



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación**

AUTORA:

Pacheco Pastor, Marianela (orcid.org/0000-0002-4764-7288)

ASESOR:

Dr. Ramirez Rios, Alejandro (orcid.org/0000-0003-0976-4974)

CO-ASESOR:

Dr. Guizado Oscoco, Felipe (orcid.org/0000-0003-3765-7391)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Para mi esposo con todo cariño por su apoyo, aliento y comprensión.

A mi amado hijo por ser mi fuente de motivación e inspiración, para poder superarme cada día más.

A mi madre, quien con sus palabras de aliento me motivó a seguir adelante preservando hasta cumplir mi meta.

Agradecimiento

En primer lugar, agradezco a Dios porque me ha guiado y ha dado fortaleza suficiente para seguir adelante y así lograr mi objetivo.

Asimismo, agradezco a la Universidad César Vallejo por permitirme ser parte de ella y contribuir a que pueda escalar un grado más en mi profesión.

Mi agradecimiento también va dirigido a mi asesor Dr. Ramírez Ríos, Alejandro por su orientación, apoyo y paciencia para guiarme durante todo el desarrollo de la tesis.

Índice de contenidos

| | |
|---|------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract | viii |
| | |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 4 |
| III. METODOLOGÍA | 18 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 18 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 19 |
| 3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis | 20 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 21 |
| 3.5. Procedimientos | 22 |
| 3.6. Método de análisis de datos | 22 |
| 3.7. Aspectos éticos | 22 |
| | |
| IV. RESULTADOS | 23 |
| V. DISCUSIÓN | 32 |
| VI. CONCLUSIONES | 37 |
| VII. RECOMENDACIONES | 38 |
| REFERENCIAS | |
| ANEXOS | |

Índice de tablas

| | | |
|---------|--|----|
| Tabla 1 | Estadísticos descriptivos del pre y post test | 23 |
| Tabla 2 | Estadísticos descriptivos del pre y post test | 24 |
| Tabla 3 | Estadísticos descriptivos del pre y post test | 25 |
| Tabla 4 | Estadísticos descriptivos del pre y post test | 26 |
| Tabla 5 | Pruebas de normalidad | 27 |
| Tabla 6 | Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora. | 28 |
| Tabla 7 | Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora literal. | 29 |
| Tabla 8 | Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora inferencial. | 30 |
| Tabla 9 | Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora criterial. | 31 |

Índice de figuras

| | | |
|-----------------|--|----|
| Figura 1 | Representación gráfica de la media del pre y posttest de la comprensión lectora. | 23 |
| Figura 2 | Representación gráfica de la media del pre y posttest de la comprensión literal de textos. | 24 |
| Figura 3 | Representación gráfica de la media del pre y posttest de la comprensión inferencial de textos. | 25 |
| Figura 4 | Representación gráfica de la media del pre y posttest de la comprensión criterial de textos. | 26 |

Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo principal determinar el efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión lectora en estudiantes de primaria. El estudio es de tipo aplicada, diseño cuasiexperimental. Se seleccionó una muestra representativa de 58 estudiantes del cuarto grado de educación primaria. Para la recolección de información de la variable Comprensión lectora, se empleó la técnica de la encuesta a través de la aplicación de una prueba de Pre Test y Post Test, dicho instrumento fue avalado por juicio de expertos con una confiabilidad de Kr20 de 0.901 y con una validez de contenido de V de Aiken de 0.9, en relación a la variable Estrategias didácticas se utilizó un módulo de sesiones de aprendizaje teórico/práctico. El procesamiento de datos se realizó con el software SPSS 26. Se obtuvo como resultado en el aspecto descriptivo post test del grupo experimental 16.21; lo que significa que superó al pretest en 6.9 puntos. Respecto al resultado inferencial, empleando la prueba de hipótesis de la U de Mann-Whitney se obtuvo en el nivel de significancia $p < 0,05$. Por tanto, se concluye que las estrategias didácticas influyen de manera significativa en la mejora de la comprensión lectora.

Palabras clave: Estrategias didácticas, comprensión lectora, comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial.

Abstract

The main objective of this research work was to determine the effect of the use of didactic strategies on reading comprehension in primary school students. The study is of an applied type, quasi-experimental design. A representative sample of 58 students from the fourth grade of primary education was selected. For the collection of information on the reading comprehension variable, the survey technique was used through the application of a Pre Test and Post Test, said instrument was endorsed by expert judgment with a reliability of Kr20 of 0.901 and with a content validity of Aiken's V of 0.9, in relation to the Didactic Strategies variable, a module of theoretical/practical learning sessions was used. The data processing was carried out with the SPSS 26 software. The result was obtained in the post-test descriptive aspect of the experimental group 16.21; which means that it exceeded the pretest by 6.9 points. Regarding the inferential result, using the Mann-Whitney U hypothesis test, it was obtained at the significance level $p < 0.05$. Therefore, it is concluded that didactic strategies significantly influence the improvement of reading comprehension.

Keywords: Didactic strategies, reading comprehension, literal comprehension, inferential comprehension and criterial comprehension.

INTRODUCCIÓN

Para la presente investigación “Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora”; se realizó una breve descripción sobre la realidad problemática a nivel internacional, nacional y local.

A nivel internacional tenemos a los siguientes autores que mencionan lo siguiente: Cordero (2019) menciona que según PISA en el contexto Latinoamericano el 80% de los alumnos reprobó en las evaluaciones de comprensión lectora y matemáticas; por lo contrario, en el continente asiático se obtuvieron muy buenos resultados. Silva (2014), refiere que, en los países Latinoamericanos, el 46% de alumnos tienen deficiencias en las capacidades y habilidades de comprensión lectora. Montoya (2017), manifiesta que los educandos no están aptos en las capacidades básicas de la comprensión lectora, por ejemplo, tienen dificultades en identificar la idea principal, en inferir, en emitir juicios de valor, extraer información explícita e implícita, etc. esto sería considerado como una nueva forma de ver al analfabetismo.

A nivel nacional se ha citado a los siguientes autores: Antón (2016), manifiesta que en el contexto actual en la Educación Básica Regular de la educación peruana existe una baja comprensión lectora. Así lo demuestran los resultados de las evaluaciones internacionales. Una de las grandes equivocaciones que se da en las escuelas es que no se prioriza las motivaciones y requerimientos de los educandos para lograr el placer por lo que lee. Se les impone a leer textos que muchas veces no son de su agrado, ni de su contexto. Es por esto que cuando el docente deja lecturas, los estudiantes acuden al internet en busca de un resumen o simplemente copiar de sus compañeros. Esta situación dramática tiene su origen en el proceso educativo, el hogar y los medios de comunicación. En el campo educativo no se aplican estrategias adecuadas, el estudiante no posee un gran bagaje o experiencia lector; en las familias no se promueve la lectura y los medios de comunicación no apoyan a construir una mejor cultura en la lectura.

Chaves (2018), menciona que no observamos al proceso de lectoescritura con la importancia que tiene en el contexto cultural. Los textos no son estáticos. La

educación no está direccionándose a que los estudiantes lean y comprendan lecturas de su contexto, que se les suscita día a día.

Ramos (2011), en paralelo al ciclo escolar, el alumno está rodeado y lee textos de su contexto como recetas, afiches publicitarios, avisos, mensajes, notas, cartas, correos, etc. El problema que se suscita en el Perú, es que los colegios sufren una 'esquizofrenia lectora', muchas veces en las escuelas el estudiante lee textos descontextualizados, solo con el propósito de realizar resúmenes y cumplir sus tareas; y no se considera del estudiante su bagaje cultural y su necesidad de disponer de una lectura viva y funcional. Morey (2013), menciona que existe muchos factores por la que los educandos peruanos están en los últimos puestos en comprensión lectora: una de las más importantes es que a los estudiantes no se les otorga herramientas para adquirir la autocomprensión.

Bernabé (2022), lamentablemente en muchas escuelas de nuestro Perú están enfocados a que los estudiantes lean lo más pronto e incluso antes de que lleguen al primer grado. Para lograr una eficaz lectura se necesita tiempo y espacio. Se trata de leer por disfrute y no por imposición. Raymundo (2019), manifiesta que los maestros debieran acercarse a los estudiantes con la lectura, sin embargo, muchas veces las estrategias que aplican no siempre funcionan. Esto, porque algunos docentes cuando seleccionan los libros, no siempre lo hacen con criterio, no consideran los intereses y contexto de los estudiantes y al no darse esta vinculación de lo que saben y aprenden es difícil que comprendan una lectura.

En ámbito local tenemos que; en muchas escuelas públicas de Ate, en el nivel primario, específicamente en el IV ciclo; se puede apreciar que los alumnos tienen dificultades en identificar la idea principal de un texto; en realizar un resumen parafraseado, esto no lo hacen porque les es más fácil transcribir líneas o partes del texto; otra dificultad que se aprecia es el desconocimiento del significado de muchas palabras, asimismo se observa que no pueden ordenar secuencialmente los párrafos de un texto, esto por falta de coherencia y desconocimiento de conectores; con respecto a preguntas literales, aproximadamente el 40 % de estudiantes responde correctamente, mientras que a preguntas inferenciales (por ejemplo: ¿qué pasaría si a ustedes le sucediera lo mismo?) solo lo realiza un 15%, en este nivel se muestra mayor dificultad, los estudiantes responden a este tipo de

preguntas de modo literal, recurren nuevamente al texto para responder, pero no se imaginan ni se ponen en un contexto diferente a la mostrada en el texto; así también sucede con el nivel criterial (aquí el estudiante debiera emitir opiniones sobre el tema), por ejemplo ante la interrogante ¿qué les pareció la lectura? sus respuestas fueron cerradas como sí me gustó o no me gustó, pero no emiten un juicio, es decir no fundamentan con un por qué.

Por las dificultades expuestas, esta investigación tiene como objetivo aportar estrategias para mejorar la comprensión lectora, entre ellas tenemos: Armando textos; Comprendo Textos a través de ilustraciones; construyo y aprendo; Poniendo título al texto; Palabra fantasma; Escribiendo Finales Alternativos; Cambiar las palabras por sinónimos; Analizando nuestras canciones preferidas; entre otras. Estas estrategias buscan mejorar la Comprensión literal, inferencial y criterial descritas por Cassany; se desarrollarán a través de un módulo donde se considerará las fases de la lectura el antes, durante y después planteadas por Solé.

En la presente investigación se tiene como **Problema general** ¿De qué manera influye las estrategias didácticas en la comprensión lectora, en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022? y como **Problemas específicos:** ¿De qué manera influye las estrategias didácticas en la comprensión literal, inferencial y criterial de textos, en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022?

Este trabajo de investigación tiene una fundamentación práctica ya que se aplicará sesiones con diversas estrategias didácticas como: poniendo título al texto; palabra fantasma; escribiendo finales alternativos; cambiar las palabras por sinónimos; analizando nuestras canciones preferidas; entre otras. De esta manera se motivará a que los estudiantes se familiaricen y logren adquirir herramientas que les permita mejorar su comprensión. Asimismo, hay una fundamentación social, ya que se contribuirá a lograr estudiantes críticos, con adecuadas competencias comunicativas para su inserción adecuada en la sociedad. Por último, existe una justificación metodológica ya que, al aplicarse pruebas debidamente validadas por expertos, podrán servir de modelo para aquellos que quieran tomarlo en sus investigaciones.

Asimismo, se tiene como **Objetivo general**: Determinar el efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión lectora, en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022. Y como **Objetivos específicos**: Determinar el efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión literal, inferencial y criterial de textos, en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

II. MARCO TEÓRICO.

Respecto al análisis de investigaciones nacionales que anteceden a este trabajo sobre las variables: estrategias didácticas y comprensión lectora, se tiene: Peña (2022), quien presentó como propósito en su investigación constatar el efecto de estas dos variables, para ello utilizó en su investigación el diseño no experimental transversal correlacional causal y obtuvo que hay una correlación significativa con un Rho de Spearman de 0,787.

Yomona (2022), estableció como objetivo en su investigación saber el efecto de la aplicación de estrategias didácticas en la mejora de la comprensión-lectora. Aplicó el diseño experimental, donde obtuvo como resultado ($p < 0.01$), lo cual es altamente significativa. Se apreció una diferencia entre el grupo control que obtuvo ($\bar{x} = 9.09$) y el grupo experimental ($\bar{x} = 13.21$), es así que se comprueba que después de ejecutar la estrategia didáctica hubo mejora.

Rivera (2022), presentó como objetivo en su investigación plantear un modelo de estrategias didácticas, para desarrollar la comprensión lectora. Empleó como diseño no experimental-propositivo. Obtuvo como resultado lo siguiente: Se logró ejecutar un cuento de la localidad como modelo de estrategia didáctica denominada "los abuelitos", el cual permitió mejorar la comprensión lectora literal, inferencial y criterial.

Burga (2022), tuvo como propósito investigar el nexo que existe entre las dos variables mencionadas en este trabajo de investigación, para ello empleó el diseño de investigación descriptivo correlacional y obtuvo como resultado a través del

coeficiente de correlación de Rho de Spearman 0.551, lo cual es positiva y moderada.

Angulo (2018), cuyo propósito fue acrecentar la comprensión lectora con una correcta ejecución de estrategias didácticas, de diseño metodológico cuasiexperimental, obtuvo como resultado $p = ,000^{**} < 0.05\%$ con una confianza del 95%, con esto se concluye que una adecuada ejecución de estrategias de enseñanza incrementa la comprensión lectora.

Villegas (2018), en su estudio propuso como fin diseñar una estrategia de comprensión lectora para mejorar la interpretación de textos, de diseño descriptivo-propositivo, llegó a la conclusión que existe en el nivel de comprensión literal, cambio entre la situación inicial, y el resultado final en el que el 69,23% de alumnos lograron el objetivo.

Villanueva (2019), tuvo como objetivo en su investigación definir la conexión entre las dos variables mencionadas. El diseño que empleó es correlacional no experimental. En su resultado menciona que hay una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,598.

Morales (2021), el propósito de su investigación fue precisar el impacto de las estrategias didácticas de Isabel Solé sobre la comprensión de textos. El diseño que utilizó es pre experimental. Obtuvo como resultado en la significancia de la prueba, Sig.=0.000. Donde concluimos que las estrategias didácticas de Isabel Solé, mejoran significativamente el nivel criterial de una comprensión.

Varas (2021), tuvo como propósito en su investigación aplicar las estrategias didácticas antes, durante y después de la lectura para incrementar la comprensión, el diseño que utilizó fue cuasiexperimental. Se empleó la prueba estadística T-Student, donde arrojó un valor de “ $p=0.000$ ” altamente significativo; por tanto, estas estrategias didácticas mejoran la comprensión literal, inferencial y crítica.

Asimismo, se ha analizado investigaciones internacionales previas, en las cuales se tiene a: Corrales, Medina y Suárez (2018), quienes tuvieron como objetivo averiguar la validez de las estrategias de lectura: antes, durante, recuento, discusión y relectura en el mejoramiento de la comprensión lectora de textos narrativos. El diseño que utilizaron fue el pre experimental y obtuvieron el siguiente resultado: Los grupos experimentales mejoraron su nivel de comprensión literal, el aumento de la media de este nivel fue de 0.5 en una institución y 0.4 unidades en la otra. Ambos grupos experimentales también mostraron mejoría en el nivel inferencial. Por último, también resultó que ambos grupos experimentales reflejan un progreso de 4% en el nivel criterial.

Coolh (2017), tuvo como propósito investigar de qué forma las estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora, utilizó la investigación descriptiva no experimental, donde tuvo como resultado que de los estudiantes contemplados el 61% percibe que siempre las estrategias didácticas le ayudan a experimentar y comprender de mejor manera un texto, mientras el 18% identifica que casi siempre, otro 18% a veces y un 4% se observa que nunca. Por tanto, se deduce que los alumnos están siempre predispuestos a la incorporación de nuevas estrategias.

Clavijo y Sánchez (2018), el fin de su investigación fue determinar la variación en los niveles de desempeño de la competencia lectora nivel literal, al relacionarse con una estrategia pedagógica apoyada por un Objeto Virtual de Aprendizaje; el diseño que utilizó fue el cuasiexperimental y tuvo como resultado; que los estudiantes mejoraron en un 59,4%.

Aguilar y Martínez (2021), tuvieron como propósito investigar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los docentes sobre estrategias didácticas para el desarrollo de la Comprensión Lectora. El diseño que aplicaron fue de investigación descriptiva, donde obtuvieron como resultado que el 50% de los maestros aplican estrategias didácticas, mientras que el porcentaje restante no especifica las estrategias que conoce.

Benavides y Tovar (2017); han tenido como objetivo en su investigación enlazar las concepciones y estrategias didácticas ejecutadas por los maestros con el objeto de establecer un planteamiento que busque reforzar la enseñanza de la comprensión lectora. El diseño de investigación fue cuasi experimental. Obtuvieron como resultado lo siguiente: La aplicación de estas estrategias conllevó a que algunos maestros que poseían debilidades en la estructuración de un plan pertinente de comprensión lectora; pudieran mejorar significativamente tanto su desempeño como el de los alumnos.

Ávila (2022), tuvo como propósito en su investigación poner en marcha una estrategia didáctica, para el desarrollo de la habilidad comprensión lectora. El diseño de investigación que empleó es el descriptivo. Tuvo como resultado que la estrategia didáctica mejora la comprensión Crítica.

(Castebianco et al., 2017), tuvieron como objetivo en su investigación desplegar las capacidades comunicativas a través de una estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora, para ello emplearon la investigación aplicada, donde obtuvieron como conclusión que la didáctica y el mejoramiento de la enseñanza en el aula genera aprendizajes significativos y desarrollo de habilidades comunicativas que mejoran la comprensión lectora.

Gallegos (2020), presentó como propósito en su estudio instaurar herramientas tecnológicas como estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades en comprensión lectora, empleó la investigación acción participativa. Tuvo como resultado concluir que la inclusión de las Tecnologías mejora las habilidades de comprensión.

El presente estudio se fundamenta en la teoría constructivista, aquí se fomenta la participación activa del sujeto que aprende en la construcción y apropiación del conocimiento. En esta corriente tenemos a autores como; Vygotsky (1934), el lenguaje cumple un rol primordial en el desarrollo de la actividad psíquica, gracias a ella el estudiante puede hacer su ingreso óptimo hacia la sociedad y/o contexto, donde utiliza la interacción y el lenguaje convencional. Respecto a las

zonas de desarrollo próximo, se busca reconocer lo que el estudiante puede lograr por sí solo al leer y comprender un texto, además de identificar qué requiere, por ejemplo estrategias, herramientas, técnicas que serán brindadas por un experto o maestro a fin de contribuir su pase hacia la zona de desarrollo potencial es decir hacia la autocomprensión.

Piaget (1966) durante la infancia preoperacional de 0 a 7 años: los niños poseen un lenguaje egocéntrico, dialogan sin esperar respuesta, no les gusta que le interrumpen, no consideran a su receptor y pueden pasar mucho tiempo hablando. En la infancia de operaciones concretas de 7 a 11 años se da un lenguaje socializado, aquí el estudiante intercambia opiniones, dialoga, considera a su interlocutor, escucha, etc. Además, es importante resaltar que el desarrollo cognitivo del niño debe ser óptimo, debe poseer un bagaje de informaciones previas a lo que va leer para lograr una adecuada comprensión y por ende se dé el andamiaje.

Bruner (1961) propone el aprendizaje por descubrimiento. Al estudiante se le debe presentar retos de aprendizaje que pueden ser concretas, de situación real de su contexto, significativas, que se presenten de lo más simple a lo más complejo; de tal forma que le despierte el interés por aprender, descubrir, experimentar a través del análisis y reflexión crítica. Además, en este tipo de aprendizaje el lenguaje se torna fundamental, debido a que el estudiante comparte, dialoga con sus compañeros, maestros, etc. solo así logra un aprendizaje significativo. En la lectura, las inferencias son esenciales como estrategia, el estudiante va descubriendo si es correcto o no sus hipótesis; así afianza esta competencia comunicativa.

Ausbel (2002) El aprendizaje significativo es la relación de nuevas ideas con aquello que ya sabe el educando. Cuando el estudiante tiene más estructuras cognitivas producto de sus experiencias, más ´predispuesto está a comprender el texto, se provoca en él sinapsis. Esto hace que se evite releer, decodificar, descifrar, interpretar varias veces el texto, donde muchas veces no lograr ni comprender la lectura en su forma global sino solo fragmentada.

Prosiguiendo con la base teórica, a continuación, se presenta diferentes definiciones sobre la variable independiente “Estrategias didácticas”. Así tenemos a Díaz (1999) quien manifiesta que las estrategias didácticas buscan conducir de

manera intencional un análisis reflexivo de la nueva información y son planificadas por el maestro con el objetivo de lograr aprendizajes significativos e independientes en el estudiante.

Sánchez (2000) Una estrategia didáctica es comprendida como una combinación de herramientas y recursos que se elaboran teniendo presente las motivaciones y necesidades de los estudiantes, tiene como objetivo la adecuada ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, se debe considerar los criterios durante la planificación de una estrategia como, por ejemplo: las características biopsisociales de los estudiantes, los propósitos que se desean alcanzar, el contexto social, el nivel de conocimiento entre otros.

Ferreiro (2012) refiere que las estrategias didácticas son instrumentos que vinculan al estudiante y el propósito de aprendizaje. Estas herramientas de enseñanza son empleadas por el maestro intencionalmente a fin de que el estudiante logre un aprendizaje significativo.

Bixio (2005) nos refiere que las estrategias didácticas son un conglomerado de actividades previamente planificadas y organizadas por el maestro con una intencionalidad pedagógica. Posada (2014) la didáctica se presenta como herramienta para darnos orientación sin punto final, es decir nos brinda un cúmulo de estrategias pedagógicas para hacer efectivo el proceso educativo. Es por ello, que la didáctica debe estar acorde al contexto donde se desenvuelven el maestro y estudiante. Es positivo que el empleo de una didáctica no sea determinante, sino que haya la posibilidad de modificarlo o emplear otra a fin de lograr el objetivo planteado. Monés (2006) la estrategia didáctica debe otorgar a los alumnos: interés, conocimiento, ruta, herramientas, etc. para lograr los propósitos de aprendizajes.

Vargas (2014) es un cúmulo de pasos y/o actividades debidamente ordenadas por el maestro, quien lo realiza intencionalmente para acompañar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las influencias que recibe las estrategias didácticas son la subjetividad, los materiales o recursos que se emplean, así como el contexto donde se desarrolla.

(Rivero et al., 2013), las estrategias didácticas son en su mayoría responsabilidad del docente, es él quien diseña y ejecuta; y además lo elige en relación al propósito de aprendizaje. Seleccionar adecuadamente la estrategia didáctica, conduce a obtener un éxito o fracaso escolar. Otorga a los alumnos herramientas para desenvolverse autónomamente en un contexto real de aprendizaje; le permite obtener conocimientos, habilidades y valores.

Jiménez & Robles (2016), al elegir y aplicar una estrategia didáctica se debe considerar al estudiante como un sujeto reflexivo, creativo y activo que construye sus propios aprendizajes, que tiene sus diferencias individuales cognitivas y que se busca su desarrollo personal.

