

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

Influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E.

Técnico Agropecuario Silva -Huancavelica-2021.

Para optar el grado académico de Maestro en:

Gerencia e Innovación Educativa

Autor: Bach. Vilma DONAIRES GASPAR

Asesor: Mg. Pablo Lenin LA MADRID VIVAR

Cerro de Pasco – Perú – 2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento
de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E.**

Técnico Agropecuario Silva -Huancavelica-2021.

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

**Dr. Oscar SUDARIO REMIGIO
PRESIDENTE**

**Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LÓPEZ
MIEMBRO**

**Mg. Gastón Jeremías OSCATEGUI NAJERA
MIEMBRO**

DEDICATORIA

A mis apreciados y abnegados
padres por su apoyo incondicional
en el logro de mis objetivos

AGRADECIMIENTO

En primera instancia, mi agradecimiento eterno a Dios por concederme la vida y coadyuvar al logro de metas y objetivos personales.

De igual manera hago llegar mis sinceros agradecimientos a las instituciones educativas y personas que posibilitaron el logro de mi objetivo trazado:

Al alma mater Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, a través de la Escuela de Postgrado.

Al director de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica.

A los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica.

A todos mis apreciados familiares, colegas docentes y otras personas, que me brindaron apoyo en forma directa e indirecta.

La autora.

RESUMEN

Fundamentos: La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. El objetivo fue determinar la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

Métodos: Se desarrolló un estudio preexperimental pretest-posttest con un solo grupo, con medición antes y después de la variable independiente, cuyos instrumentos de investigación fueron validados mediante juicio de expertos por docentes de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. La muestra de estudios estuvo conformada por 16 estudiantes del tercer grado

de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica.

Resultados: Los resultados estadísticos descriptivos de medida de tendencia central de media aritmética reporta que las puntuaciones del posttest de 15.69 mejoraron en comparación a los resultados en el pretest de 10.69, comprobándose que la estrategia antes, durante y después de la lectura, ayuda a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Conclusiones: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021 determinada con un p -valor de $0.000 < 0.05$

Palabras clave: Comprensión, texto, lectura, leer

ABSTRACT

Fundamentals: Comprehension is the process of elaborating meaning by learning the relevant ideas in the text and relating them to the ideas that already exist: it is the process through which the reader interacts with the text. The objective was to determine the influence of the strategy "before, during and after" in the strengthening of the reading comprehension of the students of the third grade of the I.E. Agricultural Technician Silva-Huancavelica-2021.

Methods: A pre-test-post-test pre-experimental study was developed with a single group, with measurement before and after the independent variable, whose research instruments were validated through expert judgment by professors from the Daniel Alcides Carrión National University. The study sample consisted of 16 students of the third grade of the I.E. Silva-Huancavelica Agricultural Technician.

Results: The descriptive statistical results of the arithmetic mean central tendency measure report that the post-test scores of 15.69 improved compared to the pre-test results of 10.69, proving that the strategy before, during and after reading, helps to improve students' reading comprehension.

Conclusions: The strategy "before, during and after" influences the strengthening of the reading comprehension of the third-grade students of the I.E. Silva-Huancavelica-2021 Agricultural Technician determined with a p_ value of $0.000 < 0.05$

Keywords: Comprehension, text, reading, read

INTRODUCCIÓN

La presente investigación ejecutado para lograr el grado académico de maestro en Gerencia e Innovación Educativa en la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. La tesis desarrollada se denominó Influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021. El tema abordado es la relación entre motivación laboral y realización del proceso pedagógico en los docentes de las instituciones educativas públicas nivel Primario del distrito de Pilcomayo-Huancayo de la Región Junín en el año 2018.

La comprensión lectora es el principal propósito de la lectura y “es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar el significado de lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo” (Camargo et al., 2013, p.91).

La evaluación a gran escala denominada el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) es realizada periódicamente cada tres años, con participación de estudiantes de 15 años, bajo la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (**OCDE**), habiéndose desarrollado la última antes de la pandemia, la prueba PISA 2018 donde el Perú ocupó el puesto 64 de 77 países evaluados, en cuyo cuadro de méritos las puntuaciones en lectura, matemáticas y ciencias han mejorado en relación a los promedios logrados en el año 2015. Sin embargo, nuestro país está ubicado el último lugar en la relación de países evaluados en Sudamérica (El Comercio, 2019).

Actualmente, la pandemia del coronavirus ha generado la mayor paralización de la historia en los sistemas educativos, perjudicando a un promedio de 1.600 millones de alumnos en más de 190 países del mundo. Además, obstaculizan la prestación de servicios esenciales para los niños y la comunidad como el acceso a

alimentos nutritivos, afectan la capacidad de trabajo de muchos padres y con ello aumentan el número de conflictos siempre se dirige hacia la violencia en detrimento de los niños y las mujeres (Naciones Unidas, 2020). De igual manera UNICEF (2021) informa que “114 millones de estudiantes ausentes de las aulas de América Latina y el Caribe. El mayor número de niños fuera del aula en el mundo. En el Perú, más de 700 mil estudiantes estarían en peligro de dejar la escuela” (P.1).

En nuestro país, es mucho más grave, ante el cambio radical de clases presenciales a clases remotas de Aprendo en Casa, los jóvenes y niños de áreas marginales de las ciudades y de áreas rurales, un buen porcentaje han abandonado el sistema educativo, por falta de internet,

conectividad deficiente, equipos como: Celulares, laptop, CPU, Tablet, radio, televisión y fluido eléctrico, con más agravantes en la Región de Huancavelica y el Centro poblado de Silva, focalizándose con mayor incidencia el problema de comprensión lectora. Los esfuerzos que realiza el estado para superar los niveles de deficiencia de comprensión lectora se centralizan en Lima, con limitada atención a las áreas rurales, lo cual se vienen arrastrando desde muchos años atrás (Chaccha, 2018). Lo cual es corroborada por la evaluación ECE, relacionado a lectura a los estudiantes del segundo grado de educación secundaria, donde lograron ubicarse a nivel nacional el nivel previo al inicio el 17,7%, en inicio el 42,0%, en proceso 25,8% y en el nivel satisfactorio solo el 14,5%, como reflejo a nivel regional, UGEL e institución educativa de la muestra de estudio son casi similares (ECE, 2019).

Ante esta realidad, se requiere que comprensión de lectura se desarrolle en forma transversal, en todas las áreas del plan de estudios, no solo en comunicación y lenguaje. Usamos comprensión de lectura para aprender ciencias naturales, matemáticas, historia y más. La comprensión lectora se enseña e implementa de manera sistemática y

planificada, lo que significa que los docentes saben de antemano qué habilidades esperan desarrollar y cómo lograrlas (Cootto et al., 2017)

Según Sole (1987) “Comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana en las sociedades letrada” (p.1)..

Para la mejorar la comprensión lectora, es necesario aplicar estrategias de comprensión de lectura, considerado para Solé (1992) como procedimientos de orden superior relacionados con la cognición y la metacognición en la enseñanza; no pueden considerarse técnicas, recetas o habilidades. Por esta razón, al enseñar estrategias de comprensión lectora, es importante utilizar una amplia variedad de situaciones lectoras de un contexto sociocultural. Para lograrlo, los lectores independientes se convierten en lectores expertos, críticos, que no solo entienden, sino que reconocen lo que entienden. Propone las estrategias de antes, durante y después de la lectura.

Para evaluar el nivel de logro de comprensión lectora se tomó en cuenta las propuestas de Alliende y Condemarín (1986) en Herrera et al. (2015), Pinzas (2007) y Espinoza (1995), que clasifican los niveles de comprensión lectora en niveles: literal, inferencial y criterial.

El informe se ha organizado con el siguiente esquema que se detalla:

Capítulo I: Problema de investigación y elementos relacionados.

Capítulo II: Marco Teórico.

Capítulo III: Metodología y técnicas de investigación.

Capítulo IV: Resultados y Discusión.

Asimismo, se ha incluido las conclusiones y recomendaciones.

La autora.

INDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

INDICE

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.....	1
1.2. Delimitación de la investigación.....	5
1.3. Formulación del problema	5
1.3.1. Problema general.	5
1.3.2. Problemas específicos	5
1.4. Formulación de objetivos.....	5
1.4.1. Objetivo general	5
1.4.2. Objetivos específicos	6
1.5. Justificación de la investigación	6
1.6. Limitaciones de la investigación.....	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.....	9
2.2. Bases teóricas – científicas	13
2.3. Definición de términos básicos	30
2.4. Formulación de hipótesis	32
2.4.1. Hipótesis general	32
2.4.2. Hipótesis específicas.....	32
2.5. Identificación de variables	32
2.6. Definición operacional de variables e indicadores.....	34

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación	35
3.2. Nivel de investigación.....	35
3.3. Métodos de investigación.....	35
3.4. Diseño de investigación	36
3.5. Población y muestra.	36

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	37
3.7. Selección, validación y confiabilidad de instrumentos de investigación.....	37
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	39
3.9. Tratamiento estadístico.	39
3.10. Orientación ética filosófica y epistémica.....	39

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo:.....	40
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados:	41
4.3. Prueba de Hipótesis:.....	44
4.4. Discusión y resultados:	49

CONCLUSIONES.

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.

Una de las competencias que debemos desarrollar en todos los niveles educativos es comprensión lectora, definida como “la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, así como al respecto a comprensión global del texto mismo” (Ramírez, 2017, p. 1). En la actualidad comprensión lectora es un problema que requiere mejorar en Educación Básica Regular, fundamentalmente en los países en vías de desarrollo a nivel mundial que, de acuerdo a los reportes de evaluaciones de lectura aplicados por PISA a jóvenes de 15 años, se ubican en los últimos lugares incluido el Perú. Según Tito et al. (2020):

El Perú participó en la evaluación de lectura de PISA, inicialmente el año 2001, ubicándose en el último lugar; el 2009 se ubicó en el puesto 63 de 65; países

el 2012 se ubicó en el último puesto; en el 2015 quedó en el puesto 64 de 70 países y el 2018 quedó en el puesto 64 de 77 participantes.

Asimismo, sobre la crisis educativa en América Latina y el Caribe, el Banco Mundial (2021) señala:

Que un porcentaje considerable de niños con edad de 10 años son incapaces de leer y comprender un relato simple a consecuencia de la pobreza de aprendizaje que poseen, incrementándose de 51% a 62,5%, que representa un promedio de 7,6 millones de niños más en educación primaria pobres de aprendizaje.

Actualmente la COVID 19 ha trastocado completamente la vida de las personas y del sistema educativo a nivel mundial, que ha permitido ahondar más el problema del desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes, de gran parte de los países del mundo que se vienen arrastrando desde muchos años atrás. Pues en los años 1960 y 1970, un grupo de personas dedicadas a la investigación especulaban que comprensión de la lectura era el resultado de una decodificación ascendente correcta, por lo que, cuando los estudiantes tenían dominio del nivel fonográfico de la lectura, la etapa de la comprensión resultaría en forma automática. Por lo tanto, en estos años, los educadores dedicaron sus esfuerzos a desarrollar en los estudiantes las habilidades de decodificación y de comprensión literal, pero no mostraban pruebas de mejora en los niveles de comprensión e interpretación inferencial al análisis crítico de la lectura (Iglesias, 2008). Según Benavides y Tovar (2017) el declive en comprensión lectora que tienen los estudiantes está relacionado con métodos de enseñanza-aprendizaje, como el memorístico, resultando en falta de comprensión de lo que se lee la información, esto no deja que estudiantes desarrollen su inteligencia.

En nuestro país, es mucho más grave, ante el cambio radical de clases presenciales a clases remotas diseñada por el Ministerio de Educación, Aprendo en Casa, los jóvenes y niños de áreas marginales de las ciudades y de áreas rurales, un buen porcentaje han abandonado el sistema educativo, por falta de internet, conectividad deficiente, equipos como: Celulares, laptop, CPU, Tablet, radio, televisión y fluido eléctrico, con más agravantes en la Región de Huancavelica y el Centro poblado de Silva, focalizándose con mayor incidencia el problema de comprensión lectora. Pese a los esfuerzos del Ministerio de educación, continúa la brecha grande en comprensión lectora de los jóvenes, que se viene arrastrando desde años atrás. Al respecto Chaccha, (2018) señala: que esta capacidad es deficiente en el contexto de los estudiantes peruanos que egresan de la educación secundaria, tanto de instituciones educativas públicas y privadas a nivel nacional, con mayores niveles de deficiencia en zonas más alejadas. Los esfuerzos que realiza el Estado a través del Ministerio de Educación para superar estos niveles de deficiencia de comprensión lectora se centralizan en Lima, la capital del país, lo que sugiere que no se entiende la diversa y compleja realidad multicultural del país, y que se requiere de un tratamiento especial para dar soluciones al proceso lector.

Esta afirmación es confirmada de alguna manera por los resultados de la Evaluación Nacional del Área de Comunicación - Lectura. (Leer diferentes tipos de textos escritos en su lengua materna, aplicado a los estudiantes del segundo grado de educación secundaria), que reporta a nivel **nacional** los resultados de Lectura, ubicándose en el nivel previo al inicio el 17,7%, en inicio el 42,0%, en proceso el 25,8% y en el nivel satisfactorio solo el 14,5% (Evaluación Censal de Estudiantes ECE, 2019), que en base a los resultados como ejemplo deduzco, que de 100 estudiantes sólo 14 entienden lo que leen.

Resultados nacionales ECE-2019

	Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2019	17,7 %	42,0 %	25,8 %	14,5 %
2018	18,5 %	37,5%	27,7 %	16,2 %
2016	20,5 %	37,7%	27,5 %	14,3 %

Tomado de Evaluaciones Nacionales (ECE, 2019 p.12)

A nivel de la **región de Huancavelica** la evaluación reporta que se encuentran por debajo de los niveles de logro a nivel nacional, con excepción del nivel en proceso, ubicándose en el nivel previo al inicio el 22,1%, en inicio el 44,4%, en proceso el 23,6% y en el nivel satisfactorio solo el 9,9% (ECE, 2019), siendo los resultados similares a nivel de UGEL e institución educativa.

Este y otros a nivel educativo se han profundizado por la brecha digital entendida como un acceso desigual a Internet y a las tecnologías de la información, de la infraestructura educativa actual se considera necesaria para la educación virtual y garantizar el derecho a la educación, provocada por la desigualdad social que ha existió durante muchos siglos que deja a las escuelas rurales con una serie de problemas no resueltos y agravados con el surgimiento de la pandemia COVID19 (Anaya et al., 2021, p. 1019).

Como reflejo de ello, de acuerdo a mis observaciones como docente en la institución Educativa, los estudiantes del tercer grado de educación secundaria, tienen serias dificultades en comprensión lectora, que inclusive influye en el aprendizaje óptimo de las capacidades y competencias de diferentes áreas curriculares. Por lo que, viabilizaré la propuesta de Isabel Solé la estrategia: antes, durante y después de la lectura orientada a la mejora de comprensión lectora.

1.2. Delimitación de la investigación

La investigación se realizó en la Institución Educativa, Técnico Agropecuario Silva, del nivel secundario perteneciente a la Unidad de Gestión Local, Huancavelica, jurisdicción de la región y provincia de Huancavelica, distrito de Acoria y centro poblado de Silva, entre agosto del 2021 y enero del año 2022.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general.

¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?

1.3.2. Problemas específicos

¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?

¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?

¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

1.4.2. Objetivos específicos

Establecer la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario-Huancavelica-2021.

Establecer la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

Establecer la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

1.5. Justificación de la investigación

Justificación didáctica

La investigación fue eminentemente didáctica, servirá de guía en alguna medida para la aplicación de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes. Además, servirá como fuente de información a las instituciones educativas, orientados a mejorar comprensión lectora.

Justificación pedagógica

Impulsar investigaciones replicativas en contextos diferentes, de tal forma que se pueda establecer generalizaciones científicas, para determinar la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes, los motivos que nos llevaron a investigar para que los estudiantes sean lectores activos reflexivo, analíticos y críticos.

JUSTIFICACIÓN SOCIAL

En la actualidad comprensión lectora es un problema que requiere mejorar en Educación Básica Regular, fundamentalmente en los países en vías de desarrollo a nivel mundial, así los estudiantes se adecuen a las distintas características del texto que lee, en el sentido adaptarse a la dificultad de acuerdo al propósito de la lectura, y determinar que deben aprender del texto que lee y decidir los conocimientos claves que debe activar para facilitarle la comprensión.

1.6. Limitaciones de la investigación.

Limitación de tiempo.

Se tuvo que acelerar con recolectar información de cada estudiante porque, algunos se ausentaron fuera de su comunidad por motivo de trabajo.

Limitaciones en el trabajo virtual

Falta de calidad de cobertura de internet los estudiantes no podían conectarse los días programados.

Limitaciones bibliográficas

No se contó con bibliografía fidedigna, actualizadas para incrementa el trabajo de investigación.

Limitación de equipos tecnológicos.

Los estudiantes no tenían equipos tecnológicos como laptop, tableta, celular por ello, se tuvo dificultad en la aplicación del instrumento de medición de comprensión lectora.

Limitada disponibilidad de recursos económicos.

Se tenía que viajar los días programados, el costo del pasaje se incrementó por encontrarnos en cuarentena.

Limitaciones administrativas.

Las atenciones administrativas son tardías esto no permitió avanzar con los tramites del trabajo de investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.

Internacional

Castrillón et al. (2020) realizó la investigación “Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar comprensión lectora en estudiantes de secundaria” de grado décimo de una institución oficial de Medellín, Colombia, señalando las siguientes conclusiones:

La comprensión de lectura, proceso de comprensión de un texto leído, medido mediante un cuestionario autoadministrado, cuyos resultados al inicio de la encuesta mostraron poca diferencia significativa entre los grupos de control y experimental, observándose una media similar en los niveles: literal, inferencial y crítico.

La diferencia antes-después de la prueba del grupo de control y el grupo experimental en términos de comprensión lectora literal y crítica, hubo una diferencia estadísticamente significativa. Este hecho nos llevó a concluir que la

estrategia didáctica, basada en estrategias metacognitivas, contribuyó a mejorar en comprensión lectora del grupo experimental en el nivel de lectoescritura y el nivel crítico, pero no en el nivel crítico de inferencia.

El resultado de la diferencia de nivel de lectura muestra que los tres niveles son independientes entre sí, por lo que el lector puede pasar de un nivel a otro cuando lee un texto. En este caso, el grupo experimental no mostró una mejora significativa en comprensión lectora, pero sí a un nivel significativo y literal.

Los resultados permiten determinar que la hipótesis se cumple por completo, debido a que la estrategia didáctica basada en la estrategia metacognitiva contribuyó en el progreso de comprensión lectora en el grupo experimental con un porcentaje estadísticamente significativo.

Alamilla (2018) realizó una investigación mediante la tesis estrategias para potenciar la comprensión lectora en niños del quinto grado, a través del Centro Regional de Educación Normal-Potosí-Bolivia, determinando las conclusiones que se indican:

Si deseamos que los alumnos sean creadores de sentido en lugar de lectores pasivos de textos que transmiten información, entonces tenemos que cambiar la forma de enseñar a leer, implementando estrategias con las que se inicia con textos sencillos, usando diccionario, hacer que el niño investigue, sobre temas que captan su atención, tiempo y dedicación de él y de su maestro.

Los resultados mostraron un progreso significativo en cada nivel de comprensión lectora, lo que indica que las actividades realizadas ayudaron a lograr este resultado y que en muchos casos se aplicaron estrategias a las lecturas, de hecho la mayoría ha mostrado resultados favorables, pero también muchas veces resultados no son favorables, a pesar de que de alguna manera hemos verificado

mediante nuestro análisis de debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas a las que se presentan al inicio y al final de cada estrategia.

Nacional

Huaraca (2015) ha desarrollado una tesis de segunda especialidad, estrategias antes, durante y después de la lectura para mejorar el nivel de comprensión de textos narrativos en estudiantes de segundo año. Institución educativa de Abancay 2013-2015, de la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, destaca las siguientes conclusiones:

La adopción de estrategias antes, durante y después de la lectura mejoró la comprensión lectora, principalmente en la evaluación exponencial y crítica, así como la motivación en la participación de los estudiantes.

Mi método de enseñanza se basa en las contribuciones de Isabel Solé, me permite hacer de la lectura un proceso interactivo y se basa en las contribuciones de Ausubel, lo que resulta en el aprendizaje significativos para los estudiantes.

Evaluar mi práctica docente utilizando una variedad de herramientas me permite confirmar la efectividad de aplicar una estrategia antes, durante y después de la lectura, como lo demuestra la mejora de la comprensión lectora, la capacidad de discutir y reflexionar sobre los textos que leen.

Malca (2015) también desarrolla investigación, con una tesis sobre estrategias “antes, durante y después de la lectura” para mejorar comprensión lectora entre estudiantes de segundo año de I.E. No. 82753 de la Llapa San Miguel, Universidad de Cajamarca, con las siguientes conclusiones:

Mediante la aplicación del instrumento de pretest, se diagnosticó que el grupo experimental estuvo conformado por niñas con bajo nivel en comprensión

de textos, especialmente en el nivel crítico; en comparación con el grupo control de niños.

Al adoptar una estrategia “antes, durante y después de la lectura” para mejorar la comprensión lectora de las niñas de 2do grado I.E. N° 82753 del distrito de Llapa San Miguel Cajamarca, han mejorado significativamente, como resultado se desarrollaron sesiones de comprensión lectora, tanto en el grupo experimental y en el grupo control.

Tras aplicar la prueba para evaluar el nivel de mejora en comprensión lectora, los resultados del grupo experimental (mujeres) se consideran significativamente altos con una puntuación media de 16,92. De esto podemos concluir que el género (niños o niñas) no cambia la comprensión lectora, es la estrategia adoptada la que provoca este cambio.

Como conclusión final, puedo confirmar lo anterior aplicando una estrategia de comprensión lectora “antes, durante y después de la lectura” para mejorar la comprensión lectora de las alumnas de 2do grado I.E. N° 82753 de la provincia de Llapa San Miguel Cajamarca; La comprensión lectora mejoró con una media de 16,92 (8,6%) en el grupo experimental.

Díaz (2015) en una investigación sobre tesis, estrategias lectoras y comprensión lectora en alumnos 4 ° de primaria de la organización educativa N ° 20 78, Barranca 2019, realizada en la Universidad Nacional de Faustino. Sánchez Carrión, de Huacho, concluye señalando:

Las principales estrategias de comprensión lectora adoptadas por los alumnos de 4to. Gdo. son: antes, durante y después de la lectura.

La comparación de pruebas previas y posteriores e hipótesis mejoró significativamente en comprensión lectora de los estudiantes de la muestra en los niveles literal, de inferencia y de criterio

Local.

Astuhuamán y Rupay (2020) desarrollaron la tesis Estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora en los estudiantes del 2do grado del colegio privado de ciencias “Alfred Nobel” - UNDAC, que concluyen reportando:

Se determinó el efecto significativo de aplicar las estrategias de Isabel Solé en comprensión lectora de los estudiantes de 2do año de primaria del Colegio Privado de Ciencias “Alfred Nobel” Yanacancha, 2018, demostrándose que el valor de significación (0.000) es menor a 0.05 en la prueba de hipótesis.

Se determinó la influencia significativa de las estrategias lectoras de Isabel Solé en el desarrollo lecto escritor de los estudiantes de 2do año de primaria del Colegio Privado de Ciencias “Alfred Nobel”-2018 verificando que el p valor (0.000) es $<$ a 0.05 en la prueba de hipótesis.

Se estableció la influencia significativa de las estrategias lectoras de Isabel Solé en el desarrollo de las habilidades de razonamiento de los estudiantes de 2do año de primaria del Colegio Privado de Ciencias “Alfred Nobel” Yanacancha, 2018 al demostrar que el valor del grado crítico (0.002) es menor a 0.05 en la prueba de hipótesis

2.2. Bases teóricas – científicas

2.2.1. Estrategia “antes, durante y después” de la lectura.

2.2.1.1. Estrategia de aprendizaje

En la literatura especializada no existe una definición homogénea sobre estrategia, enfatizan que tienen origen bíblico otros, en el ámbito

militar, contextualizado a diferentes disciplinas, orientadas a mejorar la organización interna y externa de una institución.

El concepto de estrategia es complejo y omnipresente, ya que hay espacio para una multitud de acciones o procesos. La palabra "estrategia" proviene del griego y tiene un significado etimológico "el arte de dirigir operaciones militares". Hasta la fecha, ha perdido su importancia militar, se ha extendido a otras áreas y es más relevante para las acciones tomadas para lograr un objetivo o resolver un problema.

Según Schendell y Hatten (1972) en Contreras (2013) la estrategia es el conjunto de metas y objetivos básicos de una organización, los principales programas de trabajo seleccionados para lograr esas metas y objetivos, y los sistemas más significativos de asignación de recursos que se utilizan para vincular la organización con su contexto. En la misma línea Fernandez (2007) enfatiza que “una estrategia se define como el conjunto de acciones determinadas para alcanzar un objetivo específico” (párr.1).

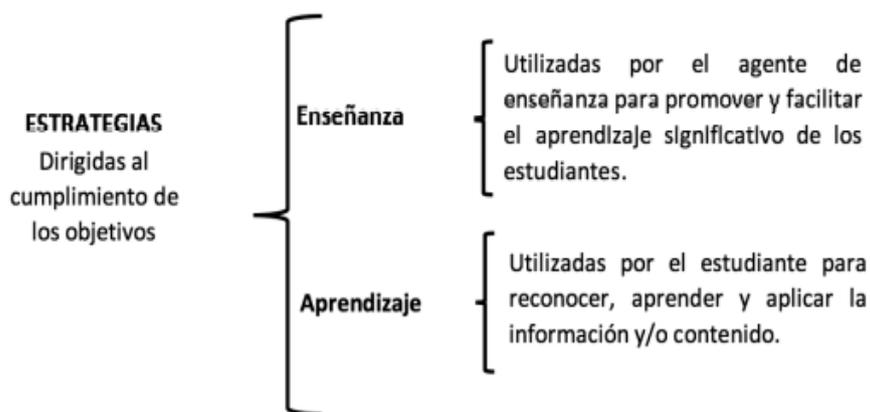
Aplicado al aprendizaje, el concepto de "estrategia" se refiere a los procedimientos necesarios para procesar la información, es decir, adquirir, codificar o almacenar y recuperar lo aprendido. En este sentido, la “estrategia” se asocia a actividades mentales que facilitan o logran el aprendizaje (Sánchez, 2010). Las estrategias de enseñanza se definen como:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.(Anijovich & Mora, 2010, p.23)

Existen una multiplicidad de definiciones de estrategias de aprendizaje. Monereo et al. (1999) define las estrategias de aprendizaje:

como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (p.14)

Las estrategias didácticas se dividen en dos grandes clases o tipos: estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza. Al respecto Alonso-Tapia (1997) citado en Flores et al. (2017) describe los dos tipos de estrategias haciendo uso del siguiente esquema:



Fuente: Alonso Tapia 1997

Las estrategias de enseñanza son instrumentos de los que se vale el docente, para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base a una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de manera permanente, tomando en cuenta las competencias específicas del aprendizaje significativo con el aprender a aprender. (Anijovich y Mora, 2012 p, 43)

2.2.1.2. Clasificación de Estrategias de aprendizaje.

Las estrategias didácticas son de gran importancia en el curso del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo cual muchos investigadores de diferentes áreas del conocimiento, han clasificado, en los siguientes cuadros de acuerdo a la sistematización de (Meza, 2013):

Autor(es)	Año	Estrategias
Danserau	1978	Primarias: comprensión-retención, recuperación - utilización. De apoyo: elaboración y programación de metas, control de la atención, diagnóstico de la situación.
Weinstein	1982	Rutinarias: habilidades básicas para el estudio y la memorización. Físicas: procesamiento enactivo (Bruner). Imaginativas: creación de imágenes mentales. De elaboración: relacionar conocimiento previo con información reciente. De agrupación: aplicación de esquemas clasificatorios.
Stanger	1982	De memoria De dominio específico para la solución de problemas. De creatividad: Flexibilidad y fluidez.
Jones	1983	Estrategias en el procesamiento de textos: De codificación: nombrar, repetir, identificar ideas clave. Generativas: parafrasear, visualizar, elaborar analogías, realizar inferencias, resumir. Constructivas: razonamiento (deductivo, inductivo, analógico), transformación, síntesis.
Shipman y Segal	1985	De adquisición de conocimientos. De solución de problemas. Metacognitivas.
Weinstein y Mayer	1986	De repetición (control cognitivo mínimo): registro, copia o repetición. De elaboración (control cognitivo bajo, ponen en relación conocimientos previo y nuevo): notas, esquemas, resúmenes. De organización (control cognitivo elevado): categorización, ordenación, estructuración. De regulación (control cognitivo muy elevado): habilidades metacognitivas.
Derry y Murphy	1986	De memoria. De lectura-estudio de textos escolares específicos. De solución de problemas en aritmética. de apoyo afectivo.
Beltrán	1987	Atencionales. De codificación. Metacognitivas. Afectivas.
Chadwick	1988	Cognoscitivas:

		De procesamiento: atencionales, físicas, de elaboración verbal, de elaboración de imágenes, comparación, inferencia, aplicación. B. De ejecución: de recuperación, de generalización, de identificación y representación de resolución de problemas. Metacognitivas. Afectivas o de apoyo.
Pozo	1989 1990	De repaso: subrayar, copiar. De elaboración: simple (palabras clave, imagen mental, rima, códigos loci) y compleja (analogías, elaboración de preguntas). De organización: categorizar, clasificar, jerarquizar.
Monereo y Clariana	1993	De repetición. De gestión: de elaboración (subrayado, toma de apuntes) y de organización (clasificación, comparación). De control: planificación, supervisión, evaluación.
Román y Gallego	1994	De adquisición: Atencionales (exploración, fragmentación) y de repetición (repaso). De codificación: Mnemotecnia (palabra clave, acrónimos, rimas, loci) y elaboración (simple –asociación intramaterial– y compleja –integración de la información que se va a aprender con los conocimientos previos–). De organización (agrupamientos): Resúmenes, esquemas, mapas y diagramas de flujo (diagramas ‘uve’). De recuperación: De búsqueda de información y recuperación de respuestas (planificación de respuesta, redactar). De apoyo: Metacognitivas (autoconocimiento y automanejo) y socioafectivas (afectivas, sociales y motivacionales).
Beltrán, Moraleda, García-Alcañiz, Calleja, Santiuste	1993 1996 1997	Combina la naturaleza de las estrategias (cognitivas, metacognitivas y de apoyo) con la función de las mismas en los procesos de aprendizaje (sensibilización, atención, adquisición, personalización y control, recuperación, transferencia y evaluación). De procesamiento: Selección, organización, elaboración. De personalización del conocimiento: Pensamiento crítico, recuperación, transfer. Metacognitivas: Planificación, supervisión y evaluación.
Meza y Lazarte	2007	Generales (relacionadas con procesos afectivos y cognitivos: de matización afectiva, de procesamiento –atencionales, de elaboración verbal, de elaboración conceptual, de elaboración de imágenes–, de ejecución –de recuperación, de generalización, de solución de problemas, de creatividad–). Situacionales (relacionadas con aprendizajes académicos: para abordar tareas académicas, para mejorar conductas de estudio, para trabajar en forma cooperativa, para tomar apuntes, para mejorar la capacidad auditiva, para la lectura comprensiva).

