disposición humana, la cual persiste en el tiempo y que no puede ser atribuida al proceso de maduración; ya que estas son actividades individuales que se desarrollan en un contexto social. El aprendizaje es el resultado de procesos

cognitivos a través de los cuales se puede asimilar e interiorizar nuevos conocimientos, como lo son conceptos, valores, procedimientos, entre otros. Estos posteriormente son aplicables a la realidad. Por tanto, el aprender implica, observar, conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar, enjuiciar y valorar. Entonces el cambio se produce en la conducta del individuo, esto a su vez posibilita inferir que el cambio se logra a través del aprendizaje.

Continúa exponiendo Meza (2003), que de los procesos se pasa a lo que Gagné (1987) llamó, estructura hipotética a través de la cual los objetivos y los eventos son codificados de forma tal que obtienen validez para el cerebro. Esto se debe a que la información pasa a la memoria de corto plazo, donde se codifica nuevamente, pero esta vez en forma conceptual. En este punto se pueden presentar varias alternativas en el progreso:

- Primera alternativa, pudiendo ser que, con el estímulo adecuado, la información pase a ser repetida en una secuencia de veces que facilite su paso a la memoria de largo enlace.
- Segunda alternativa, que la información que llegue esté estrechamente ligada a una información que ya existe en el cerebro, por lo cual pase de forma inmediata a ser almacenada en la memoria de largo plazo.
- Tercera posibilidad, que la información que ingresa viene cargada de mucha estimulación por eventos externos, y esto propicie que pase de forma inmediata a la memoria de largo plazo.
- Cuarta posibilidad, que la información no sea codificada y que, por lo tanto, desaparezca completamente.

Por otro lado, el mismo autor recalca que la aprehensión, es un acto de aprendizaje que requiere de prestar atención y estar en capacidad para organizar un proceso de percepción selectiva que registre información precisa, identificada y discriminada.”

Donde un acto de adquisición por aprendizaje, “siempre va a requerir que la información ingrese a la memoria de corto plazo para luego trasladarse a la memoria de largo plazo, en este acto se produce el incidente esencial de aprendizaje, debido a que la información logra alcanzar su ingreso a la memoria (almacén) de largo plazo y allí se produce su retención permanente.

Luego se activa lo que se llama la recordación de la información acumulada, donde se vuelve accesible a la conciencia actual, por tanto, recordar lo aprendido implica haberlo recuperado antes desde el almacén de la memoria de largo plazo. La generalización es la que permite que todo lo aprendido pueda ampliar en su aplicación a situaciones o contextos distintos del original, está vinculada a la transferencia del aprendizaje. La fase de desempeño tiene lugar en las ejecuciones que permiten la evaluación de que si hubo o no aprendizaje. Por último, la retroalimentación, esta ocurre inmediatamente después de la ejecución, donde el estudiante se percata si alcanzó o no el objetivo de aprendizaje, bien sea por los resultados de su propia acción o por la persona que se los comunica.”

Teorías del aprendizaje

Según Escamilla (2000), “expone y explica que los científicos en áreas vinculadas a la educación (pedagogos, psicólogos, entre otros), ha postulado diversas teorías que procuran explicar el aprendizaje, sin embargo, estas difieren unas de otras, pues no dejan de ser puntos de vista distintos de un problema, en consecuencia, ninguna teoría es capaz de explicar de manera completa este proceso.

Al respecto Castañeda citado por Escamilla (2000), define a la teoría de aprendizaje como:

Un punto de vista sobre lo que significa aprender. Es una explicación racional, coherente, científica y filosóficamente fundamentada acerca de lo que debe entenderse por aprendizaje, las condiciones en que se manifiesta éste y las formas que adopta; esto es, en qué consiste, cómo ocurre y a qué da lugar el aprendizaje (p.56).

Por su parte Pérez (1988), realiza un análisis más profundo de la teoría del aprendizaje, indicando que:

La gran mayoría de las teorías del aprendizaje, vienen a representar modelos explicativos que han sido obtenidos en situaciones experimentales, que hacen referencia a aprendizajes de laboratorio, que pueden explicar relativamente el funcionamiento real de los procesos naturales del aprendizaje incidental y del que se hace en el aula. Además, expresa, que toda teoría del aprendizaje debería ofrecer una explicación del aprendizaje y dar cuenta de los siguientes procesos:

Bases bioquímicas y fisiológicas del aprendizaje: aquí se requiere explicar la fisiología de la sensación, percepción, asociación, retención y acción.

Fenómenos de adquisición: vienen a ser todas aquellas dimensiones, variables y factores que pueden explicar las peculiaridades en la adquisición de un nuevo aprendizaje.

Fenómenos de transferencia: toda teoría del aprendizaje, debe necesariamente afrontar el tema de la transferencia, que implica el valor de un aprendizaje concreto para la comprensión y solución de nuevos retos o problemas.

Fenómeno de invención, creatividad: vienen a ser un tipo particular de transferencia o uno de tantos tipos de aprendizaje, entre ellos de destrezas, simbólicos, de conceptos, de principios y de soluciones de problemas.

Con base a todo a lo anteriormente expuesto, y considerando que la presente investigación que lleva por título, Estrategias Cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado sección "C" de educación primaria en la E.E. N° 3030 "Santísima Cruz" – Distrito San Martín de Porres, las teorías que serán abordadas a consideración de la investigadora y siguiendo la línea de investigación, son las siguientes: Teoría Cognitiva y Teoría Constructivista.

Teoría cognitiva

Los principales teóricos son Piaget y Rogers, donde Piaget se enfocó en la psicología del desarrollo y en la teoría de la Epistemología Genética. Por su parte

Ausubel planteó que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa, la cual se relaciona con la nueva información.

Al respecto, la teoría de Carl Rogers, se basó en que “toda teoría se construye a partir de otras teorías, o bien de algunos principios de orden filosófico, o bien de la observación empírica”

Es importante mencionar que, con los aportes científicos de los citados investigadores, nació la teoría cognitiva, cuyo término cognitivo hace referencia a actividades intelectuales internas, como lo son la percepción, interpretación y pensamiento.

Al respecto Navarro (1989), sustenta que este enfoque fija su atención e interés en los procesos internos de los individuos, estudia el proceso mediante el cual son transformados los estímulos sensoriales reduciéndolos, elaborándolos, almacenándolos y recuperándolos. Explica que esta corriente teórica asume del conductismo los estímulos y las respuestas por ser estas susceptibles de observación y medición, además sus autores coinciden señalando que existen procesos internos a través de los cuales se interpreta la información la cual posteriormente es reflejada mediante las conductas externas de las personas.

Por su parte Reigeluth (1999), plantea que la enseñanza cognitiva comprende una serie de métodos educativos, los cuales tienden a orientar a los alumnos en el proceso de memorizar y recordar los conocimientos, así como también de entenderlos y desarrollar sus capacidades intelectuales. Por otro lado, en ese mismo sentido, diversos autores hacen referencia al aprendizaje significativo en oposición al aprendizaje de información sin sentido y de tipo memorístico. Ellos consideran que el aprendizaje consiste en adicionar significados que permitan modificar las estructuras cognitivas, las cuales definen como el conjunto de aprendizajes previos que tiene el individuo sobre su ambiente. (Navarro, 1989).

Teoría constructivista

Al respecto de esta teoría, sus principales representantes son David Ausubel, Jean Piaget y Jerome Bruner.

Según Mayer (1999), este enfoque se desprende de la perspectiva cognitivista, y a la vez plantea que el alumno tiene la capacidad de desarrollar su propio conocimiento a través de sus necesidades e intereses, además de su ritmo particular para lograr la interacción con el ambiente o entorno. Según sus teóricos, el aprendizaje es realizado cuando el alumno ha elaborado su propio conocimiento de forma activa, donde éste, no necesariamente tiene que ser derivado del descubrimiento.

Por su parte, Aragón Díez (2001), explica que esto se desprende, gracias a los aportes del psicólogo Jean Piaget, quien estableció una franca relación entre los aspectos biológicos del individuo y el origen del conocimiento.

Al respecto Poole (2000), argumenta que las características fundamentales de la inteligencia, consiste en la transformación que hace el individuo de los objetos que lo rodean, llegando a conocerlos solamente cuando dicha transformación ya se ha realizado.

Finalmente, Gros (1997) infiere que, para los teóricos constructivistas el conocimiento se desarrolla a través de una participación activa, y que éste no se produce, si dependiera de los aprendizajes previos, así como también de la interpretación que el alumno haga de la información que recibe. Por tanto, el entorno en el que se adquiere el aprendizaje, es de suma importancia, considerando que éste permite al alumno el pensamiento efectivo, el razonamiento, la solución de problemas y el desarrollo de las habilidades aprendidas.

En la presente investigación, donde se pretende medir que influyen significativamente entre las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa "Santísima Cruz", la teoría de Jerome Bruner guarda una alta vinculación con el objetivo que se busca alcanzar en el estudio, considerando que dicho teórico, expuso que el

aprendizaje es activo, ya que el individuo tiene una estructura cognitiva basada en la asociación con los conocimientos previos, los cuales le permiten construir conocimientos y realizar inferencias. Donde la representación de la realidad que se realiza a través de la cognición, puede ser adquirida de tres modos, que se emplean en diferentes momentos evolutivos del desarrollo, esto es debido a los recursos cognitivos suficientes, según se van complicando; estos modos no son excluyentes y pueden facilitar el aprendizaje. (Bruner, 1980).

Modos de representación según Jerome Bruner

Representación en activa

Este modo, es donde el conocimiento es adquirido a través de la acción e interacción directa con el elemento a conocer. En esta modalidad y su representación de la realidad, corresponde a estadios iniciales de desarrollo, es decir en los primeros años de la vida, este tipo de representación es obtenida a través del aprendizaje procedimental, en los niños sería cuando aprenden a utilizar los cubiertos o a correr bicicleta. (Guilar, 2009)

Representación icónica

Está basada en el modo icónico, es decir, cuando se emplean elementos visuales reconocibles y poco simbólicos, como lo son las fotografías o dibujos. Es a partir de los 3 años en que los niños y niñas son capaces de comprender y utilizar este tipo de representación, esto se debe a su mayor nivel de desarrollo. (Guilar, 2009)

Representación simbólica

El conocer desde un modo simbólico, implica que se tiene la capacidad de obtener información a través de símbolos, tales como las palabras, conceptos, abstracciones y lenguaje escrito. Por lo tanto, el nivel de desarrollo intelectual necesario para este tipo de representación, es mucho más elevado que los anteriores, ya que requiere poseer la capacidad de abstracción y reconocimiento de símbolos y su significado. Este tipo de representación surge alrededor de los 6 años de edad en la mayoría de niños y niñas. (Guilar, 2009)”

1.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje: Proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia.

Aprendizaje significativo: este consiste en que los alumnos logren establecer relaciones significativas entre lo que ya saben (conocimiento viejo) y la nueva información (los objetivos y la asimilación que deben realizar), decidiendo de forma menos aleatoria cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad. Ausubel, (1963).

Capacidades: Cuando nos referimos a un conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, darán lugar a habilidades individuales. De este modo, a partir de la capacidad de ver y oír con la que nacemos, devenimos observadores más o menos hábiles, dependiendo de las posibilidades que hayamos tenido en este sentido. Monereo, (1999).

Comprensión: La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes. Básicamente, el proceso de comprensión consiste en aislar, identificar y unir de forma coherente los datos externos que disponemos. (Cuarite, 2015).

Comprensión lectora: Es un proceso, a través del cual, el lector le da un significado particular a lo leído en un texto, dicho significado se construye teniendo en cuenta las experiencias previas del lector. Para lograr la comprensión lectora, se requiere poner en práctica habilidades superiores de lectura. (Solé, 2001).

Comprensión inferencial: Es la interpretación de aquello que no se encuentra explícito en el texto. (Solé, 2001)

Criterial: Es la apreciación y formación de juicios propios con respuestas subjetivas del lector. Se elaboran opiniones. (Solé, 2001)

Decodificación: Es el proceso a través del cual se reconocen y descifran los grafemas o fonemas. (Abril, 2004)

Educación: Formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas para poder integrarse plenamente en la sociedad que la rodea, de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen. Monereo, (1999).

Educación Básica: Conjunto de actividades educativas realizadas en contextos diferentes (formal, no formal e informal) y destinadas a satisfacer las necesidades educativas básicas. En la que asegura la correcta adquisición de competencias básicas para la vida diaria, incluida la alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles. Monereo, (1999).

Estilos de Aprendizaje: Se entiende como los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Escamilla et al., (2014)

Habilidades: Son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica (es decir, mediante el uso de procedimientos) y que, además, pueden utilizarse o ponerse en juego, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática. Monereo, (1999).

Inferencia: Deducción, suposición o hipótesis de lo que presume que podría suceder en un texto. (abril, 2004).

Inferencial: Es la acción de interpretar aquello que el autor quiere comunicar, pero que no se encuentra explícito en el texto. (Solé, 2001)

Lectura: La lectura es la actividad interpretativa que realiza el lector ante un texto proceso de reconocimiento de formas y de activación de sentido. Estas operaciones suponen no sólo una competencia lingüística, sino también el poseer unos saberes sociales, culturales y psicológicos que rigen el uso contextual de la lengua y su interpretación. Allende y Condemarín (2002),

Literal: Es un adjetivo empleado para referirse a aquella interpretación que se hace de un texto y que es fiel o se apega al sentido original de las palabras plasmadas en él. (Solé, 2001).

Metacognición: Es la forma en que una persona es consciente de su propio razonamiento y pensamiento, aplicando el mismo a su modo de actuar y aprender. Capella & Moreno (1999),

Método: La característica de que un método parte de un principio orientador razonado y que, normalmente, se fundamenta en una concepción ideológica, filosófica, psicológica, pedagógica, etc. (por ejemplo, el método Montessori). Valls, (1993), citado por Monereo, (1999)

Procedimiento: Un procedimiento (llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad) es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta (Coll, 1987; pág. 89).

Técnicas: técnicas entendidas como sucesión ordenada de acciones que se dirigen a un fin concreto, conocido y que conduce a unos resultados precisos. Monereo, (1999).

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de hipótesis principal y derivada

2.1.1 Hipótesis principal

Las estrategias cognitivas influyen significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

2.1.2 Hipótesis derivadas

Las estrategias cognitivas influyen significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

Las estrategias cognitivas influyen significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

Las estrategias cognitivas influyen significativamente con el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en estudiantes de 3er Grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 2

| Variables | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Instrumento | Escala |
|---|--|--|---------------------------|---|----------------------|------------|
| Variable (1): Estrategias cognitivas | Silva (2006), "las estrategias cognitivas son aquellas acciones internamente organizadas que son utilizadas por el individuo para gobernar sus procesos de atender, pensar y resolver cualquier tipo de problemas donde procesa información y regula el comportamiento" (p. 69). | Las estrategias cognitivas son aquellas cuyo proceso es dividido en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Considerando que existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso. | X1: Antes de la lectura | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina los objetivos de la lectura. ▪ Activa el conocimiento previo. ▪ Formula hipótesis y hacer predicciones sobre el texto | Prueba de evaluación | Intervalos |
| | | | X2: Durante la lectura | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formula hipótesis y hacer predicciones sobre el texto ▪ Formula preguntas sobre lo leído. ▪ Aclara posibles dudas acerca del texto. | | |
| | | | X3: Después de la lectura | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace resúmenes. ▪ Formula y responder preguntas. ▪ Recuenta. ▪ Utilizar organizadores gráficos | | |
| Variable (2): Niveles de comprensión lectora | MINEDU (2016), en su texto Comunicación MED, expone que la comprensión es "un proceso intencionado en el cual se desarrolla un conjunto de habilidades cognitivas para interpretar, comprender y organizar la información textual que se lee" (p. 51). | Los niveles de comprensión lectora, son aquellos procesos que tienen interacción entre el texto y el lector, donde el conocimiento previo tiene un papel relevante, ya que el lector en el proceso utiliza de manera simultánea la información que posee y la contenida en el texto para lograr una interpretación acerca de él, por tanto, esos | Y1: Nivel literal | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica detalles. ▪ Precisa el espacio, tiempo, personales. ▪ Secuencia los sucesos y hechos. ▪ Capta el significado de palabras y oraciones. ▪ Recuerda pasajes y detalles del texto. ▪ Encuentra el sentido a palabras de múltiples significados. | Prueba de evaluación | Intervalos |
| | | | Y2: Nivel inferencial | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Predice resultados. ▪ Deduce enseñanzas y mensajes. ▪ Plantea ideas fuerza sobre el contenido. ▪ Infiere el significado de palabras. | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|------------------------------|--|--|--|
| | | niveles lo comprenden, el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico valorativo. | | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Deduce el tema de un texto. ▪ Elabora resúmenes. ▪ Infiere secuencias lógicas. ▪ Interpreta el lenguaje figurado. ▪ Elabora organizadores gráficos. | | |
| | | | Y3: Nivel crítico valorativo | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Juzga el contenido de un texto. ▪ Distingue un hecho de una opinión. ▪ Capta sentidos implícitos. ▪ Juzga la actuación de las personas. ▪ Emite juicio frente a un comportamiento. | | |

Elaboración propia

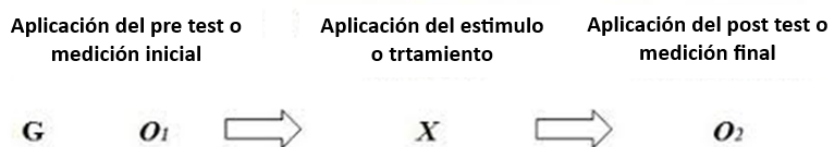
CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño metodológico

De acuerdo con las categorías de Campbell y Stanly (citado por Valderrama, 2014) la investigación experimental puede dividirse en pre experimental o de experimentos puros (llamados también verdaderos y cuasi experimental). No se considera que un tipo es mejor que otro, cada uno posee características propias y la elección del diseño específico que se selecciona depende de los objetivos que se proponga, las interrogantes y las hipótesis formuladas. Para esta investigación se trabajó con el diseño pre experimental, que a decir de Valderrama (2014) este teóricamente se describe como el diseño de un grupo que consta de tres etapas:

- a) Administrar una prueba preliminar para medir la variable dependiente.
- b) Aplicar el tratamiento experimental X a los sujetos
- c) Administrar una post prueba que mide otra vez la variable dependiente (p. 60)

Además, la explicación de este estudio sobre la búsqueda de los motivos las cuales indagan acerca de la causa en vista de que los efectos llaman la atención de los investigadores y hace que se preocupe del por qué se producen esos efectos observados para este estudio entonces empleamos el siguiente esquema.



Fuente: Valderrama, 2014

Metodología

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) el método de investigación es el método científico de enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo pre experimental, ya que busca establecer las características que posee la muestra, asimismo, se establece el uso del método hipotético deductivo en razón a la prueba de hipótesis también se analizó e interpretó los hechos y fenómenos de la realidad, de ambas variables, para luego establecer la relación existente que obtuvieron entre ellos.