Nérici (1973) refiere que la didáctica es un conglomerado de herramientas, técnicas y recursos que buscan lograr un estudiante empoderado con las capacidades de hacer frente a los desafíos que se le presenta e insertarse adecuadamente en su contexto social.

Luego de definir las estrategias didácticas, a continuación, veremos su clasificación: Según Feo (2009) las clasifica de acuerdo al sujeto que lo lleva a cabo, así tenemos: Estrategias de Enseñanza; se lleva presencialmente entre el maestro y el alumno, donde la aplicación de la estrategia debe darse acorde a las necesidades de los estudiantes. Estrategias Instruccionales; aquí el nexo presencial entre el maestro y el alumno no es primordial, ya que se busca que el estudiante sea autónomo y asimile los procedimientos para aprender. Puede emplear materiales impresos o tecnológicos que le permitirán el autoaprendizaje. Estrategia de Aprendizaje; aquí el estudiante utiliza técnicas de estudio, procedimientos, habilidades cognitivas que conllevan a desarrollar sus destrezas para la adquisición de un saber; y Estrategias de Evaluación, los educandos y maestros realizan una reflexión, valoración y descripción de los objetivos planteados y logrados respecto al proceso de aprendizaje y enseñanza.

Ferreiro (2004) la primera Estrategia didáctica es la enseñanza, son pasos planificados y utilizados por el maestro con el propósito de lograr el aprendizaje en el alumno. Entre algunas estrategias se tiene; Mapas conceptuales, preguntas Intercaladas, ilustraciones, resumen, etc. En segundo lugar, se tiene a las

estrategias de aprendizaje que es un conglomerado de procedimientos que el alumno las aplica secuencialmente para aprenderlas significativamente.

Díaz & Hernández (1999) Se tiene a las estrategias de aprendizaje que son un conglomerado de habilidades que tiene y ejecuta el educando de manera flexible a fin de aprender significativamente y solucionar problemas. Por otro lado, se tiene a las estrategias de enseñanza que es el apoyo que brinda el docente al educando para que analice, reflexione y/o realice una metacognición de su aprendizaje.

Díaz & Hernández (2010) Entre las estrategias de aprendizaje se tiene; estudio de casos, proyectos, etc.; con estas herramientas los educandos afrontan las situaciones de su contexto considerando la comunicación y reflexión. Entre las estrategias de enseñanza se tiene; El método de problemas, de juego de roles, de situaciones, de indagación, tutoría, descubrimiento y proyectos.

Quinquer (2004) menciona que si es el maestro se encuentra en el centro de la actividad, entonces predominarán las estrategias expositivas; si por lo contrario es el estudiante que interactúa y colabora con sus compañeros imperarán las estrategias interactivas; si el alumno aprende independientemente a través de materiales de autoaprendizaje se estaría tratando de estrategias individuales.

Pérez (2001), Bustillos & Vargas (1989) y Mestre, Fonseca & Valdés (2007) Plantean Estrategias centradas en la individualización de la enseñanza; El educando aprende y aplica un conjunto de herramientas de acuerdo a sus intereses y propósitos de aprendizaje con el objeto de lograr un aprendizaje útil, autónomo y de contexto. Aquí existe una relación interpersonal entre el estudiante y maestro quien provee de actividades con cierto grado de dificultad si así lo requiere con el fin de alcanzar la autorrealización del alumno. Entre ellos tenemos: recuperación de información, trabajo individual con materiales interactivos, etc.

Estrategias para la enseñanza en grupo, enfocadas en el aprendizaje y colaboración; Esta estrategia inicia con la recepción de información grupal, para luego de manera individual realizar las actividades asignadas, con el fin de compartir sus resultados con los demás a través de conclusiones, preguntas, esquemas, etc.; de tal manera que se suscite el análisis, reflexión, aportes, etc.

entre todos los integrantes. Aquí se tiene por ejemplo a la exposición, preguntas, simposio, mesa redonda, entrevista, etc.

Estrategias centradas en el trabajo colaborativo; aquí los educandos en forma grupal emplean el diálogo, la flexibilidad y la cooperación a fin de construir sus aprendizajes en equipo; dicha actividad es propuesta, guiada y reglamentada por el maestro. Entre ellas tenemos: trabajo en parejas, lluvia de ideas, debate, etc.

Díaz & Hernández (2002) presentan una diversidad de estrategias acordes al momento: Las estrategias preinstruccionales, es el momento en que el estudiante se prepara para la adquisición del aprendizaje significativo, esto a través del reconocimiento del propósito de aprendizaje o de un organizador previo, de tal forma que sepa qué aprendizaje va adquirir en esa sesión y qué es principalmente lo que va aprender. Las estrategias constructivas apoyan a la adquisición de los aprendizajes curriculares durante todo el momento de la enseñanza; aquí se tiene a las ilustraciones, analogías, preguntas intercaladas, mapas conceptuales, etc. Finalmente se tiene a las estrategias posinstruccionales que se dan al final, esto conduce al estudiante a que pueda valorar su propio aprendizaje; por ejemplo, se tiene a los resúmenes, pos preguntas intercaladas, mapas conceptuales, etc.

(Castellanos et al., 2002) Las estrategias de aprendizaje son un conglomerado de procedimientos que los educandos emplean premeditadamente para dar soporte y afianzar su aprendizaje. Están constituidas por informaciones y procesos que los estudiantes adquieren para afrontar su aprendizaje eficazmente. Son procedimientos flexibles y adaptables que le permiten solucionar problemas de su contexto social.

Después de haber descrito la clasificación de estrategias didácticas de diferentes autores, para la presente indagación se utilizará la clasificación dada por Ferreiro (2004) y Díaz & Hernández (1999) que la clasifican en estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Ya que se busca en primera instancia dotar y/o enseñar al estudiante diversas estrategias de comprensión lectora, a fin de que éste sea un lector activo que sea capaz de utilizar dichas estrategias de forma competente y autónoma.

Prosiguiendo con la base teórica, se presenta diversas definiciones sobre la variable dependiente Comprensión Lectora. Díaz & Delgado (2014), es una actividad que incluye procesos para su adquisición; donde el que lee le da a la lectura un significado acorde a sus experiencias, saberes previos, contexto.

González (2002) un lector llega a comprender un texto cuando puede dotarle de significado y a su vez lo interrelaciona con sus saberes previos e intereses. Santiesteban & Velázquez (2012) es un proceso psíquico que implica lo fonológico, morfológico, sintáctico y semántico, además de lo motivacional y cognitivo. Lo primero que debe hacer un lector es decodificar el texto; luego asimilar el significado de las palabras, frases y oraciones, dándole una relación lógica entre lo que sabe y lo que le da el texto.

Pérez (2005) llega a definir a la comprensión como el acto de dar un significado al texto leído. Esta significancia es acorde a las experiencias vividas por parte del lector que le permite decodificar las ideas del autor. Nieto (2006) es la capacidad del lector de disponer y emplear diversas estrategias que le permitan comprender distintos textos.

Villegas (1999) durante la actividad de la comprensión influyen: el tipo de texto, el vocabulario, la actitud del estudiante tanto físico y afectivo y el propósito de la lectura.

Jouini (2005) para comprender se requiere decodificar correctamente, realizar predicciones constantemente relacionándolos con nuestras ideas y experiencias.

Cassany; Luna & Sanz (2003) Leer es sinónimo de comprender un texto. Es descifrar lo leído y elaborar nuevos significados. Para comprender un texto se considera lo siguiente: tipos de texto, los objetivos, la velocidad lectora, etc.

Luego de definir la variable dependiente, a continuación, se presenta su clasificación dada por diversos autores: Cuenca (1987) clasifica a la comprensión lectora de la siguiente manera: Nivel Literal; Aquí la captación del mensaje es tal y como el autor lo ha escrito, se da en forma explícita. Nivel de Organización de la Comprensión Lectora; Aquí se resume y sintetiza las ideas dadas por el autor. Se puede emplear los resúmenes, los mapas conceptuales y otros organizadores

gráficos. Nivel Inferencial; Aquí se realiza hipótesis, conjeturas a partir de la imaginación, vivencias y conocimientos del lector; permitiéndole una comprensión global. Nivel de comprensión crítica; Aquí se da juicios valorativos acerca del mensaje a partir de sus motivaciones y formas de pensar. Nivel de Apreciación; este nivel promueve la subjetividad. Se busca que el estudiante desarrolle sus emociones como resultado del análisis de una lectura. Es decir, influya en lo cognitivo y actitudinal. Nivel de Comprensión Creadora; se busca que el estudiante elabore respuestas originales e inéditas, expresándolos a través de códigos inéditos como la plástica, mímica, música, etc. En ese sentido no solo se considera la lengua escrita sino también lo artístico, con el objeto de buscar nuevas maneras de expresar el texto.

Vieytes & López (1992) las autoras dan la siguiente clasificación: Nivel Literal; Se obtiene la información explícitamente. Nivel de reorganización de la comprensión literal; se reorganiza la lectura resumiéndola con nuestras propias palabras o a través de gráficos secuenciados. Nivel inferencial, el lector a través de la imaginación, intuición y experiencias personales puede inferir elementos que no están en el texto. Nivel de evaluación; Aquí se da valor, opinión y juicio crítico al texto leído. Nivel de apreciación; se realiza comentarios emotivos y estéticos

Pérez (2005) clasifica en: Comprensión literal, es la virtud de identificar y recordar, reorganizar lo leído sintetizándola y/o clasificándola; comprensión inferencial, el lector realiza conjeturas e hipótesis a partir de sus experiencias vividas; Comprensión crítica, el lector emite un juicio valorativo; y Apreciación lectora, el lector puede dar un comentario estético de acuerdo al impacto que le ha suscitado la lectura.

Freebody & Luke (1990) Nivel ejecutivo, se da la identificación del código escrito. Nivel funcional, el texto tiene por propósito responder a las exigencias del contexto real. Nivel instrumental permite adquirir información de diversas fuentes. Nivel de lectura crítica, se permite cuestionar, reforzar o modificar la información que brinda el texto.

Castrillón; Morillo & Restrepo (2020) proponen la siguiente clasificación: Nivel literal; se extrae información sin ningún tipo de modificación. Las respuestas a estos tipos de preguntas son fáciles de identificar. Nivel inferencial; se da una

interrelación entre lo que se lee y lo que se sabe a fin de hacer inferencias. Nivel crítico; el lector emite juicios argumentativos frente a lo leído.

Niño (2003) menciona la siguiente clasificación: Comprensión literal; el lector decodifica el texto y da una interpretación explícita. Obtiene una idea global, no profundiza en los contenidos, ni lo relaciona con otros textos y contextos. Comprensión fragmentaria; se comprende de manera parcial o aislada, comunica con sus palabras la intención del autor, pero solo señalando algunas partes del texto, no infiere ni tiene una posición frente a la lectura.

El nivel de comprensión interpretativa; el lector logra una comprensión textual profunda pero no logra establecer relaciones entre las ideas, es decir no logra una comprensión global del texto, no descubre el propósito del autor. La comprensión global; se logra relacionar las ideas obteniendo una interpretación global del texto. Para lograrlo, el lector integra, infiere, analiza, verifica, desarma y reconstruye; considerando sus experiencias, ideas y criterios personales.

Para la siguiente investigación se empleará la clasificación de comprensión lectora dada por los autores Castrillón; Morillo y Restrepo (2020); que son Comprensión Literal, Inferencial y Criterial. Esto debido a que dicha clasificación es muy utilizada en la Educación Básica Regular.

A continuación, se presentará algunas estrategias didácticas para la comprensión de textos. Fumero (2009) presenta tres estrategias: Armandos textos; permite desarrollar la habilidad de observar, de organizar secuencial y lógicamente las ideas del texto. La actividad consiste en separar en fragmentos el texto, para luego entregarlos en forma desordenada a los estudiantes, quienes deberán ordenarlos coherentemente y de acuerdo al texto original.

Comprendo textos a través de ilustraciones; busca que el estudiante describa verbalmente a través de imágenes lo que comprendió del texto. La actividad consiste en entregar a los estudiantes varias ilustraciones que corresponden a diferentes partes del texto, ellos deberán relacionarlos adecuadamente, para luego hacer comentarios dando sus inferencias y apreciación. Y Construyo y aprendo, se busca desarrollar la imaginación, apreciación, evaluación e inferencia con el objeto

de incrementar los saberes previos. La actividad consiste en entregar a cada grupo un texto incompleto, de tal manera que infieran qué es lo que continúa.

Sole (2012) plantea las siguientes estrategias según el momento de lectura: Antes de la lectura; se busca que el lector anticipe a partir de sus experiencias previas y a través de indicios de lo que va a tratar el texto. Durante la lectura; se infiere, interpreta, integra la nueva información con el saber previo. Después de la lectura; se elabora la información, recapitula, integra, sintetiza y a veces se amplía.

Block (1986) y Goodman (1996) las clasifican de la siguiente manera: La estrategia de iniciación; implica que el estudiante a través de la observación visual del entorno del texto: título imágenes, portada, etc. pueden tomar una decisión deliberada sobre la lectura. Estrategias combinadas del muestreo y selección; aquí el estudiante selecciona información relevante, interesante o productiva para él. Estrategia de la inferencia; el estudiante realiza deducciones apoyándose en sus experiencias y saberes previos, irá validando o no sus inferencias el cual le otorgará un nivel de confianza en la comprensión. La estrategia de predicción; implica que el estudiante predecirá lo que seguirá en la lectura, para ello utiliza la información explícita como implícita. La estrategia de confirmación; aquí el que lee encuentra relación entre lo que sabía al inicio, sus inferencias con la nueva información que le da el texto. La estrategia de corrección; implica releer el texto con el objetivo de recopilar, analizar, interpretar y obtener el la respuesta o el significado correcto de lo que se lee. La estrategia de terminación; se da cuando el lector, se encuentra poco motivado, no comprende, no relaciona con sus saberes, por distracción por diversas circunstancias, etc.

Derry & Murphy (1986); Sarig (1987); Paris, Wasik & Turner (1991); Pérez (2015) y Villalobos (2020) plantean: Primero; La estrategia del cuestionamiento; el lector constantemente realiza preguntas tanto para sí mismo, como para la lectura o autor, interrogando o cuestionando el significado de una palabra, enunciado, etc. Segundo: La estrategia del parafraseo oral; permite aclarar, simplificar una información, empleando sinónimos o disminuyendo lo reiterativo. Tercero: La estrategia de la relectura de salteo; implica volver a leer lo que más interesa o conviene según el propósito. Cuarto: La estrategia del resumen; se busca describir la información de una lectura en la mente o en forma oral. Quinto: La estrategia de

asociación conceptual; se da en la vinculación de lo aprendido con lo que ya se sabe. Sexto: La estrategia de detección de coherencia; implica identificar las ideas, temas, secuencias textuales, etc., considerando las razones de inclusión y exclusión; Séptimo: La estrategia de monitoreo; se realiza un seguimiento permanente de lo positivo o negativo en una comprensión lectora. Octavo: La estrategia mnemotécnica; se emplea signos con el propósito de recordar una información importante del texto.

Loayza (2021) plantea la estrategia del arborigrama, es un organizador gráfico de un árbol que contiene diferentes partes, por ejemplo, hojas, raíces, frutos, etc. y en cada una de ellas se puede colocar temas, subtemas, ideas principales, ideas secundarias, personajes, lugar donde se desarrollan los hechos etc. permite seleccionar, parafrasear y sintetizar la información del texto. Puede ser presentado de acuerdo a la creatividad del estudiante.

Guerra & Forero (2015) la clasifica como estrategias de prelectura; el estudiante predice, anticipa, formula hipótesis respecto a lo que cree que se tratará en el texto. Esto permite saber lo que conoce y desconoce. Durante la etapa de lectura; aquí tanto el estudiante como el docente se realizan preguntas y repreguntas literales, inferenciales y criterios, se acude al bagaje y experiencia personal relacionada a la información de la lectura, con el objeto de lograr la comprensión significativa.

Estrategias en el postlectura, aquí el estudiante debe sintetizar, resumir, reconstruir el tema, identificar la idea principal, etc. el cual puede representarlo a través de mapas conceptuales.

Para el programa de intervención se empleará las estrategias propuestas por Solé (1993) que son planteadas según el momento que se presenta (en el antes, durante y después de la lectura); Asimismo para el desarrollo de estos tres momentos se utilizará las estrategias planteadas por Fumero (2009) que son: Armando textos, Comprendo textos a través de ilustraciones y Construyo y aprendo; también el de Loayza (2021) que es el arborigrama; las estrategias planteadas por Derry & Murphy (1986); Sarig (1987); Paris, Wasik & Turner (1991); Pérez (2015) & Villalobos (2020) que son: La estrategia del cuestionamiento, de relectura y resumen, de detección de coherencia y de asociación de concepto.

Por otro lado, Solé (1993) menciona que habrá éxito en la lectura cuando en primer lugar exista la motivación y/ o placer del estudiante hacia el texto elegido; se dé la familiaridad con los textos, donde en su mayoría deben ser de uso social; la búsqueda constante de la inferencia para luego ser contrastada; rescatar siempre los saberes previos respecto al texto de inicio a final con el propósito de adquirir el nuevo aprendizaje y que este sea significativo. Y por último las estrategias deben ser flexibles, mas no rígidos acordes al propósito del texto.

Para culminar es importante mencionar algunos tipos de textos que se emplean en la Educación Básica Regular. Según, Adam (1985) se tiene los textos narrativos, descriptivos, expositivos, instructivos e informativos. Si bien es cierto Isabel solé menciona que no es el objetivo primordial en una comprensión conocer la estructura del texto, pero como complementación es pertinente tener presente sus caracterizaciones, de esta manera se diversifica más la comprensión literal, inferencial y criterial.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Se utilizó la investigación aplicada, esto debido a que se emplea teorías, conceptos, ejemplos, etc. con el fin de ejecutar estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora. Villegas, Marroquín, Castillo & Sánchez (2010) mencionan que es el tipo de investigación más óptimo para el campo educativo. La labor del docente debe ser constantemente obtener nuevas tecnologías, herramientas, la adaptación y ejecución de teorías innovadoras con el fin de formar estudiantes aptos para afrontar su contexto educativo, de esto se trata la pedagogía experimental. Padrón (2006) Este tipo de investigación permite al estudiante resolver situaciones problemáticas, valerse de teorías científicas validadas para afrontar problemas prácticos.

3.1.2. Diseño de investigación

Se empleó el cuasiexperimental. White & Sabarwal (2014), se emplea un procedimiento creado con la intención de intervenir para verificar si se dan cambios a favor de los objetivos que se quiere alcanzar. Se considera dos grupos uno de comparación y otro de tratamiento, dichos cambios se medirán de acuerdo a los

indicadores establecidos previamente. De esta manera se puede comprobar si el programa planificado y ejecutado ha dado resultados.

Se realizó esta investigación en sus dos niveles, con pre test y post test. Así también se consideró dos grupos: El grupo control que viene a ser el grupo estático de comparación y el grupo experimental al que se le aplica el módulo de estrategias didácticas de comprensión lectora. El esquema del diseño es el siguiente:

| | | | |
|-----------|-----------|----------|-----------|
| GE | 01 | X | 02 |
| GC | 03 | / | 04 |

Donde:

GE: Grupo experimental

O1: Pre test.

X: Aplicación de módulo estrategias didácticas.

O2: Post test

GC = Grupo control

/ = Inexistencia de módulo estrategias didácticas.

O1 y O3 = Nivel obtenido en Comprensión lectora (Pre test).

O2 y O4= Nivel obtenido en Comprensión lectora (Post test).

3.2 Variables y operacionalización

Las variables en estudio son: Estrategias didácticas como variable independiente, cualitativa nominal y Comprensión lectora como variable cualitativa ordinal.

Definición conceptual de las variables

Variable Independiente: Estrategias didácticas

Para Roser (1995) es un conglomerado de procedimientos y/o recursos debidamente organizadas y ejecutadas por el maestro a fin de apoyar y mejorar los aprendizajes en los educandos.

Variable Dependiente: Comprensión lectora

Solé (1993) es la interrelación entre el que lee y la lectura, donde los dos son imprescindibles pero la comprensión depende del lector. El sujeto que lee es un ente activo hacia la lectura, ya que brinda conocimiento y experiencia previa, hace inferencias, emite juicios, da una interpretación, etc.

Definición operacional

V1: Estrategias didácticas: se medirá con 3 dimensiones, 8 indicadores y con escala nominal. No se elaboró ningún instrumento, sino se elaboró un módulo de sesiones de aprendizaje teórico/práctico para ver la efectividad en la comprensión lectora.

V2: Comprensión Lectora: se mediará con 3 dimensiones, 20 indicadores y con escala ordinal. Se utilizará la técnica de la encuesta, el instrumento será la prueba con 20 preguntas con escala de intervalo.

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Se consideró como población a todos los estudiantes del IV ciclo de primaria de la escuela n° 1257 "Reino Unido de gran Bretaña", que es un total de 143 estudiantes, de las cuales 29 estudiantes son del 3° A, 29 estudiantes del 3°B, 26 estudiantes del 3°C, 29 estudiantes del 4°A y 30 estudiantes del 4°B:

Criterios de inclusión: Para esta investigación se tomará como grupo de estudio a los estudiantes del 4°, ya que con este grado se culmina el IV ciclo y por ende deben de haber logrado ciertas competencias, específicamente en el área comunicativa.

Criterio de exclusión: Los estudiantes del 3° A, B y C serán los grupos excluidos, esto debido a que se encuentran en proceso de logro de las competencias comunicativas que se muestran en los estándares del IV ciclo.

3.3.2 Muestra

Conformado por 59 estudiantes del 4° de primaria. Estos estudiantes han sido elegidos en forma no probabilística e intencional. Cabe mencionar que el 4° A será el grupo experimental y el 4° B el grupo control.

3.3.3 Muestreo:

Se utilizó el no probabilístico por conveniencia. Villegas (2005) la obtención de la muestra es realizada por interés y necesidad del investigador, así como de la información que se quiere adquirir; y que según a su criterio y/o juicio son representativas.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Estrategias didácticas

Para la variable independiente se empleará un módulo de sesiones.

Comprensión lectora.

La técnica a utilizar será la encuesta. (Alelú et al. 2010) la encuesta como técnica permite recoger información conveniente para nuestra investigación a través de preguntas que pueden ser verbales o escritas.

El instrumento de recojo de datos será la Prueba de pre test y post test el cual se medirá con una escala de intervalo. Arias (2020) las pruebas objetivas están constituidas por preguntas cerradas, donde se les brinda alternativas para elegir su respuesta. El propósito de ello es verificar el aprendizaje o conocimiento que tiene el estudiante respecto a un tema.

Ficha técnica

Se aplicará la prueba de comprensión lectora, el cual ha sido elaborado en el año 2022, para conocer los niveles de comprensión en los educandos del cuarto grado. Dicha prueba contiene 20 ítems con alternativas dicotómicas.