Fuente: Bueno, J. y Castanedo, C. (1998); Beltrán, J., Moraleda, M., García- Alcañiz, E., Calleja, F., Santiuste, V. (1995); Meza, A. y Lazarte, C. (2007) citado por Meza, (2013).

2.2.1.3. Estrategias de lectura.

Diversos autores han propuesto métodos, estrategias, procedimientos, técnicas orientados a mejor comprensión lectora de los estudiantes de los distintos niveles de educación, siendo uno de los exponentes con mayor visibilidad Solé (2009) que planteó como estrategia para promover el aprendizaje de la lectura diversos procedimientos o fases, que se conocen como: antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura:

La lectura debe ser placentera y planificada. No debe considerarse como una actividad competitiva (mejor lectura o mejor comprensión) el acto de leer debe constituirse como una actividad importante y diversa en su forma y contenido, es decir. De manera Individual, colectiva, en silencio, en voz alta, como relatos, noticias, arte, ciencia, etc.

Durante la lectura: el experto que lee no solo comprende, sino que también sabe cuándo no comprende y ofrece los mecanismos de corrección adecuada. La lectura es un proceso interno, pero debe enseñarse.

En este sentido, se ha enfatizado la importancia de "modelar".

Después de la lectura: en el proceso de post-lectura, es importante desarrollar estrategias que complementen las estrategias anteriores, esencialmente en tres puntos: Identificar ideas del texto, estandarizar, resumir los pasajes de lectura y construir preguntas y respuestas sobre lectura.

Respuestas respecto a la lectura.

También Solaris Perú (2014), citando a Solé (1996), divide "el proceso de la comprensión lectora en tres subprocesos: antes de la lectura, durante la

lectura y después de la lectura (ADD); además, plantea ciertas acciones a realizar en cada subproceso” (pp.8,9) que se detalla:

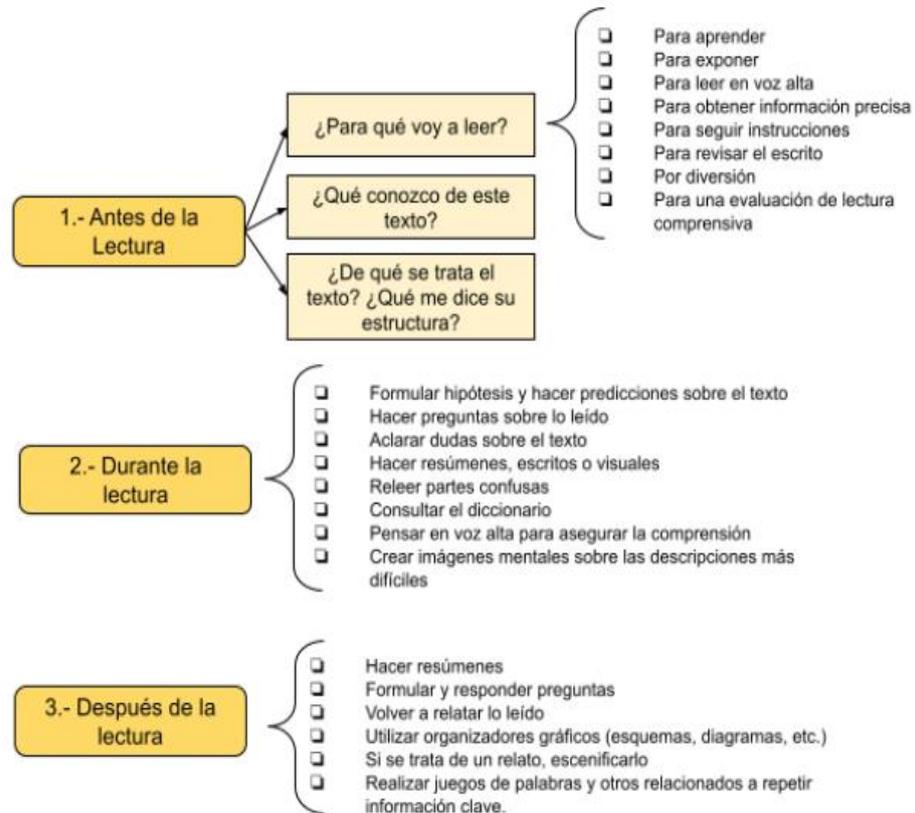
SUB-PROCESOS DE LA COMPRESIÓN LECTORA		
Antes de la lectura	Acciones	Sub-acciones
<p>En este primer subproceso, se deben determinar los objetivos de la lectura (para qué se va a leer), activar los conocimientos previos necesarios y formular hipótesis o predicciones sobre el texto. Antes de leer el texto se deben desarrollar acciones como:</p>	<p>Determinar los objetivos de la lectura:</p>	<p>Para aprender Para presentar una ponencia Para obtener información precisa. Para elaborar algún producto Para revisar un escrito Por placer Para saber de qué trata un texto</p>
	<p>Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el contenido del texto.</p>	
	<p>Activar los conocimientos previos necesarios, según el contenido del texto.</p>	
Durante la lectura	Acciones	
<p>En este segundo subproceso, los estudiantes deberán ir monitoreado su comprensión y el logro de sus objetivos de lectura. Implica realizar acciones que promuevan el procesamiento de la información.</p>	<p>Ir comprobando hipótesis que se han formulado antes de leer. Formular preguntas sobre el párrafo leído. Resumir el párrafo leído Releer partes confusas. Consultar el diccionario. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones que proporciona el texto</p>	
Después de la lectura	Acciones	
<p>En este subproceso de cierre, se sugiere realizar actividades para organizar lo leído y verificar el cumplimiento de los objetivos de lectura. Tales como:</p>	<p>Hacer resúmenes. Formular y responder preguntas. Recontar el texto leído. Elaborar organizadores gráficos que respondan a la organización de la información en los textos.</p>	

Tabla organizada por la investigadora en base a SolaresPerú.

Asimismo, teniendo como fundamento la construcción teórica de

Solé, (1994) Bravo (s/f.) divide el proceso lector en tres tiempos: antes,

durante y después, representado los procedimientos en el siguiente esquema gráfico:



Comprensión Lectora

Definición

Existen diferentes definiciones sobre comprensión lectora que es “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (OCDE, 2009 citado en Pérez, 2014 p. 69) “es un proceso, en el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas, enriquecen el conocimiento” (Pernía and Méndez, 2018, p. 109). Pinzas enfatiza que “la comprensión de un texto consiste en darle una

interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado” (p.16). Asimismo, Pérez (2014) afirma que la comprensión lectora “es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (p.71).

Principios de la enseñanza de la comprensión lectora.

La enseñanza y aprendizaje de la lectura debe realizarse en base a determinados principios, entre otros en el trabajo consideramos lo planteado por Iglesias (2008) que se detalla:

Toda lectura es comprensiva. Dado que muchos libros de texto colocan la lectura como una forma más entre otra lectura, la lectura debe entenderse solo desde el punto de vista de la comprensión.

Las estrategias de comprensión en la lectura se enseñan en su totalidad, no como procesos aislados.

Cualquier proceso de enseñanza de la lectura debe comenzar con la comprensión de los propósitos de la lectura. Para lo cual, a fin de que la lectura sea significativa, el docente antes de iniciar con el proceso debe generar expectativas de la lectura a realizarse.

La enseñanza de comprensión escrita se realiza teniendo en cuenta la experiencia previa y los conocimientos de los lectores.

El proceso de comprensión debe comenzar previa sensibilización del tema de la lectura.

Los factores de comprensión lectora

En la información internacional a través de diversos medios no existe unanimidad sobre los factores que influyen en comprensión lectora.

Para el presente trabajo se toma en cuenta la propuesta de Pérez-Rosas (2017) que señala los siguientes factores:

Factor 1: Conocimientos previos. Tener conocimientos o comprensión previos promueve la comprensión lectora. Significa que los estudiantes tienen que leer diferentes textos de historias, leyendas, fábulas, cuentos, enciclopedias, libros de texto, artículos, periódicos, revistas, etc. que permitirá un conocimiento adecuado y global del mundo en los aspectos físico y social.

Factor 2: Capacidad analítica. Analizar es descomponer en sus partes algo. Y según el Diccionario de la Lengua Española, el análisis sintáctico de palabras significa distinguir y separar partes de un todo hasta que conocemos sus principios o elementos. Cuando se lee de manera integral, el análisis significa identificar y categorizar ideas en un texto: principal, secundaria y terciaria. Por lo cual el lector está obligado a leer con una atención adecuada a fin de poner en práctica los procesos cognitivos de la capacidad de analizar.

Factor 3: Motivación. Es considerado como uno de los aspectos emocionales fundamentales de la lectura. No hay buena lectura sin una razón para aprender. Los patrones despiertan interés, ayudan a enfocar la atención, estimulan la curiosidad; estas son las palancas que mueven la voluntad; son una condición importante, pero no suficiente, para una lectura completa eficaz. Con motivación intrínseca, se satisfará la curiosidad por saber, la alegría de conocer y ser una persona culta y educada.

Factor 4: Vocabulario. Al leer, el reconocimiento de palabras debe desarrollarse a un nivel automático; Sin embargo, el reconocimiento

deficiente de palabras puede ser una de las causas de una mala comprensión, ya que los lectores no reciben información sobre las palabras para realizar procesos semánticos de forma rápida y precisa. Por tanto, el desarrollo de vocabulario es un componente fundamental de la comprensión lectora para conocer el significado de palabras desconocidas y sus sinónimos, antónimos, acrónimos y homónimos.

Factor 5: Concentración. La atención se define como un proceso responsable de seleccionar información. Atención dirigida, enfocando la energía mental en algo. Por tanto, haciendo uso adecuado de la atención, el proceso de conocimiento mejora sustancialmente, fijándose considerablemente en la memoria asociativa permitiendo generar asociaciones con otros conocimientos adquiridos. La habilidad de concentración se realiza debido a que nuestra atención se focaliza en el desarrollo de una actividad previamente planificada, elegida o solicitada. Esta constante falta de habilidad es lo que llamamos distracción y empeora la comprensión lectora.

Factor 6: Memoria. La memoria es el proceso de recordar contenido o material previamente aprendido que se almacena para su uso posterior. Los buenos lectores no solo adquieren conocimientos, sino que también los recuerdan y saben utilizarlos para razonar creativamente y asociar los nuevos conceptos que aprendemos con los demás. Una buena memoria a corto plazo no solo se debe a la capacidad de almacenar información, sino también a la forma en que se almacena. Organizar, categorizar y vincular ideas son actividades esenciales para recordar y revisar lo que ha leído.

Factor 7: Estrategias de comprensión de lectura. La comprensión de lectura puede mejorar drásticamente con la práctica y, por lo tanto, ser capaz de comprender tantas ideas como sea posible en el menor tiempo posible. Para lograr es prioritario iniciar con una lectura estratégica que oriente a lograr un nivel óptimo en comprensión mediante diversas estrategias encaminadas al manejo eficiente de las habilidades cognitivas o conocimiento. Se sugiere entre otras, las siguientes estrategias de comprensión lectora: 1. Identificar las ideas principales; 2. Comprender la secuencia; 3. Adivinar; 4. Hacer deducciones; 5. Identificar causas y efectos; 6. Enfatice las ideas principales; 7. Interpretación de gráficos y dibujos; 8. Recuerde hechos y detalles; 9. Encuentre el significado de las palabras por contexto; y 10. Sacar conclusiones.

Ventajas de la comprensión lectora

La lectura es considerada esencial para las fases del desarrollo y maduración de los niños en el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, por tanto, genera el vínculo intrínseco en la mejora sustancial de los estudiantes en el desarrollo óptimo de comprensión lectora que tiene incidencia en el rendimiento académico de los lectores.

El potencial educativo de la comprensión lectora se extiende más allá del éxito académico; la lectura mejora esencialmente la cultura, incentiva el don estético, promueve el desarrollo de la formación de la personalidad, es una fuente de relajación y alegría. Por tanto, comprensión lectora es un medio para aprender, desarrollar la inteligencia, consolidar la cultura y fomentar la voluntad.

Las ventajas de comprensión lectora, según Espinoza (1995) se especifica a continuación:

La comprensión lectora brinda información, incrementa el nivel cultural. El estudiante o persona que lee aprende. Promueve el desarrollo de habilidades de crear, formar, educar, reproducir, disfrutar, analizar, entretener, distraer y de esfuerzo y concentración.

Favorece el desarrollo y consolidación del lenguaje, las capacidades de comunicación oral y escrita, el incremento del vocabulario, mejora la ortografía, haciendo que la comunicación sea más fluida.

Mejora las relaciones interpersonales, incrementando las relaciones personales.

Permite organizar las ideas personales y exponer los propios pensamientos, poniendo en práctica la competencia de pensar.

La lectura es un instrumento maravilloso para el trabajo mental, porque activa las funciones mentales, desarrollando la inteligencia, que está íntimamente relacionado con el desempeño escolar.

La lectura es una herramienta que amplía considerablemente los horizontes de un individuo, poniendo en contacto con lugares, personas, costumbres y tradiciones, completamente distantes a él tanto en el espacio como en el tiempo.

La lectura promueve y desarrolla entre otros la competencia de juicio, el análisis y una mente crítica.

Tipos o dimensiones de la comprensión lectora.

La comprensión lectora está considerada como una de las herramientas básicas para el aprendizaje de los estudiantes, debido que en

mayor escala el aprendizaje en los centros educativos se logra mediante textos escritos, resultando la comprensión lectora como base fundamental para el logro de los demás aprendizajes.

Sobre los tipos de comprensión lectora existen diferentes taxonomías y estrategias, que no lo vamos a desarrollar en el presente trabajo. Al respecto (Repetto, Tellez, and Beltrán (2002) teniendo como objetivo fundamental el desarrollo de la capacidad lectora de los estudiantes, la comprensión se clasifican en tres tipos: comprensión literal, que consiste en recordar hechos tal y como aparecen en el texto; comprensión inferencial, que permite atribuir significados relacionados con el conocimiento previo y comprensión crítica, que permite emisión de juicios.