Tipo de investigación

El tipo investigación es aplicada, porque se trata de resolver un problema concreto, referenciaremos a los teóricos siguientes:

Hernández, Fernández y Baptista (2010) esta consiste en analizar algunas características observables sin manipulación alguna determinando el hecho tal como funciona en función a una teoría establecida.

En este caso se busca en qué medida las estrategias cognitivas influyen significativamente en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado sección C de educación primaria de la IE 3030 Santísima Cruz en el distrito de San Martín de Porres. En el mismo sentido es investigación pre experimental, en la medida que las percepciones de las variables busca establecer la real dimensión que afectan entre sí.

3.2 Diseño muestral

Población y muestra

Población. La población conformada por 120 estudiantes del tercer grado de las secciones “A”, “B”, “C” y “D”, de educación primaria de la I.E. N° 3030 Santísima Cruz de San Martín de Porres.

Muestra. Probabilístico, el grupo de estudio comprendió a 30 estudiantes del tercer grado “C” de educación primaria de la I.E. N° 3030 Santísima Cruz de San Martín de Porres.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Técnicas: Morone, refiriéndose a las técnicas de investigación afirma que:

Las técnicas son los procedimientos e instrumentos que utilizamos para evaluar desempeños mediante la Lista de Cotejo, Ficha de observación, pruebas escritas, rúbrica y todo lo que se deriva de ellas. (2012, p.3).

Técnica del cuestionario

Asimismo, Morone (2012), sobre el cuestionario afirma que:

Se utiliza el término cuestionario estructurado y que recoge información para ser tratada estadísticamente, desde una perspectiva cuantitativa (p.17).

Cuestionario: Es un instrumento formado por una serie de preguntas que se contestara por escrito a fin de obtener la información necesaria para la realización de la investigación.

¿Qué características tienen el instrumento de evaluación?

Las pruebas escritas presentan distinta dificultad distribuidas en el cuadernillo 1 y cuadernillo 2 el tiempo es de 90 minutos.

En general las preguntas son de opción elección múltiple con cuatro respuestas

Además, las preguntas de las pruebas están diseñadas para evaluar desempeños.

Tabla 3*Instrumento*

| | |
|--|--|
| Pruebas Escritas | Número de cuadernillos: dos Cada cuadernillo tiene 15 preguntas. |
| <p>Competencia</p> <p>Capacidades evaluadas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto. <p>Estándar de aprendizaje de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”</p> <p>Nivel esperado al final del ciclo IV</p> | <p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</p> <p>Desempeños</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localiza y selecciona información explícita con un propósito específico. - Relaciona información explícita e implícita para deducir una nueva información. - Interpreta el sentido global del texto, los recursos textuales, uso estético del lenguaje, intenciones del autor. - Emite opinión sobre aspectos formales, estéticos, contenidos del texto y relación con otros. <p>El Estándar Nivel 4: Se logra</p> <p>Descripción del nivel del desarrollo de la competencia</p> <p>Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.</p> |

Fuente: propia

Las pruebas escritas nos permiten conocer el logro del estándar de aprendizaje de la competencia: " Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna".

Tabla 4

Evaluación /Equivalencia

| Cuantitativo | Nivel de Logro |
|--------------|--|
| De 18 – 20 | AD: Logro Destacado Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto la competencia. Esto quiere decir demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado. |
| De 14- 17 | A: Logro Esperado Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado |
| De 11 -13 | B: En Proceso Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. |
| De 0-10 | C: En Inicio |

Elaboración propia

En el presente estudio se hizo uso de la Técnica de las pruebas escritas y el autor del instrumento es MINEDU-DIGEGED-DAGED

3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Las representaciones de resultados se aplicaron a través de tablas y gráficos de barras realizados en SPSS, de acuerdo con lo indicado por Valderrama (2014) que reconoce que para la tabulación de datos:

Esta se efectuará agrupando datos en categorías y dimensiones, es decir, se anota en una categoría o distribución el número de repeticiones hasta completar el total de la muestra. Después de esta tabulación se hará uso de programas estadísticos (p. 229)

Para el caso del estudio se realizó en Excel, el ingreso de datos respuestas y calificaciones posteriores de las pruebas pre y post test, tomando en cuenta la cantidad

de preguntas y considerando que cada pregunta tenía un puntaje de 0.666 puntos puesto que la prueba contiene 30 preguntas ($30 \times 0.6667 = 20$), luego se procedió a calificar a los alumnos según las consideraciones del plan de educación a través de parámetros)

| |
|--------------|
| Calificación |
| AD (18 - 20) |
| A (14 - 17) |
| B (11 - 13) |
| C (0 - 10) |

Fuente: Elaboración propia.

De otro lado se hizo uso del programa SPSS para la representación de los resultados a través de tablas y gráficos de barras, de otro lado se aplicó las pruebas de normalidad e hipótesis. Teniendo en cuenta esto se cita a Valderrama (2014) para quien: Se debe realizar la base de datos de ambas variables, con la finalidad de agilizar el análisis de la información y garantizar su posterior uso e interpretación. Se usará el software SPSS en su última versión. Se usa tablas de frecuencia y dentro de ellas, tablas de contingencia; frecuencias absolutas y acumuladas; porcentuales y distribuciones condicionales. Tablas estadísticas con el objetivo de almacenar los datos totalizados de las simas o las frecuencias totales obtenidas en la tabulación de los datos, referentes a las dimensiones de las variables independiente y dependiente. Se usa diagramas de barras, por su fácil comprensión. (p. 233)

Para la contrastación de la hipótesis general, e hipótesis específicas y teniendo en cuenta la naturaleza de las variables y los datos ordinales, se aplicó en cada caso la prueba estadística de Prueba de Shapiro Wilk, la misma que se define como:

“El test de *Shapiro-Wilks* plantea la hipótesis nula que una muestra proviene de una distribución normal. Elegimos un nivel de significancia, por ejemplo 0,05, y tenemos una hipótesis alternativa que sostiene que la distribución no es normal.

Tenemos:

(H_0) : La distribución es normal

(H_1) : La distribución no es normal,

o más formalmente aún:

$(H_0: X \sim \text{mathcal{N}}(\mu, \sigma^2))$

$(H_1: X \not\sim \text{mathcal{N}}(\mu, \sigma^2))$.

Ahora el test Shapiro-Wilks intenta rechazar la hipótesis nula a nuestro nivel de significancia”. (Valderrama, 2014)

Se hizo uso de esta prueba puesto que: Cuando la muestra es como máximo de tamaño 50 se puede contrastar la normalidad con la prueba de Shapiro-Wilk. Para efectuarla se calcula la media y la varianza muestral, S^2 , y se ordenan las observaciones de menor a mayor. A continuación, se calculan las diferencias entre: el primero y el último; el segundo y el penúltimo; el tercero y el antepenúltimo, etc. y se corrigen con unos coeficientes tabulados por Shapiro y Wilk.

Para esta prueba el estadístico de prueba es:

$$W = \frac{D^2}{nS^2}$$

Dónde: D es la suma de las diferencias corregidas.

Se rechazará la hipótesis nula de normalidad si el estadístico W es menor que el valor crítico proporcionado por la tabla elaborada por los autores para el tamaño muestral y el nivel de significación dado.

De otro lado, respecto al T-student o whitney se aplica en pruebas independientes de grupos en este caso son pruebas relacionadas, una antes y después que ven la mejora que se presenta, por tanto, según el resultado obtenido en las pruebas de ks (> 50 o shapiro < 50) por ser variables cuantitativas, (El T Student es usado en investigaciones cualitativas).

El método utilizado en la presente investigación fue el método hipotético deductivo, al respecto Bernal (2006), afirma que “este método consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (p. 56).

El tratamiento estadístico de la información se realizó en el programa SPSS siguiendo el proceso siguiente:

- Seriación: Se asignó un número de serie, correlativo a cada encuentro (cuestionario), lo que permitió tener un mejor tratamiento y control de los mismos.
- Codificación: Se elaboró un libro de códigos, donde se asigna un código a cada ítem de respuesta, con ello se logró un mayor control del trabajo de tabulación.
- Tabulación: Mediante la aplicación de la técnica matemática de conteo, se realizó la tabulación extrayendo la información, ordenándola en cuadros simples y de doble entrada con indicadores de frecuencia y porcentaje.
- Graficación: Una vez tabulada la encuesta, se procedió a graficar los resultados en gráficas de barra, y otros.

Todo lo que sirvió para llevar los resultados al análisis e interpretación de los mismos. Una vez obtenidos los datos, se procedió a analizar cada uno de ellos, atendiendo a los objetivos y variables de investigación; de manera tal que podamos contrastar hipótesis con variables y objetivos, y así demostrar la validez o invalidez de estas. La organización de datos se da mediante el uso de tablas clasificatorias a partir de las

variables y dimensiones. Al final se formularán las conclusiones y recomendaciones para mejorar la problemática investigada.

3.5 Aspectos éticos

El presente estudio, ha cumplido con los criterios establecidos, en el diseño de investigación prescrito por la Universidad. Asimismo, se ha cumplido con respetar la autoría de la información bibliográfica, por ello se hace referencia de los autores con sus respectivos datos de editorial.

Las interpretaciones de las citas corresponden al autor de la tesis, teniendo en cuenta el concepto de autoría y los criterios existentes para denominar a una persona “autor” de un artículo científico. Además de precisar la autoría de los instrumentos diseñados para el recojo de información, así como el proceso de revisión por juicio de expertos para validar instrumentos de investigación, por el cual pasan todas las investigaciones para su validación antes de ser aplicadas.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Prueba de Normalidad

Teniendo, en cuenta, que la muestra es menor a 50, se asume la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, cuyos resultados arrojan una significancia de $0.071 > 0.05$ para los puntajes del examen pre test y de $0.394 > 0.05$ para los puntajes del examen post test, por lo tanto, se concluye, que existe normalidad entre ambas variables.

Tabla 5

Pruebas de normalidad

| Resumen de procesamiento de casos | | | | | | |
|--|---------------|-------------------|---------------------------------------|-------------------|---------------------|-------------------|
| | Casos | | | | | |
| | Válido | | Perdidos | | Total | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| Pre Test Preguntas Puntaje | 30 | 100.0% | 0 | 0.0% | 30 | 100.0% |
| Post Test Preguntas Puntaje | 30 | 100.0% | 0 | 0.0% | 30 | 100.0% |
| Pruebas de normalidad | | | | | | |
| | | | Kolmogorov-Smirnov^a | | Shapiro-Wilk | |
| | | | Estadístico | gl | Estadístico | gl |
| | | | Sig. | | Sig. | |

| | | | | | | |
|-----------------------------|-------|----|-------|-------|----|--------------|
| Pre Test Preguntas Puntaje | 0.135 | 30 | 0.169 | 0.936 | 30 | 0.071 |
| Post Test Preguntas Puntaje | 0.117 | 30 | ,200* | 0.964 | 30 | 0.394 |

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: SPSS

En el análisis de homogeneidad de varianzas del pre test (Prueba de Levene), con una significancia del 95%, para determinar la varianza entre alumnos aprobados y desaprobados, arrojó que las varianzas de los grupos comparados son iguales

| Prueba de muestras independientes | | | Prueba de Levene de igualdad de varianzas | |
|--|--------------------------------|--|--|-------------|
| | | | F | Sig. |
| Pre Test Preguntas Puntaje | Se asumen varianzas iguales | | 3.700 | 0.065 |
| | No se asumen varianzas iguales | | | |

Fuente: SPSS

En el análisis de homogeneidad de varianzas para el post test (Prueba de Levene), con una significancia del 95%, para determinar la varianza entre alumnos aprobados y desaprobados, arrojó que no existen varianzas en los grupos comparados.

| Prueba de muestras independientes | | | Prueba de Levene de igualdad de varianzas | |
|--|--------------------------------|--|--|-------------|
| | | | F | Sig. |
| Post Test Preguntas Puntaje | Se asumen varianzas iguales | | | |
| | No se asumen varianzas iguales | | | |

Fuente: SPSS

En el análisis de medias, hay que tener en cuenta, que el pre test como el post, se aplicó a un mismo grupo de estudiantes (30).

Una vez analizado la prueba de normalidad se procedió en el punto 5.3 a realizar las pruebas de contrastación de hipótesis basándose en la distribución T-student para las muestras relacionadas del instrumento para el pre test y post test, en el cual se realizó, análisis de las medias y su significancia (Esto es en el caso del post test y ya no iría las tablas de Levene y si es que se considera como grupo de evaluación uno

solo de 30 personas que hicieron el pre test y también este mismo grupo hizo el post test, a mi parecer es lo correcto).

4.2. Análisis Descriptivo de los resultados

4.2.1. Análisis de Respuestas del Test aplicado

4.2.1.1. Pre Test

Análisis de Respuesta Correctas

Tabla 6.

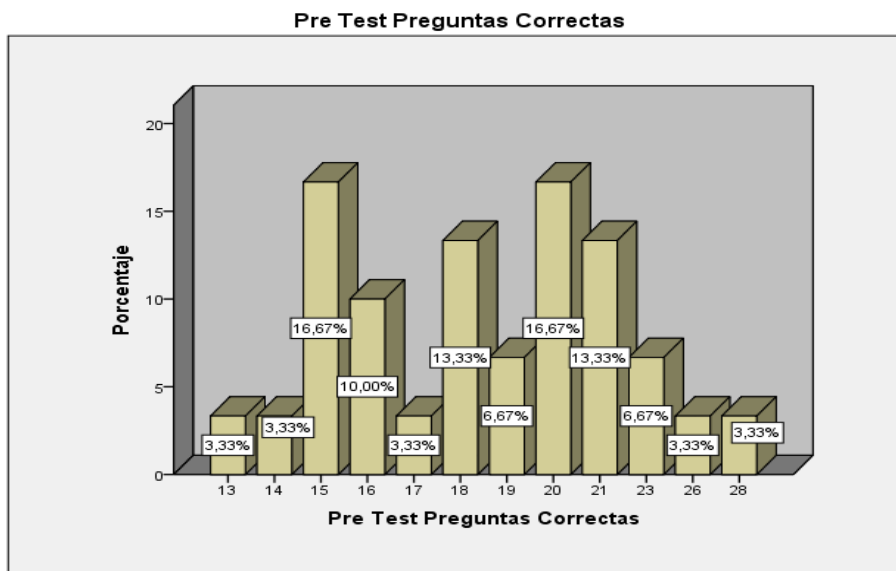
Respuestas correctas del pre test

| Estadísticos | | |
|-------------------------------------|-----------------|-----------------|
| Pre Test Preguntas Correctas | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 18.70 |
| Mediana | | 18.50 |
| Moda | | 15 ^a |
| Mínimo | | 13 |
| Máximo | | 28 |

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

Fuente: SPSS

El pre test utilizado a los estudiantes del tercer grado de la I.E. N° 3030, Santísima Cruz - S.M.P., consistió en 30 preguntas y arroja lo siguiente: el mínimo de respuestas correctas por alumno fue de 13 preguntas (3.33% de los alumnos) y el máximo de respuestas correctas fue de 28 (3.33% de alumnos). Mientras que el promedio de respuestas correctas en el test realizado fue de 18.70 puntos y finalmente el mayor porcentaje de los alumnos respondió 15 respuestas correctas (16.67% de alumnos)

Figura 1*Respuestas correctas -Pre test*

Fuente: SPSS

Análisis de Respuestas Incorrectas

Tabla 7*Respuestas incorrectas del pre test*

| Estadísticos | | |
|---------------------------------------|-----------------|-----------------|
| Pre Test Preguntas Incorrectas | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 11.30 |
| Mediana | | 11.50 |
| Moda | | 10 ^a |
| Mínimo | | 2 |
| Máximo | | 17 |

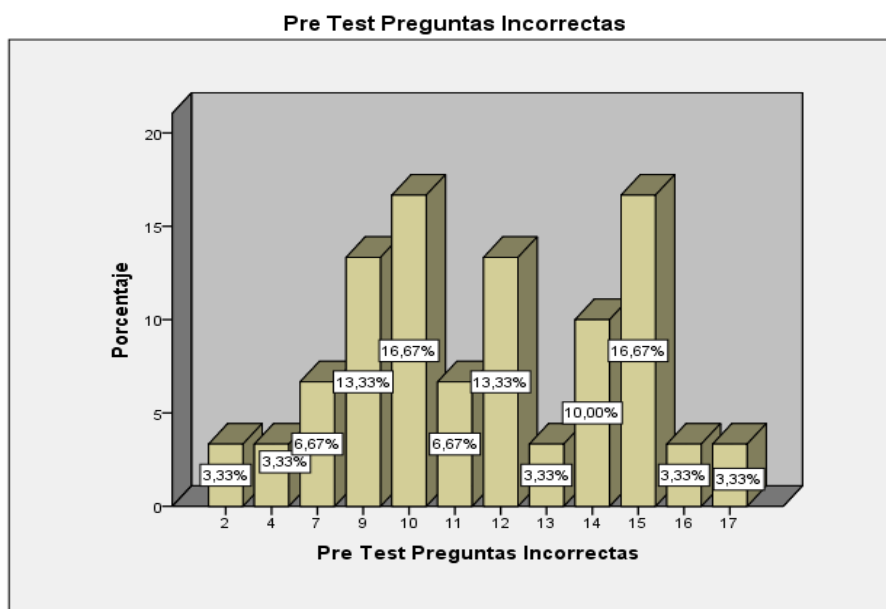
Fuente: SPSS

La prueba del pre test utilizado en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de La Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres, arroja que el mínimo de respuestas incorrectas por alumno fue de 2 preguntas (3.33% de los alumnos) y el máximo de respuestas incorrectas fue de 17 (3.33% de alumnos). Mientras que el promedio de

respuestas incorrectas en el test realizado fue de 12.43 puntos y finalmente el mayor porcentaje de los alumnos obtuvo 10 puntos (16.67% de alumnos)

Figura 2

Respuestas incorrectas- Pre test



Fuente: SPSS

- Análisis de Notas Obtenidas

Tabla 8.

Notas Obtenidas por los alumnos en el Pre Test

| Estadísticos | | |
|-----------------------------------|-----------------|-------|
| Pre Test Preguntas Puntaje | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 12.43 |
| Mediana | | 12.50 |
| Moda | | 13 |
| Mínimo | | 9 |
| Máximo | | 19 |

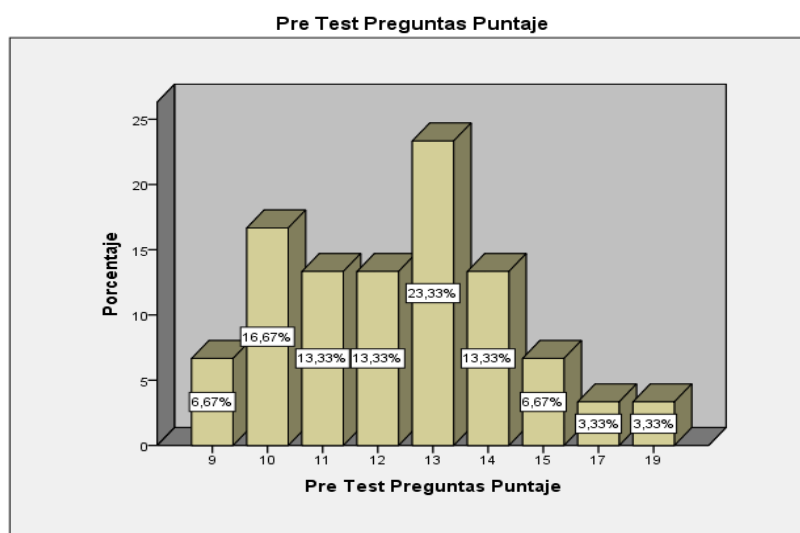
Fuente: SPSS

Durante la evaluación del pre test se pudo determinar que la menor nota obtenida por los alumnos fue de 9 (6.7% de alumnos), mientras que la nota máxima, que obtuvieron los alumnos fue de 19 (3.3% de alumnos); además se pudo observar que solo el 13.3% del total de los alumnos tuvieron notas

superiores a 14, siendo la nota de mayor frecuencia de 13 (23.3% de alumnos) obtenida en el pre test,

Figura 3.