Respecto a la validez de contenido del instrumento por juicio de experto fue aplicable y la validez cuantitativa de contenido con V de Aiken es de 0,9 y la confiabilidad de KR20 es de 0,9; por tanto, el instrumento es válido y aplicable. Según Lamprea & Gómez (2007) la validez conlleva a confiar en los resultados obtenidos por las personas evaluadas.

3.5 Procedimientos

Esta investigación se dio inicio con la observación de una problemática en el área de la Comprensión Lectora, ante esto se elaboró un programa de intervención de Estrategias Didácticas. Previamente se realizó la búsqueda y análisis de toda la teoría que respecta a estas variables. Para verificar la influencia significativa de una variable a otra, se aplicó un instrumento de prueba de Comprensión Lectora con escala dicotómica en pre test y post test, la validación de dicho instrumento fue dado por juicio de experto con una confiabilidad de Kr20 y con una validez de contenido de V de Aiken. Los resultados fueron procesados en Excel y Spss versión 26 verificando y validando las hipótesis. A partir de ello se da las recomendaciones y/o sugerencias pertinentes.

3.6 Método de análisis de datos

El análisis de los resultados descriptivos se presenta en frecuencia, porcentaje y gráficos. Mientras que los resultados inferenciales se realizaron considerando la prueba de normalidad de Shapiro Wilk ya que la muestra es menor a 50, donde resultó la Sig. < 0.05 por tanto es no paramétrica, por ello se utiliza la prueba de U de Mann-Whitney.

3.7. Aspectos éticos

Esta investigación se desarrolló respetando los criterios éticos en cada una de sus fases. Asimismo, para la ejecución del instrumento, se pidió la autorización respectiva a los directivos y docentes, para que de esta manera se dé el consentimiento informado por parte de los padres de familia y estudiantes, manteniendo siempre el respeto a la integridad de los participantes protegiendo sus datos privados a fin de no vulnerar su privacidad. Cabe resaltar que la presente investigación es auténtica, es decir no cuenta con algún plagio de alguna investigación previa, la información mostrada cumple los criterios de rigor científico, respetando la propiedad intelectual de otros investigadores y autores.

IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo del objetivo general: Efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión lectora.

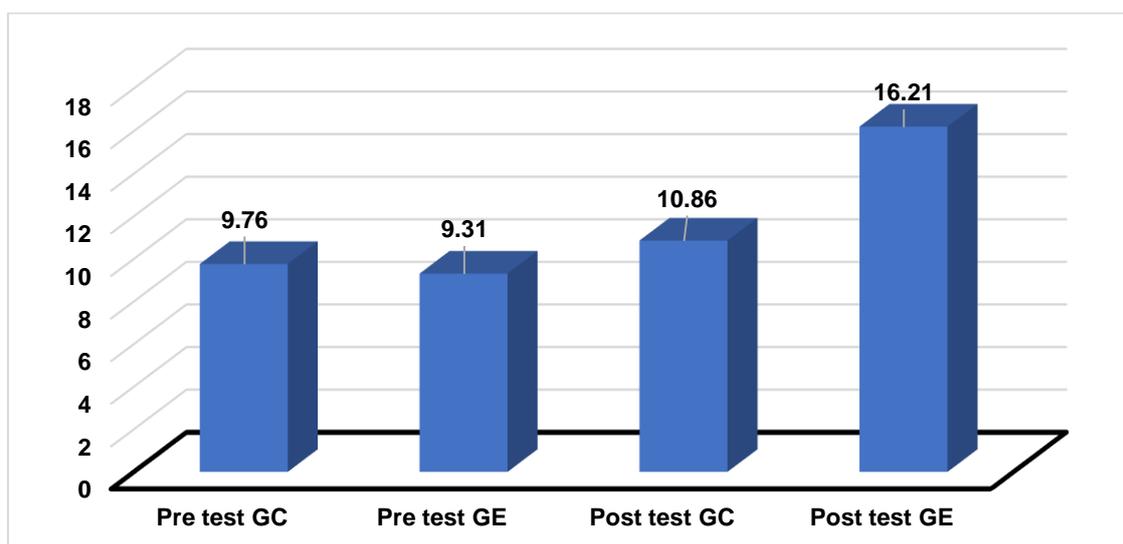
Tabla 1

Estadístico descriptivo del pre y post test

| | Estadístico | | | | | Mínimos | Máximos |
|--------------|--------------|--|-----------------|-------------------|----|---------|---------|
| | Medias | Intervalos de confianza para las medias al 95% | | Desviación típica | | | |
| | | Límite inferior | Límite superior | | | | |
| Pre test GC | 9.76 | 9.50 | 10.02 | 0.689 | 9 | 11 | |
| Pre test GE | 9.31 | 9.00 | 9.62 | 0.806 | 8 | 11 | |
| Post test GC | 10.86 | 10.60 | 11.13 | 0.693 | 9 | 12 | |
| Post test GE | 16.21 | 15.91 | 16.50 | 0.774 | 15 | 18 | |

Figura 1

Representación gráfica de la media del pre y postest de la comprensión lectora.



Se aprecia en la tabla 1 y figura 1, que los valores de la media del grupo control y grupo experimental en el pretest fueron de 9.76 y 9.31, respectivamente. Asimismo, en el postest el valor del grupo control se incrementa ligeramente; mientras que el grupo experimental se incrementa de manera importante en 16.21; lo que significa que superó al pretest en 6.9 puntos. En tal sentido, se puede evidenciar que con la aplicación de las estrategias didácticas se pudo obtener resultados significativos en la comprensión lectora.

Análisis descriptivo del objetivo específico 1: Efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión literal.

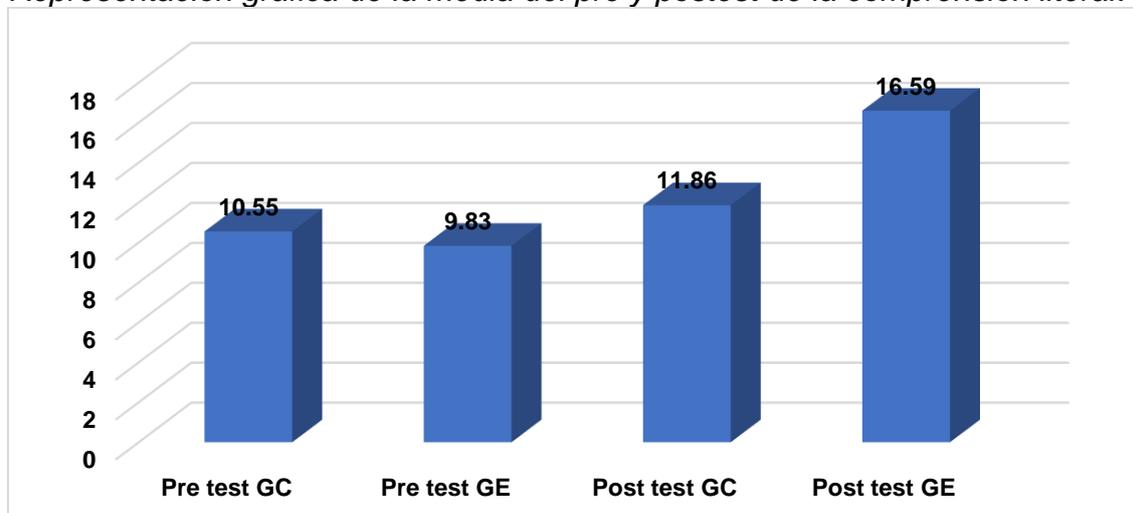
Tabla 2

Estadístico descriptivo del pre y post test

| | Estadístico | | | | | |
|--------------|--------------|--|-----------------|-------------------|---------|---------|
| | Medias | Intervalos de confianza para las medias al 95% | | Desviación típica | Mínimos | Máximos |
| | | Límite inferior | Límite superior | | | |
| Pre test GC | 10.55 | 10.29 | 10.81 | 0.686 | 9 | 12 |
| Pre test GE | 9.83 | 9.45 | 10.21 | 1.002 | 8 | 12 |
| Post test GC | 11.86 | 11.33 | 11.98 | 0.857 | 10 | 13 |
| Post test GE | 16.59 | 16.24 | 16.93 | 0.907 | 15 | 18 |

Figura 2

Representación gráfica de la media del pre y postest de la comprensión literal.



Se observa en la tabla 2 y figura 2, que los valores de la media del grupo control y grupo experimental en el pretest fueron de 10.55 y 9.83; respectivamente. Asimismo, en el postest el valor del grupo control se incrementa ligeramente a 11.83; mientras que el grupo experimental se incrementa de manera importante en 16.59; lo que significa que superó al pretest en 6.76 puntos. En tal sentido, se evidencia que con la aplicación de las estrategias didáctica se pudo obtener resultados significativos en la comprensión literal.

Análisis descriptivo del objetivo específico 2: Efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión inferencial.

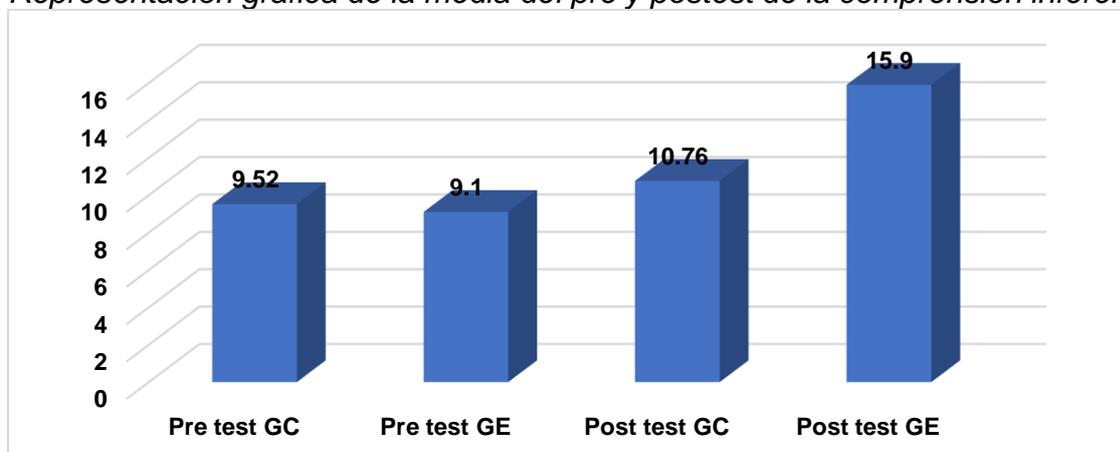
Tabla 3

Estadístico descriptivo del pre y post test

| | Estadístico | | | | | Mínimos | Máximos |
|--------------|--------------|--|-----------------|-------------------|----|---------|---------|
| | Medias | Intervalos de confianza para las medias al 95% | | Desviación típica | | | |
| | | Límite inferior | Límite superior | | | | |
| Pre test GC | 9.52 | 9.19 | 9.85 | 0.871 | 8 | 11 | |
| Pre test GE | 9.10 | 8.73 | 9.47 | 0.976 | 8 | 11 | |
| Post test GC | 10.76 | 10.43 | 11.09 | 0.872 | 9 | 12 | |
| Post test GE | 15.90 | 15.57 | 16.22 | 0.860 | 14 | 18 | |

Figura 3

Representación gráfica de la media del pre y postest de la comprensión inferencial.



Se observa en la tabla 3 y figura 3, que los valores de la media del grupo control y grupo experimental en el pretest fueron de 9.52 y 9.10; respectivamente. Asimismo, en el postest el valor del grupo control se incrementa ligeramente a 10.76; mientras que el grupo experimental se incrementa de manera importante en 15.90; lo que significa que superó al pretest en 6.80 puntos. En tal sentido, se evidencia que con la aplicación de las estrategias didáctica se pudo obtener resultados significativos en la comprensión inferencial.

Análisis descriptivo del objetivo específico 3: Efecto del uso de estrategias didácticas en la comprensión criterial.

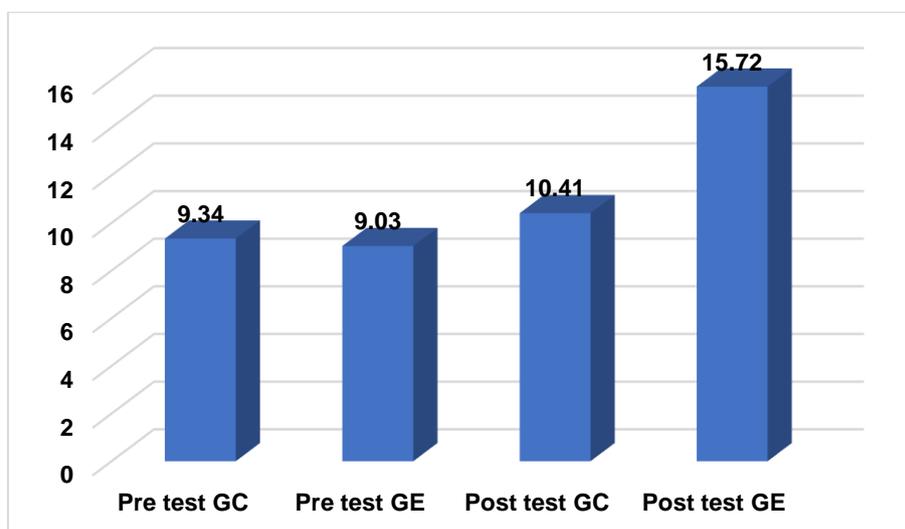
Tabla 4

Estadístico descriptivo del pre y post test

| | Estadístico | | | | | Mínimos | Máximos |
|--------------|--------------|--|-----------------|-------------------|----|---------|---------|
| | Medias | Intervalos de confianza para las medias al 95% | | Desviación típica | | | |
| | | Límite inferior | Límite superior | | | | |
| Pre test GC | 9.34 | 9.04 | 9.65 | 0.814 | 8 | 11 | |
| Pre test GE | 9.03 | 8.74 | 9.33 | 0.778 | 7 | 10 | |
| Post test GC | 10.41 | 10.12 | 10.71 | 0.780 | 9 | 12 | |
| Post test GE | 15.72 | 15.39 | 16.06 | 0.882 | 14 | 18 | |

Figura 4

Representación gráfica de la media del pre y posttest de la comprensión criterial.



Se observa en la tabla 4 y figura 4, que los valores de la media del grupo control y grupo experimental en el pretest fueron de 9.34 y 9.03; respectivamente. Asimismo, en el posttest el valor del grupo control se incrementa ligeramente a 10.41; mientras que el grupo experimental se incrementa de manera importante en 15.72; lo que significa que superó al pretest en 6.69 puntos. En tal sentido, se evidencia que con la aplicación de las estrategias didáctica se pudo obtener resultados significativos en la comprensión criterial.

Prueba de normalidad

H₀: Si la Sig. > 0.05; la variable en estudio tiene distribución normal, entonces se emplea una prueba paramétrica.

H_a: Si la Sig. < 0.05, la variable en estudio es diferente a la distribución normal, entonces se emplea una prueba no paramétrica.

Tabla 5

Pruebas de normalidad

| | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Comprensión Literal | ,881 | 29 | ,003 |
| Comprensión Inferencial | ,889 | 29 | ,005 |
| Comprensión criterial | ,870 | 29 | ,002 |
| Comprensión lectora | ,825 | 29 | ,000 |

Debido a que la muestra es menor a 50 unidades se tomó como estadístico para la prueba de normalidad a Shapiro Wilk. Asimismo, los valores de cada una de las dimensiones y de la variable comprensión lectora muestran que las distribuciones no son normales, porque el valor de Sig. < 0.05. En tal sentido, se acepta la hipótesis alterna y se opta por emplear una prueba de hipótesis no paramétrica. En este caso se emplea la prueba de U de Mann-Whitney.

Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H₀: Las estrategias didácticas no influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

H₁: Las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

Tabla 6*Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora*

| Rangos | | | | |
|-----------------------------|--------------------|----|----------------|----------------|
| | Grupo de estudio | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Comprensión lectora Pretest | Grupo control | 30 | 34.50 | 1035.00 |
| | Grupo experimental | 29 | 25.34 | 735.00 |
| | Total | 59 | | |
| Comprensión lectora Postest | Grupo control | 30 | 15.50 | 465.00 |
| | Grupo experimental | 29 | 45.00 | 1305.00 |
| | Total | 59 | | |
| | | | Pretest | Postest |
| U de Mann-Whitney | | | 300,000 | 0.000 |
| Z | | | -2.232 | -6.841 |
| Sig. asintótica (bilateral) | | | 0.026 | 0.000 |

a. Variable de agrupación: Grupo PREPOSGCGET

En relación a la tabla 6, se observa que el rango promedio del grupo experimental en el pretest fue de 25.34 y en el postest fue de 45.00, ello significa que se experimenta un cambio importante en los estudiantes del grupo experimental en la comprensión lectora. Estos valores son corroborados con la prueba de hipótesis de la U de Mann-Whitney que en el postest mostró un valor de significancia de 0.000, este es inferior al $\alpha=0.05$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y en consecuencia se aceptó la hipótesis alterna, evidenciando una mejora significativa en la comprensión lectora.

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: Las estrategias didácticas no influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora literal en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

H₁: Las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora literal en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

Tabla 7*Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora literal.*

| Rangos | | | | |
|--|--------------------|----|----------------|----------------|
| | Grupo de estudio | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Comprensión lectora literal Pretest | Grupo control | 30 | 35.72 | 1071.50 |
| | Grupo experimental | 29 | 24.09 | 698.50 |
| | Total | 59 | | |
| Comprensión lectora literal Postest | Grupo control | 30 | 15.50 | 465.00 |
| | Grupo experimental | 29 | 45.00 | 1305.00 |
| | Total | 59 | | |
| | | | Pretest | Postest |
| U de Mann-Whitney | | | 263,500 | 0.000 |
| Z | | | -2.746 | -6.691 |
| Sig. asintótica(bilateral) | | | 0.006 | 0.000 |

a. Variable de agrupación: GrupoPREPOSD1GCGET

En relación a la tabla 7, se observa que el rango promedio del grupo experimental en el pretest fue de 24.09 y en el postest fue de 45.00, ello significa que se experimenta un cambio importante en los estudiantes del grupo experimental en la comprensión lectora literal. Estos valores son corroborados con la prueba de hipótesis de la U de Mann-Whitney que en el postest mostró un valor de significancia de 0.000, este es inferior al $\alpha=0.05$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y en consecuencia, se aceptó la hipótesis alterna, evidenciando una mejora significativa en la comprensión lectora literal.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: Las estrategias didácticas no influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

H₁: Las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

Tabla 8*Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora inferencial*

| Rangos | | | | |
|--|--------------------|----|----------------|----------------|
| | Grupo de estudio | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Comprensión lectora inferencial Pretest | Grupo control | 30 | 32.95 | 988.50 |
| | Grupo experimental | 29 | 26.95 | 781.50 |
| | Total | 59 | | |
| Comprensión lectora inferencial Posttest | Grupo control | 30 | 16.02 | 480.50 |
| | Grupo experimental | 29 | 44.47 | 1289.50 |
| | Total | 59 | | |
| | | | Pretest | Posttest |
| U de Mann-Whitney | | | 346.500 | 15.500 |
| Z | | | -1.402 | -6.474 |
| Sig. asintótica(bilateral) | | | 0.161 | 0.000 |

a. Variable de agrupación: GrupoPREOSD2GCGET

En relación a la tabla 8, se observa que el rango promedio del grupo experimental en el pretest fue de 26.95 y en el posttest fue de 44.47, ello significa que se experimenta un cambio importante en los estudiantes del grupo experimental en la comprensión lectora inferencial. Estos valores son corroborados con la prueba de hipótesis de la U de Mann-Whitney que en el posttest mostró un valor de significancia de 0.000, este es inferior al $\alpha=0.05$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y en consecuencia, se aceptó la hipótesis del investigador, evidenciando una mejora significativa en la comprensión lectora inferencial.

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: Las estrategias didácticas no influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora criterial en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

H₁: Las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora criterial en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022.

Tabla 9*Rango y estadístico de prueba de la comprensión lectora criterial*

| Rangos | | | | |
|--|--------------------|----|----------------|----------------|
| | Grupo de estudio | N | Rango promedio | Suma de rangos |
| Comprensión lectora criterial Pretest | Grupo control | 30 | 32.53 | 976.00 |
| | Grupo experimental | 29 | 27.38 | 794.00 |
| | Total | 59 | | |
| Comprensión lectora criterial Postest | Grupo control | 30 | 15.50 | 465.00 |
| | Grupo experimental | 29 | 45.00 | 1305.00 |
| | Total | 59 | | |
| | | | Pretest | Postest |
| U de Mann-Whitney | | | 359.000 | 0.000 |
| Z | | | -1.250 | -6.705 |
| Sig. asintótica(bilateral) | | | 0.211 | 0.000 |

a. Variable de agrupación: GrupoPREOSD3GCGET

En relación a la tabla 9, se observa que el rango promedio del grupo experimental en el pretest fue de 27.38 y en el postest fue de 45.00, ello significa que se experimenta un cambio importante en los estudiantes del grupo experimental en la comprensión lectora criterial. Estos valores son corroborados con la prueba de hipótesis de la U de Mann-Whitney que en el postest mostró un valor de significancia de 0.000, este es inferior al $\alpha=0.05$. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y en consecuencia, se aceptó la hipótesis alterna, evidenciando una mejora significativa en la comprensión lectora criterial.

V. DISCUSIÓN

En el presente estudio se tuvo como propósito indagar la relación existente entre las variables Estrategias didácticas y Comprensión lectora, en una muestra de 58 estudiantes del cuarto año de primaria de una Institución Pública de Ate 2022.

Para la obtención de datos se empleó una prueba que mide la comprensión lectora en sus tres dimensiones literal, inferencial y criterial. Dicha prueba contenía respuestas dicotómicas que permitieron el fácil procesamiento. El instrumento fue validado por juicio de expertos, donde la validez cuantitativa de contenido con V de Aiken fue de 0,9 y la confiabilidad de KR20 de 0,9; por tanto, el instrumento fue válido y aplicable.

Una vez aplicado el instrumento, se obtuvo como resultado respecto a la hipótesis general, que las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora, debido al nivel de significancia alcanzado $p < 0,05$. En este sentido encontramos investigaciones que también obtuvieron los mismos resultados como Coolh (2017), que analizó de qué manera las estrategias didácticas fortalecen la comprensión lectora, obteniendo como resultado lo siguiente; de los niños observados el 61%, se percibe que siempre las estrategias didácticas le ayudan a experimentar y comprender de mejor manera un texto, mientras el 18% correspondiente se identifica que casi siempre, un 18% a veces y un 4% equivalente se observa que nunca. Se infiere entonces que los estudiantes están siempre dispuestos a la asimilación de nuevas estrategias para obtener mejor comprensión de lo que lee.