Con la aplicación óptima de los tres niveles, se logra una mejora sustancial de la competencia lectora de los alumnos.

Asimismo, en esa línea Alliende y Condemarín (1986) citado en (Herrera et al., 2015), Pinzas (2007) y Espinoza (1995), clasifican en los siguientes niveles los distintos procesos de comprensión que intervienen en la lectura. Consideran una secuencia gradual, teniendo en cuenta los aspectos elementales y los más complejos de comprensión lectora, lo cual se detalla a continuación:

Comprensión literal:

Este es un nivel de lectura elemental, cuya característica es la comprensión superficial del mensaje del autor. Esta etapa del nivel de lectura requiere un proceso claro de reconocimiento y determinación del significado en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y

sintácticas en párrafos y capítulos. Es decir, el estudiante de cualquier nivel educativo tendrá la facilidad de reconocer comprensión literal del texto y poder identificar las circunstancias, relaciones espaciales, temporales y causales de todo lo que el autor del texto representa de manera directa y expresiva.

Comprender un texto incluye comprender la información que el texto presenta de manera clara, identificar ideas relevantes, ideas específicas que lo respalden y otras ideas que no son tan importantes porque no las afectan, lo que transmite el texto.

La etapa literal es la primera fase del nivel de comprensión del texto. Si un estudiante o cualquier persona no comprende lo que transmite el texto, es difícil hacer inferencias válidas, y mucho menos leer críticamente.

Indicadores para evaluar la comprensión literal:

- Identifica los personajes.
- Ubique el contexto.
- Identificar ejemplos.
- Diferenciar las causas evidentes de un fenómeno.
- Relacionar el todo con sus partes.

Cómo formular preguntas en el nivel literal.

¿Quién o quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién hizo esto? ¿Con quién?

¿Con qué? ¿Cómo comenzó? ¿Qué pasa después de eso? ¿Cuántos personajes eran? ¿Cómo termina?...

Comprensión inferencial:

Se caracteriza porque el lector va más allá del texto explícito para darse cuenta de sus potenciales significados ocultos. En este nivel, se infieren e interpretan las intenciones y objetivos del autor, sus pensamientos, juicios y afirmaciones, estados de ánimo y actitudes.

El proceso deductivo del lector establece su conocimiento del mundo, moviliza expectativas e hipótesis, y elige entre las posibles explicaciones, la que mejor se ajusta a la estructura de su antigua estructura mental.

El nivel afectivo también se entiende como parte del nivel de inferencia, que se entiende como la capacidad del lector para comprender los sentimientos y emociones de un personaje que lo llevan a actuar de una forma u otra. También implica ser consciente de las emociones que evoca el texto: si nos entristece, nos hace felices, nos enfada o asusta, etc. y qué hay en el texto que crea esas emociones.

A este nivel, no se trata de juzgar si los personajes han actuado bien o mal, se trata de comprender su mundo emocional. Este grado es muy importante, porque permite trabajar desde la lectura el desarrollo social personal del alumno. Te permite trabajar en la empatía o la capacidad de comprender los sentimientos de los demás y actuar sobre esta percepción. Esto también se conoce como "inteligencia interpersonal" (Howard Gardner).

La comprensión exponencial se refiere al desarrollo de ideas que no se expresan claramente en el texto. La información implícita puede referirse a causa y efecto, similitudes y diferencias, opiniones y hechos, rasgos de carácter y entorno.

Indicadores para evaluar el nivel inferencial:

Disminución del título del texto.

Distinguir la información relevante de la información complementaria.

Organizar la información en un diagrama.

Disminución de los objetivos de comunicación del autor.

Explica el doble significado.

Formularios de conclusiones.

Establecer una relación entre dos o más documentos.

Inferir causa y efecto.

Predecir el final de la historia.

Cómo formular preguntas en el nivel inferencial:

Del texto inferimos, del texto deducimos, del texto concluimos, del texto comparamos; cuál será el tema, intención, objetivo, idea principal; lo que necesariamente puede simbolizar ...

Comprensión crítica o valorativa:

Requiere procesos de evaluación del lector y juicios sobre las ideas leídas, para desarrollar principios y fundamentos que le permitan evaluar adecuadamente las ideas expresadas por el autor. Este nivel implica inferir implicaciones, recoger generalizaciones no establecidas por el autor, especular sobre las consecuencias, discriminar hechos y opiniones, entre reales e imaginarios, y hacer evaluar críticamente la fuente, confiabilidad y competencia del autor.

La lectura crítica y el pensamiento crítico interactivo son los siguientes: La lectura crítica es una actividad que le permite explorar ideas e información en un texto escrito. Mientras que el pensamiento evalúa la información y las ideas, para decidir cuáles aceptamos. En esta interacción,

la lectura crítica parece preceder al pensamiento crítico: y solo cuando un texto se ha entendido completamente (lectura crítica) se pueden evaluar con precisión sus afirmaciones (pensamiento crítico).

La lectura crítica se refiere a la actividad activa, atenta, reflexiva y analítica, incluyendo lo que dice el autor; es decir, evalúe su argumento y busque evidencia que apoye su punto.

Indicadores para evaluar la comprensión crítica:

Expresar sus opiniones sobre la organización del texto.

Defiende sus puntos de vista sobre las ideas del autor

Evaluar el lenguaje utilizado.

Evaluar el comportamiento de los personajes.

Expresar acuerdo o desacuerdo con las sugerencias del autor.

Proporciona evaluaciones del uso de elementos, ortografía y gramática.

Dar su opinión sobre la coherencia del texto.

Reconstrucción de la comprensión.

Cómo formular preguntas en el nivel crítico

¿Qué piensas o sobre qué piensas, es cierto, compartes una opinión, por qué piensas, en tu opinión similitudes y / o la diferencia, qué valores, cómo piensas, qué harías si, cuál sería tu actitud, crees, definirte querida, qué deberíamos hacer, ¿no crees?

2.3. Definición de términos básicos

Estrategia de enseñanza. Según Flores (2013) toda “estrategia de enseñanza implica la secuencia ordenada de acciones para conseguir alguna meta de formación, en la que se tiene en cuenta no solo los medios, sino la finalidad pedagógica que se pretende alcanzar” (p. 19).

Leer. “consiste en recibir ideas, conocimientos e información, es una descripción de la lectura tan extendida como falsa. El lector lo que hace es construir su interpretación a partir de unos conocimientos, de unas intenciones, de unas expectativas intelectuales o afectivas.” (Moreno, 2003, p. 18).

La metacognición, “es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos a cabo una tarea o una actividad. Esta tarea o actividad puede ser leer un cuento, hacer un mapa conceptual, escribir un relato, redactar una monografía o un ensayo, solucionar ejercicios matemáticos, hacer una presentación en público, enseñar una clase, trazar un mapa, investigar un tema en una enciclopedia, etcétera” (Pinzas, 2007, p. 25).

La lectura “es un proceso complejo de generación de significados para el lenguaje escrito, compuesto por dos elementos: la decodificación que se convierte en reconocimiento de palabras y la comprensión de lectura”(Pinzas, 2007, p. 27).

Lectura crítica. “consiste en leer haciendo diferencia entre juicios de realidad y de fantasía, o entre hechos y opiniones. Una vez leído el texto se buscan los hechos o situaciones que corresponden a la realidad y los que corresponden a la ficción o fantasía, en el caso de los textos narrativos, y en los expositivos se buscan las diferencias entre hechos y opiniones” (Iglesias, 2008, p.184).

Lectura. “Es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector su forma, sus expectativas y sus conocimientos previos”(Solé, 2009, p.18).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

2.4.2. Hipótesis específicas.

La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

Hipótesis Nula

La estrategia “antes, durante y después” no influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

2.5. Identificación de variables

Variable independiente:

Estrategia antes, durante y después de lectura.

Para Solé (2009) citado en Cruz, (2020) las estrategias de comprensión son “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que

cumplir, la planificación de las acciones que se encadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p.1)

Variable dependiente:

Comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso activo a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984, citado en Solaris Perú, 2014)

2.6. Definición operacional de variables e indicadores.

Variable Independiente	Sub procesos	Indicadores	
Estrategia “antes, durante, después”	Antes de lectura Durante la lectura Después de la lectura	Desarrollo de la propuesta y/o programa, mediante la ejecución de sesiones de aprendizaje.	
Variable dependiente.	Dimensiones	Indicadores	Instru-mentos
Comprensión lectora	Literal	Identifica los personajes. Reconoce el orden de secuencias o acontecimientos de los hechos y acciones del texto leído. Identifica personajes en los textos que lee. Diferencia las causas evidentes de un fenómeno.	Pretest y Postest
	Inferencial	Distingue la información relevante de la información complementaria. Organiza la información de un diagrama. Infiere causa efecto e interpreta respecto a lo leído. Deduce la causa de un hecho o idea de un texto Predice el final de la historia del texto leído. Realiza conjeturas e hipótesis.	
	Criterial	Expresa su opinión sobre la organización del texto leído. Defiende un punto de vista sobre las ideas del autor. Evalúa el comportamiento de los personajes Brinda su opinión, con coherencia respecto a lo que lee. Tiene un punto de vista crítico de la lectura. Expresa acuerdos y desacuerdos con las sugerencias del autor.	

CAPITULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación corresponde al enfoque cuantitativo aplicada, según Sánchez y Reyes (1998) “se caracteriza por su interés en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación concreta y las consecuencias prácticas que de ella se deriven” (p. 13) que permitió medir la influencia de la variable independiente sobre la dependiente.

3.2. Nivel de investigación

Corresponde al nivel de investigación explicativa “orientada a explicar o identificar las razones causales de la presencia de ciertos acontecimientos. Requiere explicitar hipótesis” (Sánchez y Reyes, 1998, p. 18).

3.3. Métodos de investigación

El desarrollo de la investigación se ejecutó mediante el método Experimental, que “consiste en organizar deliberadamente condiciones, de acuerdo con un plan previo, con el fin de investigar las posibles relaciones causa-efecto

exponiendo a uno o más grupos experimentales a las acciones de una variable experimental y contrastando sus resultados con grupos de control o de comparación” (Sánchez y Reyes, 1998, p.36).

3.4. Diseño de investigación

Un diseño de investigación es “un plan para la selección de sujetos, de escenarios de investigación y de procedimientos de recogida de datos que respondan a las preguntas de la investigación. El diseño expone qué individuos serán estudiados, cuándo, dónde y bajo qué circunstancias”(Mcmillan y Schumacher, 2005, p. 131).

Teniendo en cuenta el tipo de investigación, el diseño que corresponde es “preexperimental pretest-postest con un solo grupo, que implica tres pasos: medición previa de la variable independiente a ser estudiada (pretest), introducción o aplicación de la variable independiente o experimental y luego una nueva medición de la variable independiente (postest)” (Sánchez y Reyes, 1998, p. 87) cuyo esquema es: G: O1 X O2.

3.5. Población y muestra.

Población.

Población “es un grupo de elementos o casos, ya sean individuos, objetos o acontecimientos, que se ajustan a criterios específicos y para los que pretendemos generalizar los resultados de la investigación” (Mcmillan y Schumacher, 2005, p. 135). La población en la investigación estuvo constituida por 16 estudiantes del tercer grado de educación secundaria, de la institución educativa Técnico Agropecuario Silva, conformada por 7 varones y 9 mujeres.

Muestra.

El tipo de muestra fue no aleatoria intencional – censal, debido a que la totalidad de la población integrada por 7 varones y 9 mujeres, participaron como muestra de investigación (Bisquerra, 2004)

Criterio de inclusión:

Estudiantes matriculados en el año 2021.

Sexo: masculino y femenino.

Edad hasta 15 años

Criterio de exclusión:

Estudiantes de instituciones educativas privadas

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En la ejecución de la investigación se utilizaron:

3.6.1 Técnicas: la observación, fichaje y la prueba de conocimiento etc.

**3.6.2 Instrumentos: ficha textual, de resumen y la prueba de desarrollo.
(Pretest y postest)**

3.7. Selección, validación y confiabilidad de instrumentos de investigación

3.7.1 Validación de instrumento

El instrumento de medición de comprensión lectora (pretest y postest) fue validada mediante juicio de expertos en base a los criterios determinado por (Zapata, 2012), a cargo de docentes de amplia trayectoria de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, cuyos resultados muestro a continuación:

Instrumento de medición de comprensión lectora (pretest y postest)				
Institución	Apellidos y nombres	Validador	Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa
UNDAC	López Basilio, Dionicio	1	0,96	Muy buena
UNDAC	Minaya Lovatón, Javier Raúl	2	0,96	Muy buena
UNDAC	Osorio Espinoza, David Wilson	3	0,96	Muy buena

Los resultados de los evaluadores muestran que el instrumento de medición de comprensión lectora tiene una validez muy buena, lo que significa que las preguntas son coherentes, pertinentes, suficientes y adecuados para medir la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa (Ver anexos 3,4, 5) donde se adjunta la ficha de evaluación de cada validador.

3.7.2 Confiabilidad de instrumentos.

Antes de iniciar con el trabajo de campo, se realizó la prueba piloto con participación de 10 estudiantes del tercer grado de educación secundaria parte de la población y no de la muestra de estudio a fin de determinar la confiabilidad del instrumento, que fue determinada mediante el procedimiento de Kuder Richardson 21 (KR21), asumiendo los criterios propuestos por George y Mallery (2003), citado en Sánchez (2019) que establece que un instrumento es confiable cuando su coeficiente es mayor a 0,70 (aceptable confiabilidad).

Instrumento	KR21	N° de elementos
pretest y postest para medir comprensión lectora	0.80	07

De acuerdo con los resultados, se concluye que el coeficiente obtenido (KR21) es superior a 0,70, lo que significa que la prueba tiene un buen nivel de confiabilidad, en consecuencia, brinda la seguridad y confianza para la medición de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Se organizó la matriz de datos en forma manual, luego a través de Excel y el paquete estadístico SPSS para el análisis mediante la estadística descriptiva.

3.9. Tratamiento estadístico.

Se realizó mediante la estadística inferencial para la prueba de hipótesis mediante el estadístico t de Student, haciendo uso el paquete estadístico de SPSS.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

La investigación se realizó en base a principios éticos, respetando las ideas y comentarios de los autores relacionados con el tema, sin intención de apropiación, acorde a los aspectos éticos de todo profesional. Se respetó la información recolectada por los instrumentos de recolección de datos con el consentimiento previo de los participantes de la muestra y, a la vez, se respetó las fuentes y los estándares utilizados de la Asociación Americana de Psicología (APA).

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo:

Se organizaron la tabulación de datos de los resultados de los instrumentos de investigación, analizando a través del software estadístico del SPSS versión 26; mediante la estadística descriptiva hallando las tablas de frecuencias, la media aritmética; las medidas de dispersión como: el rango, la desviación estándar y porcentajes de los datos.

La validez de los instrumentos de investigación (pretest y posttest) se realizó mediante el juicio de expertos a cargo de los docentes de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión y la confiabilidad se halló mediante el procedimiento de KDR21 Richardson.