Notas Obtenidas por los alumnos – Pre test



Fuente: SPSS

- Análisis de Calificación Obtenida

Tabla 9.

Calificación Obtenida por el Alumno en el Pre Test

| Pre Test Preguntas Calificación | | | | | |
|--|----------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Bueno (A) | 13 | 43.3 | 43.3 | 43.3 |
| | Excelente (AD) | 2 | 6.7 | 6.7 | 50.0 |
| | Regular (B) | 8 | 26.7 | 26.7 | 76.7 |
| | Malo (C) | 7 | 23.3 | 23.3 | 100.0 |
| | Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

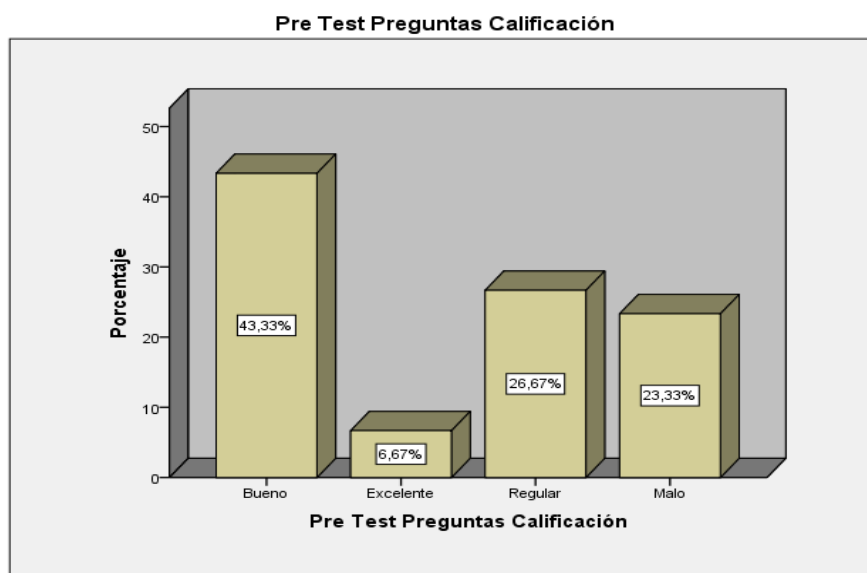
Fuente: SPSS

Las calificaciones obtenidas en el pre test arrojaron que el 43.3% de los alumnos obtuvo una buena calificación (A), es decir sus notas estuvieron entre 13 y 16 puntos, mientras que un 6.7% de alumnos obtuvieron una calificación excelente (AD), cuyas notas estuvieron entre 17 y 20 puntos, además el 26.7% de alumnos obtuvieron puntajes entre 11 y 12 puntos, es decir que obtuvieron una calificación regular (B) y finalmente el 23.3% restante

de los alumno obtuvieron notas menores a 11 y tuvieron una calificación mala (C)

Figura 4.

Calificación Obtenida por el Alumno en el Pre Test



Fuente: SPSS

- Análisis de Aprobación Obtenida

Tabla 10

Alumnos Aprobados y Desaprobados en el Pre Test

| Pre Test Preguntas Criterio | | | | | |
|------------------------------------|--------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Desaprobado | 7 | 23.3 | 23.3 | 23.3 |
| | Aprobado | 23 | 76.7 | 76.7 | 100.0 |
| | Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

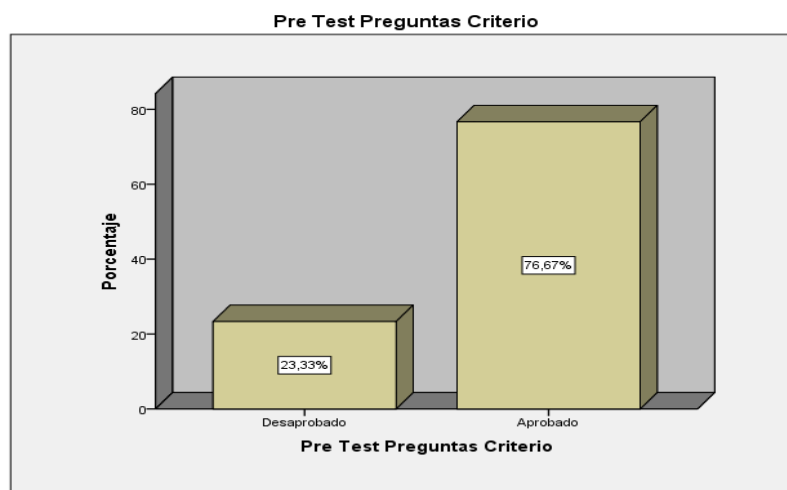
Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos, en el pre test aplicado a los estudiantes del tercer grado de educación primaria de La Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres, arrojaron que un 76.6% de alumnos obtuvieron notas aprobatorias, aunque estas en promedio se encuentran en el límite menor del tercio superior, y finalmente el 23.3% de

los alumnos, resultaron desaprobados en el desarrollo del pre test aplicado, en la investigación.

Figura 5.

Alumnos Aprobados y Desaprobados en el Pre Test



Fuente: SPSS

4.2.1.2. Post Test

- Análisis de Respuesta Correctas

Tabla 11

Respuestas correctas del post test

| Estadísticos | | |
|--------------------------------------|-----------------|-------|
| Post Test Preguntas Correctas | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 23.90 |
| Mediana | | 24.00 |
| Moda | | 25 |
| Mínimo | | 15 |
| Máximo | | 30 |

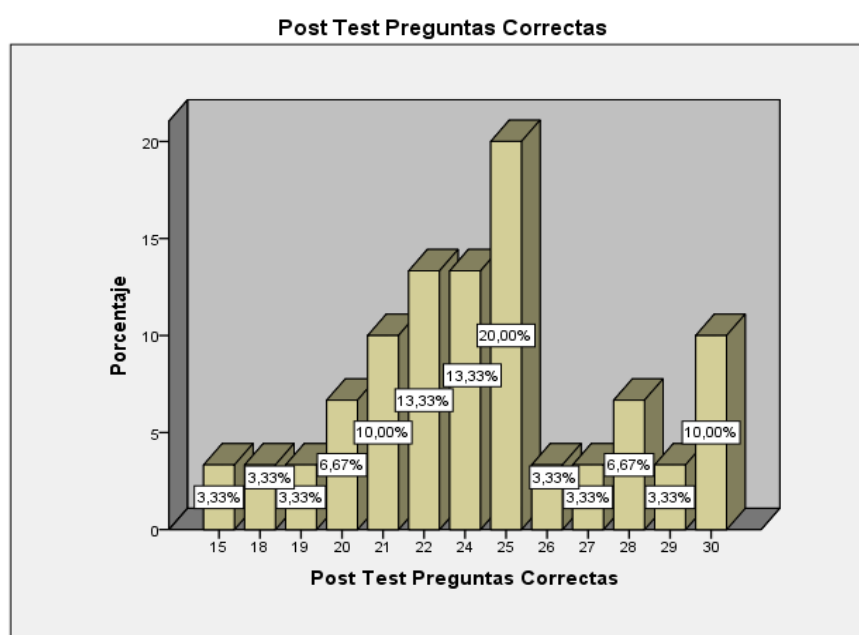
Fuente: SPSS

La prueba del post test, aplicado a los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres, arroja, que el mínimo de respuestas

correctas por alumno fue de 15 preguntas (3.33% de los alumnos) y el máximo de respuestas correctas fue de 30 (10% de alumnos). Mientras que el promedio de respuestas correctas en el test realizado fue de 23.9 puntos y finalmente el mayor porcentaje de los alumnos respondió 25 respuestas correctas (20% de alumnos), lo cual demuestra una mejora de las calificaciones.

Figura 6.

Respuestas correctas del post test



Fuente: SPSS

Análisis de Respuesta Incorrectas

Tabla 12.

Respuestas incorrectas del post test

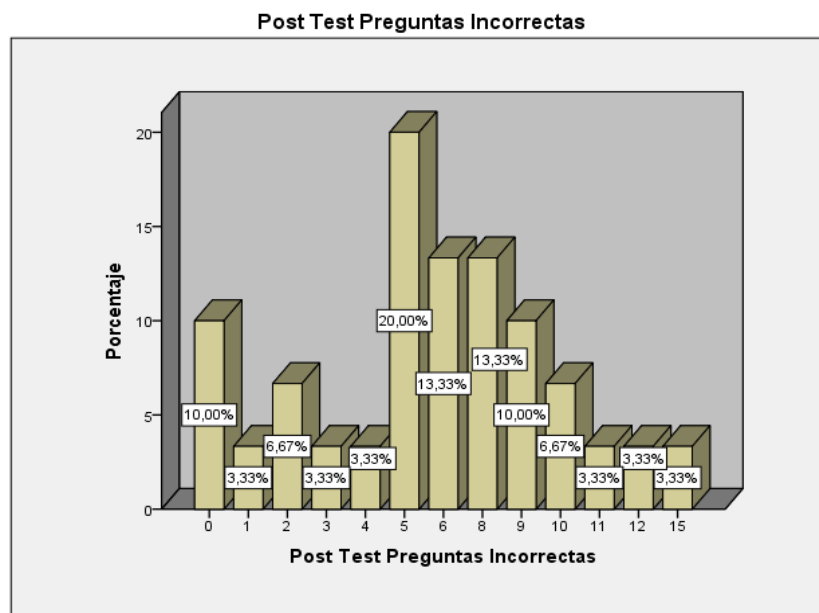
| Estadísticos | | |
|--|-----------------|------|
| Post Test Preguntas Incorrectas | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 6.10 |
| Mediana | | 6.00 |
| Moda | | 5 |
| Mínimo | | 0 |
| Máximo | | 15 |

Fuente: SPSS

La prueba del post test realizado a los estudiantes del tercer grado de educación primaria de La Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres, arroja que el mínimo de respuestas incorrectas por alumno fue de 0 preguntas (10% de los alumnos) y el máximo de respuestas incorrectas fue de 15 (3.33% de alumnos). Mientras que el promedio de respuestas incorrectas en el test realizado fue de 6.10 puntos y finalmente el mayor porcentaje de los alumnos obtuvo 5, respuestas incorrectas (20% de alumnos)

Figura 7.

Respuestas incorrectas del post test



Fuente: SPSS

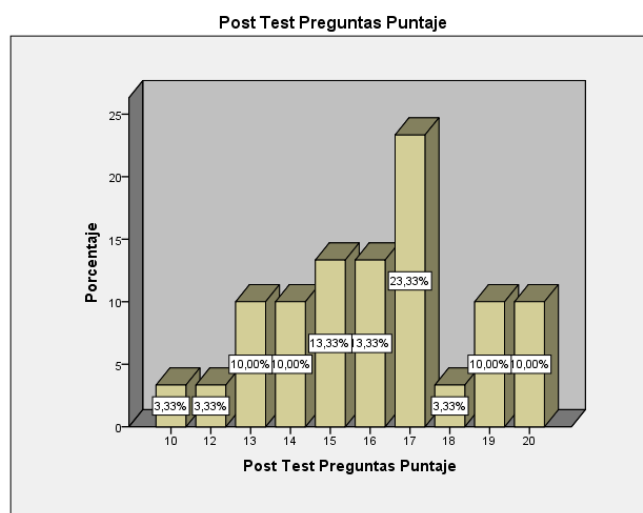
- Análisis de Notas Obtenidas

Tabla 13.*Notas Obtenidas por los alumnos en el Post Test*

| Estadísticos | | |
|------------------------------------|-----------------|-------|
| Post Test Preguntas Puntaje | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 16.03 |
| Mediana | | 16.00 |
| Moda | | 17 |
| Mínimo | | 10 |
| Máximo | | 20 |

Fuente: SPSS

Como resultado del análisis del post test, se determina que la menor nota obtenida por los alumnos fue de 10 (3.3% de alumnos), mientras que la nota máxima que obtuvieron los alumnos fue de 20 (10% de alumnos), además se observa que el 73.3% del total de los alumnos tuvieron notas superiores a 14, siendo la nota de mayor frecuencia del post test, 17 (23.3% de alumnos)

Figura 8.*Notas logradas por los alumnos – Post Test*

Fuente: SPSS

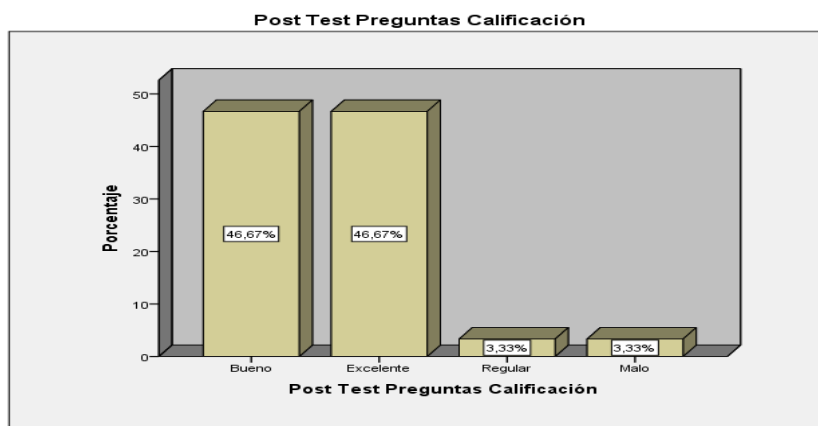
Análisis de Calificación Obtenida

Tabla 14.*Calificación Obtenida por el Alumno en el Post Test*

| Post Test Preguntas Calificación | | | | | |
|---|--------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Bueno | 14 | 46.7 | 46.7 | 46.7 |
| | Excelente | 14 | 46.7 | 46.7 | 93.3 |
| | Regular | 1 | 3.3 | 3.3 | 96.7 |
| | Malo | 1 | 3.3 | 3.3 | 100.0 |
| | Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: SPSS

Las notas obtenidas, en el post test, arrojaron que el 46.7% de los alumnos obtuvieron una buena calificación (A), es decir sus notas oscilaron entre 13 y 16 puntos, mientras que un porcentaje similar de alumnos (46.7%) obtuvieron una calificación excelente (AD), cuyas notas oscilaron entre 17 y 20 puntos, además el 3.3% de alumnos obtuvieron puntajes entre 11 y 12 puntos, es decir que obtuvieron una calificación regular (B) y finalmente el 3.3% restante de los alumno obtuvieron notas menores a 11 y tuvieron una calificación mala (C), resultados que a comparación del pre test, demuestran una mejora en el rendimiento escolar de los estudiantes.

Figura 9.*Calificación Obtenida por el Alumno en el Post Test*

Fuente: SPSS

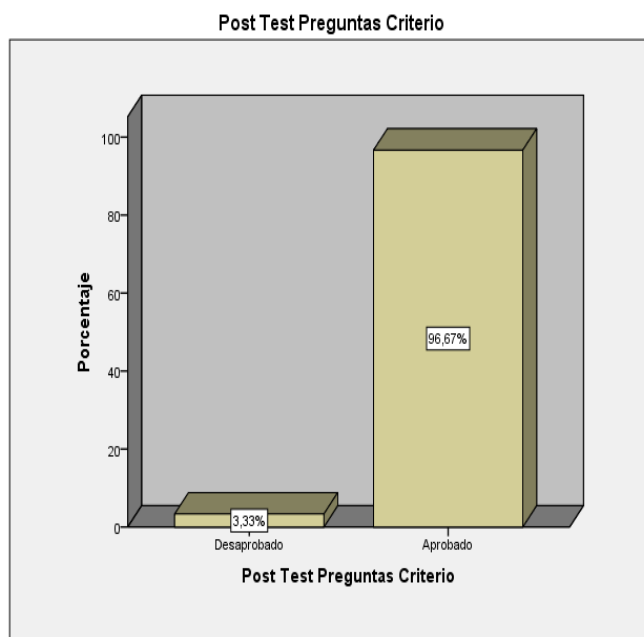
Análisis de Aprobación Obtenida

Tabla 15.*Alumnos Aprobados y Desaprobados en el Post Test*

| Post Test Preguntas Criterio | | | | | |
|-------------------------------------|--------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| | Desaprobado | 1 | 3.3 | 3.3 | 3.3 |
| Válido | Aprobado | 29 | 96.7 | 96.7 | 100.0 |
| | Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos, en el post test aplicado a los estudiantes del tercer grado de educación primaria de La Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres, nos indican que un 96.7% de alumnos obtuvieron notas aprobatorias y el 3.3% de los alumnos, obtuvieron notas desaprobatorias.

Figura 10.*Alumnos Aprobados y Desaprobados en el Post Test*

Fuente: SPSS

4.2.2. Análisis por Dimensiones del Test aplicado

En el test aplicado, se realizó en tres dimensiones o niveles de evaluación, como son el nivel literal, compuesto por 14 de las 30 preguntas incluidas en el test aplicado; el nivel inferencial compuesto por 13 preguntas del test aplicado y el nivel crítico valorativo compuesto por 3 preguntas; por lo tanto para hacer un análisis del nivel de respuestas del alumno se procedió a calificar los puntajes obtenidos por los alumnos bajo parámetros de nivel alto, medio y bajo, según la cantidad de respuestas obtenidas, cuyos parámetros de puntuación se detallan a continuación:

| Calificación por Dimensión | Numero de Preguntas | Bajo | Medio | Alto |
|----------------------------|---------------------|------|-------|------|
| Nivel literal | 14 | 4 | 9 | 13 |
| Nivel Inferencial | 13 | 5 | 10 | 15 |
| Nivel Critico Valorativo | 3 | 0 | 1 | 2 |

4.2.2.1. Pre Test

- Análisis Dimensión Nivel Literal

Tabla 16.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Literal – Pre Test

| Estadísticos | | |
|---------------------------------------|-----------------|--------------|
| Puntaje Nivel Literal Pre Test | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 8.43 |
| Mediana | | 8.00 |
| Moda | | 8 |
| Desviación estándar | | 1.995 |
| Mínimo | | 5 |
| Máximo | | 13 |

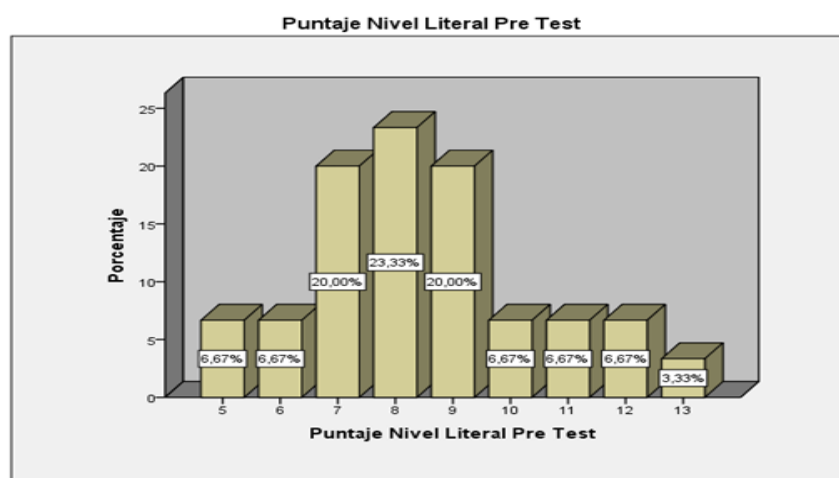
Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos en el pre test para la dimensión nivel literal, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos

fue de 8, mientras que el mínimo de preguntas respondidas correctamente por los alumnos fue de 5 (6.7% de los alumnos) y el máximo fue de 13 (3.3% de los alumnos), mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el pre test fue de 8 (23.3% de alumnos)

Figura 11.