Prosiguiendo con investigadores que sustentan los resultados de nuestra hipótesis general, tenemos a Yomona (2022), quien estableció como objetivo en su investigación conocer la repercusión de la aplicación de estrategias didácticas en la mejora de la comprensión-lectora de los educandos del primero de secundaria. Aplicó el diseño experimental, donde obtuvo como resultado ($p < 0.01$), lo cual es altamente significativa. En ese sentido se apreció una diferencia relevante en ambos grupos, donde el grupo control obtuvo ($\bar{x} = 9.09$) y el grupo experimental ($\bar{x} = 13.21$), demostrándose así que después de ejecutar la estrategia didáctica hubo

una mejora en el nivel de comprensión. De la misma manera se tiene a Angulo (2018), cuyo propósito fue acrecentar la comprensión lectora con una correcta ejecución de estrategias didácticas, de diseño metodológico cuasiexperimental, obtuvo como resultado $p = ,000^{**} < 0.05\%$ con una confianza del 95%.

Seguidamente se tiene a Rivera (2022), presentó como objetivo en su investigación plantear un modelo de estrategias didácticas, para desarrollar la comprensión lectora. Empleó como diseño no experimental-propositivo. Obtuvo como resultado lo siguiente: Se logró ejecutar un cuento de la localidad como modelo de estrategia didáctica denominada “los abuelitos”, el cual permitió mejorar el nivel de comprensión literal, inferencial y criterial.

De igual forma tenemos a Benavides y Tovar (2017); han tenido como objetivo en su investigación enlazar las concepciones y estrategias didácticas ejecutadas por los maestros con el objeto de establecer un planteamiento que busque afianzar la enseñanza de la comprensión lectora. El diseño de investigación fue cuasi experimental. Obtuvieron como resultado lo siguiente: La aplicación adecuada de estas estrategias conllevó a que algunos maestros que poseían debilidades en la estructuración de un plan pertinente de comprensión lectora; pudieran mejorar significativamente tanto su desempeño como el de los alumnos.

De igual manera Burga (2022), investigó la relación que existe entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora, para ello empleó el diseño de investigación descriptivo correlacional y obtuvo como resultado a través del coeficiente de correlación de Rho de Spearman 0.551, que indica que es positiva y moderada, y el nivel de significancia es 0.004.

Así también tenemos a (Castebianco et al., 2017), tuvieron como objetivo en su investigación desplegar las capacidades comunicativas a través de una estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora, para ello emplearon la investigación aplicada, donde obtuvieron como conclusión que la didáctica y el mejoramiento de la enseñanza en el aula genera aprendizajes significativos y desarrollo de habilidades comunicativas que mejoran la comprensión lectora. Del

mismo modo tenemos a Gallegos (2020), presentó como propósito en su estudio instaurar herramientas tecnológicas como estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias en comprensión lectora, empleó la investigación acción participativa. Tuvo como resultado concluir que la inclusión de las Tecnologías mejora las habilidades de comprensión.

Es necesario considerar, que el presente estudio muestra la mejora de la comprensión lectora a través de las estrategias didácticas aplicadas, donde se aprecia que las medias del pre test del grupo control y del grupo experimental son aproximadamente 9,76 y 9,31; mientras en el post test la media del grupo experimental es aproximadamente 10,86 y en el GC es 16,21; esto indica que hay diferencia significativa de 6.9 en favor del Grupo experimental respecto al grupo control; evidenciando la influencia de las estrategias didácticas en la comprensión lectora.

Respecto a los resultados de la primera prueba de hipótesis específica, se encontró que, las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora literal, debido al nivel de significancia alcanzado $p < 0,05$. Coincidiendo con Villegas (2018), en su estudio propuso como fin diseñar una estrategia de comprensión lectora para mejorar la interpretación de textos, de diseño descriptivo-propositivo, llegó a la conclusión que existe en el nivel de comprensión literal, cambio entre la situación inicial, y el resultado final en el que el 69,23% de alumnos lograron el objetivo. De igual forma tenemos a Corrales, Medina y Suárez (2018) quienes tuvieron como objetivo averiguar la validez de las estrategias de lectura, en el mejoramiento de la comprensión de textos narrativos. El diseño de investigación que utilizaron fue el pre experimental y obtuvieron el siguiente resultado: Los grupos experimentales mejoraron su nivel de comprensión literal, el aumento de la media de este nivel fue de 0.5 en una institución y 0.4 unidades en la otra. Ambos grupos experimentales también mostraron mejoría en el nivel inferencial. Por último, también resultó que ambos grupos experimentales reflejan un progreso de 4% en el nivel criterial.

Asimismo, en relación a la segunda hipótesis específica, las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora inferencial, debido al nivel de significancia alcanzado $p < 0,05$. Este resultado se apoya en investigaciones que obtuvieron similares conclusiones; como Villanueva (2019), tuvo como objetivo en su investigación definir la conexión que hay entre las estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial. El diseño que empleó es correlacional no experimental. En su resultado menciona que hay una relación significativa entre las variables, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,598.

Del mismo modo se tiene a Corrales, Medina y Suárez (2018), quienes tuvieron como resultado que su grupo experimental mostró mejoría en el nivel inferencial, este aspecto se evidencia en la comparación de medias, mientras que una Institución aumenta en 0.4 unidades, la otra lo hace en 0.5 unidades. Asimismo, es necesario entender que la comprensión inferencial según Castrillón; Morillo & Restrepo (2020) comprende las relaciones y/o predicciones que realiza el lector entre lo que sabe y la nueva información en base a sus experiencias e ideas personales. En la presente investigación también se evidencia que con la aplicación de las estrategias didácticas se pudo obtener resultados significativos en la comprensión inferencial de textos. Esto se aprecia en los resultados donde las medias del grupo control y del grupo experimental en el pretest fueron de 9.52 y 9.10; respectivamente. Mientras que en el posttest el valor del grupo control se incrementa ligeramente a 10.76; y en el grupo experimental se incrementa de manera importante en 15.90; lo que significa que superó al pretest en 6.80 puntos.

Con respecto a la tercera hipótesis específica, las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora criterial, debido al nivel de significancia alcanzado $p < 0,05$. Este resultado coincide con algunas investigaciones tal como nos plantea Morales (2021), el propósito de su investigación fue precisar el impacto de las estrategias didácticas de Isabel Solé sobre la comprensión de textos. El diseño que utilizó es pre experimental. Obtuvo como resultado en la significancia de la prueba, $\text{Sig.}=0.000$. Donde concluimos que las estrategias didácticas de Isabel Solé, mejoran significativamente el nivel criterial

de una comprensión. En esa misma línea se tiene a Peña (2022), quien presentó como propósito en su investigación constatar el efecto de las estrategias didácticas en la comprensión criterial, para ello utilizó en su investigación el diseño no experimental transversal correlacional causal y obtuvo como resultado que hay una correlación significativa entre las variables con un Rho de Spearman de 0,787.

Seguidamente Ávila (2022), tuvo como propósito en su investigación poner en marcha una estrategia didáctica, para el desarrollo de la habilidad comprensión lectora. El diseño que empleó es el descriptivo. Tuvo como resultado que la estrategia didáctica mejora la habilidad de la comprensión lectora específicamente la Lectura Crítica. Del mismo modo Varas (2021), tuvo como propósito en su investigación aplicar las estrategias didácticas antes, durante y después de la lectura para incrementar la comprensión lectora, el diseño que utilizó fue cuasiexperimental. Se utilizó la prueba estadística T-Student, donde arrojó un valor de “ $p=0.000$ ” altamente significativo; por tanto, estas estrategias didácticas mejoran la comprensión literal, inferencial y crítica.

Asimismo, es necesario entender que la comprensión criterial según Castrillón; Morillo & Restrepo (2020) Es el nivel de comprensión con más grado de dificultad respecto al literal e inferencial. Implica que el educando reflexione y emita su opinión personal debidamente justificado. Para ello analiza, asocia e interpreta la información leída. En este sentido, en la presente investigación se evidencia que con la aplicación de las estrategias didácticas se pudo obtener resultados significativos en la comprensión criterial de textos. Esto se aprecia en los resultados donde las medias del grupo control y del grupo experimental en el pretest fueron de 9.34 y 9.03; respectivamente. Mientras que en el posttest el valor del grupo control se incrementa ligeramente a 10.41; y en el grupo experimental se incrementa de manera importante en 15.72; lo que significa que superó al pretest en 6.69 puntos. Aunque el incremento en la comprensión criterial es menor que la literal e inferencial, esta no deja de ser significativa. Se sabe que el nivel criterial demanda más exigencia cognitiva, ya que esto no solo implica identificar ideas, o predecir qué va a suceder a partir de lo leído; sino implica también la emisión de juicios valorativos.

Por todo lo expresado podemos ver la relevancia de este trabajo donde la aplicación del módulo de sesiones de comprensión lectora como estrategia didáctica en los estudiantes de primaria han contribuido en su mejora significativa en cada una de las dimensiones de la comprensión lectora como es el literal, inferencial y criterial.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Respecto al objetivo general, se concluye que las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022. Se fundamenta en los valores de U de Mann-Whitney de $0.000 < 0.05$.

Segunda. En relación al primero, segundo y tercer objetivo específico, se concluye que las estrategias didácticas influyen de forma significativa en la mejora de la comprensión lectora literal, inferencial y criterial en los estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022. Se fundamenta en los valores de U de Mann-Whitney de $0.000 < 0.05$ que resultó en cada una de ellas.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Los maestros de la institución educativa pública de Ate deben contemplar dentro del desarrollo de su planificación curricular, las estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primaria, toda vez que las estrategias didácticas que empleen tengan en cuentas las condiciones iniciales de los estudiantes, para satisfacer sus necesidades individuales.

Segunda.

Los maestros deben realizar un diagnóstico de la comprensión lectora literal de sus estudiantes y en función a ello, elegir una estrategia didáctica que supla las necesidades de esta capacidad en sus estudiantes, teniendo en cuenta un avance progresivo pero efectivo en su desarrollo.

Tercera.

Los maestros deben identificar el nivel de comprensión lectora inferencial de sus estudiantes antes de aplicar una estrategia didáctica. De tal manera, que elijan aquella que cumpla con los objetivos pedagógicos de su práctica educativa y pueda superar la deficiencia de los estudiantes en esta capacidad.

Cuarta.

Los maestros de la institución educativa pública de Ate, deben verificar al inicio del período escolar las condiciones que ingresan los estudiantes en cuanto a comprensión lectora criterial y saber si el estudiante evalúa el texto dentro de un nivel que se podría considerar aceptable, partiendo de ello, debe elegir la estrategia didáctica adecuada para desarrollar esta capacidad.

REFERENCIAS:

- Adam, J.M. (1985) "Réflexion linguistique sur les types de textes et de compétences en lecture." En L'orientation scolaire et professionnelle, 14, 4.
- Aguilar & Martínez (2021). *Estrategias didácticas de Comprensión Lectora*. [Tesis de licenciatura Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. <https://repositorio.unan.edu.ni/15577/1/15577.pdf>
- Angulo R. (2018). *Estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión lectora en alumnos del sexto grado de la Institución Educativa N° 61008 - Iquitos 2017* [Tesis doctoral Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad CésarVallejo.https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35077/angulo_rj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Antón T. (2016). La comprensión de lectura no depende solo de la escuela. *Universidad de Ciencias y Humanidades (UCH)*. <https://www.uch.edu.pe/uch-noticias/p/la-comprension-de-lectura-no-depende-solo-de-la-escuela>
- Alelú, M.; Cantín S.; López N. & Rodríguez, M. (2010) Estudio De Encuestas (100), 3. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36952451/ENCUESTA_Trabajo-pdf
- Arias, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica (1.ª ed.)*. Editorial Enfoques Consulting EIRL.
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Editorial Paidós.
- Ávila P. (2022). Estrategia didáctica para el desarrollo de comprensión lectora en estudiantes de bachillerato. [Tesis de maestría Universidad Estatal del sur de Manabí]. Repositorio de la Universidad Estatal del sur de Manabí. <http://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/5019/1/%c3%81vila%20Parrales%20Ronny%20Antonio.pdf>
- Benavides & Tobar (2017). *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*. [Tesis de maestría Universidad Santo Tomás].

Repositorio de la Universidad Santo Tomás.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence>

Bernabé S. (2022). Perú ocupó último lugar en comprensión lectora en test internacional, ¿qué hacer para salir de esta situación? *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/peru/2022/07/01/peru-ocupo-ultimo-lugar-en-comprension-lectora-en-test-internacional-que-hacer-para-salir-de-esta-situacion/>

Bixio, C. (2005). Enseñar a aprender: Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje (7ma ed.). Argentina: Homo Sapiens.

Block, E. (1986). The comprehension of second language readers. *Tesol Quarterly*, 20 (3). <https://doi.org/10.2307/3586295>

Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 4, 21-30.

Burga A. (2022). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de IV ciclo de primaria de una institución educativa de Chiclayo*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97912/Burga_UA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bustillos & Vargas (1989). Técnicas de participación para la educación popular. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA, Octava edición. Tomo I

Cassany; Luna & Sanz (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona. Editorial Graó. Reimpresión 13ª:

Castebianco, Amparo, Galeano, Chávez & Gutiérrez (2017). Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio. [Tesis de maestría Universidad Santo Tomás de Aquino]. Repositorio de la Universidad Santo Tomás de Aquino.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9180/Castebiancoedith2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castellanos; Castellano; Llivina; Silverio; Reinoso & García (2002). Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castrillón; Morillo & Restrepo (2020). Design and Application of Metacognitive Strategies for Improving Reading Comprehension in High School Students. *Ciencias Sociales y Educación* 9 (17), 215. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>

Clavijo. & Sánchez (2018). *La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje, en los estudiantes del curso 302, de la jornada de la mañana del colegio distrital Rodolfo Llinás*. [Tesis de maestría Universidad Libre de Colombia]. Repositorio Institucional de la Universidad Libre de Colombia. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11613/Tesis%20y%20Rae.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Coolh C. (2017). *Estrategias Didácticas en la Comprensión Lectora en niñas y niños de quinto, sexto y séptimo año de Educación General Básica del “Colegio Particular Johann Amos Comenius”, Parroquia Cumbayá, D.M. Quito, periodo, 2016 – 2017*. [Tesis de licenciatura Universidad Central del Ecuador]. Biblioteca digital de la Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13294/1/T-UCE-0010-002-2017.pdf>

Cordero R. (2019). Pruebas PISA: los estudiantes latinoamericanos reprueban en lectura y matemáticas. *France 24*. <https://www.france24.com/es/20191203-pruebas-pisa-los-estudiantes-latinoamericanos-reprueban-en-lectura-y-matem%C3%A1ticas>

Corrales, Medina & Suárez. (2018). *Estrategias de lectura para el mejoramiento de la comprensión lectora en la básica primaria* [Tesis de maestría Universidad de Antioquía]. Biblioteca digital de la Universidad de Antioquía.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12153/1/CorralesEdilia_2018_EstrategiasLecturaMejoramiento.pdf

Cuenca, E. (1987). *El Aprendizaje de la Lectoescritura*. Editorial Magisterio del Río de La Plata.

Derry & Murphy (1986). Designing systems that train learning ability: from theory to practice. *Review of Educational Research*, 56. <https://journals.sagepub.com/toc/rera/56/1>

Díaz B. & Hernández R. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGRAWHILL INTERAMERICANA, S.A.

Díaz B. & Hernández R. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. McGraw Hill. México; D.F.

Díaz F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. McGraw Hill.

Díaz & Delgado (2014). Plan de estrategias didácticas para la optimización de competencias de comprensión lectora en los estudiantes de la media general. *Revista Sustentabilidad al día* (4), 5. <http://www.revenicyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/resustenta/n4/art12.pdf>

Díaz & Hernández (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. McGraw Hill, México.

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas, *Tendencias pedagógicas*.16. http://www.tendenciaspedagógicas.com/Articulos/2010_16_113.pdf

Ferreiro, R. (2012). *Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI*. México: Trillas.

Ferreiro R. (2007). "Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo". México. Ed. Trillas.

- Freebody & Luke (1990). «“Literacies” Programs: Debate and Demands in Cultural Context». Prospect: Australian Journal of Teaching/Teachers of English to Speakers of Other Languages (tesol), vol. 5, n.º 3, p. 7.
- Gallegos, V. (2020). Las mediaciones tecnológicas: estrategia didáctica en el fortalecimiento de las habilidades en la comprensión lectora a través de un curso virtual en la plataforma Moodle en la Institución Educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia. [Tesis de maestría Universidad Santo Tomás Bogotá]. Repositorio de la Universidad Santo Tomás Bogotá. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21246>
- González R. (2002). Perfeccionar el sistema de habilidades correspondiente a la Física del preuniversitario. Tesis doctoral. Las Villas.
- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Buenos Aires: Lectura y vida.
- Guerra & Forero (2012). Strategies for the development of academic text comprehension. *Zona próxima* (22). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442015000100004
- Jiménez, A. & Robles, F. (2016). The teaching strategies and their role in the development of the teaching-learning process. *Revista EDUCATECONCIENCIA*. 9 (10), 112. <http://dspace.uan.mx:8080/jspui/handle/123456789/1439>
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Revista Electrónica de didáctica español lengua extranjera* (4) 2. <http://hdl.handle.net/11162/72272>
- Joyce, B.; Weil, M. & Calhoun, E. (2006). Modelos de enseñanza. Gedisa. Barcelona; España.
- Lamprea, M. & Gómez, C (2007). Validity in Scale-testing. *Rev.colomb. psiquiatr.*36 (2),146. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0034-74502007000200013

- Leonardo, V., Marroquín, R., Castillo, V. & Sánchez, R. (2011). *Teoría y praxis de la investigación científica – Tesis de Maestría y Doctorado (1.ª ed.)*. Editorial San Marcos.
- Loayza M. (2021). The Arborigram. Didactic strategy of reading comprehension of narrative texts. *Investigación Valdizana* 15 (2), 91. <https://www.aacademica.org/edward.faustino.loayza.maturrano/19>
- Mestre; Fonseca & Valdés (2007). Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje. Ciudad de Las Tunas: Editorial Universitaria.
- Monés, J. (2006). La educación en el siglo XXI. Barcelona. Praxis.
- Montero Rojas, E. (2013). Conceptual and methodological referents regarding the modern notion of validity in measurement instruments: implications for the evaluation of people with special educational needs. *Actualidades en Psicología* 27 (114), 119. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133232388008>
- Montoya S. (2017). Van a la escuela, pero no aprenden: por qué más de la mitad de los adolescentes latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien. *BBC Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-41422087>
- Morey R. (2013). La comprensión lectora: un tema alarmante. *Universidad Nacional de la Amazonía Peruana*. 1. <https://www.unapiquitos.edu.pe/publicaciones/miscelanea/descargas/Comprension%20lectora-contribucion.pdf>
- Nérici, I. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*, Kapelusz, 1-181, Buenos Aires, Argentina.
- Nieto, J. (2006). *Comprehension strategies of expository written discourse: evaluation and intervention*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- Niño, V. (2003). *Competencias en la comunicación hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: ECOE. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000191&pid=S2145-9444201500010000400009&lng=en

Padrón, J. (2006). Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente.

<http://padron.entretemas.com.ve/InvAplicada/index.htm>

Paris; Wasik & Turner. (1991). The development of strategic readers. White Plains, NY: Longman.

Peña V. (2022). Estrategias didácticas y comprensión lectora de una Institución Educativa del distrito de Ventanilla. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87939/Pe%c3%b1a_VRY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez I. (2001). Nuevas estrategias didácticas en entornos digitales para la enseñanza superior.

<http://gte.uib.es/publicacions/articulos/fina/Estrategias.pdf>

Pérez Z. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación. Número extraordinario, p. 123.* <http://hdl.handle.net/11162/68785>

Pérez, S. (2015). Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora [Tesis de Magister, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. https://repository.udistrital.edu.co/handle/1134_9/3951

Piaget (1966). Le jugement et le raisonnement chez l'enfant, p. 56.

Pingo M. (2021). *Estrategias didácticas de Isabel Solé y niveles de comprensión de textos en niños de cuarto grado de la IE. N° 14077 "Madre María Auxiliadora" del caserío Tajamar Sechura 2021* [Tesis de maestría Universidad Nacional de Piura]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Piura. <https://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12676/3520/CEDIN-MOR-PIN-2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Posada G. (2014). La lúdica como estrategia didáctica. [Tesis de grado Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Colombia.

<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/47668/04868267.2014.pdf?sequence>

Quinquer, D. (2004). Estrategias Metodológicas para Enseñar y Aprender Ciencias Sociales: Interacción, cooperación y participación. *Íber*, (40), 7-22.

Ramos M. (2011). The problem of text understanding and production in Perú.

Digital Journal of Research in University Teaching (UPC), 0 (1), 4.

<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/325517/problemacompresion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Raymundo T. (2019). Perú ocupó último lugar en comprensión lectora en test internacional, ¿qué hacer para salir de esta situación? *Infobae*.

<https://www.infobae.com/america/peru/2022/07/01/peru-ocupo-ultimo-lugar-en-compresion-lectora-en-test-internacional-que-hacer-para-salir-de-esta-situacion/>

Rivera C. (2022). Modelo de estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de 05 años, de PRONOEI - UGEL Ayabaca, 2021. [Tesis de doctorado Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93823/RiveraCLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rivero, I.; Gómez, M., & Abrego, R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *Revista Educación y Tecnología* 1 (3),193.

<http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/134/pdf>

Roser Boix, T. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Editorial Grao de Serveis Pedagògics.

Sánchez, C. (2000). El rol del maestro en la formación de lectores autónomos. Algunas ideas para docentes de la segunda etapa. *Funda lectura*. Caracas.

Santiesteban & Velázquez (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Revista Didasc@lia* 3 (1), 106.