Luego para determinar las inferencias estadísticas a un nivel del 0.05 de significación estadística, se aplicó la Prueba t – Student a fin de determinar la diferencia de medias en el caso particular de muestras relacionadas y contrastar la hipótesis, a fin de rechazar la hipótesis nula: La estrategia “antes, durante y

después” no influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados:

4.2.1. Resultados de la aplicación del pretest (Comprensión lectora)

Tabla1: estadísticos descriptivos comprensión lectora-pretest

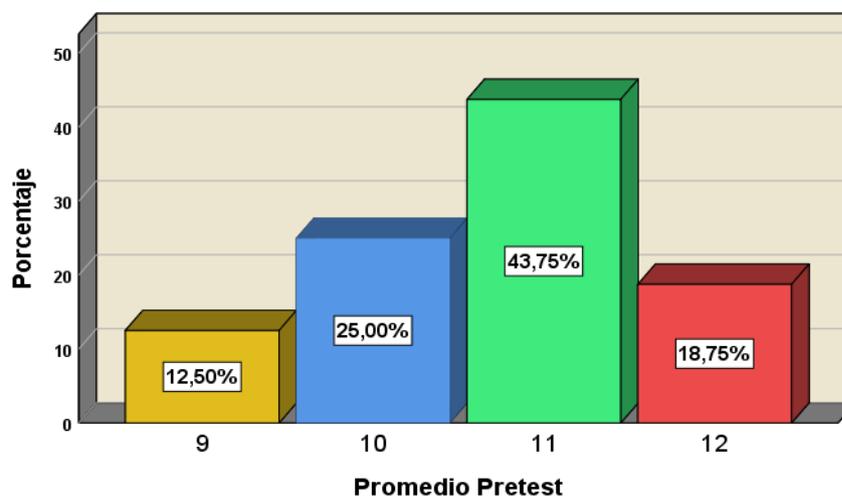
	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Varianza
Pretest	16	3	9	12	10,69	0,946	0,896
N válido (por lista)	16						

Fuente: resultados pretest

Tabla 2: frecuencias y porcentajes de comprensión lectora pretest

T	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	9	2	12,5	12,5
	10	4	25,0	37,5
	11	7	43,8	81,3
	12	3	18,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gráfico1: Resultados de comprensión lectora. Pretest



Análisis: En la tabla 1 se observa que fueron evaluados antes de la ejecución de la propuesta 16 estudiantes, logrando una puntuación de 10,69 como media aritmética, con notas de 9 puntos como mínimo y 12 puntos como máximo, con una Desviación típica de 0,946 y Varianza de 0,896. En la tabla 2 y gráfico 1 se reportan que 2 estudiantes obtuvieron la nota de 9 puntos (12,50%), 4 estudiantes lograron 10 puntos (25%), 7 estudiantes alcanzaron 11 puntos (43,75%) y 3 estudiantes lograron 12 puntos (18,75%); con lo cual obteniendo como promedio ponderado prácticamente 11 puntos, puntaje aceptable dentro del sistema vigesimal de evaluación en el sistema educativo peruano, es decir que los estudiantes de la muestra de estudio no se encontraban totalmente deficientes en comprensión lectora.

4.2.2. Resultados de la aplicación del postest (Comprensión lectora)

Tabla 3: estadísticos descriptivos comprensión lectora-postest

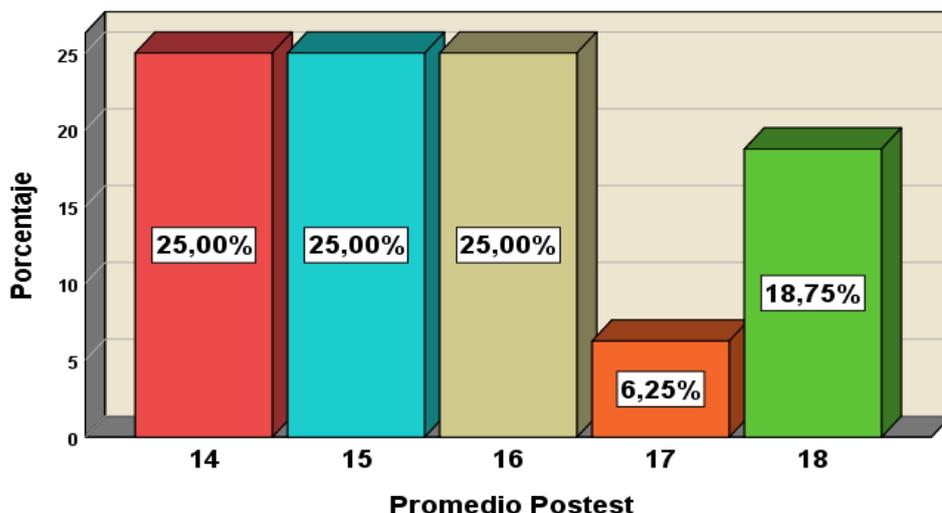
	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Varianza
Postest	16	4	14	18	15,69	1,448	2,096
N válido (por lista)	16						

Fuente: resultados postest

Tabla 4: estadísticos descriptivos comprensión lectora-postest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	14	4	25,0	25,0
	15	4	25,0	50,0
	16	4	25,0	75,0
	17	1	6,3	81,3
	18	3	18,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gráfico 2: Resultados de comprensión lectora. Postest



Análisis: En la tabla 3 se observa que fueron evaluados antes de la ejecución de la propuesta 16 estudiantes, logrando una puntuación de 15,69 como media, con notas de 14 puntos como mínimo y 18 puntos como máximo, con una Desviación típica de 1,448 y Varianza de 2,096. Como se observa en la tabla 4 y gráfico 2, 4 estudiantes obtuvieron la nota de 14 puntos (25,00%), 4 estudiantes lograron 15 puntos (25%), 4 estudiantes alcanzaron 16 puntos (25,00%), 1 estudiante logró 17 puntos (6,25%) y 3 estudiantes lograron 18 puntos (18,75%); con lo cual obteniendo como promedio ponderado prácticamente 16 puntos, con ello se demostró que la estrategia de lectura antes, durante y después, mejoró considerablemente la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra de estudio.

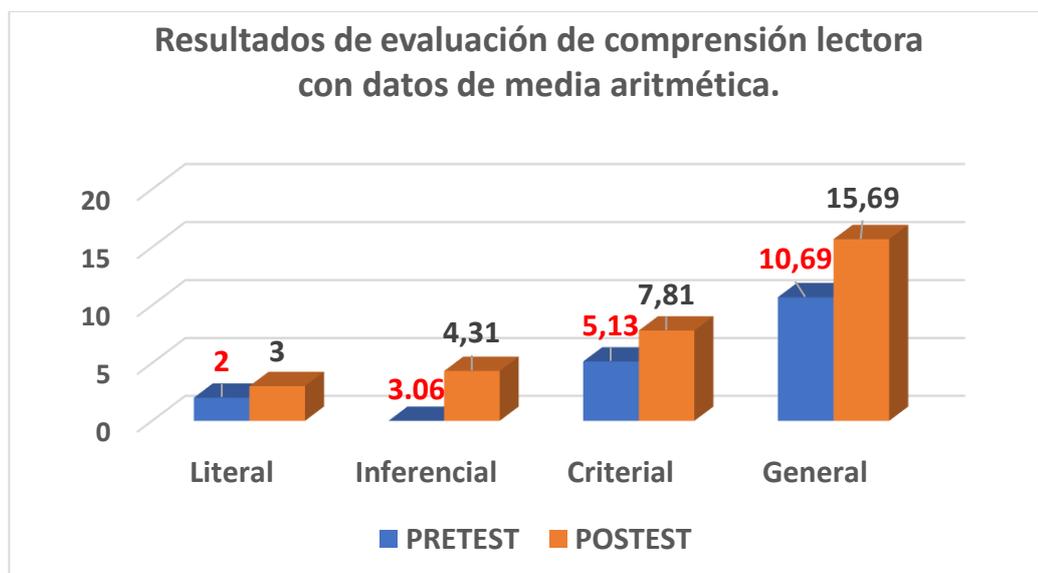
4.2.3. Comparación resultados de comprensión lectora- pretest y postest

Tabla 5. Resultados de pretest y postest sobre comprensión lectora

Estadísticos	N	PRETEST				POSTEST			
		Literal	Inferenc	Criterial	Gral.	Literal	Inferenc.	Criterial.	Gral.
Media	16	2	3,06	5,13	10.69	3	4,31	7,81	15.69
Desv.Stand.	16	.516	1,436	1,258	.946	0.000	1,662	,834	1.448

Fuente: resultados de las notas de comprensión lectora pretest y postest

Gráfico 3: resultados de evaluación de comprensión lectora pretest y postest.



Fuente: pretest y postest de evaluación de comprensión lectora.

Análisis: En la tabla 5 y gráfico 3 se comparan los resultados de la evaluación de comprensión lectora antes y después de la aplicación de la estrategia propuesta, teniendo como datos principales la media aritmética. En el nivel literal antes 2 puntos y después 3 puntos; nivel inferencial antes 3.06 puntos y después 4.31 puntos; nivel criterial antes 5.13 puntos y después 7.81 puntos. Asimismo, se observa que en el pretest obtuvieron una nota de 10,69 de media y luego lograron 15,69 de media, mejorando sustancialmente la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra de estudio, mediante la aplicación de la estrategia “antes, durante y después de la lectura”.

4.3. Prueba de Hipótesis:

Prueba de normalidad de datos

Para determinar el estadístico para la prueba de hipótesis, antes se realizó la prueba de la normalidad de datos, en el caso particular fue de la diferencia de los

datos de pretest y postest de comprensión lectora, realizando los siguientes procedimientos:

Prueba estadística: Shapiro Wilk ($n < 50$)

Nivel de significancia: 0.05

Regla de decisión:

Si $p \leq 0.05$ Se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis alterna

Tabla 6: Resultados de prueba de normalidad

Prueba de normalidad			
Instrumentos	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia (pre-postest)	0,913	16	0,130

Fuente: diferencia de datos de resultados de pretest y postest

En la tabla 6, se observa que el $P > 0.05$, por lo que se acepta la hipótesis nula (H_0), asumiendo que los datos son normales, que permite técnicamente hacer uso de la Prueba t de Student, para la contratación de hipótesis.

4.3.1. Prueba de hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H_0 : La estrategia “antes, durante y después” no influye en el fortalecimiento de comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

H_1 : La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

Regla de decisión:

Si $p \leq 0.05$ Se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis alterna

Prueba estadística: t de Student para muestras relacionadas

Tabla 7: Prueba de hipótesis de comprensión literal

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas			95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	Inferior	Superior			
Pre y postest literal	-1,000	,516	,129	-1,275	-,725	-7,746	15	,000

Análisis: de acuerdo con el reporte de la tabla 7 se observa un p_ valor de $0.000 < 0.05$, lo cual en base a evidencias estadísticas permite rechazar la H_0 y se aceptar la hipótesis alterna, que dice: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lector en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

Hipótesis específica 2

H_0 : La estrategia “antes, durante y después” no influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

H_1 : La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

Regla de decisión:

Si $p \leq 0.05$ Se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis alterna

Prueba estadística: t de Student para muestras relacionadas

Tabla 8: Prueba de hipótesis de comprensión Inferencial

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Pre y inferencial	postest	-1,250	1,732	,433	-2,173	-,327	-2,887	15	,011

Análisis: de acuerdo con el reporte de la tabla 8 se observa un p_ valor de $0.011 < 0.05$, lo cual en base a evidencias estadísticas permite rechazar la H_0 y se acepta la hipótesis alterna, que dice: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

Hipótesis específica 3

H_0 : La estrategia “antes, durante y después” no influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

H_1 : La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

Regla de decisión:

Si $p \leq 0.05$ Se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis alterna

Prueba estadística: t de Student para muestras relacionadas

Tabla 9: Prueba de hipótesis de comprensión criterial

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					T	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre y postest criterial	-2,687	1,493	,373	-3,483	-1,892	-7,200	15	,000

Análisis: de acuerdo con el reporte de la tabla 9 se observa un p_ valor de $0.000 < 0.05$, lo cual en base a evidencias estadísticas permite rechazar la H_0 y se acepta la hipótesis alterna, que dice: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

4.3.2. Prueba de hipótesis general.

Del mismo modo, para la prueba se tuvo en cuenta los procedimientos que se aplicaron en las pruebas de hipótesis específicas.

Hipótesis Nula (H_0): La estrategia “antes, durante y después” no influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

Hipótesis Alterna (H_1): La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

Regla de decisión:

Si $p \leq 0.05$ Se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis alterna

Prueba estadística: t de Student para muestras relacionadas

Tabla 10: Resultados de la prueba de comprensión lectora pretest y postest

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					T	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pretest y postest	-5,000	1,414	,354	-5,754	-4,246	-14,142	15	,000

Análisis: de acuerdo al reporte de la tabla 10 se observa un p_ valor de 0.000 < 0.05, lo cual en base a evidencias estadísticas permite rechazar la Ho y aceptar la hipótesis alterna, que dice: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021

4.4. Discusión y resultados:

En relación a la evaluación de pretest (evaluación de comprensión lectora), en la tabla1 se observa que fueron evaluados antes de la ejecución de la propuesta 16 estudiantes, logrando una puntuación de 10,69 como media aritmética, con notas de 9 puntos como mínimo y 12 puntos como máximo, con una Desviación típica de 0,946 y Varianza de 0,896. Obteniendo como promedio ponderado de 11 puntos, que justifica que los estudiantes de la muestra de estudio no se encontraban totalmente deficientes en comprensión lectora.

Del mismo modo, referente a la evaluación del postest, en la tabla3 se observa que fueron evaluados antes de la ejecución de la propuesta 16 estudiantes, logrando una puntuación de 15,69 como media aritmética, con notas de 14 puntos como mínimo y 18 puntos como máximo, con una Desviación típica de 1,448 y

Varianza de 2,096; logrando un promedio ponderado de 16 puntos, demostrando que la estrategia de lectura antes, durante y después, mejoró notablemente la comprensión lectora de los estudiantes, lo cual es ratificada en la tabla 5 y gráfico 3 que se comparan los resultados de la evaluación de comprensión lectora antes y después de la aplicación de la estrategia propuesta, teniendo como datos principales la media aritmética. En el nivel literal antes 2 puntos y después 3 puntos; nivel inferencial antes 3.06 puntos y después 4.31 puntos; nivel criterial antes 5.13 puntos y después 7.81 puntos. Asimismo, se observa que en el pretest obtuvieron una nota de 10,69 de media y luego lograron 15,69 de media, mejorando sustancialmente la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra de estudio, mediante la aplicación de la estrategia “antes, durante y después de la lectura”.

En la tabla 10 en base a Prueba de hipótesis mediante t de Student, se reporta que el p_valor de $0.000 < 0.05$, lo cual en base a evidencias estadísticas permite rechazar la H_0 y aceptar la hipótesis alterna, que dice: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

También Malca, (2015) en una investigación realizada sobre aplicación de la estrategia de comprensión lectora “antes, durante y después de la lectura” para mejorar la comprensión lectora en las niñas del 2° grado del nivel primario, halló que mejoró la comprensión lectora con un promedio de 16.92 (84.6%) en el grupo experimental.