Puntaje Obtenido Dimensión Nivel Literal – Pre Test



Fuente: SPSS

Tabla 17.

Dimensión Nivel Literal – Pre Test

Valor Nivel Literal Pre Test

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|-------------|------------|--------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Nivel Medio | 23 | 76.7 | 76.7 | 76.7 |
| | Nivel Alto | 7 | 23.3 | 23.3 | 100.0 |
| Total | | 30 | 100.0 | 100.0 | |

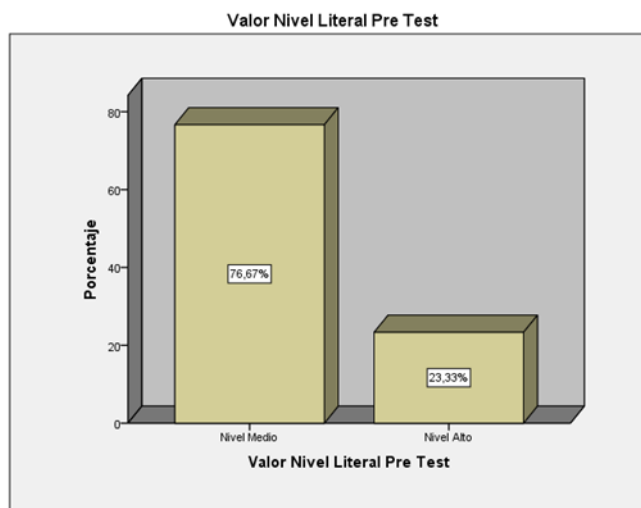
Fuente: SPSS

Según el nivel de puntuación obtenido para la dimensión nivel literal en el pre test se pudo observar que un 23.3% de alumnos obtuvieron

un nivel alto de calificación y el 76.7% de los alumnos obtuvieron un nivel medio de calificación.

Figura 12.

Dimensión Nivel Literal – Pre Test



Fuente: SPSS

- Análisis Dimensión Nivel Inferencial

Tabla 18.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Inferencial – Pre Test

| Estadísticos | | |
|---|-----------------|--------------|
| Puntaje Nivel Inferencial Pre Test | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 8.37 |
| Mediana | | 8.00 |
| Moda | | 9 |
| Desviación estándar | | 1.608 |
| Mínimo | | 6 |
| Máximo | | 13 |

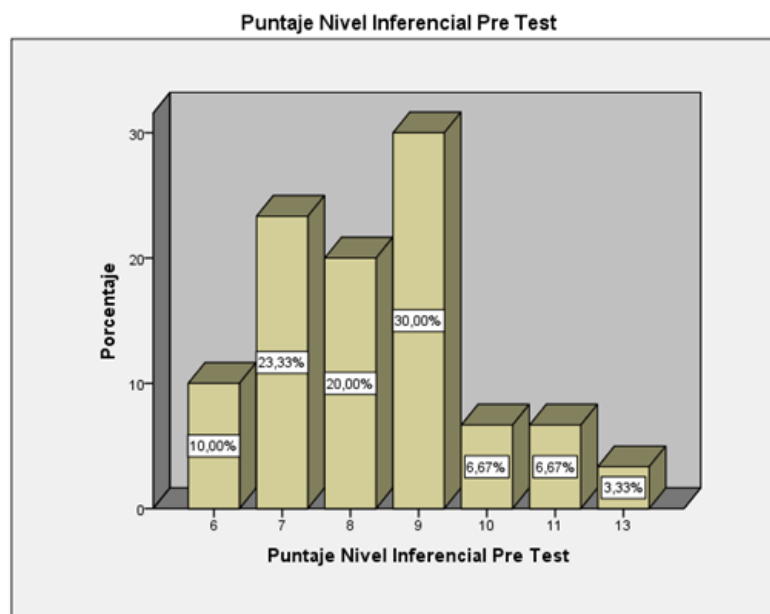
Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos en el pre test para la dimensión nivel inferencial, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 8, mientras que el mínimo de preguntas respondidas correctamente por los alumnos fue de 6 (10% de los alumnos) y el máximo fue de 13 (3.3% de los alumnos),

mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el pre test fue de 9 (30% de alumnos)

Figura 13.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Inferencial – Pre Test



Fuente: SPSS

Tabla 19.

Dimensión Nivel Inferencial – Pre Test

Valor Nivel Inferencial Pre Test

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|-------------|------------|--------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Nivel Medio | 25 | 83.3 | 83.3 | 83.3 |
| | Nivel Alto | 5 | 16.7 | 16.7 | 100.0 |
| Total | | 30 | 100.0 | 100.0 | |

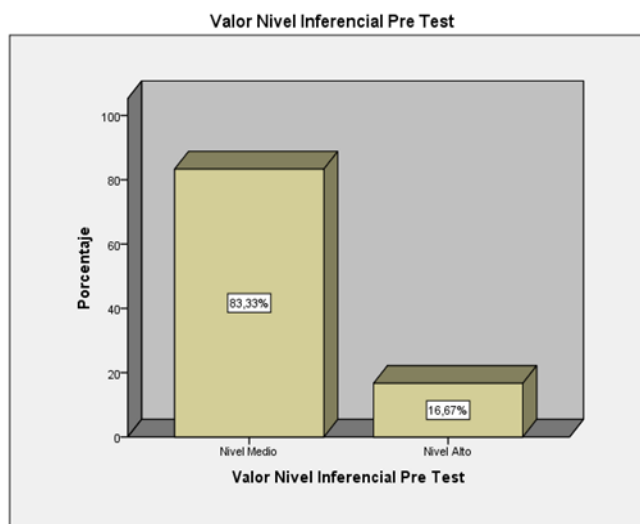
Fuente: SPSS

Según el nivel de puntuación obtenido para la dimensión nivel inferencial en el pre test se pudo observar que un 16.7% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y finalmente el

83.3% de los alumnos obtuvieron un nivel medio de calificación.

Figura 14

Dimensión Nivel Inferencial – Pre Test



Fuente: SPSS

- Análisis Dimensión crítico Valorativo

Tabla 20.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Pre Test

| Estadísticos | | |
|--|-----------------|--------------|
| Puntaje Nivel Crítico Valorativo Pre Test | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 1.90 |
| Mediana | | 2.00 |
| Moda | | 2 |
| Desviación estándar | | 0.845 |
| Mínimo | | 0 |
| Máximo | | 3 |

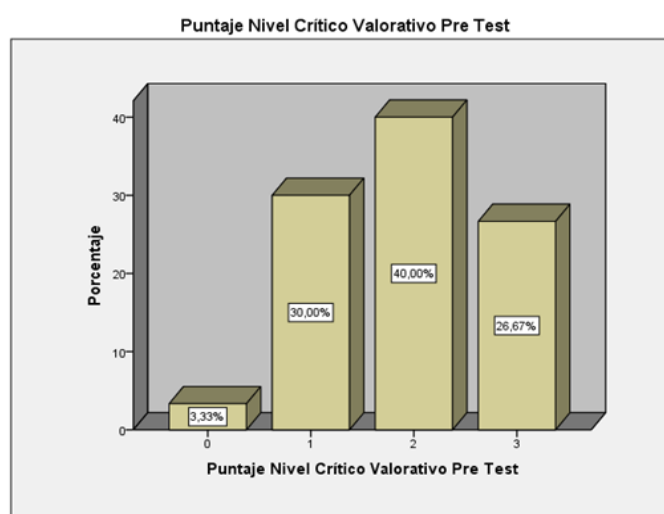
Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos en el pre test para la dimensión nivel crítico valorativo, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 2, mientras que el mínimo de

preguntas respondidas correctamente por los alumnos fue de 0 (3.3% de los alumnos) y el máximo fue de 3 (26.7% de los alumnos), mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el pre test fue de 2 (40% de alumnos)

Figura 15.

Puntaje Dimensión Nivel Crítico Valorativo- Pre Test



Fuente: SPSS

Tabla 21.

Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Pre Test

| Valor Nivel Crítico Valorativo Pre Test | | | | | |
|--|--------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válido | Nivel Bajo | 10 | 33.3 | 33.3 | 33.3 |
| | Nivel Medio | 12 | 40.0 | 40.0 | 73.3 |
| | Nivel Alto | 8 | 26.7 | 26.7 | 100.0 |
| | Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

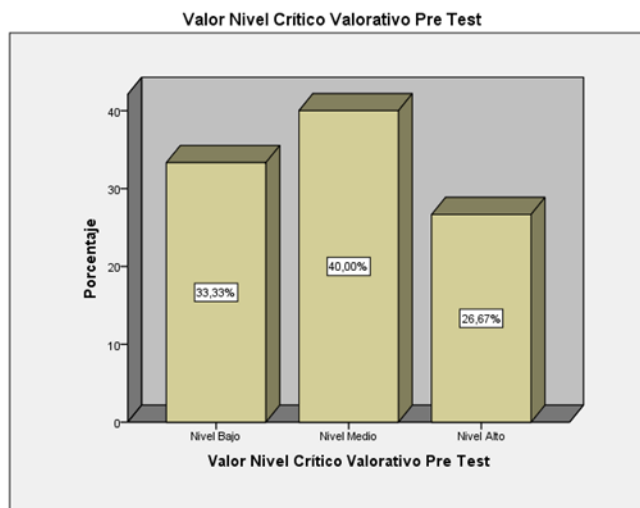
Fuente: SPSS

Según el nivel de puntuación obtenido para la dimensión nivel crítico valorativo en el pre test se pudo observar que un 26.7% de alumnos obtuvieron un nivel alto de

calificación y un 40% obtuvieron un nivel medio, finalmente el 33.3% de los alumnos obtuvieron un nivel bajo de calificación.

Figura 16.

Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Pre Test



Fuente: SPSS

4.2.2.2. Post Test

- Análisis Dimensión Nivel Literal

Tabla 22.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Literal – Post Test

| Estadísticos | | |
|--|-----------------|----------------------|
| Puntaje Nivel Literal Post Test | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 11.00 |
| Mediana | | 11.00 |
| Moda | | 9^a |
| Desviación estándar | | 2.166 |
| Mínimo | | 6 |
| Máximo | | 14 |

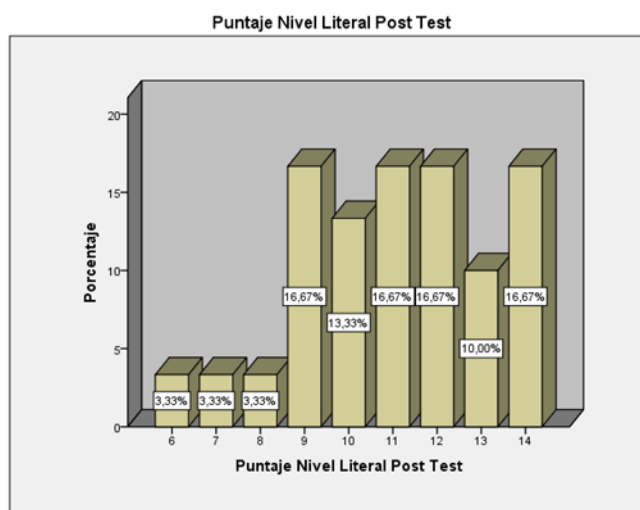
a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos en el post test para la dimensión nivel literal, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 11, mientras que el mínimo de respuesta correctas por los alumnos fue de 6 (3.3% de los alumnos) y el máximo fue de 14 (16.7% de los alumnos), mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el post test fue de 9, 11, 12 y 14 (16.7% de alumnos respectivamente)

Figura 17.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Literal – Post Test



Fuente: SPSS

Tabla 23.

Dimensión Nivel Literal – Post Test

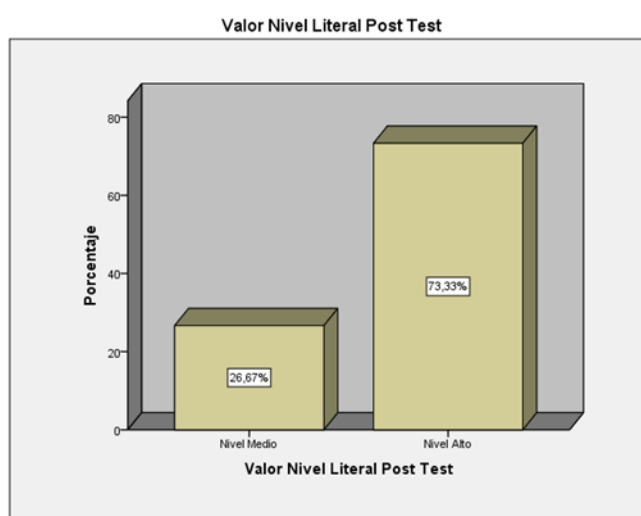
Valor Nivel Literal Post Test

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|-------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Nivel Medio | 8 | 26.7 | 26.7 | 26.7 |
| | Nivel Alto | 22 | 73.3 | 73.3 | 100.0 |

| | | | |
|-------|----|-------|-------|
| Total | 30 | 100.0 | 100.0 |
|-------|----|-------|-------|

Fuente: SPSS

Según el nivel de puntuación obtenido para la dimensión nivel literal en el post test se pudo observar que un 73.3% de alumnos obtuvieron una calificación alta y un 26.7% obtuvieron una calificación media.

Figura 18.*Dimensión Nivel Literal - Post Test*

Fuente: SPSS

- Análisis Dimensión Nivel Inferencial

Tabla 24.*Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Inferencial – Post Test*

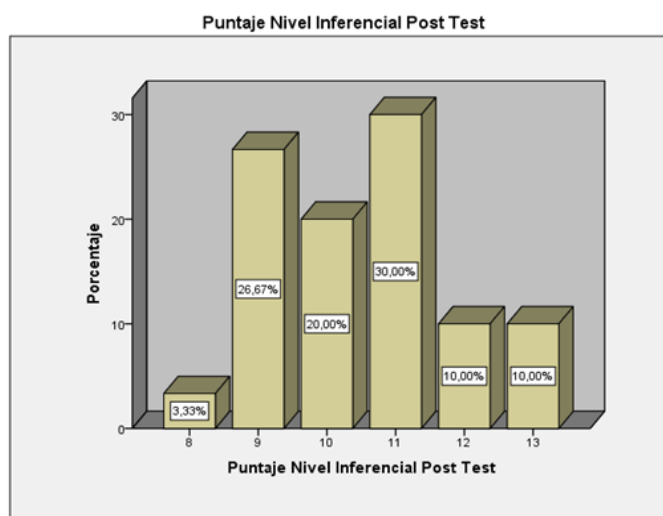
| Estadísticos | | |
|-------------------------------------|-----------------|--------------|
| Puntaje Nivel Inferencial Post Test | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 10.47 |
| Mediana | | 10.50 |
| Moda | | 11 |
| Desviación estándar | | 1.358 |
| Mínimo | | 8 |
| Máximo | | 13 |

Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos para la dimensión nivel inferencial del post test, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 11, mientras que el mínimo de respuesta correctas por los alumnos fue de 8 (3.3% de los alumnos) y el máximo fue de 13 (10% de los alumnos), mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el post test fue de 11 (30% de alumnos)

Figura 19.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Inferencial – Post Test



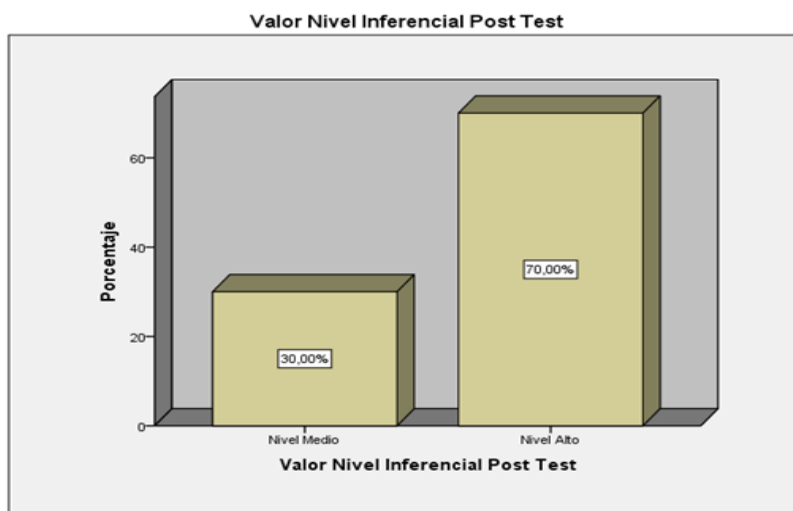
Fuente: SPSS

Tabla 25.*Dimensión Nivel Inferencial – Post Test*

| Valor Nivel Inferencial Post Test | | | | | |
|--|--------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| | Nivel Medio | 9 | 30.0 | 30.0 | 30.0 |
| Válido | Nivel Alto | 21 | 70.0 | 70.0 | 100.0 |
| | Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: SPSS

Según el nivel de puntuación obtenido para la dimensión nivel inferencial en el post test se pudo observar que un 70% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y finalmente el 30% restante de los alumnos obtuvieron un nivel medio de calificación.