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet->

<LaCompresionLectoraDesdeUnaConcepcionDidacticocog-4228654.pdf>

- Sarig, G. (1987). High-level reading in the first and in the foreign language: Some comparative process data. *Research in reading in English as a second language*.
- Silva T. (2014). Study of reading comprehension in Latin America: The need for a comprehension-oriented perspective. *Innovación educativa (México, DF)*, 14(64),1. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000100005
- Solé, I., (2012). Reading competence and learning. *Revista Iberoamericana y de educación* (59), 53. <http://hdl.handle.net/2445/59387>
- Solé, I. (1993). Estrategias de lectura y aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía* 216, 4. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf
- Varas R. (2021). *Estrategias didácticas antes, durante y después de la lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de educación primaria de la I.E. N° 00475 – Moyobamba* [Tesis de maestría Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio de la Universidad Nacional de San Martín. <https://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/11458/4051/1/MAEST.%20PSICOP.%20-%20Evarista%20Varas%20Ruiz%20-%20terminado.pdf>
- Vargas O. (2014). Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural en educación primaria. *Educación - Pontificia Universidad Católica del Perú* 23(45),28. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3449/Estrategias%20did%c3%a1cticas%20para%20el%20desarrollo%20de%20la%20identidad%20cultural%20en%20educaci%c3%b3n%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vieytes & López (1992). *Experiencias de lectoescritura en el nivel inicial*. Buenos Aires: Actilibros.
- Villalobos, J. (2020). El uso de las estrategias cognoscitivas en el desarrollo de la comprensión de la lectura de textos escritos en una lengua extranjera. *Revista de Lenguas Modernas*, (33). <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i33.41080>

- Villanueva De la Cruz (2019). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 "San Antonio"- San Juan De Lurigancho- 2018* [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39145/VILLANUEVA_DE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Villegas, L. (2005). *Metodología de la Investigación Pedagógica (3.ª ed.)*. Editorial San Marcos.
- Villegas M. (2018). *Estrategia de comprensión lectora para la mejora de la interpretación de textos en los niños del tercer ciclo de educación primaria de la I.E.P Brüning College Chiclayo* [Tesis de maestría Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán.
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7070/Villegas%20Montalvo%20Ana%20Elisa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villegas, T. (1998). Conocimientos y estrategias de lectura para comprender textos científicos. *Investigación Hoy*, N° 84, pp.23-29.
- Vygotsky (1998). *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y educación.
- White, H. & Sabarwal S. (2014) Diseño y métodos cuasiexperimentales. *Síntesis metodológicas: evaluación de impacto* (8), 1. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/MB8ES.pdf>
- Yomona Y. (2022). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito de Mórrope*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/106548/Yomona_YD-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

| Variables | Definición conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala |
|---|---|---|----------------------|---|---------|
| V1: Estrategias Didácticas | Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes. | Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos tipos: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Así también se tiene a las estrategias de aprendizaje que son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. | Planificación | Arma textos para estimular la capacidad de observación, el desarrollo secuencial y lógico. | Nominal |
| | | | Ejecución | Comprende textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables. | |
| | | | Ejecución | Construye textos, a partir de la imaginación y apreciación. | |
| | | | Ejecución | Selecciona, parafrasea y sintetiza información relevante sobre lo leído en un arborigrama. | |
| | | | Evaluación | Realiza y responde preguntas durante todo el proceso lector (antes, durante y después), a través de la estrategia del cuestionamiento. | |
| | | | Evaluación | Releen ciertas partes importantes o convenientes del texto, | |

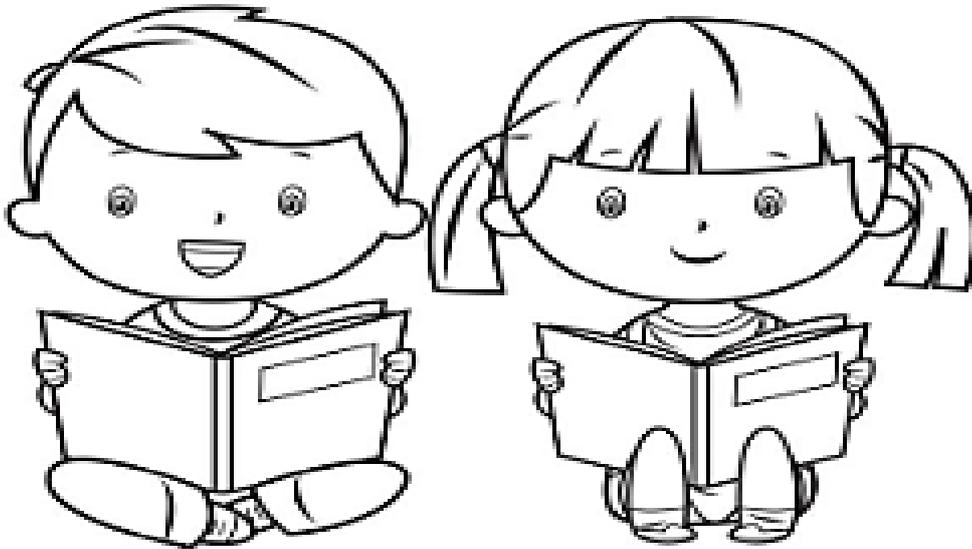
| | | | | | |
|------------------------------------|--|---|-----------------------------------|---|--|
| | | | | <p>subrayando con diversos colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral.</p> <p>Establece relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual.</p> <p>Identifica la organización lógica de la información aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia.</p> | |
| V2: Comprensión lectora | Solé, I. (1993) menciona que es la relación de interacción que se establece entre el lector y el texto en la que ambos son importantes, pero en la que manda el lector. Es decir, se cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus | Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen la siguiente clasificación: Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto. Nivel inferencial; | D1 Comprensión Literal | Obtiene información del texto escrito. | Escala Ordinal de Likert de 0-20 0 -10 Inicio C 11-13 Proceso B 14-17 Logrado A 18-20 Destacado AD |
| | | | | Localiza información ubicado entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple con imágenes y sin ellos. | |
| | | | D2 Comprensión Inferencial | Infiere e interpreta información del texto | |
| | | | | Deduce la idea principal de un texto. | |

| | | | | | |
|--|--|--|---------------------------------|---|--|
| | <p>conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido.</p> | <p>comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones. Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas.</p> | | <p>Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares.</p> | |
| | | | | <p>Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.</p> | |
| | | | D3 Comprensión Criterial | <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</p> | |
| | | | | <p>Opina sobre las acciones y los hechos en diversos de estructura simple.</p> | |

Anexo 2

Instrumento de Comprensión Lectora

PRUEBA DE COMUNICACIÓN



Cuarto grado de primaria

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

NOMBRES Y APELLIDOS:

GRADO Y SECCIÓN: _____

2022

INSTRUMENTO

PRUEBA ESCRITA

Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución pública de ate, 2022.

Instrucciones generales:

Estimados niños y niñas del cuarto grado, en este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una “X” solo una respuesta.

- **Hazlo de forma clara y ordenada.**

Ejemplo:

Lee el siguiente párrafo:

Hola soy Ana. Les cuento que mi madrina me ha prometido que el próximo domingo iremos con su familia a la isla de los monos. ¡No puedo esperar!

En esta parte, ¿cómo se siente Ana?

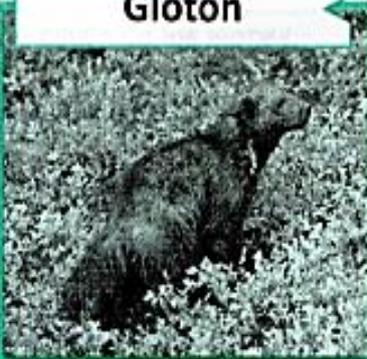
Marca con una X la respuesta correcta.

- a Agradecida.
- b Orgullosa.
- c Ilusionada.
- d Confundida.

- **Tienes 45 minutos para resolver la prueba de comunicación.**



Los niños de 4º B del colegio Carmelo han escogido sus dos animales preferidos en la clase de Ciencia y Ambiente. Escogieron al glotón, un mamífero pequeño, y al colibrí, un ave muy chiquita pero rápida. Con la información sobre estos animales, hicieron el siguiente cuadro comparativo:

| | Glotón | Colibrí |
|---------------------------|---|--|
| |  |  |
| ¿Dónde vive? | Al norte de Canadá y Estados Unidos, en Europa (Suecia, Noruega, Finlandia) y en Asia (Rusia). | En todo el continente americano, desde el sur de Chile hasta el norte de Alaska. |
| ¿Cuánto mide? | Entre 65 y 107 centímetros. | Entre 7 y 13 centímetros. |
| ¿Cuánto pesa? | Entre 9 y 25 kilogramos (generalmente no pesa más que un niño de 8 años). | Entre 2 y 20 gramos (una moneda de un nuevo sol pesa 7 gramos). |
| ¿Cómo se desplaza? | Tiene patas cortas con pezuñas anchas que lo ayudan a caminar rápido en la nieve. | Al volar bate sus alas 70 veces por segundo, lo que le permite desplazarse con velocidad. Debido a esto y a su tamaño, es difícil seguirlo con la vista. Además es la única ave que puede volar hacia atrás. |
| ¿Qué come? | Animales como ratones, erizos, castores y zorros. También se alimenta de animales como venados y alces. | Néctar de las flores, insectos y arañas. |

1. ¿En cuál de los siguientes países vive el colibrí?

Marca con una X la respuesta correcta.



Finlandia

a

Suecia

b

Chile

c

Rusia

d

2. ¿Por qué es difícil seguir con la vista al colibrí?

Marca con una X la respuesta correcta.

a Porque bate sus alas muy rápido.

b Porque es muy pequeño y veloz.

c Porque puede volar hacia atrás.

d Porque pesa muy poco.

3. ¿De qué trata principalmente este texto?

Marca con una X la respuesta correcta.

a Trata de dónde viven algunos animales.

b Trata de qué comen el glotón y el colibrí.

c Trata de las diferencias entre varios animales.

d Trata de cómo son el glotón y el colibrí.



Cecilia va a participar en el campeonato de ajedrez de su escuela y su profesora le dio esta noticia para que lea.



HUANUCO, MARTES 25 DE MARZO DE 2014

Niño de Sillapata sorprende con su habilidad

HUÁNUCO. Su nombre es Daniel Lavado Celedonio, tiene 9 años de edad y viene de una familia muy humilde. Es el actual campeón regional de ajedrez.

Se enamoró del ajedrez desde el primer día que vio una partida de este juego en su escuela. Empezó a jugar todos los días, muchas veces al día.

Le gustaba tanto que rogaba que no llegaran las vacaciones, porque solo en su escuela podía seguir practicando su deporte favorito. En casa, su madre no tenía recursos para conseguirle un tablero de ajedrez.

A los 6 años, Daniel empezó a participar en la Liga de Ajedrez de Huánuco y ganó varias partidas. Progresó muy rápido y, al poco

tiempo, ganó el título del torneo regional "Julio Granda". Ganar este torneo le permitió representar a Huánuco en el Torneo Nacional del 2011 en Lima. Allí compitió contra muchos otros niños de todo el país, la mayoría de los cuales eran mayores que él. Consiguió el quinto lugar del torneo.

En los últimos años, ha seguido ganando títulos y ha sido invitado a la selección nacional de ajedrez infantil. Ahora tendrá que competir con los mejores niños ajedrecistas de otros países, y tendrá que entrenar aún más fuerte. Para poder tener éxito y darle triunfos al Perú, este joven talento del ajedrez huanuqueño necesita el apoyo de las autoridades y empresas.

4. ¿A qué edad Daniel obtuvo sus primeros triunfos en competencias de ajedrez?

Marca con una X la respuesta correcta.



- a A los 8 años.
- b A los 5 años.
- c A los 6 años.
- d A los 9 años.

5. Lee la siguiente oración:

Su madre no tenía recursos para conseguirle un tablero de

¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que recursos en la oración?

- | | | | |
|---------------------------------------|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> ganas | <input type="checkbox"/> ingenio | <input type="checkbox"/> dinero | <input type="checkbox"/> habilidad |
| <input type="checkbox"/> a | <input type="checkbox"/> b | <input type="checkbox"/> c | <input type="checkbox"/> d |

6. ¿Para qué fue escrito este texto?

Marca con una X la respuesta correcta.

- a Para informarnos sobre un hecho.
- b Para indicarnos cómo hacer algo.
- c Para convencernos de una opinión.
- d Para explicarnos las reglas de un juego.



Adrián leyó esta historieta en una revista.



- Historieta -

El zorro feo



Adaptación

7. ¿Qué es lo que ocurre primero en esta historieta?



Marca con una X la respuesta correcta.

| | | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| El zorro se pone músculos de esponja. | El zorro asusta a todos en el pueblo. | El zorro se mira en el espejo. | El zorro descubre que no es feo. |
|---------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|

a

b

c

d

8. ¿Cómo era el zorro de la historieta?

Marca con una X la respuesta correcta.

a Era muy enamorado.

b Era muy vanidoso.

c Era muy elegante.

d Era muy seguro.

9. ¿Te parece correcto lo que hizo el zorro para dejar de ser feo?

Marca con una X la respuesta correcta.

a Sí, porque está bien querer parecerse a los demás.

b Tal vez, porque así se sentiría mejor.

c No, porque uno debe quererse y aceptarse tal como es.

d Quizás, porque está bien buscar la aceptación de los demás.

Ahora puedes empezar.



Catalina leyó este afiche en el local comunal cuando acompañó a su mamá a este lugar.



El agua es vida... **CUIDÉMOSLA**



Use lo necesario. No la **DESPERDICIE**

Queridos vecinos,
Por el futuro de los niños de Río Grande,
¡cuidemos mucho este valioso recurso!



Campaña promovida por el Municipio de Río Grande

10. Lee nuevamente esta parte del afiche:

Queridos vecinos,

Por el futuro de los niños de Río Grande,

¡Cuidemos mucho este valioso recurso!

En esta parte, el “Valioso recurso” se refiere a:

- a Los niños. b El municipio. c El agua. d La vida.

11. ¿De qué trata este afiche? Marca con una X la respuesta correcta.

- a De la importancia de comprar caños.
 b De la importancia de cuidar el agua.
 c De la importancia de proteger a los niños.
 d De la importancia de pagar el agua.

12. ¿A quién está dirigido principalmente el afiche?

Marca con una X la respuesta correcta.

- | | | | |
|------------------------------------|---|--|---------------------------------|
| A la empresa de agua de Río Grande | A los trabajadores del Municipio de Río | A los vendedores de caños de Río Grande. | A los habitantes de Río Grande. |
| <input type="checkbox"/> a | <input type="checkbox"/> b | <input type="checkbox"/> c | <input type="checkbox"/> d |

13. En el afiche, aparece un dibujo, ¿te parece bien que se haya incluido? Marca con una X la respuesta correcta.

- a No, porque no está relacionado al texto.
 b No, porque es un texto y no debe tener imagen.
 c Sí, porque así se ve más bonito el texto.
 d Sí, porque ayuda a comprender mejor el texto.



Lee con atención el siguiente cuento.

Antushca y el misterio del Auqui

En un pueblo de los Andes, vivía la pastorcita Antushca junto a su abuelita. Cada mañana, Antushca llevaba a pastar sus ovejas al campo y volvía al atardecer. Su abuelita, mientras tanto, se quedaba en casa esperándola con una caliente comida.

Un día, una terrible sequía afectó al pueblo de Antushca. No había lluvias, los sembríos se secaron y pronto los alimentos se fueron acabando. Las personas y los animales empezaron a pasar hambre. Los pobladores salían a lugares lejanos en busca de alimentos y lo poco que encontraban lo compartían entre todos los del pueblo.



Una mañana, Antushca salió con sus flacas ovejas en busca de agua hacia un pequeño manantial en lo alto de una montaña. Al llegar al lugar, sus ovejitas se atropellaban al beber el agua y la niña trataba de ordenarlas. Cuando de pronto escuchó una voz:

— Niña linda, tengo mucha sed. ¿Podrías darme un poco de agua?

Antushca volteó y vio a un anciano. Rápidamente, la niña recogió agua juntando sus manos y lo ayudó a beber. También le invitó el poco de cancha que aún tenía.

El anciano se despidió de ella y le dijo:

— Eres una niña muy buena. Por eso, en agradecimiento, tu pueblo y tú no volverán a pasar hambre —y se alejó.

Antushca se acercó al manantial para poder beber ella también. De repente, mientras bebía, vio en las aguas la imagen de los campos de su pueblo llenos de plantas y flores. Era una visión.

La niña, muy asombrada, regresó a su casa y le contó a su abuelita lo sucedido. La abuelita le dijo:

— ¡Ay, Antushca! Ese anciano era un Auqui, el espíritu de las montañas. Lo que viste en el manantial le pasará a nuestro pueblo. Como fuiste buena con él, seguro nos va a premiar a todos.

Y así fue. A los pocos días empezó a llover y los pobladores sembraron sus tierras nuevamente. Pronto, todo se llenó de verdor y hubo alimentos. Desde ese momento, el pueblo de Antushca ya no sufrió más.

Adaptación de un cuento de Pedro Leguía Córdoba

14. ¿Dónde quedaba el manantial al que fue Antushca?

10

Marca con una X la respuesta correcta.

En el campo.

En el pueblo.

En los sembríos.

En la montaña.

a

b

c

d

15. ¿Por qué el Auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo?

Marca con una X la respuesta correcta.

a Porque los pobladores siempre compartían.

b Porque Antushca fue buena con el anciano.

c Porque Antushca encontró el manantial.

d Porque la abuelita de Antushca rezó.

16. ¿Cómo era el Auqui?

Marca con una X la respuesta correcta.

a Era agradecido.

b Era amable.

c Era trabajador.

d Era preocupado.

17. ¿Te parece que Antushca actuó bien al ayudar a beber al anciano? Marca con una X la respuesta correcta.

a No, porque el anciano pudo beber el agua por sí mismo.

b Sí, porque siempre debemos ayudar a los que nos necesitan.

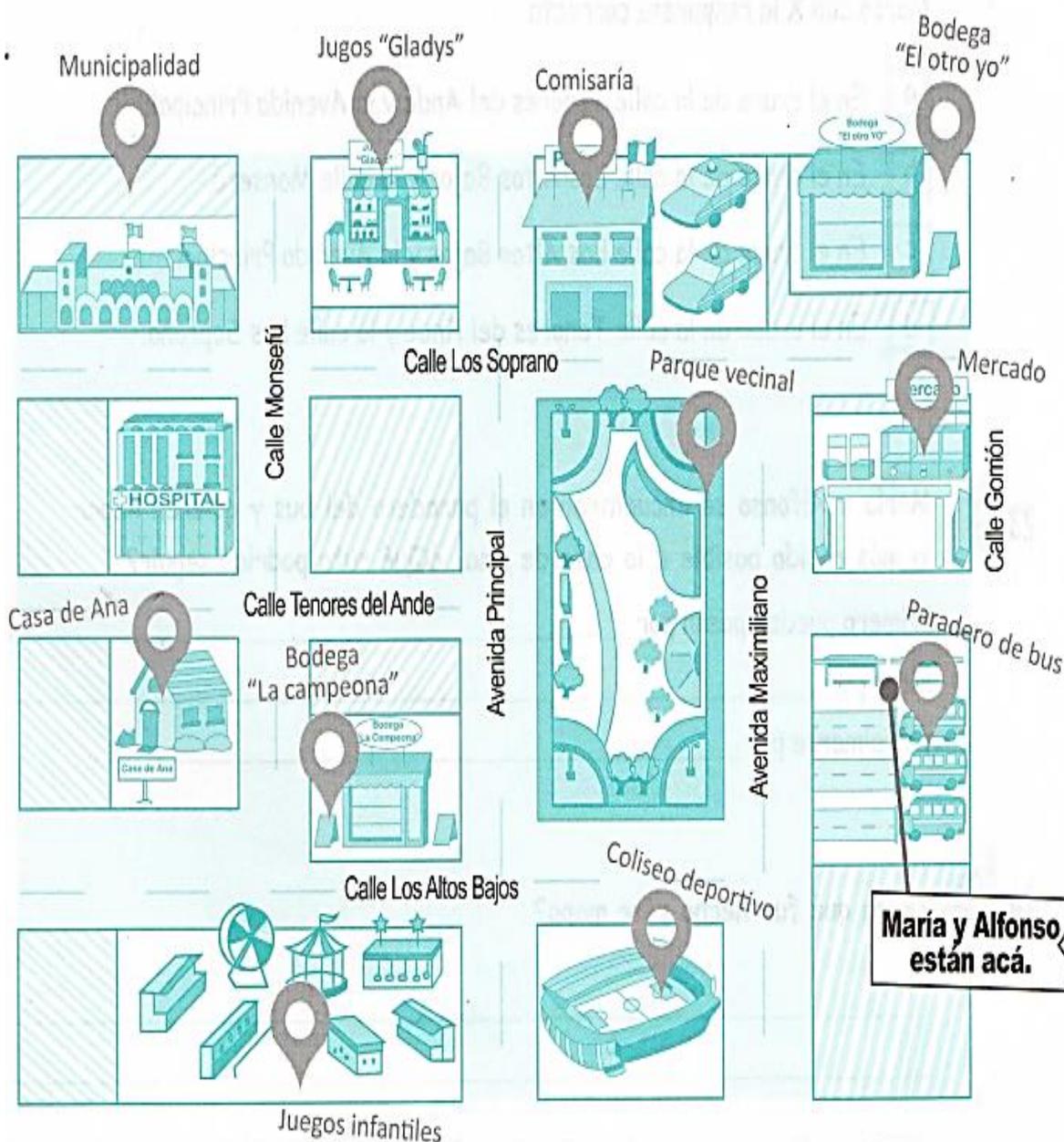
c Talvez, porque ayudar a un anciano está bien.

d Sí porque obtuvo un beneficio para su pueblo.



Visitando a Ana

María y Alfonso quieren darle una visita sorpresa a su amiga Ana. Se acaban de bajar en el paradero que está cerca a la casa de Ana. Para poder ubicarse y llegar bien, están usando el mapa que ves abajo. ¿Qué te parece si los ayudamos a leer este mapa?



18. **¿Dónde queda la casa de Ana?**



Marca con una X la respuesta correcta.

- a En el cruce de la calle Tenores del Ande y la Avenida Principal.
- b En el cruce de la calle Los Altos Bajos y la calle Monsefú.
- c En el cruce de la calle Los Altos Bajos y la Avenida Principal.
- d En el cruce de la calle Tenores del Ande y la calle Los Soprano.

19. **¿Qué lugar se encuentra frente a la Bodega “Campeona”?**

Marca con una X la respuesta correcta.

| | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Coliseo deportivo. | Paradero de bus. | Juegos Infantiles. | Comisaría |
| <input type="checkbox"/> a | <input type="checkbox"/> b | <input type="checkbox"/> c | <input type="checkbox"/> d |

20. **¿Crees que este mapa resultará útil para María y Alfonso?**

Marca con una X la respuesta correcta.

- a No, porque no indica cómo llegar a la casa de Ana.
- b No, porque no está trazada la ruta.
- c Sí, porque le indica las calles y lugares.
- d No, porque de esta manera no llegarán rápido.

Anexo 3

Validez de contenido

| | J1 | J2 | J3 | SUMA (S) | V de Aiken |
|-----|----|----|----|----------------------------|------------|
| P1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P5 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P6 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P7 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0.7 |
| P8 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P9 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0.7 |
| P10 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P11 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0.7 |
| P12 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P13 | 0 | 1 | 1 | 2 | 0.7 |
| P14 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P15 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0.7 |
| P16 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P17 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P18 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P19 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1.0 |
| P20 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0.7 |
| | | | | PROMEDIO DE VALIDEZ | 0.9 |

S= Suma de Valores de Pertinencia

J= Número de Jueces

P= Número de preguntas del instrumento

$$V = \frac{S}{[n(c - 1)]} \Rightarrow \text{Promedio de validez} = 0,9$$

Anexo 4

Base de datos de la confiabilidad

| N° | Ítem 1 | Ítem 2 | Ítem 3 | Ítem 4 | Ítem 5 | Ítem 6 | Ítem 7 | Ítem 8 | Ítem 9 | Ítem 10 | Ítem 11 | Ítem 12 | Ítem 13 | Ítem 14 | Ítem 15 | Ítem 16 | Ítem 17 | Ítem 18 | Ítem 19 | Ítem 20 | | S |
|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|------------|------------|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 19 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 18 |
| 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 17 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | | 9 |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 19 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | | 8 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 18 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 19 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 11 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | | 7 |
| P | 0.9 | 0.9 | 0.6 | 0.6 | 0.6 | 0.7 | 0.7 | 0.8 | 0.778 | 0.7 | 0.7 | 0.5 | 0.6 | 0.7 | 0.7 | 0.8 | 0.8 | 0.8 | 0.8 | 0.9 | VT | 25.8333333 |
| q=(1-p) | 0.1 | 0.1 | 0.4 | 0.4 | 0.4 | 0.3 | 0.3 | 0.2 | 0.222 | 0.3 | 0.3 | 0.5 | 0.4 | 0.3 | 0.3 | 0.2 | 0.2 | 0.2 | 0.2 | 0.1 | | |
| Pq | 0.09 | 0.09 | 0.24 | 0.24 | 0.24 | 0.21 | 0.21 | 0.16 | 0.173 | 0.21 | 0.21 | 0.25 | 0.24 | 0.21 | 0.21 | 0.16 | 0.16 | 0.16 | 0.16 | 0.09 | 3.71283951 | |
| $KR20 = \frac{n}{n-1} * \frac{Vt - \sum pq}{Vt} = \frac{20}{20-1} * \frac{25.833 - 3.712}{25.833} = 0.901$ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| KR20= 0.901 CONFIABILIDAD ALTA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo 5

Validación de Juicio de Expertos



CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg.: HILDA ESTHER, CRUZADO LAURENTE

Presente

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO
DE EXPERTOS**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos; y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado campus Lima Norte, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación.