Del mismo modo, Huaraca, (2015), luego de una investigación reportó que la aplicación de la estrategia antes, durante y después de la lectura a contribuido a

mejorar el nivel de comprensión lectora principalmente en los niveles inferencial y crítico valorativo y mejor disposición de sus estudiantes en cuanto a su participación. También Santillana (2017) halló que existe una relación positiva y una correlación moderada entre la estrategia de aprendizaje antes, durante y después de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 7035 del distrito de San Juan de Miraflores- Ugel 01

CONCLUSIONES.

Según Ñaupas et al. (2018) “Las conclusiones a que arriba el investigador deben guardar correspondencia con los objetivos o hipótesis propuestos en la investigación (p. 178). Asimismo, entre otros se debe tener en cuenta “El logro de los objetivos de la investigación, la aceptación o el rechazo de la hipótesis” (UNIVERSIDAD POLITECNICA HISPANO MEXICANA, 2009, P. 31), cuyas conclusiones se detallan:

En esta investigación se determinó la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021, mediante la prueba t de Student, con un p_ valor de $0.000 < 0.05$, que estadísticamente permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, con una media aritmética antes de 10.59 y después 15.59 puntos. (tablas 10, 5 y gráfico 3).

En la investigación se estableció la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario-Huancavelica-2021, a través de la prueba t de Student, con un p_ valor de $0.000 < 0.05$, aceptando la hipótesis alterna, con una media aritmética antes 2 y después 3 puntos. (tablas 7, 5 y gráfico 3).

En la investigación, se estableció la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021, a través de la prueba t de Student, con un p_ valor de $0.011 < 0.05$, con una media aritmética antes 3.06 y después 4.31 puntos. (tablas 8, 5 y gráfico 3).

En la tesis se estableció la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del

tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021, contrastando con la prueba t de Student, con un resultado de p_ valor de $0.000 < 0.05$, aceptando con una media aritmética antes 5.13 y después 7.81 puntos. (tablas 9, 5 y gráfico 3)

RECOMENDACIONES

La institución educativa a través del personal directivo debe promover la capacitación de docentes, en la aplicación de diferentes estrategias orientadas a mejorar la comprensión lectora, que por extensión mejorará la comprensión lectora de los estudiantes.

La institución educativa mediante los docentes debe promover la mejora de comprensión lectora de los estudiantes en forma transversal, al desarrollar capacidades y competencias en las diferentes áreas del desarrollo del currículo.

Los docentes deben poner en práctica la competencia de aprender a aprender relacionado al conocimiento de diferentes estrategias de aprendizaje orientados a mejorar comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alamilla, L. (2018). *Estrategias para potenciar la comprensión lectora en quinto grado* [Centro Regional de Educación Normal “Profra. Amina Madera Lauterio”]. [https://crenamina.edu.mx/archivos_pagina_wordpress/estado_del_arte_institucional/generacion_2014-2018/Tesis_de_Investigación/ESTRATEGIAS PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO GRADO.pdf](https://crenamina.edu.mx/archivos_pagina_wordpress/estado_del_arte_institucional/generacion_2014-2018/Tesis_de_Investigación/ESTRATEGIAS_PARA_POTENCIAR_LA_COMPRENSIÓN_LECTORA_EN_QUINTO_GRADO.pdf)
- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* (1ra. Edic.). Aique. https://www.incasup.edu.ar/anexos/PNFP_secysup_economia2_clase4_anoijovich.pdf
- Astuhuamán, K., & Rupay, R. (2020). *Estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora en los estudiantes del 2do grado del colegio privado de ciencias “Alfred Nobel” - Yanacancha, 2018* [Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/1780>
- Banco Mundial. (2021). *Se debe actuar de inmediato para hacer frente a la enorme crisis educativa en América Latina y el Caribe.* <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/1991/2542>
- Bravo, S. (n.d.). *Módulo 6 Procesos de Comprensión.* Universidad de Las Fuerzas Armadas. <https://sites.google.com/site/universidadybuenvivirespe/b---procesos-de-comprension>
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., & Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la Lectoescritura* (1ra.). Minedu. http://www.reaula.org/administrador/files/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA-final.pdf

- Castrillón Rivera, E. M., Morillo Puente, S., & Restrepo Calderón, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203–231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Chaccha, A. (2018). Comprensión Lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del sexto grado de I.E. 139 S.J.L - 2017 [César Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/18967>
- Contreras, E. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica The concept of strategy as a basis for strategic planning. *Pensamiento y Gestión*, 35, 152–181. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>
- Cootto, E., Montenegro, R., Magzul, J., Maldonado, S., Orozco, F., Hernández, H., & Rosales, L. (2017). *Enseñanza de la Comprensión Lectora* (1ra.). MINEDU. http://www.usaidlea.org/images/Libro_Comprension_lectora_2017.pdf
- Cruz, J. (2020). *Recopilación de estrategias de lectura de Isabel Solé*. Entre Líneas. <https://www.intralineas.com/blog/recopilacion-de-estrategias-de-lectura-de-isabel-sole>
- Díaz, N. (2015). *Estrategias metodológicas y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 7216 Villa El Salvador, 2012* [Jpsé Faustino Sánchez Carrión]. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/3827/TESIS-FINAL-NELLY-2019-AA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ECE. (2019). *Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje*. UMC.MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>

- El Comercio. (2019). *Prueba Pisa 2018: Perú ocupa puesto 64 de 77 países evaluados*.
<https://elcomercio.pe/peru/prueba-pisa-peru-ocupa-puesto-64-de-77-paises-segun-ultimo-reporte-nndc-noticia/?ref=ecr>
- Espinoza, J. (1995). *Guía docente para comprensión lectora* (p. 279).
- Fernandez, R. (2007). *Estrategias*. https://www.eumed.net/libros-gratis/2014/1364/estrategia.html#google_vignette
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., & Díaz, C. (2017). *estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios* (1ra.). Universidad de Concepción. http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS DIDACTICAS.pdf
- Flores, R. (2013). Estrategias de enseñanza y pedagogía. *Actualidad Pedagógica*, 61, 15–26. <https://doi.org/ISSN 0120-1700>
- Herrera, L., Hernández, G., Vlasés, É., & Valenzuela, N. (2015). primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca * 1 Introducción La lectura es una actividad o proceso interactivo complejo ., *Foro Educativo*, 25, 125–142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429438>
- Huaraca, O. (2015). *ESTRATEGIAS ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO, SECCIÓN “B” DE NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INDUSTRIAL DE ABANCA Y 2013-2015* [UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA FACULTAD]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4868>

- Iglesias, G. (2008). Estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. *Contextos*, 20, 254–258. <https://es.slideshare.net/Kryst77/estrategias-para-la-enseanza-de-la-geografia>
- Malca, A. (2015). *Universidad Nacional De Cajamarca Contador Público* [Estrategia “antes, durante y después de la lectura” para mejorar la comprensión lectora en las niñas de 2° grado de la I.E. N° 82753 del distrito de LLapa - San Miguel - Cajamarca]. <https://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/1596?show=full>
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual* (5ta.). Pearson. https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf
- MEXICANA, U. P. H. (2009). *Manual para la elaboración de tesis y trabajos de investigación* (p. 91). UNIVERSIDAD POLITECNICA HISPANO MEXICANA. <https://www.tutesisperu.com/app/download/7054813954/Manual-para-elaboracion-de-tesis-y-trabajos-de-investigacion.pdf?t=1498368350>
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Revista de Psicología Educativa*, 1(2), 193–212. <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/48>
- Monereo, C., Castello, M., Clariana, M., Monserrat, P., & y Perez, M. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (6ta.). GRAO. https://www.researchgate.net/publication/270158776_Estrategias_de_ensenanza_y_aprendizaje_Formacion_del_profesorado_y_aplicacion_en_la_escuela
- Moreno, V. (2003). *Leer para comprender* (Gobierno de Navarra (ed.)). Gráficas Lizarra.

- Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas : La educación durante la COVID-19 Y DESPUÉS DE ELLA* (p. 29). https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de Investigación Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis* (5ta. Edic.). Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Pérez-Rosas, A. (2017). *7 Factores para mejorar la comprensión lectora*. Instituto Desarrollo Intelectual (IDE). <https://idi.edu.pe/7-factores-mejorar-la-comprension-lectora/>
- Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, 1, 65–74. <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- Pernía, H., & Méndez, G. (2018). Estrategias De Comprensión Lectora: Experiencia En Educación Primaria. *Educere*, 22(71), 107–115. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/44876/art8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pinzas, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora* (1ra.). MINEDU. https://www.academia.edu/26817261/Guia_metacognitiva_pdf
- Ramírez, L. (2017). *La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros*. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>

- Repetto, E., Tellez, J., & Beltrán, S. (2002). *Intervención psicopedagógica para la mejora de la comprensión lectora y del aprendizaje* (Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED (ed.)). UNED.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (1998). *Metodología y diseños en la investigación educativa* (2da.). Mantaro.
- Sánchez, R. (2019). *Estrategias de lectura para promover la comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de educación primaria de la I.E N°15209-caserío Carrizal-Yamango -provincia de Morropón, 2018* [Universidad Nacional de Piura]. <https://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/UNP/1798/EDU-SAN-CRU-19.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santillana, G. (2017). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, 2015 [César Vallejo]. In *Universidad César Vallejo*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7377>
- SolarisPerú. (2014). *¿Cómo Desarrollar la Comprensión Lectora?-Estrategias Innovadores*. (1ra.). SolarisPerú. <https://www.metodosolaris.com.pe/wp-content/uploads/2017/06/Comprension-Lectora.pdf>
- Sole, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 10(39–40), 1–13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Solé, I. (2009). *Estrategias de Lectura 2009 21a reimpresión antes durante despues* (21.a reimp). GRAÓ.

- Tito, J., Huayhua, E., Casani, M., & Zegarra, J. (2020). Nivel de comprensión lectora en los docentes de la región Puno según los parámetros del examen PISA. *Ñawparisun-Revista de Investigación Científica*, 2(2), 75–80. <http://repositorio.unaj.edu.pe/bitstream/handle/UNAJ/90/96-238-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNICEF. (2021). *Nota de prensa*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/114-millones-de-estudiantes-ausentes-de-las-aulas-de-américa-latina-y-el-caribe>
- Zapata, J. C. (2012). Guía para elaborar una tesis universitaria. In *Universidad Nacional de Piura* (p. 70). Universidad Nacional de Piura. <https://es.scribd.com/document/358772900/guia-para-tesis-universitaria>

ANEXOS

PRE y POSTEST PARA MEDIR COMPRENSIÓN LECTORA

Tomado de Gutiérrez (2021)

(Aplicado a estudiantes del tercer grado de la institución educativa Técnico Agropecuario Silva- 2021.)

Género: Masculino () Femenino ()

Instrucciones:

Estimado estudiante, leer el texto con detenimiento y luego responder las interrogantes formuladas, que permitirán evaluar los niveles de comprensión lectora que desarrollas en el contexto educativo.

Gracias por su colaboración.

LECTURA

EL JUICIO DEL GALLO Y EL PUCU PUCU

Cuentan que, desde tiempos inmemoriales, el pucu-pucu, era el único encargado de anunciar la hora. Al escuchar su canto, todos se levantaban, se acostaban, almorzaban, o realizaban otras actividades. Un día, de lejanas tierras, llegó el gallo quien con voz estentórea comenzó a realizar la misma tarea. La presencia del extranjero hizo que el pucu-pucu presintiera el final de su privilegio.

Celoso, el pucu-pucu, interpuso una denuncia ante el juez, acusando al gallo de usurpador y pidiendo se respeten sus derechos, presentó como pruebas todos los documentos que acreditaban, desde épocas remotas, su prerrogativa de ser el único anunciador del tiempo. El ratón que había observado este trámite, tomó nota de todo, ante esta denuncia, el justo Juez dispuso que el gallo compareciera a responder la demanda, trayendo consigo, si los poseía, los papeles que justificasen sus actos y su presencia.

Al día siguiente, el ratón vio que el gallo paseaba tranquilamente, llevando dos taleguillas llenas de tostado se le acercó y con la boca hecha agüita, pues este alimento encantaba a su paladar le dijo:

Yo sé algo que te interesa mucho dame ese rico tostado y lo sabrás.

La propuesta le interesó al gallo que con prontitud le alcanzó un puñado de su fiambre, después de saborear una porción del tostado, y ante las exigencias del ave, el ratón contó todo lo que había visto y escuchado en el despacho del juez; haciéndole notar el peligro que corría por ser extranjero y el derecho inmemorial que amparaba al pucu-pucu, el gallo se puso triste con la noticia.

No te preocupes, le dijo el ratón – aprovechando el momento – yo te voy a ayudar, pero tú sabes, en esta vida todo tiene precio, dame todo tu tostado y yo me encargaré de desaparecer todas las pruebas que ha presentado el pucu-pucu.

¡Llévate las dos talegas! – respondió entusiasmado, el gallo, entregándole todo el tostado que traía, el roedor, muy contento, las recibió sin disimular su ambición, y se fue apresuradamente, no sin antes decir:

Pierde cuidado, ¡todo se arreglará! ¡las pruebas desaparecerán!

Por la noche, sigilosamente el roedor ingresó por una rendijita a las oficinas del juez y buscando diligentemente, por todos los rincones, encontró los documentos y, royendo y royendo pacientemente, los hizo desaparecer, de este modo quedaron destruidas las pruebas que acreditaban el derecho que asistía al pucu-pucu. – ¡Ya está! ¿Alguien me habrá visto? – dijo, sonriendo y, ufano y sin pizca de remordimiento se marchó, seguro de haber cumplido su promesa.

El día fijado concurren ante el juez ambos litigantes, la autoridad, luego de tomarles su manifestación, pidió a cada uno que presentasen los documentos que prueben su derecho. El gallo no los tenía y el pucu-pucu, afirmaba haberlos dejado

en el despacho oportunamente. Como éstos, no aparecían por ningún lado, el juez determinó que ambos se sometieran a una prueba: ¡anunciar la madrugada al finalizar esa noche! El juez se encargaría de controlar la exactitud con que lo hacían para dictar sentencia. El pucu-pucu, sorprendido y con la desesperación de la injusticia, no tuvo más remedio que aceptar; pero se hallaba tan preocupado y alterado por la rabia de saberse víctima de semejante atropello que se marchó silencioso a su nido.

¡Pucuy, pucuuy, pucuuuy! - cantaba desentonadamente y a cada momento en su afán de no perder la prueba, - ¡Pucuy, pucuuy, pucuuy! – molestaba la constancia de su canto, - ¡Pucuy, pucuuy pucuuuy!-, su destemplada voz, irritaba al juez y a todos los vecinos. Nadie pudo dormir aquella noche por la impertinencia del nervioso.

- ¡Cocorocooo!, cantó el gallo al clarear el alba seguro de sí mismo, luego de haber dormido tranquilamente. Así, orgulloso, anunció el amanecer, luego de batir sus potentes alas.

Al día siguiente volvieron a presentarse ante el Justo Juez, quien ceremoniosamente, dictó sentencia. El pucu-pucu había perdido, en vez de anunciar la hora oportunamente, había interrumpido el sueño de los demás, mientras que el gallo lo hizo con exactitud, esto lo autorizaba a seguir anunciando los amaneceres.