Figura 20.*Dimensión Nivel Inferencial – Post Test*

Fuente: SPSS

- Análisis Dimensión Nivel Crítico Valorativo

Tabla 26.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Post Test

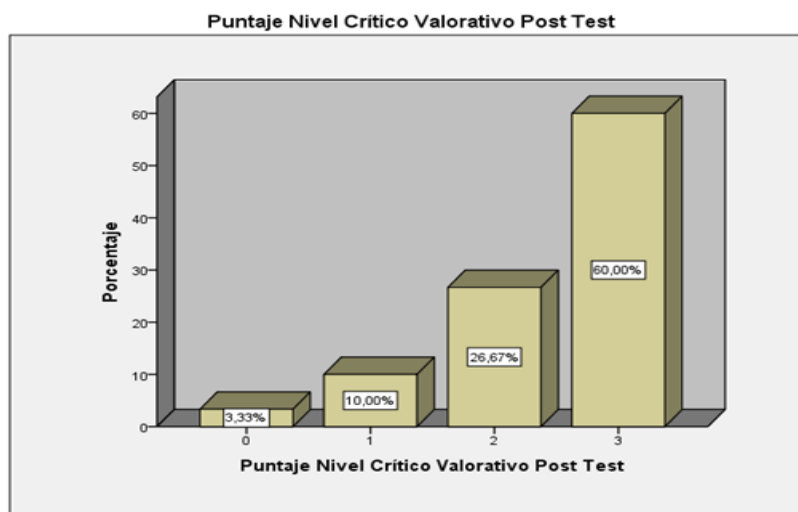
| Estadísticos | | |
|---|-----------------|--------------|
| Puntaje Nivel Crítico Valorativo Post Test | | |
| N | Válido | 30 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 2.43 |
| Mediana | | 3.00 |
| Moda | | 3 |
| Desviación estándar | | 0.817 |
| Mínimo | | 0 |
| Máximo | | 3 |

Fuente: SPSS

Los resultados obtenidos en el post test para la dimensión nivel crítico valorativo, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 3, mientras que el mínimo de respuesta correctas por los alumnos fue de 0 (3.3% de los alumnos) y el máximo fue de 3 (70% de los alumnos), mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el post test fue de 3 (70% de alumnos)

Figura 21.

Puntaje Obtenido para la Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Post Test



Fuente: SPSS

Tabla 27.

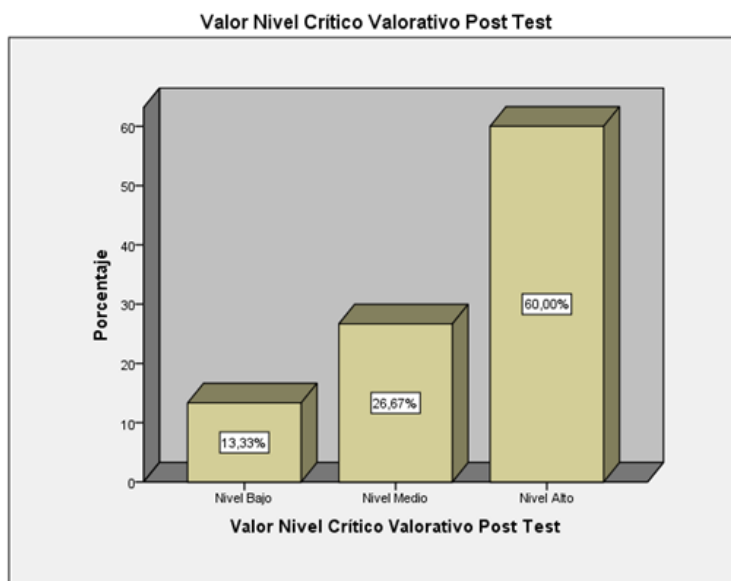
Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Post Test

Valor Nivel Crítico Valorativo Post Test

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|------------|--------------|-------------------|----------------------|
| Nivel Bajo | 4 | 13.3 | 13.3 | 13.3 |
| Nivel Medio | 8 | 26.7 | 26.7 | 40.0 |
| Nivel Alto | 18 | 60.0 | 60.0 | 100.0 |
| Válido | | | | |
| Total | 30 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: SPSS

Según el nivel de puntuación obtenido para la dimensión nivel crítico valorativo en el post test se pudo observar que un 60% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y un 26.7% un nivel medio, finalmente el 13.3% de los alumnos obtuvieron un nivel bajo de calificación.

Figura 22.*Dimensión Nivel Crítico Valorativo – Post Test*

Fuente: SPSS

4.3. Pruebas de Hipótesis

Hipótesis General

H_1 : Las estrategias cognitivas influyen significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

H_0 : Las estrategias cognitivas no influyen significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

Tabla 28.*Contrastación Hipótesis General*

| Estadísticas de muestras emparejadas | | | | | |
|---|-----------------------------|--------------|----------|-------------------------|-----------------------------|
| | | Media | N | Desv. Desviación | Desv. Error promedio |
| Part 1 | Pre Test Preguntas Puntaje | 12 | 30.0 | 2.285 | 0.417 |
| | Post Test Preguntas Puntaje | 16 | 30.0 | 2.498 | 0.456 |

| Correlaciones de muestras emparejadas | | | | |
|--|--|----------|--------------------|-------------|
| | | N | Correlación | Sig. |
| Part 1 | Pre Test Preguntas puntaje & Post-Test Preguntas Puntaje | 30 | 0.747 | 0.000 |

| Prueba de muestras emparejadas | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|--|-------------------------|-----------------------------|---|-----------------|----------|-----------|-------------------------|-------|
| Diferencias emparejadas | | | | | | | | | |
| | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | t | gl | Sig. (bilateral) | |
| | | | | Inferior | Superior | | | | |
| Part 1 | Pre Test Preguntas Puntaje - Post Test Preguntas Puntaje | -3.6 | 1.714 | 0.313 | -4.24 | -2.96 | -11.504 | 29 | 0.000 |

Fuente: SPSS

Las prueba de hipótesis basada en el análisis de T-student para muestras relacionadas, indica que al 95% de confianza, existe una diferencia significativa entre las medias del grupo de pre test y del grupo de post test aplicado siendo este último el que mayor media representa, con una media significativa de 16, con una significancia de $0.000 < 0.02$, por tanto podemos afirmar que a un nivel de significancia del 95% se rechaza la hipótesis nula y se

acepta la hipótesis alterna que indica que “Las estrategias cognitivas influyen significativamente en la comprensión lectora en estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres”

Hipótesis Específica 1

H₁: Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente en el nivel literal de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

H₀: Las Estrategias Cognitivas no influyen significativamente en el nivel literal de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

Tabla 29*Contrastación Hipótesis Específica 1*

| Estadísticas de muestras emparejadas | | | | | | | | | |
|--|--|--------|------------------|----------------------|--|----------|--------|----|------------------|
| | | Media | N | Desv. Desviación | Desv promedio | Error | | | |
| Par 1 | Puntaje Nivel Literal Pre Test | 8.43 | 30 | 1.995 | 0.364 | | | | |
| | Puntaje Nivel Literal Post Test | 11.00 | 30 | 2.166 | 0.395 | | | | |
| Correlaciones de muestras emparejadas | | | | | | | | | |
| | | N | Correlación | Sig. | | | | | |
| Par 1 | Puntaje Nivel Literal Pre Test & Puntaje Nivel Literal Post Test | 30 | 0.711 | 0.000 | | | | | |
| Prueba de muestras emparejadas | | | | | | | | | |
| Diferencias emparejadas | | | | | | | | | |
| | | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | t | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | Puntaje Nivel Literal Pre Test - Puntaje Nivel Literal Post Test | -2.567 | 1.591 | 0.290 | -3.161 | -1.973 | -8.839 | 29 | 0.000 |
| Correlaciones de muestras emparejadas | | | | | | | | | |
| | | N | Correlación | Sig. | | | | | |
| Par 2 | Puntaje Nivel Inferencial Pre Test & Puntaje Nivel Inferencial Post Test | 30 | 0.598 | 0.000 | | | | | |

Fuente: SPSS

Las prueba de hipótesis basada en el análisis de T-student para muestras independientes, indica que al 95% de confianza, existe una diferencia significativa entre las medias del grupo de nivel literal pre test y del grupo nivel literal post test aplicado siendo este último el que mayor media representa, con una media significativa de 11, con una significancia de $0.000 < 0.02$, por tanto podemos afirmar que a un nivel de significancia del 95% se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que "Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente en el

nivel literal de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres”

Hipótesis Específica 2

H₁: Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

H₀: Las Estrategias Cognitivas no influyen significativamente en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres

Tabla30

Contrastación Hipótesis Específica 2

| Estadísticas de muestras emparejadas | | | | | |
|---|-------------------------------------|--------------|----------|-------------------------|-----------------------------|
| | | Media | N | Desv. Desviación | Desv. Error promedio |
| Par 2 | Puntaje Nivel Inferencial Pre Test | 8.37 | 30 | 1.608 | 0.294 |
| | Puntaje Nivel Inferencial Post Test | 10.47 | 30 | 1.358 | 0.248 |

| Prueba de muestras emparejadas | | | | | | | | | |
|--------------------------------|---|---------------------|----------------------------|--|----------|--------|--------|---------------------|-------|
| Diferencias emparejadas | | | | | | | | | |
| | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | 95% de intervalo de confianza de la t | | t | gl | Sig. (bilateral) | |
| | | | | Inferior | Superior | | | | |
| Par 2 | Puntaje Nivel Inferencial Pre Test - Puntaje Nivel Inferencial Post Test | -2.100 | 1.348 | 0.246 | -2.603 | -1.597 | -8.532 | 29 | 0.000 |

Fuente: SPSS

Las prueba de hipótesis basada en el análisis de T-student para muestras independientes, indica que al 95% de confianza, existe una diferencia significativa entre las medias del grupo de nivel inferencial pre test y del grupo nivel inferencial post test aplicado siendo este último el que mayor media representa, con una media significativa de 10.47, con una significancia de $0.000 < 0.02$, por tanto podemos afirmar que a un nivel de significancia del 95% se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que “Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres”

Hipótesis Específica 3

H₁: Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente con el nivel crítico valorativo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres

Tabla 31.

Contrastación Hipótesis Específica 3

| Estadísticas de muestras emparejadas | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|--|-------------------------|------------------|----------------------|----------------------|--|--------|------------------|----------|--|
| | | Media | N | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | | | | | |
| Par 3 | Puntaje Nivel Crítico Valorativo Pre Test | 1.90 | 30 | 0.845 | 0.154 | | | | | |
| | Valor Nivel Crítico Valorativo Post Test | 2.47 | 30 | 0.730 | 0.133 | | | | | |
| Correlaciones de muestras emparejadas | | | | | | | | | | |
| | | N | Correlación | Sig. | | | | | | |
| Par 3 | Puntaje Nivel Crítico Valorativo Pre Test & Valor Nivel Crítico Valorativo Post Test | 30 | 0.525 | 0.003 | | | | | | |
| Prueba de muestras emparejadas | | | | | | | | | | |
| | | Diferencias emparejadas | | | | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | gl | Sig. (bilateral) | | |
| | | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | Inferior | | | | Superior | |
| Par 3 | Puntaje Nivel Crítico Valorativo Pre Test - Valor Nivel Crítico Valorativo Post Test | -0.567 | 0.774 | 0.141 | -0.856 | -0.278 | -4.011 | 29 | 0.000 | |

Fuente: SPSS

H₀: Las Estrategias Cognitivas no influyen significativamente con el nivel crítico valorativo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección

“C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz”
de San Martín de Porres

Las prueba de hipótesis basada en el análisis de T-student para muestras independientes, indica que al 95% de confianza, existe una diferencia significativa entre las medias del grupo de nivel crítico valorativo pre test y del grupo nivel crítico valorativo post test aplicado siendo este último el que mayor media representa, con una media significativa de 2.47, con una significancia de $0.000 < 0.02$, por tanto podemos afirmar que a un nivel de significancia del 95% se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que indica que “Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente con el nivel crítico valorativo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección “C” de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 “Santísima Cruz” de San Martín de Porres”

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Esta investigación busca determinar que existe la correcta aplicación de las estrategias cognitivas en la enseñanza de estudiantes del 3er Grado Sección "C" del nivel de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres y el logro en los niveles de comprensión lectora durante sus estudios, lo cual aplicó un instrumento de evaluación de comprensión lectora compuesta por seis lecturas, con un total 30 preguntas, que miden tres niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico valorativo), este instrumento se aplicó en dos etapas, un pre test, que midió el nivel de comprensión que tenían los alumnos al comienzo de la investigación y un post test que midió el nivel de comprensión lectora de los alumnos luego de aplicar estrategias cognitivas en la enseñanza de los alumnos.

La prueba del pre test realizado arrojó un mínimo de respuestas correctas por alumno de 13 preguntas y un máximo de respuestas correctas de 28, con un promedio de 18.70 puntos en respuestas correctas, mientras que el promedio de respuestas incorrectas en el test realizado fue de 12.43 puntos, estos resultados determinaron que la menor nota obtenida por alumnos fue de 9 y representó el 6.7% de alumnos, mientras que la nota máxima que obtuvieron los alumnos fue de 19 pero esta la obtuvo solo un 3.3% de alumnos (un alumno), mientras que la mayor parte de los alumno obtuvieron 14, siendo la nota más común obtenida dentro del examen de pre test; en resumen los resultados arrojaron que el 43.3% de los alumnos obtuvo una buena calificación (A), con puntajes entre 13 y 16 puntos,

mientras que un 6.7% de alumnos obtuvieron una calificación AD (excelente), con notas entre 18 y 20, 26.7% obtuvieron puntajes entre 11 y 12 (calificación regular (B)) y finalmente el 23.3% obtuvieron notas menores a 11 y tuvieron una calificación mala (C). Camargo, Sh., y Gil, M. (2017), en su investigación también demostraron que la inadecuada preparación y uso de métodos de enseñanza basados en estrategias cognitivas para los estudiantes ocasiona deficiencias en las capacidades de comprensión lectora de los estudiantes en los diferentes niveles de lectura, por tanto, es necesaria la aplicación de mejoras en la enseñanza de estos estudiantes a través de los diferentes métodos e instrumentos de mejora educativa.

La prueba post arrojó que el mínimo de respuestas correctas por alumno fue de 15 y el máximo fue de 30, mientras que el promedio fue de 23.9 puntos, siendo que el mayor porcentaje de los alumnos respondió 25 respuestas, demostrando una mejora de las calificaciones, luego de la aplicación de mejora de la enseñanza con métodos cognitivos, por otro lado los resultados arrojaron que la menor nota obtenida por los alumnos fue de 10 (1 alumno), mientras que la nota máxima fue de 20 (10% de alumnos), además el 73.3% del total de los alumnos tuvieron notas superiores a 14, siendo la nota más común 17 que obtuvo el 23.3% de alumnos, por tanto se pudo determinar que el 46.7% de los alumnos obtuvo una buena calificación (A), mientras que un porcentaje similar de alumnos obtuvieron calificación excelente (AD), además el 3.3% obtuvieron una calificación regular (B) y el 3.3% restante tuvieron una calificación mala (C), resultados que a comparación del pre test, demuestran una mejora en el aprendizaje de los estudiantes, estos resultados se comparan a los obtenidos por Hernández, Meyer y Moreno (2016) en su investigación concluyen que el fortalecer la comprensión lectora a través del empleo de diferentes métodos como los cognitivos, permite a los estudiantes desarrollarse y mejorar su capacidad y logro, y que es importante hacer un seguimiento antes durante y después de la lectura a fin de determinar cuáles son los factores más importantes a tomar en cuenta para realizar el reforzamiento de en los niveles de comprensión lectora.

Dentro del test planteado se aplicaron tres dimensiones o niveles de evaluación, como son el nivel literal, compuesto por 14 de las 30 preguntas incluidas en el test aplicado, el nivel inferencial compuesto por 13 preguntas y el nivel crítico valorativo compuesto por 3 preguntas, Espinoza (2018) en su investigación también refiere que el logro de los aprendizajes de los estudiantes mejora a partir de la aplicación de estrategias cognitivas les permitan un mejor desenvolvimiento en comprensión lectora y que esta se relaciona con la evolución académica del estudiante, por tanto si un docente nota que existen ciertas falencias dentro de la comprensión lectora de los estudiantes es necesario aplicar métodos cognitivos de formación para mejorar la capacidad de lectura, tanto literal, inferencial, como crítica valorativa.

Los resultados obtenidos en el pre test para la dimensión nivel literal, arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 8, mientras que el mínimo fue de 5 y el máximo fue de 13, mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el pre test fue de 8, por tanto, para la dimensión nivel literal en el pre test se pudo observar que un 23.3% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y el 76.7% de los alumnos obtuvieron un nivel medio de calificación. Luego de la aplicación de estrategias de enseñanza en base a métodos cognitivos, los resultados obtenidos en el post test para esta dimensión, indicaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 11, mientras que el mínimo fue de 6 y el máximo fue de 14. Estos resultados concluyeron que un 73.3% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y un 26.7% obtuvieron un nivel medio. La investigación determinó que existe una influencia significativa en las notas promedio de los alumnos para las pruebas relacionadas de ambos grupos siendo el grupo de post test el que mayor media tiene (11) entre las variables en estudio, con una significancia de $0.000 < 0.01$, las cuales afirman que las estrategias cognitivas se influyen significativamente con el nivel literal de la comprensión lectora. Lucín, V. (2018) en su investigación concluyó también que a pesar de que la institución no cuenta con guías estratégicas que permitan el desarrollo de las competencias lectoras, los estudiantes evaluados sobresalieron en capacidades de nivel literal de comprensión, como

consecuencia de la preparación que tienen por parte de sus profesores, pero no sobresalen en los otros niveles de lectura, a falta de estas guías formativas, también Shupingahua, y Ríos (2018), concluyen que el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes está relacionado a las capacidades del docente al aplicar métodos cognitivos de mejora que permitan un desarrollo importante en las capacidades de los estudiantes.

Respecto al nivel inferencial de comprensión lectora, los resultados obtenidos durante el pre test arrojaron que, el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 8, mientras que el mínimo fue de 6 y el máximo fue de 13, mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el pre test fue de 9. Por tanto, según el nivel de puntuación obtenido para esta dimensión en el pre test se observó que el 16.7% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y el 83.3% obtuvieron un nivel medio. Mientras que para el post test, los resultados obtenidos arrojaron que el promedio de respuestas correctas fue de 11, mientras que el mínimo 8 y el máximo fue de 13, mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el post test fue de 11, estos resultados determinaron que un 70% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y el otro 30% de alumnos obtuvieron un nivel medio. La prueba de T-student, 10,47 de la variable en el pre y post test, con una significancia de $0.000 < 0.05$, la cual confirma que las estrategias cognitivas influyen de forma significativa con el nivel inferencial de la comprensión lectora, estos resultados se asemejan a los obtenidos por Tapia (2017), en cuya investigación resalta la importancia de que los alumnos deben aprender a interpretar lo que leen y que a través de esto puedan concluir cual es el mensaje que el autor pretende otorgar al lector, por tanto es necesario que los docentes formen a los estudiantes, mirando cuales son las debilidades o falencias que tienen sus estudiantes a fin de mejorar sus métodos de comprensión lectora, utilizando métodos apropiados que les permitan mejorar el nivel inferencial que tienen respecto a la forma en como desempeñan sus lecturas, ya que si estos se aplican de forma efectiva, los resultados demostraran el nivel de evolución y desarrollo del estudiante.