El título del Trabajo de mi investigación es: **“Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022”** y siendo imprescindible contar con la evaluación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotado conocimiento de la variable y problemática, y sobre el cual realiza su ejercicio profesional.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Protocolo de evaluación.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



Nombre: Marianela Pacheco Pastor
D.N.I: 42414161
Correo: pachecomary1904@gmail.com
Celular: 951881095

DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LA VARIABLES Y SUS DIMENSIONES

I. Variable 1: Estrategias Didácticas

Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Dimensiones:

Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos dimensiones: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante.

Estrategias de aprendizaje, son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente.

II. Variable 2: Comprensión lectora

Dimensiones: Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen las siguientes dimensiones:

Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto.

Nivel inferencial; comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones.

Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas.

Operacionalización de la variable

| Variables | Definición conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala |
|---|---|--|----------------------|--|---------|
| V1: Estrategias Didácticas | Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes. | Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos tipos: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Así también se tiene a las estrategias de aprendizaje que son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. | Planificación | Arma textos para estimular la capacidad de observación, el desarrollo secuencial y lógico. | Nominal |
| | | | Ejecución | Comprende textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables. | |
| | | | Evaluación | Construye textos, a partir de la imaginación y apreciación. | |
| | | | | Selecciona, parafrasea y sintetiza información relevante sobre lo leído en un arborigrama. | |
| | | | | Realiza y responde preguntas durante todo el proceso lector (antes, durante y después), a través de la estrategia del cuestionamiento. | |
| | | | | Releen ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diversos colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. | |
| | | | | Establece relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual. | |
| | | | | Identifica la organización lógica de la información | |

| | | | | | |
|------------------------------------|--|---|---------------------------------------|---|--|
| | | | | aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia. | |
| V2: Comprensión lectora | Solé, I. (1993) menciona que es la relación de interacción que se establece entre el lector y el texto en la que ambos son importantes, pero en la que manda el lector. Es decir, se cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido. | Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen la siguiente clasificación: Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto. Nivel inferencial; comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones. Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas. | D1 Comprensión Literal | Obtiene información del texto escrito. Localiza información ubicado entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple con imágenes y sin ellos. | Escala Ordinal de Likert de 0-20 0 -10 Inicio C 11-13 Proceso B 14-17 Logrado A 18-20 Destacado AD |
| | | | D2 Comprensión Inferencial | Infiere e interpreta información del texto Deduce la idea principal de un texto. Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares. Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita. | |
| | | | D3 Comprensión Criterial | Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. Opina sobre las acciones y los hechos en diversos de estructura simple. | |

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN
LECTORA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Sí | No | Sí | No | Sí | No | |
| | DIMENSIÓN1: Comprensión Literal | | | | | | | |
| 1 | ¿En cuál de los siguientes países vive el colibrí? | X | | X | | | | |
| 2 | ¿Por qué es difícil seguir con la vista al colibrí? | X | | X | | | | |
| 3 | ¿A qué edad Daniel obtuvo sus primeros triunfos en competencias de ajedrez? | X | | X | | | | |
| 4 | ¿Qué es lo que ocurre primero en esta historia? | X | | X | | | | |
| 5 | ¿A quién está dirigido principalmente el afiche? | X | | X | | | | |
| 6 | ¿Dónde quedaba el manantial al que fue Antushca? | X | | X | | | | |
| 7 | ¿Dónde queda la casa de Ana? | | X | | X | X | | |
| 8 | ¿Qué lugar se encuentra frente a la Bodega “Campeona”? | X | | X | | | | |
| | DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 9 | ¿De qué trata principalmente este texto? | X | | X | | | | |
| 10 | ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que RECURSOS en la oración? | X | | X | | | | |
| 11 | ¿Para qué fue escrito este texto? | X | | X | | | | |
| 12 | ¿Cómo era el zorro de la historieta? | X | | X | | | | |
| 13 | En esta parte del afiche, “Valioso recurso” se refiere a: | X | | | X | X | | |
| 14 | ¿De qué trata este afiche? | X | | X | | | | |
| 15 | ¿Por qué el Auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo? | X | | X | | | | |
| 16 | ¿Cómo era el Auqui? | X | | X | | | | |
| | DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 17 | ¿Te parece correcto lo que hizo el zorro para dejar de ser feo? | X | | X | | | | |
| 18 | En el afiche, aparece un dibujo, ¿te parece bien que se haya incluido? | X | | X | | | | |
| 19 | ¿Te parece que Antushca actuó bien al ayudar a beber al anciano? | X | | X | | | | |
| 20 | ¿Crees que este mapa resultará útil para María y Alfonso? | X | | X | | | | |

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

Observaciones (en caso existan):

SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Mg. HILDA ESTHER CRUZADO LAURENTE

DNI:10876466

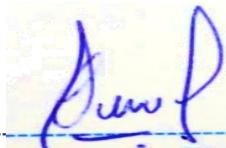
Especialidad del validador: Mg. en Problemas de Aprendizaje.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

03 de diciembre de 2022.



Firma

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg.: MÓNICA SILVIA, CHANG PARDO

Presente

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO
DE EXPERTOS**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos; y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado campus Lima Norte, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación.

El título del Trabajo de mi investigación es: “**Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022**” y siendo imprescindible contar con la evaluación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotado conocimiento de la variable y problemática, y sobre el cual realiza su ejercicio profesional.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Protocolo de evaluación.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



Nombre: Marianela Pacheco Pastor
D.N.I: 42414161
Correo: pachecomary1904@gmail.com
Celular: 951881095

DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LA VARIABLES Y SUS DIMENSIONES

III. Variable 1: Estrategias Didácticas

Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Dimensiones:

Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos dimensiones: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante.

Estrategias de aprendizaje, son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente.

IV. Variable 2: Comprensión lectora

Dimensiones: Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen las siguientes dimensiones:

Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto.

Nivel inferencial; comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones.

Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas.

Operacionalización de la variable

| Variables | Definición conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala |
|---|---|--|----------------------|--|---------|
| V1: Estrategias Didácticas | Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes. | Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos tipos: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Así también se tiene a las estrategias de aprendizaje que son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. | Planificación | Arma textos para estimular la capacidad de observación, el desarrollo secuencial y lógico. | Nominal |
| | | | Ejecución | Comprende textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables. | |
| | | | Evaluación | Construye textos, a partir de la imaginación y apreciación. | |
| | | | | Selecciona, parafrasea y sintetiza información relevante sobre lo leído en un arborigrama. | |
| | | | | Realiza y responde preguntas durante todo el proceso lector (antes, durante y después), a través de la estrategia del cuestionamiento. | |
| | | | | Releen ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diversos colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. | |
| | | | | Establece relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual. | |
| | | | | Identifica la organización lógica de la información | |

| | | | | | |
|------------------------------------|--|---|---------------------------------------|---|--|
| | | | | aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia . | |
| V2: Comprensión lectora | Solé, I. (1993) menciona que es la relación de interacción que se establece entre el lector y el texto en la que ambos son importantes, pero en la que manda el lector. Es decir, se cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido. | Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen la siguiente clasificación: Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto. Nivel inferencial; comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones. Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas. | D1 Comprensión Literal | Obtiene información del texto escrito. Localiza información ubicado entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple con imágenes y sin ellos. | Escala Ordinal de Likert de 0-20 0 -10 Inicio C 11-13 Proceso B 14-17 Logrado A 18-20 Destacado AD |
| | | | D2 Comprensión Inferencial | Infiere e interpreta información del texto Deduce la idea principal de un texto. Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares. Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita. | |
| | | | D3 Comprensión Criterial | Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. Opina sobre las acciones y los hechos en diversos de estructura simple. | |

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN
LECTORA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Sí | No | Sí | No | Sí | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Comprensión Literal | | | | | | | |
| 1 | ¿En cuál de los siguientes países vive el colibrí? | X | | X | | X | | |
| 2 | ¿Por qué es difícil seguir con la vista al colibrí? | X | | X | | X | | |
| 3 | ¿A qué edad Daniel obtuvo sus primeros triunfos en competencias de ajedrez? | X | | X | | X | | |
| 4 | ¿Qué es lo que ocurre primero en esta historia? | X | | X | | X | | |
| 5 | ¿A quién está dirigido principalmente el afiche? | X | | X | | X | | |
| 6 | ¿Dónde quedaba el manantial al que fue Antushca? | X | | X | | X | | |
| 7 | ¿Dónde queda la casa de Ana? | X | | X | | X | | |
| 8 | ¿Qué lugar se encuentra frente a la Bodega “Campeona”? | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 9 | ¿De qué trata principalmente este texto? | | X | | X | X | | |
| 10 | ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que RECURSOS en la oración? | X | | X | | X | | |
| 11 | ¿Para qué fue escrito este texto? | X | | X | | X | | |
| 12 | ¿Cómo era el zorro de la historieta? | X | | X | | X | | |
| 13 | En esta parte del afiche, “Valioso recurso” se refiere a: | X | | X | | X | | |
| 14 | ¿De qué trata este afiche? | X | | X | | X | | |
| 15 | ¿Por qué el Auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo? | X | | X | | X | | |
| 16 | ¿Cómo era el Auqui? | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 17 | ¿Te parece correcto lo que hizo el zorro para dejar de ser feo? | X | | X | | X | | |
| 18 | En el afiche, aparece un dibujo, ¿te parece bien que se haya incluido? | X | | X | | X | | |
| 19 | ¿Te parece que Antushca actuó bien al ayudar a beber al anciano? | X | | X | | X | | |
| 20 | ¿Crees que este mapa resultará útil para María y Alfonso? | X | | X | | X | | |

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

Observaciones (en caso existan):

SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Mg. MÓNICA SILVIA CHANG PARDO

DNI:09362704

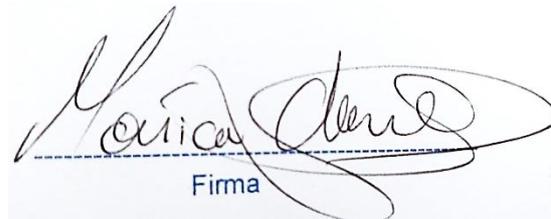
Especialidad del validador: Comunicación.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

03 de diciembre de 2022.



Firma

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg.: GLORIA, PÉREZ CARBAJAL

Presente

**Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO
DE EXPERTOS**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos; y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante de la Escuela de Posgrado campus Lima Norte, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación.

El título del Trabajo de mi investigación es: **“Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022”** y siendo imprescindible contar con la evaluación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotado conocimiento de la variable y problemática, y sobre el cual realiza su ejercicio profesional.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.
- Protocolo de evaluación.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



Nombre: Marianela Pacheco Pastor
D.N.I: 42414161
Correo: pachecomary1904@gmail.com
Celular: 951881095

DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LA VARIABLES Y SUS DIMENSIONES

V. Variable 1: Estrategias Didácticas

Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Dimensiones:

Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos dimensiones: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante.

Estrategias de aprendizaje, son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente.

VI. Variable 2: Comprensión lectora

Dimensiones: Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen las siguientes dimensiones:

Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto.

Nivel inferencial; comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones.

Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas.

Operacionalización de la variable

| Variables | Definición conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala |
|---|---|--|--|---|---------|
| V1: Estrategias Didácticas | Para Roser (1995) la palabra estrategia, aplicada al ámbito didáctico, se refiere a aquella secuencia ordenada y sistematizada de actividades y recursos que los profesores utilizamos en nuestra práctica educativa, tiene como objetivo principal facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes. | Ferreiro, R., (2004), clasifica a las estrategias didácticas en dos tipos: Estrategias de enseñanza, son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Así también se tiene a las estrategias de aprendizaje que son procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. | Planificación | Arma textos para estimular la capacidad de observación, el desarrollo secuencial y lógico. | Nominal |
| | | | Ejecución | Comprende textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables. | |
| | | | Evaluación | Construye textos, a partir de la imaginación y apreciación. | |
| | | | Selecciona, parafrasea y sintetiza información relevante sobre lo leído en un arborigrama. | | |
| | | | Realiza y responde preguntas durante todo el proceso lector (antes, durante y después), a través de la estrategia del cuestionamiento. | | |
| | | | Releen ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diversos colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. | | |
| | | | Establece relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual. | | |
| | | | | Identifica la organización lógica de | |

| | | | | | |
|------------------------------------|--|---|---------------------------------------|---|--|
| | | | | la información aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia . | |
| V2: Comprensión lectora | Solé, I. (1993) menciona que es la relación de interacción que se establece entre el lector y el texto en la que ambos son importantes, pero en la que manda el lector. Es decir, se cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información que mediante la lectura ha obtenido. | Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020) proponen la siguiente clasificación: Nivel literal; este nivel se enmarca en la información que se rastrea de manera superficial o explícita en el texto. Responde a preguntas cuyas respuestas son fácilmente identificables en el texto. Nivel inferencial; comprende el nivel de lectura en el que el lector logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Establece comparaciones entre la información del texto y lo que sabe para realizar predicciones e interpretaciones. Nivel crítico; es el nivel de lectura en el que el lector es capaz de emitir juicios frente a lo leído. Poniendo en red los saberes de múltiples procedencias, asocia, interpreta y analiza información utilizando estrategias argumentativas. | D1 Comprensión Literal | Obtiene información del texto escrito. Localiza información ubicado entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple con imágenes y sin ellos. | Escala Ordinal de Likert de 0-20 0 -10 Inicio C 11-13 Proceso B 14-17 Logrado A 18-20 Destacado AD |
| | | | D2 Comprensión Inferencial | Infiere e interpreta información del texto Deduce la idea principal de un texto. Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares. Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita. | |
| | | | D3 Comprensión Criterial | Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. Opina sobre las acciones y los hechos en diversos de estructura simple. | |
| | | | | | |

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN
LECTORA**

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Sí | No | Sí | No | Sí | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Comprensión Literal | | | | | | | |
| 1 | ¿En cuál de los siguientes países vive el colibrí? | X | | X | | X | | |
| 2 | ¿Por qué es difícil seguir con la vista al colibrí? | X | | X | | X | | |
| 3 | ¿A qué edad Daniel obtuvo sus primeros triunfos en competencias de ajedrez? | X | | X | | X | | |
| 4 | ¿Qué es lo que ocurre primero en esta historia? | X | | X | | X | | |
| 5 | ¿A quién está dirigido principalmente el afiche? | X | | X | | X | | |
| 6 | ¿Dónde quedaba el manantial al que fue Antushca? | X | | X | | X | | |
| 7 | ¿Dónde queda la casa de Ana? | X | | X | | X | | |
| 8 | ¿Qué lugar se encuentra frente a la Bodega “Campeona”? | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 9 | ¿De qué trata principalmente este texto? | X | | X | | X | | |
| 10 | ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que RECURSOS en la oración? | X | | X | | X | | |
| 11 | ¿Para qué fue escrito este texto? | X | | X | | X | | |
| 12 | ¿Cómo era el zorro de la historieta? | X | | X | | X | | |
| 13 | En esta parte del afiche, “Valioso recurso” se refiere a: | X | | X | | X | | |
| 14 | ¿De qué trata este afiche? | X | | X | | X | | |
| 15 | ¿Por qué el Auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo? | X | | X | | X | | |
| 16 | ¿Cómo era el Auqui? | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 17 | ¿Te parece correcto lo que hizo el zorro para dejar de ser feo? | X | | X | | X | | |
| 18 | En el afiche, aparece un dibujo, ¿te parece bien que se haya incluido? | X | | X | | X | | |
| 19 | ¿Te parece que Antushca actuó bien al ayudar a beber al anciano? | X | | X | | X | | |
| 20 | ¿Crees que este mapa resultará útil para María y Alfonso? | X | | X | | X | | |

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN QUE MIDE LA VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

Observaciones (en caso existan):

SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Mg. GLORIA PÉREZ CARBAJAL

DNI: 42939531

Especialidad del validador: Mg. En problemas de Aprendizaje.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

03 de diciembre de 2022.



Firma

Anexo 6

Autorización de la organización para publicar su identidad en los resultados de las investigaciones.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

| | |
|---|----------|
| Nombre de la Organización: | RUC: |
| IE. N° 1257 "REINO UNIDO DE GRAN BRETAÑA" | |
| Nombre del Titular o Representante legal: | |
| Nombres y Apellidos | DNI: |
| Luz Maria Inocente Huamán | 09374703 |

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (1), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

| | |
|---|----------|
| Nombre del Trabajo de Investigación | |
| ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE ATE, 2022 | |
| Nombre del Programa Académico: | |
| MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN | |
| Autor: Nombres y Apellidos | DNI: |
| PACHECO PASTOR MARIANELA | 42414161 |

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha:

Firma 
(Titular & Representante legal de la Institución)

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será

Anexo 7

Programa

Módulo: Estrategias didácticas para la Comprensión Lectora.



1. DATOS INFORMATIVOS

| | |
|------------------------------|--|
| Institución Educativa | : N° 1257 – “Reino Unido de Gran Bretaña”. |
| Nivel | : Primaria |
| Grado | : Cuarto grado |
| Docente | : Pacheco Pastor Marianela |
| Tiempo | : 8 sesiones |

2. **JUSTIFICACIÓN:**El siguiente módulo “Estrategias didácticas” se sustenta en la teoría constructivista. Vygotsky (1934) menciona que el lenguaje toma un papel decisivo en la formación de los procesos mentales, ya que el desarrollo del lenguaje posibilita al niño su entrada en la cultura. En este sentido, concretando el uso de la ZDP en la comprensión lectora, se trata de ayudar al alumno/a mediante la relación de dos contenidos: uno es lo que él o ella sabe o conoce y otro, cuando necesita la ayuda o apoyo del profesor y este se vale de herramientas de instrucción o explicación para que pueda entender otros conceptos que por sí sólo, los que, sin uso de otros recursos, no lograría comprender. Bruner (1963), descubrir es una práctica guiada por el docente. Por ejemplo, las hipótesis que el niño elabora antes de iniciar una lectura, debe descubrirlas mientras lee, confirmarlas o corregirlas según sea el caso, a fin de construir un modelo general sobre la lectura, que le permita asimilar lo leído y exponerlo. El maestro solo es un asesor que modela y modera las acciones de los alumnos en la actividad correspondiente. Ausbel (2002), la comprensión lectora está sujeta a la estructura cognitiva, pues mientras más estructuras con significado posea el alumno, mayor posibilidad tendrá de construir otras más complejas, facilitándose, de esta manera, la comprensión lectora y el aprendizaje significativo.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general. -Proporcionar sesiones con diversas estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora.

3.2 Objetivo específicos:

- Aplicar estrategias didácticas. para mejorar la comprensión literal, inferencial y criterial.
- Proporcionar orientaciones metodológicas a los docentes referente al empleo de estrategias didácticas en la comprensión lectora.

4. SECUENCIA DE SESIONES

| N° | NOMBRE DE LA SESIÓN | PROPÓSITO |
|----|--|--|
| 01 | Armamos textos con coherencia. | Arma textos para estimular la capacidad de observación, el desarrollo secuencial y lógico. |
| 02 | Comprendemos textos a través de ilustraciones. | Comprende textos a través de ilustraciones , realizando predicciones razonables. |
| 03 | Construimos textos a partir de nuestra imaginación. | Construye textos , a partir de la imaginación y apreciación. |
| 04 | Elaboramos un arborigrama con los datos más importantes de un texto. | Selecciona, parafrasea y sintetiza información relevante sobre lo leído en un arborigrama . |
| 05 | Preguntamos y repreguntamos de inicio a final. | Realiza y responde preguntas durante todo el proceso lector (antes, durante y después), a través de la estrategia del cuestionamiento . |
| 06 | Releemos una y otra vez. | Releen ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diversos colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. |
| 07 | Identificamos la coherencia en un texto instructivo. | Identifica la organización lógica de la información aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia . |
| 08 | Relacionamos palabras, frases o ideas del texto con lo que sabemos. | Establece relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual . |

5.-EVALUACIÓN

Se realizará teniendo en cuenta la factibilidad de la estrategia didáctica, en ese sentido se apreciará si los objetivos se cumplieron de acuerdo a lo planteado.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1



DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 6 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

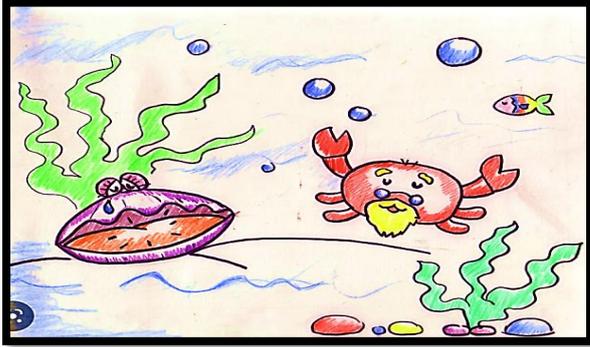
I. TÍTULO: “ARMAMOS TEXTOS CON COHERENCIA”

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
|--|--|--|
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Establece relaciones lógicas a partir de información relevante explícita e implícita. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Armamos textos para estimular la capacidad de observación, el desarrollo secuencial y lógico. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de la lectura “La historia de la ostra que perdió su perla”, la cual es recortada en párrafos. Elaboración de la lectura completa y gráficos. | | <ul style="list-style-type: none"> Ficha aplicativa. Imágenes. Sobre Goma, plumones y papelotes. |

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|------------------------|---|
| INICIO (15 minutos) | EN GRUPO CLASE <ul style="list-style-type: none"> Se saluda amablemente a los estudiantes, se les da la bienvenida y se les expresa algunas palabras motivadoras. Se les recuerda las normas que tendrán presentes durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. - Usar palabras amigables para opinar. - Levantar la mano para participar. |

| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Luego se comunica el propósito de la sesión: Hoy día vamos a armar un texto narrativo “La historia de la ostra que perdió su perla”, teniendo presente la cohesión y coherencia. • Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión: <ol style="list-style-type: none"> 1. Arma textos con coherencia. 2. Infiere la secuencia lógica de un texto narrativo. |
| <p>DESARROLL O (60 minutos)</p> | <p>EN GRUPO CLASE</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se retoma el propósito de la sesión: Armamos un texto narrativo “La historia de la ostra que perdió su perla”, teniendo presente la cohesión y coherencia. • Se les muestra el título y la imagen del texto que armaran. <p style="text-align: center;">“La historia de la ostra que perdió su perla”</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Se establece el diálogo con relación a los indicios que han observado mediante las siguientes preguntas: ¿De qué creen que se tratará el texto? ¿Quiénes serán los personajes? ¿Dónde se desarrollará la historia? (Se anota las respuestas en la pizarra o en un papelote a fin de que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura). <p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes formados en equipos recibirán un sobre con párrafos del texto “La historia de la ostra que perdió su perla”. • Asimismo, recibirán un papelote, goma, para que a partir de la lectura y relectura puedan armar coherentemente los párrafos y así obtener el texto completo. • Una vez terminado, los equipos pasarán a pegar su texto en la pizarra, se les pedirá que lo lean, se verificará si hay coherencia en el texto, observando que haya ilación en las ideas y en la secuencia lógica de conectores (se pondrá |

énfasis en los conectores que se utilizan en el inicio, nudo y desenlace de un texto narrativo). Por último, sus textos serán contrastados con el texto original.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Se les pregunta ¿qué les ha parecido el cuento? Dentro de este diálogo, podemos elaborar algunas interrogantes para que los estudiantes regresen al texto y encuentren ahí las respuestas.