Se consumó, de esta manera, gracias a la complicidad del ratón, la usurpación de los derechos que había tenido, por tantos siglos, tantas generaciones de pucu-pucus. Cada quien se fue a su casa, el gallo ufano y muy contento, íntimamente agradecido para el ratón. El pucu-pucu, triste y cabizbajo, sin hallar la explicación de su desgracia, pensando únicamente en la venganza como remedio.

Preguntas de nivel literal

1. ¿Por qué el pucu pucu interpuso la denuncia al gallo? **(1pto.)**
 - a. El gallo le hizo un mal.
 - b. El pucu pucu estaba celoso del gallo.
 - c. Porque el ratón le aconsejó que lo hiciera.
 - d. El gallo no le caía bien.
2. ¿Por qué el ratón le avisó al gallo de la denuncia del pucu pucu? **(1pto.)**
 - a. Porque el gallo es su amigo.
 - b. El pucu pucu no le caía bien.
 - c. El ratón quería el fiambre del gallo.
 - d. El ratón era muy chismoso.
3. ¿Cómo se decidiría quien sería el encargado de cantar y anunciar la hora? **(1pto)**
 - a. Ambas aves tenían que presentar sus papeles ante el juez
 - b. El juez conjuntamente con otros animales haría una elección del mejor.
 - c. El gallo y pucu pucu tendrían que anunciar la hora por varios días.
 - d. Ambos se someterían a una prueba de anunciar la madrugada al finalizar esa noche

Preguntas de nivel inferencial

4. ¿Qué hubiera pasado si el ratón no ayudaba al gallo? **(3 pto.)**
 - a. El gallo hubiera buscado otra manera de ganar al pucu pucu.
 - b. El pucu pucu estaría feliz.
 - c. El pucu pucu seguiría siendo el encargado de anunciar la hora.
 - d. El ratón no comería su rico tostado.
5. ¿Qué representa el ratón? **(4 pto.)**
 - a. La astucia y la amistad.

- b. La desconfianza y lealtad.
- c. La ambición y deshonestidad.
- d. La trampa, ambición y amistad.

Preguntas de nivel crítico

6. ¿Cómo podría identificar este cuento con la realidad actual? **(5 Ptos.)**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. ¿Qué opinas de la actitud de los personajes? **(5 Ptos.)**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Validación de instrumento

Validación del instrumento Experto 1

INFORMACION GENERAL:

Nombre y apellidos del validador : Dr. Dionicio López Basilio

Cargo e institución donde labora : Docente Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Nombre del instrumento evaluado: Pretest y postest para medir comprensión lectora

Autor del instrumento : Lic. Vilma DONAIRES GASPAR

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).

Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones
Criterios	Indicadores	D	R	B	Sugerencias
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			<input checked="" type="checkbox"/>	
COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			<input checked="" type="checkbox"/>	
OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.		<input checked="" type="checkbox"/>	--	
CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			<input checked="" type="checkbox"/>	
ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			<input checked="" type="checkbox"/>	
FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			<input checked="" type="checkbox"/>	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL			02	27	29
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coeficiente = $\frac{A+B+C}{30}$ = **0,96**

de validez:

CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Cerro de Pasco, 10 de octubre de 2021

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena


Dr. Dionicio López Basilio
 Ciencias de la Educación

Validación de instrumento

Validación del instrumento Experto 2

INFORMACION GENERAL:

Nombre y apellidos del validador : Javier Raúl Minaya Lovatón

Cargo e institución donde labora : Docente Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Nombre del instrumento evaluado: Pretest y postest para para medir comprensión lectora

Autor del instrumento : Lic. Vilma DONAIRES GASPAR

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).

Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones
Criterios	Indicadores	D	R	B	Sugerencias
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			<input checked="" type="checkbox"/>	
COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			<input checked="" type="checkbox"/>	
OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.		<input checked="" type="checkbox"/>		
CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			<input checked="" type="checkbox"/>	
ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			<input checked="" type="checkbox"/>	
FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			<input checked="" type="checkbox"/>	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL			02	27	29
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

$$\frac{A+B+C}{30}$$

0,96

Coefficiente

de validez: =

CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Cerro de Pasco, 12 de octubre de 2021

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena



.....
Mg. Javier R. Minaya Lovatón
Investigación y Tecnología
Educativa

Validación de instrumento

Validación del instrumento Experto 3

INFORMACION GENERAL:

Nombre y apellidos del validador: David Wilson Espinoza Osorio

Cargo e institución donde labora : docente Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Nombre del instrumento evaluado: Pretest y posttest para medir comprensión lectora

Autor del instrumento : Lic. Vilma DONAIRES GASPAR

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).

Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones
Criterios	Indicadores	D	R	B	Sugerencias
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			<input checked="" type="checkbox"/>	
COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			<input checked="" type="checkbox"/>	
OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			<input checked="" type="checkbox"/>	
ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			<input checked="" type="checkbox"/>	
FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			<input checked="" type="checkbox"/>	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL		00	00	30	30
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

$$\frac{A + B + C}{30}$$

0,96

Coefficiente

de validez:

=

CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Cerro de Pasco, 15 de octubre de 2021

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

	Mg.
David W. Espinoza Osorio	

JUSTIFICACIÓN

La comprensión lectora es el principal propósito de la lectura y “es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar el significado de lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo” (Camargo et al., 2013, p.91)

La evaluación a gran escala denominada el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) es realizada periódicamente cada tres años, con participación de estudiantes de 15 años, bajo la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), habiéndose desarrollado la última antes de la pandemia, la prueba Pisa 2018 donde el Perú **ocupó el puesto 64 de 77 países evaluados, en cuyo cuadro de méritos las puntuaciones** en lectura, matemáticas y ciencias han mejorado en relación a los promedios logrados en el año 2015. Sin embargo, nuestro país está ubicado el último lugar en la relación de países evaluados en Sudamérica.(El Comercio, 2019)

Actualmente, la pandemia del coronavirus ha generado la mayor paralización de la historia en los sistemas educativos, perjudicando a un promedio de 1.600 millones de alumnos en más de 190 países del mundo. Además, obstaculizan la prestación de servicios esenciales para los niños y la comunidad como el acceso a alimentos nutritivos, afectan la capacidad de trabajo de muchos padres y con ello aumentan el número de conflictos siempre se dirige hacia la violencia en detrimento de los niños y las mujeres.(Naciones Unidas, 2020). De igual manera UNICEF (2021) informa que “114 millones de estudiantes ausentes de las aulas de América Latina y el Caribe. El mayor número de niños fuera del aula en el mundo. En el Perú, más de 700 mil estudiantes estarían en peligro de dejar la escuela” (P.1).

En nuestro país, es mucho más grave, ante el cambio radical de clases presenciales a clases remotas de Aprendo en Casa, los jóvenes y niños de áreas marginales de las ciudades y de áreas rurales, un buen porcentaje han abandonado el sistema educativo, por falta de internet, conectividad deficiente, equipos como: Celulares, laptop, CPU, Tablet, radio, televisión y fluido eléctrico, con más agravantes en la Región de Huancavelica y el Centro poblado de Silva, focalizándose con mayor incidencia el problema de comprensión lectora. Los esfuerzos que realiza el estado para superar los niveles de deficiencia de comprensión lectora se centralizan en Lima, con limitada atención a las áreas rurales, lo cual se vienen arrastrando desde muchos años atrás (Chaccha, 2018). Lo cual es corroborada por la evaluación ECE, relacionado a lectura a los estudiantes del segundo grado de educación secundaria, donde lograron ubicarse a nivel nacional el nivel previo al inicio el 17,7%, en inicio el 42,0%, en proceso 25,8% y en el nivel satisfactorio solo el 14,5%, como reflejo a nivel regional, UGEL e institución educativa de la muestra de estudio son casi similares. (ECE, 2019).

Ante esta realidad, se requiere que comprensión de lectura se desarrolle en forma transversal, en todas las áreas del plan de estudios, no solo en comunicación y lenguaje. Usamos la comprensión de lectura para aprender ciencias naturales, matemáticas, historia y más. Comprensión lectora se enseña e implementa de manera sistemática y planificada, lo que significa que los docentes saben de antemano qué habilidades esperan desarrollar y cómo lograrlas (Cootto et al., 2017)

OBJETIVOS

Objetivo General.

Promover la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes a través de la aplicación de estrategias orientadas a comprensión lectora

Objetivos específicos

Aplicar la estrategia antes, durante y después en el desarrollo de actividades para mejorar la comprensión lectora de estudiantes.

Evaluar la mejora de la comprensión lectora a través de los niveles: literal, inferencial y criterial.

METAS

16 estudiantes entre varones y mujeres considerados en la muestra de estudio

METODOLOGIA

Desarrollo de sesiones en forma remota: Sincrónica e asincrónica

Uso prioritario de Whatsapp en desarrollo de sesiones de aprendizaje.

Clases semipresenciales

EVALUACIÓN

Cumplimiento del desarrollo de las sesiones de aprendizaje

Mejora de la comprensión lectora mediante postest

BIBLIOGRAFÍA

Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas : La educación durante la COVID-19 Y DESPUÉS DE ELLA* (p. 29). https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf.

ECE. (2019). *Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje*. UMC.MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>

El Comercio. (2019). *Prueba Pisa 2018: Perú ocupa puesto 64 de 77 países evaluados*. <https://elcomercio.pe/peru/prueba-pisa-peru-ocupa-puesto-64-de-77-paises-segun-ultimo-reporte-nndc-noticia/?ref=ecr>

UNICEF. (2021). *Nota de prensa*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/114-millones-de-estudiantes-ausentes-de-las-aulas-de-américa-latina-y-el-caribe>

Cerro de Pasco, octubre de 2021

LA INVESTIGADORA

SESIÓN 1

Institución educativa	Técnico Agropecuario.	Área curricular	Comunicación	
Docente		Fecha	13-12-21	
Medio virtual	Whatsap	Hora	8:30	
Ciclo	VII	Grado y sección	3	Semana 01
propósitos de aprendizaje conoce los niveles de lectura.				
Título de la actividad de aprendizaje niveles de lectura				
Competencias: Lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna				
Capacidades	Desempeño	Criterio	Evidencia	Instrumento
-Obtiene información del texto escrito. -Infiere e interpreta información del texto -Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del tema.	-Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y especializado. - Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa efecto, semejanza. -Explica la intención del autor, considerando algunas estrategias discursivas utilizadas y las características del tipo textual y género discursivo.	- Identifica y reconoce secuencias o acontecimientos del texto leído, utilizando el subrayado, macro regla. - Infiere e interpreta lo leído. - Deduce las causas de un hecho o idea de un texto, realiza conjeturas e hipótesis. -Emite juicios de valor. -Brinda su opinión, tiene su punto de vista crítico de la lectura.	Los estudiantes después de haber leído el texto El eclipse, responden las preguntas de acuerdo a los niveles de lectura.	Lista de cotejo
Enfoques transversales	-Valores	Actitudes observables		
Enfoque de género	Justicia-igualdad	Respeto		
Competencias transversales	Capacidades	Desempeño		
Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Gestiona información del entorno virtual. Interactúa en entornos virtuales. Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	. Organiza un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada		

Desarrollo de la actividad de aprendizaje	
Resumen de la actividad	<p>INICIO La docente presenta un video sobre los niveles de lectura. Presenta el título y propósito de la clase. Presenta la lectura “El eclipse” Cada estudiante lee usando distintas técnicas de lectura, para desarrollar las estrategias el antes, durante y después Así responder las preguntas de los niveles de lectura.</p> <p>- En el antes de la lectura El estudiante: -Establece el propósito de la lectura. -Infiere el tema a partir del título (todavía no se lee) -Identificar palabras claves</p> <p>Durante la lectura el estudiante realiza: -Realiza predicciones. -Relee las partes confusas -Aclara posibles dudas acerca del texto. -Consulta el diccionario -Crea imágenes mentales para visualizar descripciones</p> <p>Después de la lectura el estudiante: -Realiza el resumen de la lectura. -Formula y responde preguntas. -Utiliza organizador grafico -Los estudiantes participan activamente.</p>
Material y recurso	<p>-Boletín - Audio - WhatsApp</p>
Actividad o reto para el estudiante.	<p>Responde las preguntas de la siguiente lectura , difenciando los niveles.</p>
Acciones de retroalimentación	<p>Nivel Literal Nivel Inferencial Nivel Critico</p>

EL ECLIPSE

Augusto Monterroso Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva.

Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de si mismo. Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles.

Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. -Si me matáis-les dijo-puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén. Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Responde las preguntas de acuerdo a los niveles:

Preguntas del nivel literal

¿Qué querían hacer los indígenas con fray Bartolomé? (1 punto)

.....

¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola? (1 punto)

.....

¿Quiénes le rodeaban cuando despertó Bartolomé? (1 punto)

.....

¿Qué otro título pondrías considerar en la lectura leída? (3 puntos)

.....

¿A qué se refiere cuando se habla de eclipse en la lectura? (4 puntos)

.....

Preguntas del nivel criterial

¿Cómo calificarías la actitud de las indígenas? (5 puntos)

.....

¿Qué hubieras hechos al encontrarte en una situación como Bartolomé? (5 puntos)

.....

.....