Para la dimensión del nivel de comprensión crítico valorativa, los resultados del pre test arrojaron que el promedio de respuestas correctas por los alumnos fue de 2, mientras que el mínimo fue 0 y el máximo fue 3, mientras que la cantidad de respuestas más común obtenida por los alumnos en el pre test fue de 2, siendo el nivel de puntuación obtenido para el pre test, un 26.7% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación, un 40% un nivel medio, y el 33.3% de los alumnos obtuvieron un nivel bajo. Posteriormente, luego de la aplicación de estrategias de enseñanza basadas en los métodos cognitivos se pudo determinar que el promedio de respuestas correctas por los alumnos en la evaluación post test fue de 3, mientras que el mínimo fue de 0 y el máximo fue de 3, según estos resultados los puntajes arrojaron que un 60% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación, un 26.7% un nivel medio, y finalmente el 13.3% obtuvieron un nivel bajo de calificación. Sobre estos resultados del pre test y post test a través de la prueba de T-student, resultados que arrojó una media superior a favor para el grupo de post test de 2.47 en la variable post test, con una significancia de $0.003 < 0.05$, la cual confirma que las estrategias cognitivas influyen de forma significativa con el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora similares a Laguna y Trujillo (2017) entre sus resultados demuestran que una adecuada aplicación de métodos cognitivos para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes permiten la mejora de la capacidad del estudiante y que respecto al nivel crítico valorativo es necesario que los docentes realicen temas o programas en los que les permitan a los estudiantes realizar un análisis no solo de comprensión de lo que están leyendo, sino también que les permita hacer una crítica constructiva sobre lo que leen a fin de obtener y encontrar cual es el fondo de mensaje que tiene dicha lectura y así puedan darle un valor constructivo que les permita desarrollarse personalmente.

En conclusión, los resultados obtenidos durante el pre test aplicado a los estudiantes del tercer grado de educación primaria de La Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres arrojaron que un 76.6% de alumnos obtuvieron notas

aprobatorias, pero en su mayoría con calificaciones entre A y B, es decir en promedio se encuentran en el límite menor del tercio superior, y finalmente el 23.3% resultaron desaprobados. Mientras que al aplicar la mejora de técnicas de enseñanza a través de métodos cognitivos se pudo observar que un 96.7% de alumnos obtuvieron notas aprobatorias, pero en su mayoría obtuvieron calificaciones AD y A, y finalmente el 3.3% de los alumnos, resultaron desaprobados en el desarrollo del pre test aplicado para la investigación. Además, la prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas arrojó una variación significativa alta con una media de 16 entre las variables en estudio, con una significancia de $0.00 < 0.05$, cuyos resultados validaron la hipótesis propuesta que refiere que existe una influencia significativa de las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 3er Grado Sección "C" del nivel Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres. Angulo (2018), en su investigación concluye que las estrategias cognitivas mejoran la comprensión lectora en los estudiantes, y que es importante el uso no solo de métodos que mejoren la capacidad del estudiante, sino también es importante el seguimiento constante que realizan los profesores a estos estudiantes a fin de determinar cuál es la evolución que estos tienen y como se deben plantear estrategias que les permitan un desarrollo constante, por tanto existe una alta significancia y relación entre ambas variables; por otra parte Llorens (2015), también refiere que existe una relación significativa entre el nivel de comprensión lectora y el logro de los aprendizajes de los alumnos y que es importante los docentes conozcan la importancia e influencia de las técnicas y métodos de enseñanza ya que estos permitirán el desarrollo de los alumnos a través de la comprensión lectora y sus métodos constructivistas, como son los cognitivos desde los primeros años de formación, para así mejorar las capacidades de los alumnos, frente a la realidad cotidiana que se les presenta.

CONCLUSIONES

- La investigación concluye que la aplicación de técnicas de enseñanza a través de las estrategias cognitivas mejora el nivel de logro de los alumnos se pudo observar que se incrementó el número de alumnos aprobados de 76.6% a 96.7%, lo mismo ocurrió con las calificaciones puesto que en pre test estas se encontraban en su mayoría en A y/o B y para la evaluación post test las notas aprobatorias pero en su mayoría obtuvieron calificaciones AD y A, por tanto se demuestra una correlación significativa alta, validando la hipótesis propuesta que refiere que existe una influencia significativa de las estrategias cognitivas respecto a los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 3er Grado Sección "C" del nivel de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres.
- Los resultados obtenidos para la dimensión nivel literal, arrojaron también que la aplicación de las estrategias cognitivas dentro del aprendizaje de los alumnos mejora el nivel literal de comprensión lectora, como se muestra en el análisis post test, cuyos resultados demuestran que el promedio de respuestas correctas se incrementó, siendo un 73.3%, los alumnos que obtuvieron un nivel alto de calificación y un 26.7% obtuvieron un nivel medio, por tanto se determinó que existe una influencia significativa entre las variables en estudio, las cuales afirman que las estrategias cognitivas influyen significativamente con el nivel literal de la comprensión lectora.

- Los resultados obtenidos para la dimensión de nivel inferencial de comprensión lectora, demostraron también que la correcta aplicación de las estrategias cognitivas en la enseñanza de los alumnos mejora su nivel de logro, como se muestra en el post test, cuyos resultados demuestran que el promedio de respuestas correctas fue de 11, y que un 70% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación y el otro 30% de alumnos obtuvieron un nivel medio, además la prueba de hipótesis, arrojó significancia de 0,00, la cual confirma que las estrategias cognitivas influyen significativamente con el nivel inferencial de la comprensión lectora
- Los resultados obtenidos para la dimensión crítico valorativa, demuestran que la aplicación de las estrategias cognitivas de enseñanza basadas en los métodos cognitivos mejora el nivel de logro de los alumnos, cuyos resultados demostraron que un 60% de alumnos obtuvieron un nivel alto de calificación, un 26.7% un nivel medio, además se concluyó que existe una influencia de forma significativa con los niveles de comprensión lectora de nivel crítico valorativo, por tanto se acepta la hipótesis que plantea que las estrategias cognitivas se influyen significativamente con el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en estudiantes de 3er Grado Sección "C" del nivel de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz".

RECOMENDACIONES

- Es muy importante que los docentes se capaciten y formen constantemente, ya que las tecnologías y métodos educativos evolucionan y se adaptan a las necesidades del sector donde se enseña, por tanto un factor importante para el desarrollo del estudiante respecto a temas de comprensión lectora depende de la competencia, capacidades, desempeño, logro del estándar de aprendizaje de la competencia y habilidades del docente, el cual tiene que adaptarse al ambiente donde ejercen sus funciones y la capacitación constante permite un adecuado desarrollo profesional de estos.
- Un factor importante para que un buen desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los alumnos es la adecuada responsabilidad profesional que demuestra el docente, por tanto también es importante el seguimiento, análisis y evaluación del trabajo que realiza el docente, por tanto es importante que las instituciones a través de sus directores monitoreen constantemente a fin de determinar cuáles son las capacidades y necesidades que debe pulir para poder mejorar sus capacidades y a la vez estos puedan mejorar su nivel de logro de los aprendizajes y el trabajo de formación frente a los estudiantes.

- La enseñanza de un docente se desarrolla mejor cuando este último desarrolla virtudes y cualidades de enseñanza tanto estrategias cognitivas, como didácticas, que le permitan realizar de manera fácil y eficiente las clases de comprensión lectora, enseñando a los estudiantes no solo a comprender lo que leen a través de los diferentes niveles de comprensión, tanto literal, inferencial como crítico valorativo, por tanto es un factor importante que dentro de la institución se desarrollen planes formativos y de comunidad entre los docentes en los cuales se fortalezca de manera uniforme las capacidades cognitivas de enseñanza y el trabajo en equipo de los docentes.
- La comprensión lectora y desarrollo del alumno fundamentan un buen desempeño en base a la relación directa entre el docente y el alumno, por tanto es importante que un profesional de la educación sea una persona que cuente no solo con virtudes y cualidades profesionales, sino también debe trabajar de forma constante valores y características personales que le permitan tener una mayor empatía con el estudiante a fin de poder ganarse la confianza y así poder crear un ambiente donde esta relación le permita mejorar la enseñanza y capacidad de los estudiantes de forma fácil y apropiada, a fin de generar un adecuado ambiente educativo en el que se demuestre un adecuado trabajo en equipo entre ambas partes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Abril, M. (2004). *Enseñar lengua y literatura, comprensión y producción de textos*. Madrid, España: Aljibe.
- Álvarez, M. (2001) *Pequeños lectores, escritores y poetas. Juegos de lenguaje para niños*. México. Noriega
- Alliende, F., & Condemarín, M. (2002). *Teoría, evolución y desarrollo* (Octava Edición ed.). Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.
- Argudín, Y. y Luna, M. (2001). *Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico*. Santa Fe, México: Plaza y Valdés.
- Artola, G. T. (1988). *El procedimiento cloze medida procesual de la comprensión lectora*. España: Revista española de Pedagogía, vol.46, mayo-agosto, 1988.
- Ausubel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Nueva York, Grune y Stratton
- Ayala, F., Martínez, A., y Yuste, H. (2004). *Cuestionario de estrategias de aprendizaje y Motivación*. CEAM. Madrid.
- Benda, A., & Ianantuoni, M. (2006). *Lectura, corazón del aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: BONUM.
- Bernárdez (2007). *Introducción a la Lingüística*. Buenos Aires: Edit. Lumen.
- Boix, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Universidad de Barcelona – Graó.
- Bofarull, T. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento Dialnet*. Editorial Laboratorio Educativo Grao – España.
- Bruner, J. S. (Ed.). (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Madrid: Pablo del Río.
- Cabrera, F.; Trinidad, D y Ángeles, M.^a (1994). *El Proceso Lector y su Evaluación*.
- Camargo, Sh., y Gil, M. (2017). *Análisis de los niveles de comprensión lectora en Estudiantes de quinto grado de la Institución Concentración Escolar San Juan de Betulia- Sucre. (Tesis de Grado) Universidad Martin Luther King en Sincelejo-Sucre*

Colombia. Disponible:

<https://cismilk.edu.co/Repositorio/TFM%20%202016%20%202017/Camargo%20Acosta%20Shirley%20Patricia%20y%20%20Gil%20Ortega%20Milena%20Patricia.pdf>

- Capella, J., & Moreno, G. (1999). *Aprendizaje y constructivismo*. Lima: Massey and vanier.
- Catalá., G., Catalá., M., Molina., E., & Monclus. R. (2001) *Evaluación de la Comprensión Lectora*. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria) Barcelona: Editorial Graó.
- Coll. C. (1987). *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar*. La concepción constructivista aprendizaje y de la enseñanza. México: Siglo Veintiuno.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona. Graó.
- Chávez, Z., & Uehera, A. (2012). *Estudio descriptivo de la producción escrita de textos narrativos*. Tesis de licenciatura. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cerrillo, P., Cañamares, C. y Sánchez, C. (2006). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. La Mancha, España: UCLM.
- Cohen, W. (2008). *En Clase Con Drucker*. Diecisiete lecciones magistrales. Bogotá, Colombia: Norma.
- Cuarite, C. (2015). Hábitos de estudio y su repercusión en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado del nivel de educación primaria del distrito de Paucarpata Arequipa 2015. Juliaca: Universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez.
- Dubois, M. E. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Escamilla, J. (2000). *Selección y uso de tecnología educativa*. México: Trillas.
- Escamilla, j., Calleja, b., Villalba, e., Venegas, e., Fuerte, k., Román, r. y Bauer, k. (2014). EduTrend de Aprendizaje Invertido. Observatorio de Innovación del Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: <http://www.observatorioedu.com/redutrends>
- Espinoza, M. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de 5to grado de educación general básica de la Academia Aeronáutica Mayor Pedro Traversari*. (Tesis de Grado). Universidad Central de Ecuador. Disponible

en:<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/14174/1/T-UCE-0010-PEO030-2018.pdf>

- Gagné, R. (1965). *The conditions of learning*. Holt, Rinehart and Winston. Nueva York.
- Gagné, R. y otros (1987). *Foundations in learning research, en Instructional technology: Foundations*. Hillsdale. Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers.
- Gallego, D.; Ongallo, C. (2003). *Conocimiento y gestión*. Madrid: Pearsons Prentice Hall.
- Guilar, M.E. (2009). *Las ideas de Bruner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural*. Educere, 13; 44, 235-241. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Hernández, Meyer y Moreno (2016). *Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una Institución Educativa de la Ciudad de Barranquilla*. (Tesis de Grado). Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Disponible en: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7545/dayni.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hoces la Rosa, Z. (2010). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora*. Huancayo, Perú: Universidad de Valencia.
- Jenkinson, M. D. (1976). *Modos de enseñar, en Staiger, R. C. (comp.), La enseñanza de la lectura*, Buenos Aires, Huemul.
- Knowles, S., Holton, F. y Swanson, A. (2001). *Andrología: el aprendizaje de los adultos*. México: Oxford.
- López, J. (2009). *Evolución Histórica del concepto de Comprensión Lectora*. Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas N° 16-marzo de 2009 C/ recogidas N° 45-6° A 18005 Granada Csifrevistadgmail.com.
- Lucín, V. (2018). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to grado de Educación Básica General de la Escuela Fiscal Néstor Campuzano, periodo lectivo 2017 – 2018*. (Tesis de Grado) Universidad Laica Vicente Recafuerte de Guayaquil, Ecuador. Disponible en: <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/1623/1/T-ULVR-0855.pdf>

- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. (Tesis de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, Logroño–España. Disponible en:
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%20RUBEN.pdf?sequence=1>
- Matesanz, M. (2012). *La lectura en la educación primaria: Marco teórico y propuesta de intervención*. Madrid, España: Uva.
- Mendoza, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- Mendoza, S. (2007). *Estrategias docentes y estrategias de aprendizajes utilizadas en el desarrollo de la comprensión lectora en el tercer ciclo del CEB Ricardo Soriano, de Choculeta*. Tesis de licenciatura. Choculeta, México: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Meza, A. (2003). *Introducción a la psicología*. Lima: Editorial universitaria.
- MINEDU (2016). Ministerio de Educación. "Comunicación" del MED. Recuperado el 7 de enero del 2020 en <http://www.minedu.gob.pe/>
- Morless, A. (1993). *El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente*. En A, PUENTE (ed): *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
- Monereo, C. M., Montserrat, M. C., Montserrat, M., & Pérez, L. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. 6ta ed. Barcelona: Edit. Graó.
- Niño de Guzmán Aivar, N., & Rivas Olivares, T. (2010). *Métodos, estrategias y técnicas de la comprensión de textos*. Cusco, Perú: Pueblo.
- Paris, F. (2005). *La planificación estratégica en las organizaciones deportivas* (4a ed.). Barcelona: Paidotribo.
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las teorías del aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.
- PISA 2000: «La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco de evaluación». (OCDE): MECD-INCE, 2000, p. 38.

- Ramos, E. (2008). *El proceso de la Comprensión lectora*. Recuperado el 06 enero 2020 en [http:// www.gestiopolis.com/.../ comprensión de lectura y comunicación-cla...](http://www.gestiopolis.com/.../comprensión%20de%20lectura%20y%20comunicación-cla...)
- Rosenblatt, L. M. (1985). *The transactional theory of the literary work: Implications for research*. En C. Cooper (ed.) *Researching response to literature and the teaching of literature*. Norwood, NJ: Ablex.
- Sandoval de Álvarez, M. *Entrenamiento en comprensión lectora utilizando la técnica de cloze con estudiantes del primer semestre de Educación Superior*. Venezuela: revista Paradigma, vol. 12, 1991.
- Sánchez, D. (1987). *Lectura en evolución primaria*. Lima, Perú: INEDE.
- Smith, F. (1973). *Comprensión de la lectura*. México. Trillas.
- Smith, C. B. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*. Madrid, Aprendizaje Visor.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*, Barcelona: Edit. Grao.
- Solé, I. (1996), *Estrategias de comprensión de la lectura*, Barcelona, Grao.
- Solé, I. (2001). *Competencia lectora y aprendizaje*. (España, Editorial de la Universidad de Barcelona).
- Solé, I. (2002). *Estrategias de la lectura*. Barcelona, España: Grao.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura (16a ed)*. Barcelona: Grao-Universidad de Barcelona.
- Shupingahua, S., y Ríos, K. (2018). *Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3º grado de primaria de la I.E. N° 0327 Las Palmeras de San José de Sisa, 2016*. (Tesis de Grado). Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto.
 Disponible en:
<http://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/2830/EDUC.%20PRIM.%20-%20Sonia%20Isabel%20Shupingahua%20Mes%C3%ADa%20%26%20Kety%20R%C3%ADos%20Ruiz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Strang, R. (1965). *Procesos del aprendizaje infantil*. Buenos Aires, Paidós.

- Tapia, M. (2017). *Estrategias cognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 41042 Pedro José Tordoya Montoya del Distrito de Caravelí, Arequipa, 2016*. (Tesis de Grado) Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Disponible en: <http://bibliotecas.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4603/EDtagamr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Uría, M. (2001). *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos* (2a ed.). Madrid: Narcea.
- Valles, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*: En *Revista de Psicología*, No. 11. Perú. pp. 49-61.
- Vermunt, J.D. (1996). *Aspectos metacognitivos, cognitivos y afectivos de las estrategias de aprendizaje: un análisis fenomenológico*. *Educación superior*, 31, pp. 25-50. Editores académicos de Kluwer.
- Zabalza, M. (1991). *Fundamentos de la Didáctica y del conocimiento didáctico*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.
- .