¿Por qué estaba triste la ostra?

¿Qué hizo el ratón para ayudar al ratón?

¿Qué características tenía la perla de la ostra?

¿Con qué hecho del cuento se relaciona la imagen?

Cada vez que responden se les muestra a la clase dónde se encuentra dicha información.

- Se acompaña a los estudiantes en sus deducciones sobre el texto.
- A continuación, se les pregunta lo siguiente: ¿de qué trata principalmente el texto? Para que respondan a esta pregunta, se les solicita qué menciones de qué trata cada uno de los párrafos del cuento. Luego se les pregunta ¿qué información se repite de manera constante en todos los párrafos? A partir de la relación que establezcan, obtendrán la respuesta sobre el tema principal del texto.

Luego de que los estudiantes identifican el tema, se les formula las siguientes preguntas:

¿Qué les pareció la actitud del ratón? ¿por qué razón?

¿Creen que es importante ayudar a los que nos necesitan?, ¿por qué lo creen así?

- Se les indica a los estudiantes que ahora regresarán al cuento para ver cómo es el texto. Anotarán las características en un papelote que colocarán en un lugar del salón para que puedan consultarlo en el momento que escriban sus cuentos (cartel de síntesis).

EN GRUPOS CLASE:

- Se les menciona a los estudiantes que ahora pueden realizar cambios en el cuento, pues ya conocen la historia de la ostra que perdió su perla.
- Deben ponerse de acuerdo para cambiar el final de la historia. Se llega a un consenso con ellos sobre el tiempo que tomará para esta actividad. Después narrarán frente a sus compañeros la continuación que inventen del cuento. Pueden agregar más personajes, narrar alguna situación sorpresiva que el personaje principal pueda vivir o terminar con un final inesperado.
- Se les pide que se ubiquen en media luna para dar inicio a la narración del cuento, teniendo presente el volumen adecuado de voz.

| | |
|--------------------------------------|--|
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recapitula conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. • Se les entrega una tarjeta para que escriban en ella la respuesta a las siguientes preguntas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué han aprendido de esta sesión?</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué los ayudó?</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  <p>¿Cómo se sintieron al participar?</p> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Se entrega párrafos desordenados del cuento “En busca de amigos” y se les pide que ordenen, teniendo presente la coherencia e ilación de ideas. Así también se les pide que escriban otro final al cuento “En busca de amigos” siempre manteniendo la coherencia y cohesión.</p> |

ANEXO 1

LA HISTORIA DE LA OSTRAS QUE PERDIÓ SU PERLA

Había una vez una ostra muy triste, porque perdió su perla. Ella le contó su pena al pulpo. El pulpo se lo contó a una sardina, la sardina se lo contó a un cangrejo y el cangrejo se lo contó a un ratón que andaba merodeando por la playa.

—Pobre ostra —dijo el ratón—, es necesario encontrar algo que pueda sustituir a la perla que ha perdido.

El cangrejo agregó:

—Tiene que ser algo blanco, pequeño, duro y brillante. Con esas indicaciones el ratón comenzó a buscar.

Lo primero que encontró fue un botón que era blanco, brillante y pequeño, pero no era muy duro ya que lo podía roer con facilidad con sus dienteillos.

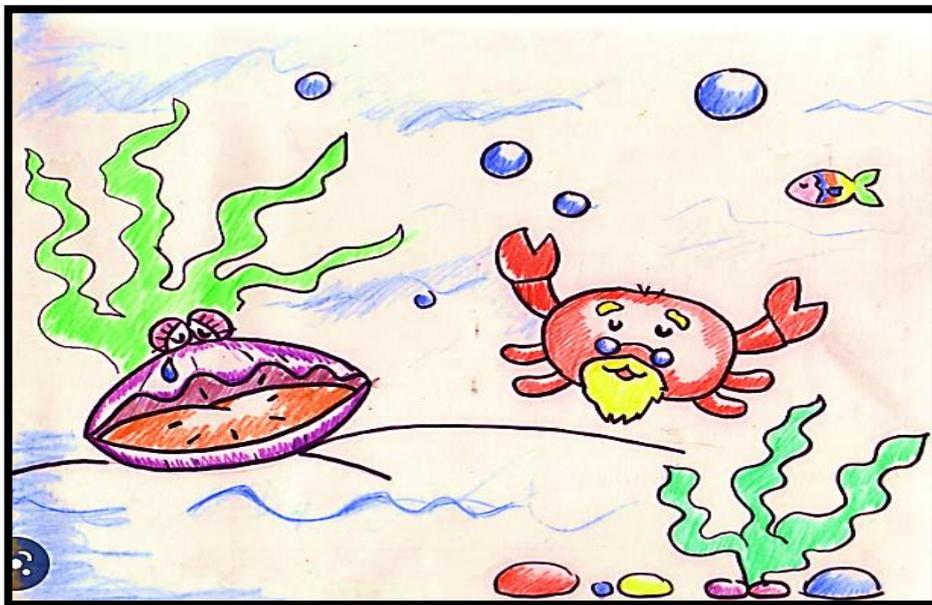
Siguió buscando y encontró una piedrecita blanca, pequeña y dura, pero no era brillante.

Luego encontró una moneda de plata dura y brillante, pero no era pequeña.

De repente, el ratón se metió a una casa donde vivía un niño al que se le acababa de caer un diente de leche. El niño lo había dejado en el velador. El ratón lo vio y comprobó que era blanco, pequeño, duro y brillante.

—Esto servirá —dijo el ratón—. Sacó el diente del niño y a cambio le dejó una moneda de plata.

Cuando llegó donde la ostra, esta se puso muy contenta, pues el diente de leche era igual que su perla perdida. Desde entonces, cuando a un niño se le cae un diente de leche, lo pone debajo de la almohada y, por la noche, un ratón se lo lleva y le deja a cambio un regalo, aunque no siempre es una moneda de plata.



ANEXO 2

EN BUSCA DE AMIGOS

Al poco rato, se vio rodeado de los vecinos del pueblo. Y, al acabar su canción, todos le dedicaron un cariñoso aplauso. El gigante sonrió encantado.
¡Tenía gente a su alrededor!
¡Por fin había hecho amigos!

Un día tuvo una idea. Se sentó en un claro del bosque, cogió su flauta y se puso a tocar una preciosa canción.

Había una vez, un gigante que quería tener amigos. Pero cuando salía del bosque y visitaba a los vecinos de un pueblo cercano, todos gritaban y huían de él despavoridos.

El gigante estaba cada vez más triste. Se encontraba solo y no tenía nadie con quien hablar.



SESIÓN: “ARMAMOS TEXTOS CON COHERENCIA”



Los estudiantes dan lectura al texto que armaron “La historia de la ostra que perdió su perla”.



Los estudiantes responde a preguntas literales e inferenciales con apoyo de cuadros y gráficos.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2



DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 7 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

I. TITULO: “COMPRENDO TEXTOS A TRAVÉS DE ILUSTRACIONES”

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
|--|---|--|
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. • Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, según el contexto. • Establece relaciones lógicas de texto y gráfico a partir de información relevante explícita e implícita. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Comprendemos textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la lectura “El sol y el erizo”. • Elaboración de las imágenes correspondientes al texto. | | <ul style="list-style-type: none"> • Lectura • Imágenes. • limpiatipo • Goma, plumones y papelotes. |

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|------------------------|--|
| INICIO (15 minutos) | EN GRUPO CLASE <ul style="list-style-type: none"> • Se saluda amablemente a los estudiantes, se les da la bienvenida y se les recuerda las normas que tendrán presentes durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. |

- Usar palabras amigables para opinar.
- Levantar la mano para participar.
- **Luego se comunica el propósito de la sesión:** Comprende textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables.
- **Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión:**

1. Identificamos información que se encuentra en distintas partes del texto.
2. Deducimos características de personajes, animales, objetos y lugares, según el contexto.
3. Establecemos relaciones lógicas entre texto y gráfico.

DESARROLLO
(60 minutos)

EN GRUPO CLASE

ANTES DE LA LECTURA

- Mencionamos **el propósito de la sesión:** Comprendemos textos a través de ilustraciones, realizando predicciones razonables.
- Se les muestra el título y las imágenes de cada fragmento del cuento “Mi día de suerte”. Al cual se les pide que observen detenidamente cada una de las partes secuenciales gráficas del texto.





- Una vez que han observado, se establece el diálogo con relación a los indicios mediante las siguientes preguntas:
 - ¿De qué creen que se tratará el texto?
 - ¿Quiénes serán los personajes?
 - ¿Dónde se desarrollará la historia?
 (Se anota las respuestas en la pizarra o en un papelote a fin de que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura).

DURANTE LA LECTURA

- Los estudiantes formados en equipos recibirán un sobre con una cierta cantidad de párrafos del texto “Un día de suerte”.

Pero el señor Zorro ya no lo escuchaba. Se había quedado dormido, exhausto por todo el trabajo. No podía ni levantar un dedo, y mucho menos una lala para hornear.
 -Pobre señor Zorro -suspiró el cerdito-. Ha tenido un día muy ocupado.
 En seguida, el más limpio, más gordo y más tierno de todos los cerditos de la región tomó el resto de las galletas y se fue a su casa.

-Listo -dijo el zorro-. Ahora eres el cerdito más gordo de toda la región. ¡Entonces, entra al horno!
 -Está bien -suspiró el cerdito-. Lo haré. Pero...
 -¿Qué? ¿Qué? ¿QUÉ? -gritó el zorro.
 -Bueno, debes saber que yo soy un cerdo muy trabajador. Mi carne es increíblemente dura. ¿No deberías masajearme primero para tener un asado más tierno? Es apenas una idea, señor Zorro.
 "Hmmm...", se dijo a sí mismo el zorro. "Yo prefiero comer un asado tierno".

-Listo -dijo el zorro-. Eres el cerdito más limpio de toda la región. ¡Ahora, quédate quieto!
 -Está bien -suspiró el cerdito-. Lo haré. Pero...
 -¿Pero qué? -gruñó el zorro.
 -Bueno, como puedes ver, soy un pequeño cerdito. ¿No deberías engordarme un poco para tener más carne? Es apenas una idea, señor Zorro.
 "Hmmm...", se dijo el zorro a sí mismo. "Ciertamente es bastante pequeño".

Y, finalmente, le dio al cerdito un buen baño.
 -¡Eres fantástico para refregar! -dijo el cerdito.

Recogió unos tomates.

Preparó unos *spaghetti*.

Horneó unas galletas.

Y, finalmente, le dio al cerdito una magnífica cena.
 -¡Eres un cocinero fantástico! -dijo el cerdito.

FIN

Recolectó algunas ramas.

Encendió la hoguera.

Cargó el agua hasta su casa.

Así que el zorro se puso a trabajar.

-Pero -continuó el cerdito- he trabajado muy duro últimamente. Mi espalda está horriblemente tensa. ¿Podrías presionar con un poco más de fuerza, señor Zorro? Un poco hacia la derecha, por favor... Así es, muy bien... Ahora, un poco hacia la izquierda.

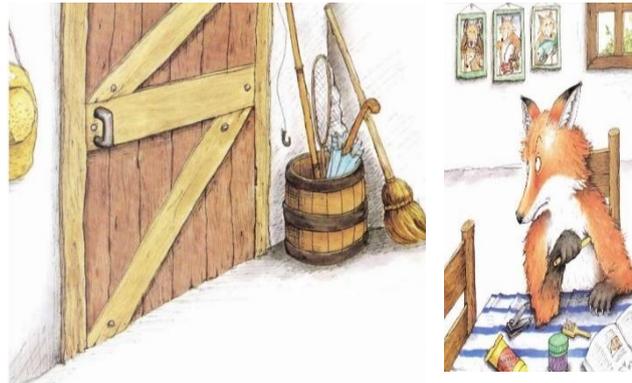
-¿Qué baño! ¡Qué cena! ¡Qué masajé! -exclamó el cerdito-. ¡Este debe ser mi día de suerte!

Presionó... **Masajeó**
al

...y estiró.

| | |
|---------------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> Luego los estudiantes tendrán que leer y releer comprendiendo el fragmento que les ha tocado para colocar adecuadamente el texto en la imagen que le corresponde. Una vez que hayan culminado todos los equipos se procederá a constatar con ellos mismos sus predicciones. <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Se le pide a cada equipo que salga al frente para preguntarles ¿con qué imagen del cuento se relaciona el fragmento que les ha tocado? ¿por qué eligieron esa imagen para el fragmento que les tocó y no otra? Dentro de este diálogo, también podemos elaborar algunas interrogantes para que los estudiantes regresen al texto y encuentren ahí las respuestas. ¿El tipo de texto que acabamos de leer es informativo, narrativo o descriptivo? ¿por qué? ¿Por qué crees que el autor puso el título un día de suerte? ¿Qué te pareció la actitud del cerdito ante las intenciones del zorro? ¿por qué razón? ¿Qué le preparó el zorro para que engorde el cerdito? ¿Qué le pidió el cerdito al zorro para que se vuelva más tierno? ¿De qué trata principalmente el texto? Para que respondan a esta pregunta, se les solicita que mencionen de qué trata cada uno de los fragmentos del cuento. Luego se les pregunta ¿qué información se repite de manera constante en todos los párrafos? A partir de la relación que establezcan, obtendrán la respuesta sobre el tema principal del texto. |
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> Se recapitula conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. Se les entrega una tarjeta para que escriban en ella la respuesta a las siguientes preguntas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div data-bbox="472 1397 900 1626" style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; background-color: #fff; background-image: linear-gradient(to right, #ff00ff, #00ff00, #0000ff, #ff0000); background-size: 10px 10px;"> <p style="text-align: center;">¿Qué han aprendido de esta sesión?</p> </div> <div data-bbox="963 1397 1366 1626" style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; background-color: #fff; background-image: linear-gradient(to right, #ff00ff, #00ff00, #0000ff, #ff0000); background-size: 10px 10px;"> <p style="text-align: center;">¿Cómo se sintieron al participar?</p> </div> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Se les entrega una secuencia de imágenes, para que luego escriban fragmentos acordes a ellos. Pueden poner un nombre a cada personaje y elegir cuál será el más importante.</p> |

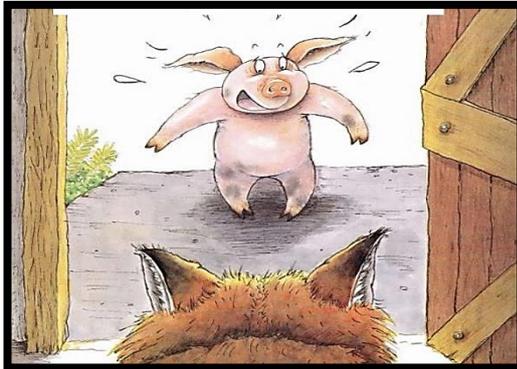
ANEXO 1



Un día, un hambriento zorro se preparaba para cazar su cena. Mientras se limaba sus garras, lo sorprendió un golpe en la puerta.

-¡Oye, conejo! -gritó alguien desde afuera-. ¿Estás en casa?

"¿Conejo?", pensó el zorro. "Si hubiera algún conejo aquí, ya lo habría comido en el desayuno".



Cuando el zorro abrió la puerta, vio allí a un delicioso cerdito.

-¡Oh, no! -gritó el cerdito.

-¡Oh, sí! -exclamó el zorro-. Has venido al lugar indicado.

Y en seguida agarró al cerdito y lo arrastró adentro.



-¡Este debe ser mi día de suerte! -clamó el zorro-. ¿Qué tan seguido viene la cena a tocar a nuestra puerta?

El cerdito pataleaba y chillaba.

-¡Déjame ir! ¡Déjame ir!

-Lo siento, amigo -dijo el zorro-. Esta no es una cena cualquiera. Es cerdo al horno. ¡Mi preferida! Ahora, instálate en la lata para hornear.



Era inútil resistirse.
 -Está bien -suspiró el cerdito-. Lo haré. Pero hay algo que debes hacer antes.
 -¿Qué cosa? -gruñó el zorro.
 -Bueno, soy un cerdo, lo sabes. Estoy sucio. ¿No deberías lavarme primero? Es apenas una idea, señor Zorro.
 "Hmmm...", se dijo el zorro a sí mismo. "Está sucio, sin duda alguna".



Así que el zorro se puso a trabajar.

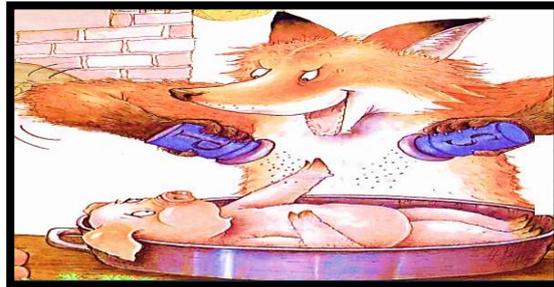
Recolectó algunas ramas.

Encendió la hoguera.

Cargó el agua hasta su casa.



Y, finalmente, le dio al cerdito un buen baño.
 -¡Eres fantástico para refregar! -dijo el cerdito.



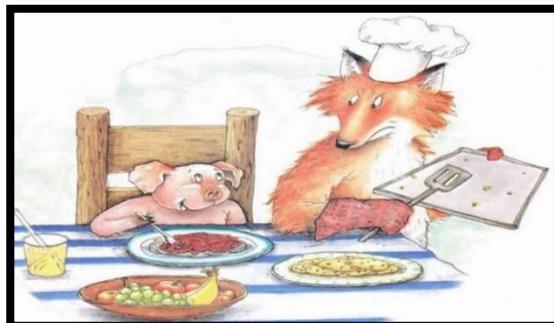
-Listo -dijo el zorro-. Eres el cerdito más limpio de toda la región. ¡Ahora, quédate quieto!
 -Está bien -suspiró el cerdito-. Lo haré. Pero...
 -¿Pero qué? -gruñó el zorro.
 -Bueno, como puedes ver, soy un pequeño cerdito. ¿No deberías engordarme un poco para tener más carne? Es apenas una idea, señor Zorro.
 "Hmmm...", se dijo el zorro a sí mismo. "Ciertamente es bastante pequeño".



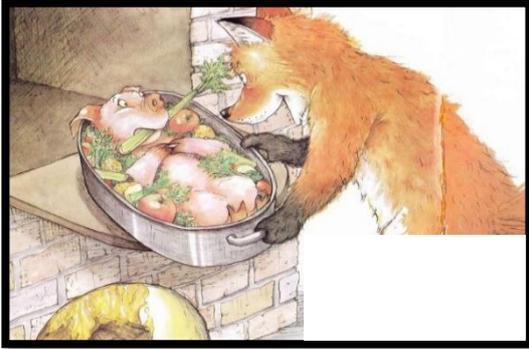
Así que el zorro se puso a trabajar.

Recogió unos tomates.
 Preparó unos spaghetti.

Horneó unas galletas.



Y, finalmente, le dio al cerdito una magnífica cena.
 -¡Eres un cocinero fantástico! -dijo el cerdito.



-Listo -dijo el zorro-. Ahora eres el cerdito más gordo de toda la región. ¡Entonces, entra al horno!
 -Está bien -suspiró el cerdito-. Lo haré. Pero...
 -¿Qué? ¿Qué? ¿QUÉ? -gritó el zorro.
 -Bueno, debes saber que yo soy un cerdo muy trabajador. Mi carne es increíblemente dura. ¿No deberías masajearme primero para tener un asado más tierno? Es apenas una idea, señor Zorro.
 "Hmmm...", se dijo a sí mismo el zorro. "Yo prefiero comer un asado tierno".



Así que el zorro se puso a trabajar.

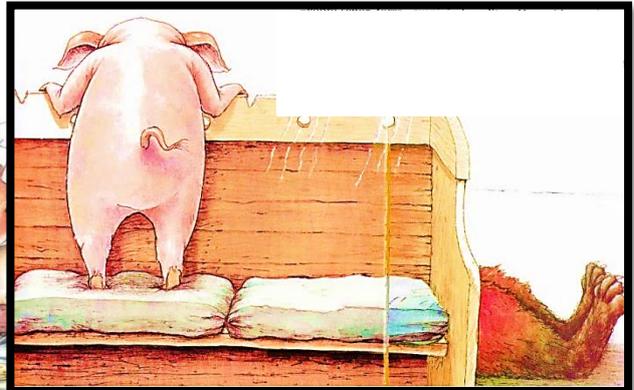
Masaieó al cerdito...

Presionó...

...y estiró.



-Pero -continuó el cerdito- he trabajado muy duro últimamente. Mi espalda está horriblemente tensa. ¿Podrías presionar con un poco más de fuerza, señor Zorro? Un poco hacia la derecha, por favor... Así es, muy bien... Ahora, un poco hacia la izquierda.



-señor zorro, ¿estas ahí?

Pero el señor Zorro ya no lo escuchaba. Se había quedado dormido, exhausto por todo el trabajo. No podía ni levantar un dedo, y mucho menos una lata para hornear.

-Pobre señor Zorro -suspiró el cerdito-. Ha tenido un día muy ocupado.

En seguida, el más limpio, más gordo y más tierno de todos los cerditos de la región tomó el resto de las galletas y se fue a su casa.



-¡Qué baño! ¡Qué cena! ¡Qué masaje! -exclamó el cerdito-. ¡Este debe ser mi día de suerte!