SESIÓN 2

Institución Educativa	Técnico Agropecuario.	Área curricular	Comunicación
Docente		Fecha	15-12-21
Medio virtual	Whatsap	Hora	8:30
Ciclo	VII	Grado y sección	3
		Semana	01

Propósitos de aprendizaje				
Diferencia cada nivel de lectura.				
Título de la actividad de aprendizaje				
Niveles de lectura				
Competencias: lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna				
Capacidades	Desempeños	Criterios	Evidencias	Instru- mentos
<p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>-Infiere e interpreta información del texto</p> <p>-Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del tema.</p>	<p>Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario especializado.</p> <p>-D- Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito ((causa efecto, semejanza. Diferencia entre otros) a partir de información contrapuesta o de detalle del texto o al realizar una lectura intertextual.</p> <p>Explica la intención del autor, considerando algunas estrategias discursivas utilizadas y las características del tipo textual y genero discursivo.</p>	<p>Identifica y reconoce secuencias o acontecimientos del texto leído, utilizando el subrayado, macro regla.</p> <p>- Infiere e interpreta lo leído.</p> <p>- Deduce las causas de un hecho o idea de un texto, realiza conjeturas e hipótesis.</p> <p>-Emite juicios de valor.</p> <p>-Brinda su opinión, tiene su punto de vista crítico de la lectura.</p>	<p>Escribe la respuesta de la lectura El niño pequeño de acuerdo a los niveles de lectura.</p>	<p>Lista de cotejo</p>
Enfoques transversales		-Valores	Actitudes observables	
Enfoque de genero		justicia-igualdad	Respeto	
Competencias transvesales		Capacidades	Desempeños	
Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		<p>Gestiona información del entorno virtual.</p> <p>Interactúa en entornos virtuales.</p> <p>Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje</p>	. Organiza un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada	

Desarrollo de la actividad de aprendizaje	
Resumen de la actividad	<p>INICIO La docente presenta el nivel literal. Presenta el título y propósito de la clase. Presenta la lectura “El niño pequeño” Los estudiantes tienen en cuenta diversas técnicas de lectura, para realizar las estrategias el antes, durante y después así responder las interrogantes de los niveles.</p> <p>En el antes de la lectura el estudiante: -Establece el propósito de la lectura. -Infiere el tema a partir del título (todavía no se lee) -Identificar palabras claves</p> <p>Durante la lectura el estudiante: -Realiza inferencias. -Relee las partes confusas. -Aclara posibles dudas acerca del texto. -Consulta el diccionario -Crea imágenes mentales para visualizar descripciones</p> <p>Después de la lectura el estudiante: -Realiza el resumen de la lectura. -Formula y responde preguntas. -Utiliza organizadores gráficos</p> <p>En todo este proceso los estudiantes participan activamente</p>
Material y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Boletín - Audio - WhatsApp
Actividad o reto para el estudiante	Responde las preguntas de la siguiente lectura, diferenciando los niveles de lectura.
Acciones de retroalimentación	Nivel Literal Nivel Inferencial Nivel Crítico

EL NIÑO PEQUEÑO

Helen Buckley Una vez un niño pequeño fue a la escuela. Era bastante pequeño y era una escuela bastante grande. Pero cuando el niño pequeño descubrió que podía entrar a su salón desde la puerta que daba al exterior, estuvo feliz y la escuela ya no parecía tan grande. Una mañana, luego de haber estado un tiempo en la escuela, la maestra dijo: “Hoy vamos a hacer un dibujo”. ¡Qué bueno!, pensó el pequeño. Le gustaba hacer dibujos. Podía hacerlos de todas clases: leones y tiburones, pollos y vacas, trenes y barcos; y sacó su caja de crayones y empezó a dibujar. Pero la maestra dijo: ¡Esperen!, aún no es tiempo de empezar y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a dibujar flores. ¡Qué bien!, pensó el pequeño, le gustaba hacer flores y empezó a hacer unas flores

muy bellas con sus crayones rosados, naranjas y azules. Pero la maestra dijo: ¡Esperen!, yo les enseñaré cómo. Y era roja, con el tallo verde. Ahora, dijo la maestra, ya pueden empezar.

El pequeño miró la flor que había hecho la maestra, luego vio la que él había pintado, le gustaba más la suya, mas no lo dijo. Sólo volteó la hoja e hizo una flor como la de la maestra. Era roja, con tallo verde.

Otro día, cuando el pequeño había abierto la puerta desde afuera, la maestra le dijo: “hoy vamos a hacer algo con arcilla”. ¡Qué bien!, pensó el pequeño, le gustaba la arcilla. Podía hacer toda clase de cosas con la arcilla: empezó a estirar y revolver su bola de arcilla. Pero la maestra dijo: ¡Esperen, aún no es tiempo de empezar! Y esperó a que todos estuvieran listos. Ahora, dijo la maestra, vamos a hacer un plato. ¡Qué bien!, pensó el pequeño. Le gustaba hacer platos y empezó a hacer algunos de todas formas y tamaños. Entonces la maestra dijo, ¡Esperen!, yo les enseñaré cómo. Y les enseñó cómo hacer un solo plato hondo. Ahora, dijo, ya pueden empezar. Y muy pronto, el pequeño aprendió a esperar y a ver y a hacer cosas iguales, y muy pronto no hacía cosas de él solo. Luego sucedió que el niño y su familia se mudaron a otra ciudad y el pequeño tuvo que ir a otra escuela. Esta escuela era más grande que la otra y no había puerta del exterior hacia el salón. Tenía que subir grandes escalones y caminar un corredor grande para llegar a su salón. Y el primer día que estuvo allí, la maestra dijo: “Hoy vamos a hacer un dibujo”. ¡Qué bien!, pensó el pequeño y esperó a que la maestra le dijera qué hacer. Pero la maestra no dijo nada, solo caminaba por el salón. Cuando llegó con el niño, le dijo: “¿No quieres hacer un dibujo?”, “Sí”, contestó el niño, “¿Qué vamos a hacer?”. No sé hasta que lo hagas, dijo la maestra. “¿Cómo lo hago?”, preguntó el niño. “Como quieras”, dijo la maestra. “¿Cualquier color?”, preguntó el niño. “Cualquier color”, dijo la maestra. “Si todos usaran los mismos. colores, ¿cómo sabría yo quién hizo qué y cuál era cuál?”. “No sé”, contestó el niño y

empezó a hacer una flor roja con un tallo verde.

Marcar y responder las preguntas de acuerdo a los niveles.

Preguntas de nivel literal

¿Qué utilizo el niño para pintar la flor? (1 punto)

Pintura abstracta.

Plumones acrílicos.

Crayones de colores.

Plastilina de colores.

¿Cómo esperaba la maestra que fuera el dibujo de la flor? (1 punto)

Una flor amarilla con tallo verde.

Una flor verde con tallo verde.

Una flor roja con tallo verde.

Una flor amarilla con tallo marrón.

¿Qué hizo la maestra con la arcilla? (1 punto)

Un huaco.

Una taza.

Un plato.

Una bola.

Preguntas del nivel inferencial

4 ¿Por qué crees que el niño reaccionó de ese modo en la nueva escuela? (3 puntos)

a) La maestra no explicaba cómo hacer el dibujo.

b) La maestra explicó cómo hacer el dibujo.

c) La maestra dibujó en la pizarra.

d) La maestra pintó el dibujo.

¿Cuál fue el motivo de mudarse de la familia del niño a otra ciudad? (4 puntos)

La enseñanza fue memorística.

La enseñanza fue creativa.

La enseñanza fue rigurosa.

La enseñanza fue severa.

Preguntas de nivel crítico

¿Cómo actuarías si estuvieras en la misma situación del niño en la segunda escuela? (5 puntos)

.....
.....
.....

¿Qué opinas de la maestra de la segunda escuela? (5 puntos)

.....
.....
.....

Institución educativa	Técnico agropecuario.	Área curricular	Comunicación
Docente		Fecha	17-12-21
Medio virtual	Whatsapp	Hora	8:30
Ciclo	vii	Grado y sección	3
		Semana	01

Propósitos de aprendizaje Comprende cada nivel de lectura.				
Título de la actividad de aprendizaje Niveles de lectura				
Competencias: lee diversos tipos de texto escritos en su lengua materna				
Capacidades	Desempeños	Criterios	Evidencias	Instrumentos
Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del tema.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja y con información contrapuesta y vocabulario especializado. -- Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa efecto, semejanza) Explica la intención del autor, considerando algunas estrategias discursivas utilizadas y las características del tipo textual y género discursivo.	- Identifica y reconoce secuencias o acontecimientos del texto leído, utilizando el subrayado y macro regla. - Infiere e interpreta lo leído. - Deduce las causas de un hecho o idea de un texto, realiza conjeturas e hipótesis. -Emite juicios de valor. -Brinda su opinión, tiene su punto de vista crítico de la lectura.	Responde las distintas preguntas de los tres niveles después de la lectura El árbol envidioso.	Lista de cotejo
Enfoques transversales		-Valores	Actitudes observables	
Enfoque de género		Justicia-igualdad	Respeto	
Competencias transversales		Capacidades	Desempeños	
Se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		Gestiona información del entorno virtual. Interactúa en entornos virtuales. Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	. Organiza un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada	

Desarrollo de la actividad de aprendizaje	
Resumen de la actividad	<p>INICIO La docente presenta una lectura de manera verbal. Presenta el título y propósito de la clase. Presenta la lectura “El árbol envidioso” Cada estudiante lee, usando las técnicas de lectura, para realizar las estrategias el antes, durante y después así responder las interrogantes de los niveles.</p> <p>En el antes de la lectura el estudiante: -Establece el propósito de la lectura. -Infiere el tema a partir del título (todavía no se lee) -Identificar palabras claves</p> <p>Durante la lectura el estudiante: -Realiza inferencias. -Relee las partes confusas. -Aclara posibles dudas acerca del texto. -Consulta el diccionario -Crea imágenes mentales para visualizar descripciones</p> <p>Después de la lectura el estudiante: -Realiza el resumen de la lectura. -Formula y responde preguntas. -Utiliza organizadores gráficos</p> <p>En todo este proceso los estudiantes participan activamente</p>
Material y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Boletín - Audio - WhatsApp
Actividad o reto para el estudiante	Responde las interrogantes de la siguiente lectura, teniendo en cuenta las estrategias de lectura.
Acciones de retroalimentación	Nivel Literal Nivel Inferencial Nivel Critico

Lectura 3

EL ÁRBOL INVIDIOSO

Había una vez un hermoso árbol plantado en un bosque, tronco recto y fuerte de color marrón.

Sus ramas eran finas, sus hojas de color verde oscuro y sus flores muy llamativas que muchas veces se convertían en ricas frutas. En su copa había un nido con dos pichoncitos y cada mañana se podía escuchar a la madre de éstos dando la bienvenida al día que comenzaba a través de su dulce canto.

Este maravilloso árbol daba sombra y frescor, sus ramas brindaba asientos y cuando éstas jugaban con el viento dejaban caer sus ricas frutas al suelo las cuales servían de succulento alimento.

Sin embargo, a su lado vivía otro árbol seco, feo y pequeño que le miraba con mucha envía.

¿Qué haces para estar tan bello y frondoso? porque yo lo he intentado y no he podido lograrlo- pregunto el árbol seco.

No puedes ser bello y frondoso porque estas podrido de envidia y malos sentimientos en tu interior-explico el frondoso árbol. - ¿Qué debo hacer? - preguntó tristemente el árbol seco con lágrimas en sus dos únicas hojitas.

Debes curarte por dentro para que pueda brotar la belleza que duerme en tu interior-expuso el frondoso árbol.

Entonces el árbol seco reflexionó y decidió sacar todos los malos sentimientos que había hecho permanecer podrido y seco durante tanto tiempo y desde, ese momento la hermosura que había dentro del comenzó a agitarse haciendo que salieran ramas y hojas verdes, bellas flores y ricas frutas alcanzando así una gran altura. Ante este interesante acontecimiento ambos arboles lo celebraron muy felices con un concierto de ruiseñor en sus ramas y se hicieron muy buenos amigos.

Autora Mario Abregú.

Responde las preguntas teniendo en cuenta los niveles de lectura

Preguntas de nivel literal

¿Cómo era el árbol maravilloso? (1 punto)

- a) Era de tronco recto y fuerte de color rojo.
- b) Era de tronco torcido y fuerte de color marrón.
- c) Era de tronco recto y fuerte de color marrón
- d) Era de tronco inclinado y fuerte de color verde.

¿Qué se encontraba en su copa del árbol maravilloso? (1 punto)

- a) Un nido de dos murciélagos.
- b) Un nido de dos lechuzas.

c) Un nido de dos pichoncitos.

d) Un nido de colibrí.

¿Dónde se encontraba el árbol seco feo? (1 punto)

a) A 10 metros del árbol maravilloso.

b) A 200 metros del árbol maravillosos.

c) Al lado del árbol maravilloso.

d) A 50 metros del árbol maravilloso.

Preguntas de nivel inferencial

¿Por qué sentía amargura el árbol seco? (3 puntos)

a) Tenía malos sentimientos.

b) Tenía muchas enfermedades.

c) Tenía mucha pereza.

d) Tenía mucha sed.

¿Qué significa la palabra frondoso? (4 puntos)

a) Ambicioso.

b) Envidioso.

c) Abundante.

d) Precipicio.

Preguntas de nivel crítico

¿Crees que era correcto la actitud del árbol seco por qué? (5 puntos)

.....
.....
.....

¿Qué sugerencias darías si tuvieras un amigo (a) egoísta? (5 puntos)

.....
.....
.....
.....
.....

RESULTADOS DE PRE Y POSTEST

N° de Estudiantes	PRETEST										
	Literal				Inferencial			criterial			PUNTAJE
Pregunta	1	2	3	Puntaje	4	5	Puntaje	6	7	Puntaje	
VALOR	1	1	1		3	4		5	5		
1	1	1	0	2	3	0	3	3	3	6	11
2	0	1	1	2	3	0	3	4	3	6	12
3	1	0	1	2	3	0	0	2	3	3	10
4	1	1	0	2	3	0	3	3	4	7	12
5	1	1	0	2	0	4	4	4	2	6	12
6	1	0	1	2	3	0	3	2	2	4	09
7	1	1	0	2	0	4	4	3	2	5	11
8	1	0	1	2	3	0	3	4	2	6	11
9	0	1	0	1	3	4	6	2	1	3	11
10	1	1	0	2	0	4	4	2	2	4	10
11	1	0	1	2	3	0	3	3	3	6	11
12	0	1	0	1	0	4	4	2	3	5	10
13	1	0	1	2	3	0	3	2	2	4	09
14	1	1	1	3	0	0	0	4	3	7	10
15	1	1	1	3	3	0	3	3	2	5	11
16	1	1	1	2	3	0	3	3	2	5	11

N° de estudiantes	POSTEST										
	Literal				Inferencial			Criterial			PUNTAJE
Pregunta	1	2	3	Puntaje	4	5	Puntaje	6	7	Puntaje	
VALOR	1	1	1		3	3		4	5		5
1	1	1	1	3	3	0	3	5	5	8	16
2	1	1	1	3	3	4	7	5	3	8	18
3	1	1	1	3	0	4	4	5	4	9	16
4	1	1	1	3	3	0	3	4	5	9	15
5	1	1	1	3	3	0	3	4	4	8	14
6	1	1	1	3	0	4	4	3	4	7	14
7	1	1	1	3	3	4	7	4	4	8	18
8	1	1	1	3	0	4	4	5	4	7	16
9	1	1	1	3	3	4	7	4	4	8	18
10	1	1	1	3	0	4	4	4	4	8	15
11	1	1	1	3	3	4	7	3	4	9	17
12	1	1	1	3	0	4	4	4	4	8	15
13	1	1	1	3	3	0	3	5	4	7	15
14	1	1	1	3	0	4	3	4	3	7	14
15	1	1	1	3	3	0	3	4	4	8	14
16	1	1	1	3	3	0	3	5	5	6	16

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Influencia de la Estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIÓN	INSTRUM.
<p>General ¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-, Huancavelica-2021?</p> <p>Específicos: ¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?</p> <p>¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?</p> <p>¿Cómo influye la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021?</p>	<p>General Determinar la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p> <p>Específicos: . Establecer la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p> <p>Establecer la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p> <p>Establecer la influencia de la estrategia “antes, durante y después” en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p>	<p>General La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p> <p>Específicos: La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p> <p>La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p> <p>La estrategia “antes, durante y después” influye en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel criterial de los estudiantes del tercer grado de la I.E. Técnico Agropecuario Silva-Huancavelica-2021.</p>	<p>Estrategia: antes, durante y después de lectura.</p>	<p>Aplicación de la propuesta mediante el desarrollo de sesiones de aprendizaje</p>	<p>Programa</p>
				<p>Literal</p>	
			<p>Comprensión lectora</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Pretest</p>
				<p>Criterial</p>	<p>Posttest</p>

PANEL DE FOTOGRAFÍAS



Evaluando a estudiantes en el pretest



Clase de manera presencial día 05-10-2021



Evaluando a estudiantes en el postest de manera presencial



Desarrollando clase día 16-12-2021 presencial