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

| | |
|--------------------|---|
| TITULO DE LA TESIS | ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO SECCIÓN "C" DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA I. E. N° 3030 "SANTISIMA CRUZ" – DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES |
| AUTOR | GLORIA ESPIRITU ZOROZABAL DE LA CRUZ |

| PROBLEMAS | OBJETIVOS | HIPOTESIS | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | METODOLOGIA |
|---|--|---|-------------------------------|--|--|---|
| Problema general | Objetivo general | Hipótesis general | Variable Independiente | ANTES DE LA LECTURA | <ul style="list-style-type: none"> - Determina los objetivos de la lectura - Activa el conocimiento previo. - Hace predicciones sobre el texto. | <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque: Cuantitativo - Tipo: Aplicada - Diseño: Pre experimental POBLACIÓN: 120 MUESTRA: 30 |
| ¿En qué medida las estrategias cognitivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres? | Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres. | Las estrategias cognitivas influyen significativamente en la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres. | ESTRATEGIAS COGNITIVAS | DURANTE LA LECTURA | <ul style="list-style-type: none"> - Formula hipótesis. - Formula preguntas sobre lo leído - Aclara posibles dudas acerca del texto. - Establece inferencias de distinto tipo. | |
| | | | | DESPUES DE LA LECTURA | <ul style="list-style-type: none"> - Hace resúmenes - Formula preguntas y responde preguntas - Recuenta - Utiliza organizadores gráficos - Extender lo aprendido | |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | Hipótesis específicas | Variable Dependiente | Nivel literal | <ul style="list-style-type: none"> - Identifica detalles - Precisa el espacio, tiempo, personajes - Secuencia los sucesos y hechos - Capta el significado de palabras y oraciones - Recuerda pasajes y detalles del texto - Encuentra el sentido a palabras de múltiples significados. | |
| 1. ¿En qué medida las Estrategias Cognitivas influyen en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres? | 1. Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 303 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres. | 1. Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente en el nivel literal de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres. | Nivel inferencial | <ul style="list-style-type: none"> - Predice resultados | | |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|---------------------------------|--|--|
| <p>de San Martín de Porres?</p> <p>2. ¿En qué medida las Estrategias Cognitivas influyen en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres?</p> <p>3. ¿En qué medida las Estrategias Cognitivas influyen en el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres?</p> | <p>2. Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 303 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres.</p> <p>3. Determinar en qué medida las estrategias cognitivas influyen con el nivel crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 303 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres</p> | <p>2. Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres.</p> <p>3. Las Estrategias Cognitivas influyen significativamente con el nivel crítico valorativo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 3er grado Sección "C" de Educación Primaria de la I.E. N° 3030 "Santísima Cruz" de San Martín de Porres.</p> | <p>NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA</p> | <p>Nivel crítico valorativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Deduce enseñanzas y mensajes - Plantea ideas fuerza sobre el contenido - Infiere el significado de palabras - Deduce el tema de un texto - Elabora resúmenes - Infiere secuencias lógicas - Interpreta el lenguaje figurado - Elabora organizadores gráficos. - Juzga el contenido de un texto - Distingue un hecho de una opinión - Capta sentidos implícitos - Juzgar la actuación de las personas - Emite juicio frente a un comportamiento. - Opina sobre los hechos o sucesos de un texto. | |
|--|--|---|--|---------------------------------|--|--|

INSTRUMENTO

EVALUACIÓN

Área de Comunicación

3er Grado del Nivel Primaria

Cuadernillo N° 1

I.E N° 3030 “Santísima Cruz”

Apellidos y Nombres:

Sección:” C”

Fecha:

Esta evaluación, tiene el propósito de reconocer tus logros de aprendizaje, es por ello que tendrá una evaluación.

Antes de iniciar lee con atención las siguientes indicaciones:

- Lee los textos con mucha atención
- Debes marcar con una “X” solamente una respuesta por cada pregunta.
- Si te equivocas, puedes borrar con cuidado y volver a marcar.
- Trabaja sin mirar los cuadernillos de tus compañeros.
- Podrás preguntar a tu profesora si tienes dudas de cómo marcar tus respuestas.

Lee con atención el siguiente texto

LOS PINGUINOS

Los pingüinos son aves. La mayoría de ellos viven cerca del polo sur. Tienen el pecho blanco, su espalda y cabeza son negros. Aunque tienen alas, no pueden volar; las usan como si fueran remos para desplazarse velozmente por el agua. También se impulsan con sus patas palmeadas como los patos. Los pingüinos son excelentes nadadores.

Los pingüinos andan con bastante torpeza por eso les llaman también pájaros bobos. No pueden ir muy rápido y andan de forma divertida, balanceándose de un lado a otro.



Los pingüinos solo comen cuando están en el agua: peces, calamares, cangrejos.

Viven en colonias donde se congregan millones de ellos. Anidan una vez por año

Marca con X la respuesta de las siguientes preguntas:

1. Según el texto ¿por qué los pingüinos son excelentes nadadores?

- a) Sus alas son largas
- b) Sus alas son como remos
- c) Se balancean de un lado a otro
- d) Sus patas son como de los conejos.

2. Según el texto, ¿dónde viven los pingüinos?

- a) En zonas frías
- b) Cerca del polo sur

c) En la orilla de la playa

d) Cerca del polo norte

3. Según el texto, ¿por qué les llaman “pájaros bobos” a los pingüinos?

a) Están cerca al hielo

b) Andan felices.

c) Están cerca al mar

d) Andan con torpeza.

4. Según el texto, ¿qué quiere decir viven en colonias?

a) Vivir agrupados en millones de ellos.

b) Vivir solos en el mar.

c) Vivir en grupos por los cerros.

d) Vivir en pequeños grupos.

5. ¿De qué trata el texto que leíste?

a) Donde comen los pingüinos

b) Como son los pingüinos.

c) Como juegan los pingüinos.

d) Como nadan los pingüinos.

Lee con atención el siguiente texto

LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO

Una mujer afortunada tenía en su gallinero una gallina blanca, la cual poseía la rara virtud de poner “huevos de oro”. ¡Qué contenta estaba la mujer con su gallina! Poco a poco la iba haciendo rica.

Pero un día la mujer pensó que los huevos serían parte de un tesoro que debía encontrarse dentro del cuerpo de la gallina. Y como la mujer era avarienta, quiso hacerse rica sin esperar a que los



días pasen. Cogió un cuchillo y abrió la gallina de arriba abajo. La sorpresa y el disgusto fueron terribles, pues vio que aquella gallina era por dentro igual que las demás. No halló tesoro alguno. Total, que la mala mujer perdió la gallina y los huevos de oro.

Y todo por ser avarienta.

Marca con X la respuesta de las siguientes preguntas

6. Según el texto, ¿Por qué la mujer del cuento era afortunada?
 - a) Porque tenía riquezas heredadas
 - b) ¿Porque tenía una gallina que ponía huevos de oro?
 - c) Porque tenía una fortuna millonaria
 - d) Porque tenía un gallinero con pocas gallinas.
7. ¿Dónde crees que vivía la mujer?
 - a) En la chacra
 - b) En la ciudad
 - c) En la granja
 - d) En el parque.
8. Según el texto, ¿por qué la gallina tenía una “rara virtud”

- a) Porque ponía huevos blancos.
- b) Porque tenía una mina de huevos
- c) Porque ponía huevos de oro.
- d) Porque ponía monedas de oro.

9. Según el texto ¿qué pretendía encontrar la mujer dentro de la gallina?

- a) Monedas de oro
- b) Huevos blancos
- c) Un tesoro
- d) Joyas de oro

10. La mujer al final ¿qué perdió?

- a) La gallina y los huevos de oro
- b) La gallina y la mina de oro
- c) La gallina y el tesoro
- d) La gallina y el tesoro.

Lee con atención el siguiente texto.

IV FESTIVAL DE TEATRO PARA NIÑOS 2014



Hora: 5 P.M

Lugar: Teatro Nacional

Valor de entrada:

Adulto: S/ 25.00

Niños: Gratis

Octubre

5 Las travesuras de Emilio

12 Blanca Nieves

19. Historias para reír

26 Los tres Chanchitos

Noviembre

2 Caperucita Roja

9 El rey y la payasita

16 Ana, La muñeca voladora

23 El vuelo de las águilas

30 En el Zoo

Marca con X la respuesta de las siguientes preguntas:

11. ¿Qué nos informa el afiche?

a) Obras de teatro para niños?

b) Películas para niños.

c) Conciertos para niños

d) Cuentos para niños.

12. ¿Qué día es la función de “Los tres chanchitos”?

- a) 5 de octubre
- b) 12 de octubre
- c) 19 de octubre
- d) 26 de octubre

13. ¿Qué función se presenta el 16 de noviembre?

- a) Caperucita Roja
- b) El rey y la payasita
- c) Ana, la muñeca voladora.
- d) En el Zoo

14. ¿Cuántas funciones se presentarán durante todo el festival de teatro?

- a) 4 funciones.
- b) 9 funciones.
- c) 10 funciones.
- d) 12 funciones.

15. Si va un papá con sus dos hijos a ver la función “Las travesuras de Emilia” ¿Cuántas entradas tendrá que comprar?

Instrumento

Evaluación

Área de Comunicación

3er Grado del Nivel Primaria

Cuadernillo N° 2

Institución Educativa N° 3030 "Santísima Cruz"

Apellidos y Nombres:

Sección:" C"

Fecha:

Esta evaluación, tiene el propósito de reconocer tus logros de aprendizaje, es por ello que tendrá una evaluación.

Antes de iniciar lee con atención las siguientes indicaciones:

- Lee los textos con mucha atención
- Debes marcar con una "X" solamente una respuesta por cada pregunta.
- Si te equivocas, puedes borrar con cuidado y volver a marcar.
- Trabaja sin mirar los cuadernillos de tus compañeros.
- Podrás preguntar a tu profesora si tienes dudas de cómo marcar tus respuestas.

Lee con atención el siguiente texto:

LAS UVAS Y EL ¡AY!

Tenía un caballero un criado nuevo, un mozo llamado Juan que parecía un poco tonto. Para burlarse de él, le dio dos monedas y le dijo:- Juan, vete al mercado y cómprame un ramillete de uvas y una de ¡ay! El pobre mozo compró las uvas, pero cada vez que pedía un ramillete de ¡ay! Todos se reían de él. Al darse cuenta de la burla de su amo, puso las uvas en el fondo de una bolsa y sobre las uvas un manejo de ortigas.



Cuando regresó a su casa le dijo a su amo:

- ¿Lo traes todo?

Contestó el mozo: - Sí, señor, está todo en la bolsa.

El caballero extrañado metió rápidamente la mano dentro metió rápidamente la mano dentro de la bolsa y al tocar las ortigas, exclamó:

- ¡Ay! A lo que dijo el mozo:
- Debajo están las uvas, señor.

Marca con X la respuesta de las siguientes preguntas:

1. Según el texto, ¿Cómo se llamaba el mozo?

a) Juan Pablo

b) Carlos

c) Sergio

d) Juan

2. Según el texto, ¿qué le dijo el mozo cuando regresó a casa del caballero?

a) Señor, ay están las monedas.

b) Señor, está todo en la bolsa

c) Señor, no encontré el ramillete de ¡ay!

d) Señor, solo compre uvas

3. Según el texto, ¿Qué le pasaba al mozo?

a) Se burlaban de él.

b) No lo querían atender

c) Lo enviaban a su casa.

d) Le vendían uvas.

4. ¿Qué le pasó al caballero?

a) Metió la mano en la bolsa y al tocar las ortigas exclamó ¡ay!

b) Metió la mano en la bolsa y al tocar las uvas exclamó ¡ay!

c) Metió la mano en el bolsillo y al tocar las monedas exclamó ¡ay!

d) Metió la mano en la bolsa, sacó las uvas y se las comió.

5. ¿Qué opinas de la actitud del caballero con el mozo?

a) El caballero tomó todo a la broma

- b) Mala porque no debe tomar como burla a las personas.
- c) El caballero se divirtió un poco
- d) El mozo lo pasó bien con las burlas que lo hacían.

Lee con atención el siguiente texto

EL CAMPESINO AGRADECIDO

Era pleno verano y hacía mucho calor y debajo de un árbol descansaba tranquilamente un joven campesino.

Miraba a su alrededor y agradecía cómo la tierra le había premiado pues había recogido todo lo que con su esfuerzo había sembrado.



Veía lindos zapallos esparcidos por el suelo y fragantes melones y sandías perfumaban el campo. Y se decía a sí mismo: ¿Por qué será que en vez de producir nueces este árbol que me da sombra no produce zapallos, sandías o melones? Y cuando en esos pensamientos divagaba, le cayó una dura nuez que le pegó justo en la nariz y entonces el campesino reflexionó: ¡Bien sabía es la madre naturaleza pues si un enorme zapallo me hubiera caído encima, no estaría ahora yo vivo ¡Bien sabia es la naturaleza que ha sabido poner cada cosa en su lugar.

Marca con X la respuesta de las siguientes preguntas:

6. ¿Dónde descansaba el campesino después de haber recogido lo que había sembrado?
- a) En una hamaca
 - b) En el pasto.

c) Debajo de un árbol

d) En su casa

7. Según el texto. ¿Por qué se sentía agradecido el campesino con la tierra?

a) Porque había recogido todo lo que con su esfuerzo había sembrado.

b) Porque estaba fresco el ambiente.

c) Porque no hacía mucho calor.

d) Porque el árbol le da sombra.

8. Según el texto, ¿qué quiere decir “Bien sabia es la madre naturaleza”?

a) Sabe poner cada cosa en su lugar

b) Permite recoger todo lo sembrado.

c) Todo lo que hace tiene un propósito.

d) No sabe poner las cosas en su lugar.

9. ¿De qué se trata el texto leído?

a) De un campesino agradecido.

b) De un campesino.

c) De la madre naturaleza.

d) De la tierra.

10. Según el texto. ¿qué opinas sobre el trabajo del campesino?

a) Es un trabajo sencillo y rápido.

b) Es un trabajo valioso.

c) Es un trabajo admirable.

d) Es un trabajo arduo y esforzado.

Marca con X la respuesta de s siguientes preguntas:

LA TOLERANCIA.

Lee y observa el texto:



Con la Tolerancia, se hacen amigos



11. Según el texto ¿qué nos permite la tolerancia?

a) No hacer amigos

b) Hacer amigos

c) Jugar entre todos

d) Bailar entre todos.

12. Este texto corresponde a:

- a) Una carta.
- b) Un afiche
- c) Un cuento
- d) Una invitación

13. ¿A quiénes se dirige este texto?

- a) Los adultos
- b) Los profesores
- c) Los estudiantes
- d) Todas las personas.

14. ¿Qué representa la imagen del afiche?

- a) Respetarse y caminar en armonía
- b) Respetarse entre compañeros.
- c) prender a caminar abrazadas
- d) Una buena costumbre de niñas, niños y adultos

15. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Mostrar que es buena pasear de la mano entre seres humanos.
- b) Pedir a las personas se tomen de las manos al pasear.
- c) Llamar la atención sobre la necesidad de ser tolerantes y amistosos.
- d) Afirmar que en nuestro país hay muchas personas que pelean y se tiran cosas.

Anexo 3: Instrumento de recopilación de datos

Nombre del Instrumento: Pruebas Escritas

Autor del Instrumento: MINEDU-DIGEGED-DAGED

| Variable | Dimensión | Indicador | Preguntas | Escala cuantitativa | | | | | | | |
|--|-------------------------------------|---|--|--|-----|---|---|---|---|--|--|
| | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | | |
| Comprensión Lectora. | Nivel Literal | 1. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | Texto:1 Los Pingüinos | | | | | | | | |
| | Nivel Inferencial | | 1. Según el texto, ¿por qué los pingüinos son excelentes nadadores? | 0,5 | | | | | | | |
| | Nivel Crítico Valorativo. | 2. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 2. Según el texto ¿dónde viven los pingüinos? | 0,5 | | | | | | | |
| | | 3. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 3. Según el texto ¿por qué les llaman "pájaros bobos" a los pingüinos? | 1 | | | | | | | |
| | | 4. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 4. Según el texto ¿qué quiere decir viven en colonias? | 1 | | | | | | | |
| | | 5. Interpreta información del contenido del texto. | 5. ¿De qué trata el texto que leíste? | 1 | | | | | | | |
| | | 6. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | Texto:2 La Gallina de los Huevos De Oro | 6. Según el texto, ¿por qué la mujer del cuento era afortunada | 0,5 | | | | | | |
| 7. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 7. ¿Dónde crees que vivía la mujer? | 1 | | | | | | | | | |

| | | | |
|---------------------------|--|--|-----|
| | 8. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 8 según el texto, ¿por qué la gallina tenía una “rara virtud”? | 0,5 |
| | 9. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 9. Según el texto ¿qué pretendía encontrar la mujer dentro de la gallina? | 1 |
| | 10. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto | 10. La mujer al final ¿qué perdió? | 1 |
| | 11. Deduce el propósito de un texto. | Texto:3 IV Festival de Teatro para niños | 1 |
| | 12. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final o de un texto. | 11. ¿Qué nos informa este afiche? | |
| | | 12. ¿Qué día es la función de “Los tres chanchitos”? | 0,5 |
| | 13. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 13. ¿Qué función se presenta el 16 de noviembre? | 0,5 |
| | 14. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 14. ¿Cuántas funciones se presentarán durante todo el festival de teatro? | 0,5 |
| | 15. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 15. Si va un papá con sus dos hijos a ver la función “Las travesuras de Emilia”. ¿Cuántas entradas tendrá que comprar? | 0,5 |
| Nivel Literal | 1. Identifica el personaje de un texto. | Texto: 1 Las Uvas y El ¡Ay! | |
| Nivel Inferencial | | 1. Según el texto ¿cómo se llamaba el mozo? | 0,5 |
| Nivel Crítico Valorativo. | 2. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 2. Según el texto ¿qué le dijo el mozo cuando regresó a casa del caballero? | 0,5 |
| | 3. Emite juicio frente a un comportamiento de un texto. | 3. Según el texto ¿Qué le pasaba al mozo | 0,5 |
| | | 4. ¿Qué le pasó al caballero? | 0,5 |
| | 4. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | | 0,5 |

| | | |
|---|--|-----------|
| 5. Opina sobre los hechos o sucesos de un texto | 5. ¿Qué opinas de la actitud del caballero con el mozo? | |
| 6. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto | Texto 2 El Campesino Agradecido | |
| 7. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 6. ¿Dónde descansaba el campesino después de haber recogido lo que había sembrado? | 0,5 |
| 8. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto | 7. Según el texto ¿por qué se sentía agradecido el campesino con la tierra? | 0,5 |
| 9. Interpreta información del contenido de un texto. | 8. Según el texto ¿qué quiere decir "Bien sabia es la madre naturaleza" | 1 |
| 10. Opina sobre los hechos o sucesos de un texto | 9. ¿De qué se trata el texto leído? | 0,5 |
| 11. Deduce el propósito de un texto. | 10. Según el texto ¿qué opinas sobre el trabajo del campesino? | 0,5 |
| 12. Infiere información del contenido de un texto. | Texto 3: La Tolerancia | |
| 13. Infiere información del contenido de un texto. | 11. Según el texto ¿qué nos permite la tolerancia? | 1 |
| 14. Interpreta el lenguaje figurado del texto | 12. Este texto corresponde a: | 1 |
| 15. Deduce el propósito de un texto | 13. ¿A quiénes se dirige este texto? | 1 |
| | 14. ¿Qué representa la imagen del afiche? | |
| | 15. ¿Cuál es el propósito del texto? | 1 |
| | Puntaje | 20 |



Anexo 4: Ficha de validación de instrumentos Juicio de experto

Estimado Especialista:

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

1. Cuestionario () 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro: Pruebas Escritas (x)

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

1. Cualitativo () 2. Cuantitativo (x) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de pregrado.

| | |
|-------------------------------|--|
| Título del proyecto de tesis: | Estrategias Cognitivas y la Comprensión Lectora en los estudiantes del tercer grado Sección "C" de Educación Primaria en la Institución Educativa N° 3030 "Santísima Cruz" del Distrito de San Martín de Porres. |
| Línea de investigación: | Educación - Aprendizaje |

De antemano le agradezco sus aportes.
Estudiantes autores del proyecto:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|-----------------------------------|-------|
| 1.-Martinez Medina Brandon Joseph | |
| 2.-Medina Vargas Katherine Luana | |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| Apellidos y Nombres | Firma |
|---------------------------------|-------|
| Patricia Edith Guillen Aparicio | |

Santa Anita, 6 de Enero del 2020

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | |
|--|--|---|---|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. |
| 2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. |
| 3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador. | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es muy relevante y debe ser incluido. |

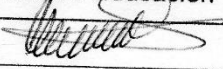
Fuente:

Adaptado

de:

www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | | | |
|----------------------------------|---|-------------|-------|
| Nombres y Apellidos: | Carmen Rosa Zorozabal De La Cruz | | |
| Sexo: | Hombre () | Mujer (x) | Edad: |
| Profesión: | Profesora | | |
| Especialidad: | Matemática Ciencias Naturales | | |
| Años de experiencia: | 35 | | |
| Cargo que desempeña actualmente: | Directora de Sistema Administrativo I | | |
| Institución donde labora: | Ministerio de Educación | | |
| Firma: |  | | |

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

Tabla N° 1

Variable 2 (Comprensión Lectora)

| | | | | | | |
|---|---|-------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Pruebas Escritas | | | | | |
| Autor del Instrumento | MINEDU-DIGEGED-DAGED | | | | | |
| Variable 2: (Especificar si es variable dependiente o independiente) | Comprensión Lectora | | | | | |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones y/o recomendaciones |
| 1.Ubica información que se encuentra escrita al inicio medio o final de un texto. | Texto:1 Los Pingüinos 1. Según el texto, ¿por qué los pingüinos son excelentes nadadores? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 2.Ubica información que se encuentra escrita al inicio medio o final de un texto. | 2. Según el texto, ¿dónde viven los pingüinos? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 3.Deduca la causa de un hecho o idea de un texto. | 3. Según el texto, ¿por qué les llaman “pájaros bobos” a los pingüinos? | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|--|
| 4. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 4. Según el texto, ¿qué quiere decir viven en colonias? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 5. Interpreta información del contenido de un texto. | 5. ¿De qué trata el texto que leíste? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 6. Ubica información que se encuentra escrita al inicio medio o final de un texto. | Texto:2 La Gallina de los Huevos De Oro 6. Según el texto, ¿por qué la mujer del cuento era afortunada | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 7. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 7. ¿Dónde crees que vivía la mujer? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 8. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 8. Según el texto, ¿por qué la gallina tenía una “rara virtud”? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 9. Ubica información que se encuentra escrita al inicio medio o final de un texto. | 9. Según el texto, ¿qué pretendía encontrar la mujer dentro de la gallina? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 10. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 10. La mujer al final, ¿qué perdió? | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|--|
| 11. Deduce el propósito de un texto | Texto:3 IV Festival de Teatro para niños 11. ¿Qué nos informa este afiche? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 12. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 12. ¿Qué día es la función de "Los tres chanchitos"? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 13. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 13. ¿Qué función se presenta el 16 de noviembre? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 14. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 14. ¿Cuántas funciones se presentarán durante todo el festival de teatro? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 15. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 15. Si va un papá con sus dos hijos a ver la función "Las travesuras de Emilia". ¿Cuántas entradas tendrá que comprar? | 4 | 4 | 4 | 4 | |

Tabla N° 2

Variable 2 (Comprensión Lectora)

| | | | | | | |
|---|--|-------------|----------|------------|------------|-----------------------------------|
| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Prueba escrita | | | | | |
| Autor del Instrumento | MINEDU-DIGEGED-DAGED | | | | | |
| Variable 2: (Especificar si es variable dependiente o independiente) | Comprensión Lectora | | | | | |
| Definición Conceptual: | La comprensión es un proceso intencionado en el cual se desarrolla un conjunto de habilidades cognitivas para interpretar, comprender y organizar la información textual que se lee. | | | | | |
| Población: | 90 estudiantes | | | | | |
| Dimensión / Indicadores | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones y/o recomendaciones |
| 1. Identifica el personaje de un texto. | Texto:1 Las Uvas y El ¡Ay! 1. Según el texto ¿cómo se llamaba el mozo? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 2. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 2. Según el texto ¿qué le dijo el mozo cuando regresó a casa del caballero? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 3. Emite juicio frente a un comportamiento de un texto. | 3. Según el texto ¿Qué le pasaba al mozo? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 4. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto. | 4. ¿Qué le pasó al caballero? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 5. Opina sobre los hechos o sucesos de un texto | 5. ¿Qué opinas de la actitud del caballero con el mozo? | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|--|
| 6. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto | 6. Texto 2 El Campesino Agradecido . ¿Dónde descansaba el campesino después de haber recogido lo que había sembrado? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 7. Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto | 7. Según el texto, ¿por qué se sentía agradecido el campesino con la tierra? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 8. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto. | 8. Según el texto ¿qué quiere decir " Bien sabia es la madre naturaleza" | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 9. Interpreta información del contenido de un texto. | 9. ¿De qué se trata el texto leído? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 10. Opina sobre los hechos o sucesos de un texto | 10.. Según el texto ¿qué opinas sobre el trabajo del campesino? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 11. Deduce el propósito de un texto. | 11. Texto 3: La Tolerancia . Según el texto ¿qué nos permite la tolerancia? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 12.. Infiere información del contenido de un texto. | 12. Este texto corresponde a: | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 13. Infiere información del contenido de un texto. | 13. ¿A quiénes se dirige este texto? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 14. Interpreta el lenguaje figurado del texto. | 14. ¿Qué representa la imagen del afiche? | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 15.. Deduce el propósito de un texto | 15. ¿Cuál es el propósito del texto? | 4 | 4 | 4 | 4 | |

SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: 3er "C"

1.2. Profesor (a): Gloria Espíritu Zorozabal de la Cruz

1.3. Duración: 90 minutos

1.4. Fecha: Semana 11 – 2019

2. TITULO: LEEMOS CUENTOS

3. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

| Área | Competencias/ Capacidades | Desempeños | Evidencia / Instrumento Evaluación |
|------|--|---|--|
| C | <p>Lee diversos tipos de texto en su lengua materna</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto | <p><u>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.</u> Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p><u>Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios</u> como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipografía, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee</p> <p><u>Explica el tema, el propósito,</u> las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información.</p> | <p>Completas fichas con el propósito de la lectura sobre la autonomía.</p> <p>Rúbrica.</p> |

| Enfoques transversales | Actitudes observables |
|---|--|
| Enfoque inclusivo o atención a la diversidad. | Docentes y estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia. |

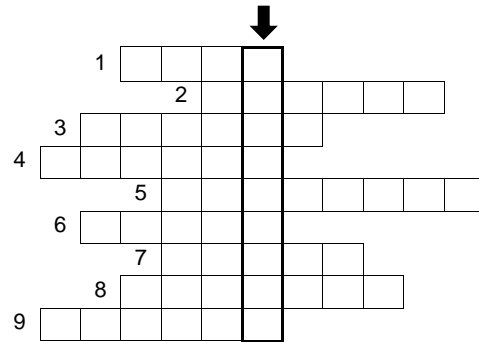
4. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión? |
|--|---|
| Preparar los materiales para la dinámica. Rúbrica. | Imágenes. Plumones. Papelote para las conclusiones. |

5. DESARROLLO DE LA JORNADA PEDAGOGICA:

Inicio**Tiempo aproximado: 10 min**

Invitamos a los estudiantes a completar un cruciletras y descubren la palabra de los cuadros resaltados.



1. Mujer que nos dio la vida.
2. Grado que cursan el año 2020.
3. Narración breve, oral o escrita, en la que se narra una historia de ficción
4. Grupo de personas que trabajan juntos por un objetivo común.
5. Establecemos responsabilidades para mejor.
6. Un es una persona con quien se mantiene una amistad.
7. Acción que se realizan cuando tienen hambre.
8. Fiesta que se celebra en diciembre.
9. Planeta donde vivimos.

Pedimos a los estudiantes que expliquen con sus propias palabras el concepto de "Autonomía". Sus respuestas las anotan en la pizarra.

Responde a preguntas: ¿Qué acciones demuestran nuestra autonomía? ¿Podemos encontrar ejemplos de autonomía en los textos? ¿Qué información podemos extraer de los textos que leemos? Anotamos las respuestas en la pizarra.

Presentamos el propósito de la sesión:

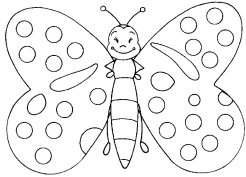
LEER UN CUENTO DE LA AUTONOMÍA.

Los niños y niñas comentan y eligen las normas que cumplirán en este día:

- Escuchara sus compañeros.
- No interrumpir mientras sus compañeros toman la palabra.
- Ser amables y respetuosos con todos.

Desarrollo**Tiempo aproximado: 70 min****Antes de la lectura**

Se presenta la imagen de una mariposa y se solicita voluntarios para que mencionen como se transforman las mariposas.



Preguntamos: ¿De qué tratará la lectura? ¿Las mariposas son autónomas? ¿De qué manera?

Presentamos en un cartel el nombre de la lectura: “El cuento de la Mariposa”. Damos unos minutos para que los estudiantes comenten de que tratará la lectura.

Responden: ¿Para qué leerán el cuento?

Completan el organizador propuesto y lo guardan para compararlo después de la lectura.

Propósito del autor

• Titulo:

Entretener

Informar

Durante la lectura:

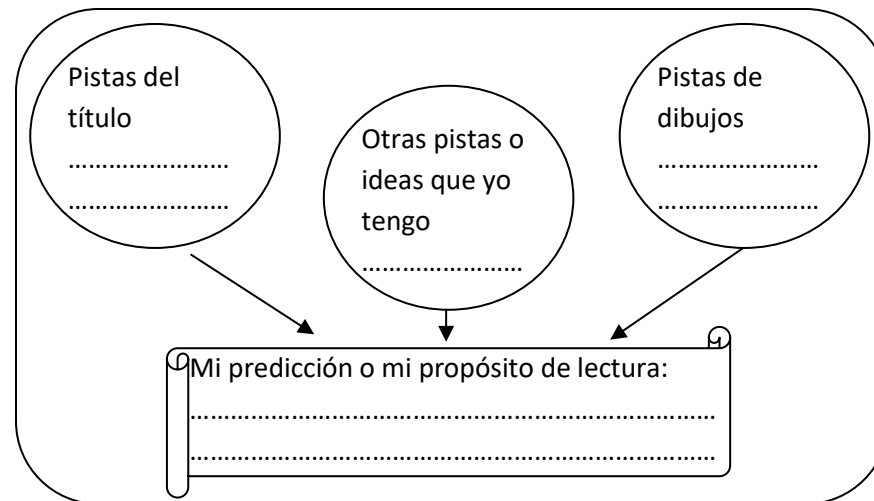
Se entrega a los estudiantes que lean la lectura “El cuento de la mariposa”, primero, de forma individual y luego se solicitará algunos voluntarios para que lean en voz alta la lectura.

Leen párrafo por párrafo y responden preguntas: ¿Quién relata el cuento? ¿Qué relata el cuento?

Después de la lectura:

Se solicita a los estudiantes que lean nuevamente su organizador visual que llenaron antes de la lectura.

Entregamos una ficha para que completen sobre el propósito del autor.



REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

¿Los estudiantes lograron reconocer el propósito de la lectura?

¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes para explicar el propósito del autor?

¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?

¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

152

Responden preguntas del cuento:

Invitamos a algunos estudiantes que compartan sus fichas. Luego, se consolida con los estudiantes el propósito de la lectura en forma general.

Responden: ¿Por qué es importante la autonomía? ¿Cómo nos enseña la lectura sobre la autonomía? ¿De qué manera pueden demostrar su autonomía?

Indicamos a los estudiantes que escriban y dibujen acciones que fortalezcan su autonomía y luego lo comparten.

Cierre**Tiempo aproximado: 10 min**

Los estudiantes reflexionan a partir de las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante la autonomía? ¿Qué acciones nos permiten fortalecer su autonomía?

Como **actividad de extensión**, los estudiantes leen un texto: “La fábrica de sueños” y responden preguntas.

El (la) docente completará la rúbrica

INSTRUMENTOS

RÚBRICA

| Competencia: Lee diversos tipos de texto en su lengua materna. | | | |
|---|--|--|---|
| Capacidades | En inicio | En proceso | Esperado |
| Obtiene información del texto escrito | Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos. | Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. | Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. |
| Infiere e interpreta información del texto. | Predice de qué tratará el texto, a partir de algunas imágenes y contrasta la información del texto que lee. | Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como las imágenes, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. | Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipografía, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. |
| Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto | Explica el tema y el propósito, así como las enseñanzas y los valores del texto. | Explica el tema, el propósito, las comparaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto. | Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. |

SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. DATOS GENERALES

1.1. Grado y sección: 3ero –“C”

1.2. Profesor (a): Gloria Espíritu Zorozabal de la Cruz

1.3. Duración: 90 minutos

1.4. Fecha: 12 semana -2019

2. TITULO: LEEMOS CUENTOS DE CONVIVENCIA

3. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

| Área | Competencias/ Capacidades | Desempeños | Evidencia / Instrumento Evaluación |
|------|--|--|---|
| C | <p>Lee diversos tipos de texto en su lengua materna</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto | <p>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del <u>texto narrativo como el cuento</u>. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</p> <p>Pronostica de qué tratará el <u>texto narrativo como el cuento</u>, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipografía, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee</p> <p>Expresa el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los</p> | <p>Elabora organizadores visuales sobre la estructura del cuento.</p> <p>Escala de valoración</p> |

| | |
|---|--|
| | valores del <u>texto narrativo como el cuento</u> , clasificando y sintetizando la información. |
| Enfoques transversales | Actitudes observables |
| Enfoque inclusivo o atención a la diversidad. | Maestras y alumnos demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia. |

4. SESIÓN DE APRENDIZAJE:

| | |
|---|---|
| ¿Qué recursos necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Recursos o materiales que se utilizará en esta sesión? |
| Prevenir la cantidad de cuentos para el número total de estudiantes. Tener fichas de la estructura del cuento. | Lápices. Colores. Cuentos. Papelógrafos. Tener instrumento de valoración |

5. DESARROLLO DE LA JORNADA PEDAGOGICA:

| | |
|--|----------------------------------|
| Inicio | Tiempo aproximado: 10 min |
| <p>Invitamos a los estudiantes a participar en la dinámica “El Cuento sin fin...”: La maestra propondrá una idea al azar, y los estudiantes continuarán agregando hechos extraordinarios, de esta forma, se creará un cuento sin fin. Por ejemplo: Había una vez unas ballenas jorobadas que convivían armoniosamente y salieron del mar para conocer a los venados, pues en toda su vida siempre quisieron ver uno... (Deberán continuar la historia creando sucesos fuera de lo común)</p> <p>Dialogan a partir de las preguntas planteadas: ¿Cómo resultó la dinámica? ¿Cómo se fue formando la historia? ¿La historia se volvió muy interesante? ¿Cuántos personajes hubo? ¿Cuáles fueron los hechos más descabellados que ocurrieron?</p> <p>Recuperamos los saberes previos dialogando con los estudiantes: Si tuviésemos que dividir la historia en las partes que la componen ¿Cuáles serían? ¿Qué características tiene un cuento? ¿Cómo podemos empezar a narrar un cuento? ¿Qué pasaría si los cuentos no tuviesen personajes? ¿Tendría sentido el cuento?</p> <p>Presentamos el propósito de la sesión:</p> | |

LEER CUENTOS SOBRE LA CONVIVENCIA

Los niños y niñas elegirán las normas que cumplirán en este día:

- Utilizar las palabras mágicas (por favor, gracias, permiso).
- Levantar la mano, cada vez que participen.
- Mantener su lugar ordenado y limpio.

| Desarrollo | Tiempo aproximado: 70 min |
|--|---------------------------|
| <p>Antes de la lectura</p> <p>Presentamos el cuento a los estudiantes.</p> <p>Se invita a leer solo el título del cuento “Los problemas del Arca”.</p> <p>Planteamos preguntas: ¿De qué tratará el cuento? ¿Qué problemas se pudieron presentar en el Arca de Noé? ¿Qué personajes tendrá el cuento? Anotamos algunas de las respuestas en la pizarra, que después de la lectura serán corroboradas.</p> <p>Durante la lectura del cuento.</p> <p>Se elige un representante de cada grupo para que lean en voz alta con volumen y entonación adecuados el cuento “Los problemas del Arca”.</p> <p>Se pregunta: ¿De quién habla en el cuento?, ¿Qué se dice de los animales?, ¿Qué conflicto tenían los animales?, ¿De qué más se habla?</p> <p>Después de la lectura del cuento.</p> <p>Una vez concluida la lectura de la información, presentamos un cartel con el nombre del cuento que van a leer: “Los problemas del Arca”.</p> <p>Responde preguntas de comprensión de lectura.</p> <p>En equipos o en pares completan la siguiente ficha de acuerdo al cuento leído:</p> | |

| | | |
|--|---------------------------------------|---------------------------------|
| ¿Qué sucedió al inicio? | ¿Cuál fue el conflicto o nudo? | ¿Cómo terminó el cuento? |
| | | |
| ¿Cuáles fueron los personajes y que hicieron? | | |
| | | |

Se presentan papelógrafos con información sobre el cuento:

Comparan en equipos sus respuestas.

Después de leer sus respuestas, se pregunta: ¿Cuál es la estructura de los cuentos? Anotamos las respuestas en la pizarra.

En los mismos equipos de trabajo, elaboran diferentes esquemas sobre la estructura del cuento.

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Cierre

Tiempo aproximado :10 min

Realizamos preguntas de meta cognición:

¿Qué aprendimos?

¿Cómo aprendimos? ¿Por qué?

¿Para qué utilizaremos lo que aprendimos?

Actividad de extensión

Los estudiantes investigan con su familia sobre un cuento popular que conozcan, la escriben en su cuaderno e indican su estructura.

Responden la comprensión de un cuento.

La docente completa una escala de valoración.

Reflexiones sobre el Aprendizaje

¿Lograron los estudiantes comprender la estructura del cuento?

¿Qué aprendizajes debemos reforzar en la siguiente sesión?

¿Qué dificultades tuvieron los estudiantes?

¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

Instrumentos

Escala de Evaluación

| DESEMPEÑO: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna | Sí | En proceso | No | Observaciones |
|---|-----------|-------------------|-----------|----------------------|
| Obtiene información del texto escrito | | | | |
| Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. | | | | |
| Infiere e interpreta información del texto | | | | |
| Pronostica de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes, índice, tipografía, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. | | | | |
| Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto | | | | |
| Expresa el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. | | | | |



I.E. 3030 "SANTISIMA CRUZ"

UGEL 02 - RIMAC

AV. ZARUMILLA 884 S.M.P. TELF.: 382-3808

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA I.E N° 3030 "SANTÍSIMA CRUZ"


HACE CONSTAR

Que la Srta. Lic. En Educación Primaria Gloria Espíritu Zorozábal De La Cruz, con D.N.I N°15962637 realizó del 7 de Julio al 30 de Diciembre del 2019 su investigación de Tesis "Estrategias Cognitivas y la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 3030 Santísima Cruz del Distrito de San Martín de Porres" en la sección del 3er Grado "C".

Se la expide la presente Constancia a solicitud de la interesada para los fines que estime conveniente.

San Martín de Porres, 26 de Febrero del 2020




Mg. Moisés Zubreta Núñez
DIRECTOR
CPPe. N° 056118