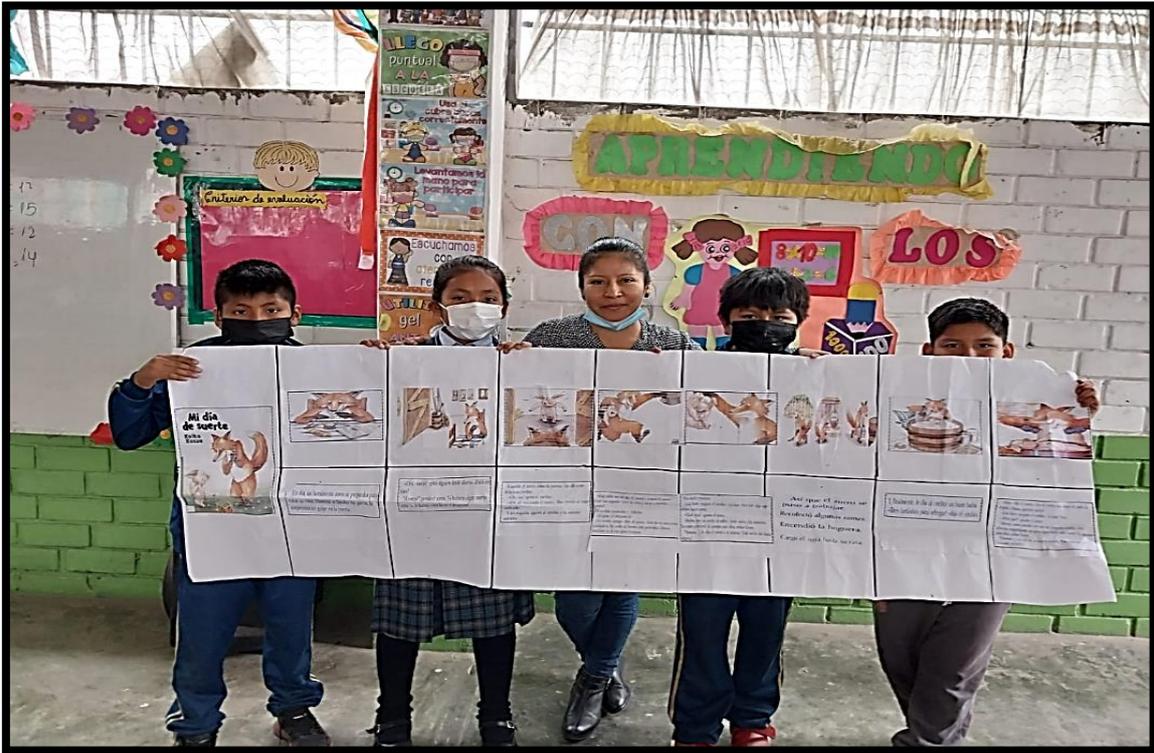
FIN

ANEXO 2

Escribe un cuento inventado a partir de lo que observas en cada imagen. Cada fragmento del cuento debe estar escrito debajo de cada ilustración.



SESIÓN: “COMPRENDEMOS TEXTOS A TRAVÉS DE ILUSTRACIONES, REALIZANDO PREDICCIONES RAZONABLES”.



Los estudiantes relacionaron cada fragmento del cuento con la ilustración correspondiente, a través de la observación, relectura y comprensión.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3



DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 12 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

I. TÍTULO: “CONSTRUIMOS TEXTOS A PARTIR DE NUESTRA IMAGINACIÓN”.

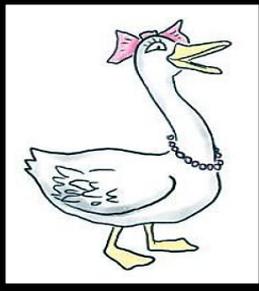
II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
|---|---|--|
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | <ul style="list-style-type: none"> • Localiza información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. • Dice de qué tratará cada fragmento del texto, a partir de algunos indicios y asimismo, contrasta la información del texto que lee. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Construimos textos a partir de la imaginación y apreciación. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la lectura “La pata Dedé”, en un papelote con letras grandes. A manera de pergamino. | | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha aplicativa. • Imágenes • Limpiatipo, plumones y papelotes. |

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|------------------------|--|
| INICIO (15 minutos) | EN GRUPO CLASE <ul style="list-style-type: none"> • Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les recuerda las normas que tendrán presentes durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. - Usar palabras amigables para opinar. - Levantar la mano para participar. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Luego se les comunica el propósito de la sesión: Construimos textos a partir de la imaginación y apreciación. • Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión: <ol style="list-style-type: none"> 1. Predice coherentemente lo que sucederá en cada párrafo de un texto dramático. 2. Responde a preguntas literal, inferencial y criterial. |
|--|---|

| | |
|----------------------------|---|
| DESARROLLO (60 minutos) | <p>EN GRUPO CLASE</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se retoma el propósito de la sesión: “Construimos textos a partir de la imaginación y apreciación.”, teniendo presente la coherencia y pertinencia. • Se les muestra el título e imágenes de la lectura. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid black; background-color: #90EE90; padding: 5px; display: inline-block;"> <p>“La pata Dedé”</p> </div> </div> <p>A partir de lo mostrado se les pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Quiénes creen que serán los personajes? ¿En qué lugar se desarrollará el texto? ¿Qué creen que sucederá al inicio de este texto? ¿Qué sucederá en el nudo de este texto? ¿Cómo creen que terminará este texto? <ul style="list-style-type: none"> • Se les muestra la estructura de un texto dramático: <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;"><i>El buho, el sol y la luna</i></p> <p style="text-align: center;">Personajes</p> <p style="text-align: center;">NARRADOR - BÚHO - LUNA - SOL - CORO</p> <p>ESCENA 3:</p> <p><i>(Es de noche y el Búho se acerca volando a la Luna. Al fondo, los enamorados conversan, el grillo toca un violín, el lobo aúla y el poeta escribe.)</i></p> <p>- NARRADOR: Cuando lo encontraron, el Sol estaba muy débil, casi agonizando, porque había mucho frío para él.</p> <p>- LUNA: ¡Despierta, solcito! Por favor, perdóname y vuelve a iluminar por los días, que yo estaré muy feliz de reflejar tu luz en las noches.</p> <p>- SOL: (Incorporándose con mucho trabajo) Me temo que no podré Luna, estoy apagándome, no tengo fuerzas. Mira, mi luz es como la de los atardeceres.</p> <p>- BÚHO: ¡Esto no puede pasar! ¡El Sol no puede apagarse! Buscaré una solución. (dirigiéndose al público) Espérenme, que ya vuelvo. <i>(hace ademanes de voler, corriendo por todo el escenario y gritando)</i> ¡Vamos, amiguitos, llamen al Sol para que brille! ¡Sol! ¡Sol! ¡Sol!</p> <p>- CORO: ¡Sol! ¡Sol! ¡Sol!...</p> <p><i>(El Sol empieza a tomar fuerza con la llamada de todos y va de la mano de la Luna, a ocupar el centro de la escena; allí abre los brazos y sonríe.)</i></p> <p>- LUNA: ¡Vamos querido Sol, brilla para todos! (Y se retira a un rincón, donde se sienta, con el rostro sonriente.)</p> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  </div> |
|----------------------------|---|

A partir de lo mostrado se les pregunta:

¿Qué tipo de texto creen que será? ¿por qué?

¿Alguna vez han visto un texto parecido? ¿cómo era?

¿Cuáles serán las características de un texto dramático?

(Se anota todas las respuestas en la pizarra o en un papelote a fin de que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura).

- Se les menciona que ahora leeremos un texto dramático, sin embargo, este trae un gran reto, que a continuación se les muestra.

DURANTE LA LECTURA

- Se les presenta el texto enrollado como pergamino, se les menciona que se irá desenrollando conforme ellos vayan adivinando o prediciendo lo que sucederá en cada tramo, se felicitará a todos, pero de una forma especial al equipo que más cerca esté a lo que va sucediendo en el texto.

Conforme se va desenrollando se irá preguntando:

La pata Dedé



PERSONAJES: NARRADOR - MARÍA - ANA - JOAQUÍN - MÓNICA - DEDÉ - VENDEDOR - GENTE

PRIMERA ESCENA

(En el patio de una casa)

NARRADOR: (En una esquina del escenario). María decidió irse con sus tres hijos a vivir más al sur. Además, decidió llevar consigo a Dedé, su querida pata, porque todos los días ponía un huevo. Veamos qué ocurrió entonces...

¿Qué creen que ocurrió?

La pata Dedé



PERSONAJES: NARRADOR - MARÍA - ANA - JOAQUÍN - MÓNICA - DEDÉ - VENDEDOR - GENTE

PRIMERA ESCENA

(En el patio de una casa)

NARRADOR: (En una esquina del escenario). María decidió irse con sus tres hijos a vivir más al sur. Además, decidió llevar consigo a Dedé, su querida pata, porque todos los días ponía un huevo. Veamos qué ocurrió entonces...

MARÍA: (Con una canasta en el brazo y una pata dentro de ella). Niños, ¿todos tienen un poco de ropa para el viaje?

ANA: (Con una mochila en la mano). Sí, mamá.

JOAQUÍN: (Con una mochila en la mano). Yo también tengo mi ropa, mamá.

MÓNICA: (La niña más pequeña, con una mochila en la espalda y dándose vuelta para que su mamá la vea). ¡Yo también!

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

(Salen todos del escenario)

SEGUNDA ESCENA

(Estación de trenes)

NARRADOR: (En una esquina). María y los niños ya están en la estación de trenes. María se sorprende al ver un cartel que dice "Prohibido viajar con animales"....

Ante lo que dice el cartel: ¿Qué creen que hizo María con la pata; la dejó, la disfrazó, la vendió, ¿qué habrá echo con ella?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

Ante la pregunta del vendedor: ¿Qué creen que respondió María?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

¿Habrá abierto María su canasta? ¿Habrán encontrado a Dedé dentro de ella? ¿le habrán vendido los boletos?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

¿Aceptaré la condición de María el vendedor? ¿Por qué razón?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

VENDEDOR: Acepta el trato por dos razones: porque al menos reconoció que lleva un animal y porque me encantaría comer un pato al horno.

(La GENTE de la estación, que estaba atenta al trato, se acerca a observar qué sucederá. Los niños están nerviosos. MARÍA abre la canasta).

¿Qué creen que pasó cuando María abrió su canasta?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

VENDEDOR: Acepto el trato por dos razones: porque al menos reconoció que lleva un animal y porque me encantaría comer un pato al horno.
(La GENTE de la estación, que estaba atenta al trato, se acerca a observar qué sucederá. Los niños están nerviosos. MARÍA abre la canasta).

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Lleno de entusiasmo). ¡Pato al horno, pato al horno!

¿Creen que el vendedor habrá ganado el trato? ¿o sucederá algo que salve a la pata Dedé?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

VENDEDOR: Acepto el trato por dos razones: porque al menos reconoció que lleva un animal y porque me encantaría comer un pato al horno.
(La GENTE de la estación, que estaba atenta al trato, se acerca a observar qué sucederá. Los niños están nerviosos. MARÍA abre la canasta).

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Lleno de entusiasmo). ¡Pato al horno, pato al horno!

MARÍA: (Muy seria). Un momento, señor. (Buscando al fondo de la canasta y sacando un huevo). Lo que traigo en la canasta no es un pato, sino una pata.
(Todos los curiosos sonríen al ver la escena).

¿Creen que el vendedor habrá aceptado su derrota y le habrá vendido los boletos a María?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

VENDEDOR: Acepto el trato por dos razones: porque al menos reconoció que lleva un animal y porque me encantaría comer un pato al horno.

(La GENTE de la estación, que estaba atenta al trato, se acerca a observar qué sucederá. Los niños están nerviosos. MARÍA abre la canasta).

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Lleno de entusiasmo). ¡Pato al horno, pato al horno!

MARÍA: (Muy seria). Un momento, señor. (Buscando al fondo de la canasta y sacando un huevo). Lo que traigo en la canasta no es un pato, sino una pata.

(Todos los curiosos sonríen al ver la escena).

GENTE: (A coro). ¡Ganó la señora! ¡Que le dé gratis los boletos del tren!

NIÑOS: (A coro y llenos de alegría). ¡Es una pata! ¡Dedé es una pata! ¡Ganamos!

(El VENDEDOR lleno de rabia, le entrega los boletos. MARÍA y los niños salen del escenario. A lo lejos se escucha la voz de DEDÉ que hace "¡Cuac, cuac!").

TELÓN.

Adaptación del cuento tradicional "La pata Dedé".

- Luego de realizar sus predicciones del texto dramático "la pata Dedé" se destaca la presencia de diálogos, guiones, oraciones exclamativas e interrogativas, para reflexionar sobre las funciones que cumplen estos elementos en el texto.
- Pedimos a los niños que realicen una lectura silenciosa del texto. Luego propondremos a algunos estudiantes que asuman el rol de los personajes durante la lectura en voz alta, mientras nosotros participamos en el rol de narrador.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Dialogamos con los niños sobre los nombres de los personajes, que intervienen y las acciones que realizan. Promovemos la reflexión para que puedan caracterizar actitudinalmente a los personajes. ¿Cómo era María? ¿Cómo era el vendedor?
- Se propone a los estudiantes elaborar la ficha del personaje para ello en un lado de la ficha deben dibujar al personaje y al otro colocar los aspectos más relevantes, como nombre, características físicas, comportamiento y relaciones con otros personajes.

| | |
|---|---|
| <p>Nombre del personaje:</p> <p>¿Cómo era?</p> <p>¿Qué le sucedió?</p> | <p>Dibujo:</p>  |
|---|---|

| | |
|--------------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> Después que los niños han creado sus fichas, se les da la oportunidad de compartir con sus compañeros. Seguidamente las fichas serán pegadas en un lugar visible del aula a manera de mural. |
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> Se recapitula conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. Se les entrega una silueta para que escriban en ella la respuesta a las siguientes preguntas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué han aprendido de esta sesión?</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué los ayudó?</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  <p>¿Cómo se sintieron al participar?</p> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Se les entrega una ficha de aplicación de la lectura la pata Dedé.</p> |

ANEXO 1

La pata Dedé



PERSONAJES: NARRADOR - MARÍA - ANA - JOAQUÍN - MÓNICA - DEDÉ - VENDEDOR - GENTE

PRIMERA ESCENA

(En el patio de una casa)

NARRADOR: (En una esquina del escenario). María decidió irse con sus tres hijos a vivir más al sur. Además, decidió llevar consigo a Dedé, su querida pata, porque todos los días ponía un huevo. Veamos qué ocurrió entonces...

MARÍA: (Con una canasta en el brazo y una pata dentro de ella). Niños, ¿todos tienen un poco de ropa para el viaje?

ANA: (Con una mochila en la mano). Sí, mamá.

JOAQUÍN: (Con una mochila en la mano). Yo también tengo mi ropa, mamá.

MÓNICA: (La niña más pequeña, con una mochila en la espalda y dándose vuelta para que su mamá la vea). ¡Yo también!

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

(Salen todas del escenario)

SEGUNDA ESCENA

(Estación de trenes)

NARRADOR: (En una esquina). María y los niños ya están en la estación de trenes. María se sorprende al ver un cartel que dice "Prohibido viajar con animales"...

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte, pretendiendo no haber escuchado). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

VENDEDOR: Acepto el trato por dos razones: porque al menos reconoció que lleva un animal y porque me encantaría comer un pato al horno.

(La GENTE de la estación, que estaba atenta al trato, se acerca a observar qué sucederá. Los niños están nerviosos. MARÍA abre la canasta).

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Lleno de entusiasmo). ¡Pato al horno, pato al horno!

MARÍA: (Muy seria). Un momento, señor. (Buscando al fondo de la canasta y sacando un huevo). Lo que traigo en la canasta no es un pato, sino una pata.

(Todos los curiosos sonríen al ver la escena).

GENTE: (A coro). ¡Ganó la señora! ¡Que le dé gratis los boletos del tren!

NIÑOS: (A coro y llenos de alegría). ¡Es una pata! ¡Dedé es una pata! ¡Ganamos!

(El VENDEDOR lleno de rabia, le entrega los boletos. MARÍA y los niños salen del escenario. A lo lejos se escucha la voz de DEDÉ que hace "¡Cuac, cuac!").

TELÓN.

Adaptación del cuento tradicional "La pata Dedé".

ANEXO 2

Ficha del personaje

| | |
|------------------------------|----------------|
| Nombre del personaje: | Dibujo: |
| ¿Cómo era? | |
| ¿Qué le sucedió? | |

ANEXO 3

Ficha de aplicación del texto dramático la pata Dedé.

1. ¿Cómo está presentada la obra?
 - A. En diálogos.
 - B. En párrafos.
 - C. En estrofas.
 - D. En versos.

2. Lee:

MARÍA: (Con una canasta en el brazo y una pata dentro de **ella**).
Niños, ¿todos tienen un poco de ropa para el viaje?

En el texto, la palabra **ella** se refiere a:

- A. María.
 - B. la ropa.
 - C. la pata.
 - D. la canasta.
3. ¿Por qué la familia estaba de viaje?
 - A. Porque huían del vendedor de boletos.
 - B. Porque estaban dando un paseo al sur.
 - C. Porque se habían cambiado de casa.
 - D. Porque iban a comer pato al horno.
 4. ¿Cuál es el problema o conflicto que tienen los personajes?
 - A. El tren no admite viajar con animales.
 - B. Los niños no quieren viajar a otro lugar.
 - C. María vendió su casa y no puede volver.
 - D. El vendedor de boletos quiere comerse a la pata.

5. Lee el fragmento:

MARÍA: (Hablando fuerte, **pretendiendo** no haber escuchado).
¿El graznido de un pato? No, yo no he oído nada.

¿Qué significa la palabra **pretendiendo**?

- A. Graznando.
 - B. Fingiendo.
 - C. Hablando.
 - D. Oyendo.
6. ¿Por qué el vendedor dice “¡Pato al horno, pato al horno!”?
- A. Porque no le gustaban los patos.
 - B. Porque escuchó un ruido en la canasta.
 - C. Porque creyó que había ganado el trato.
 - D. Porque en la canasta llevaban un pato asado.
7. ¿Cómo sabemos que la gente habla a coro?
- A. Porque lo dice María.
 - B. Porque lo dice el narrador.
 - C. Porque aparece en una acotación.
 - D. Porque aparece señalado al inicio.
8. ¿Cómo se resuelve el conflicto?
- A. El vendedor regala los pasajes a cambio de un pato al horno.
 - B. El vendedor regala los pasajes para que viajen con la pata.
 - C. María y los niños tienen que viajar sin la pata.
 - D. María y los niños deben regresar a casa.
9. Según las normas de acentuación que conoces, ¿cuál de las siguientes palabras **NO** es grave?
- A. Estación.
 - B. Graznido.
 - C. Boletos.
 - D. Pata.
10. Lee con atención:

MARÍA: Yo no tengo ningún pato aquí.

En la oración que leíste, ¿cuál de las palabras es un adverbio?

- A. Yo.
- B. Pato.
- C. Aquí.
- D. Tengo.

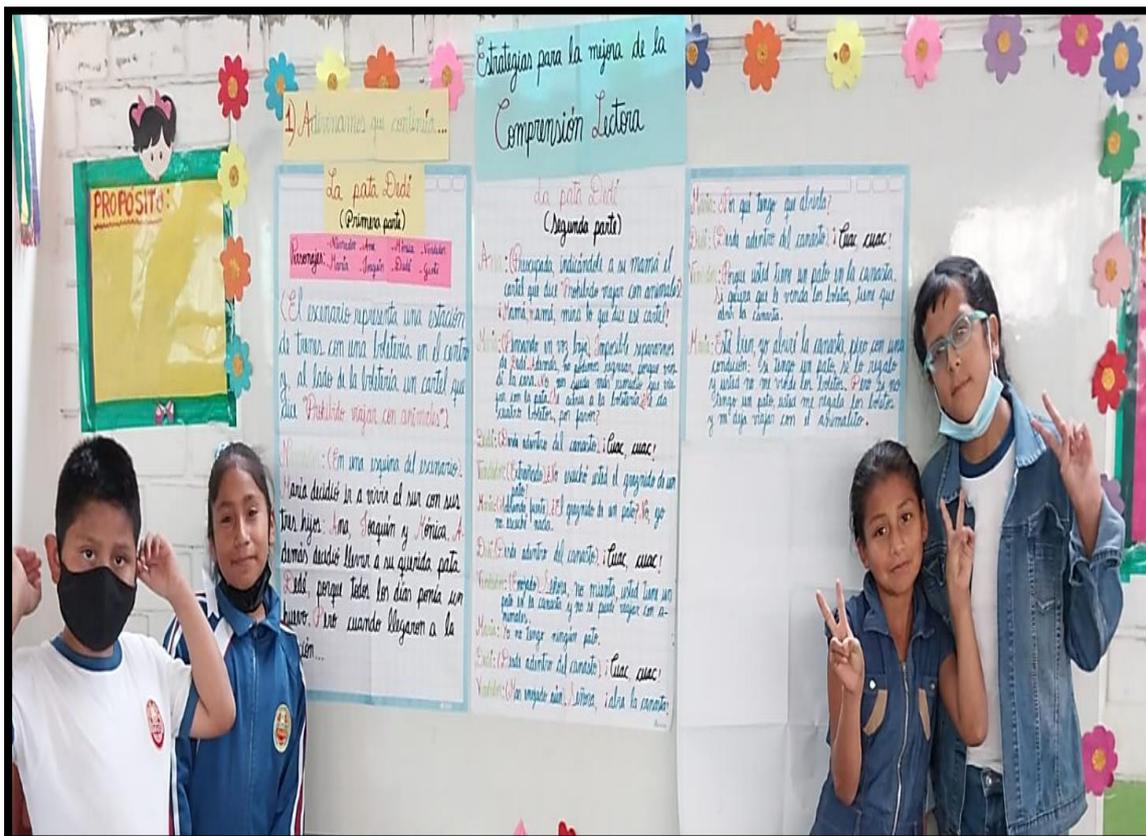
11. ¿Por qué el vendedor aceptó que Dedé no era un pato, como él pensaba?
- A. Porque María aseguró que Dedé era una pata.
 - B. Porque los graznidos de Dedé eran de pata.
 - C. Porque Dedé asomó su cara por la canasta.
 - D. Porque Dedé puso un huevo en la canasta.
12. ¿Cuál es el propósito de este texto?
- A. Expresar sentimientos a un público.
 - B. Informar cómo representar una obra.
 - C. Convencer al lector de asistir al teatro.
 - D. Contar una historia para ser representada.
13. Lee con atención el fragmento:

María y los niños _____ (*viajar*) en tren junto a la pata Dedé,
que _____ (*estar*) escondida en la canasta.

¿Qué opción completa coherentemente la oración?

- A. Viajaron – estaban
 - B. Viajaron – estaba
 - C. Viajó – estaban
 - D. Viaió – estaba
-

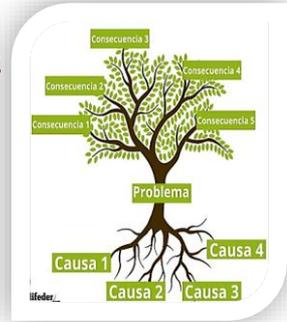
SESIÓN: “Construimos textos a partir de nuestra imaginación”



Los estudiantes por equipo infieren la continuación de cada fragmento del texto la pata Dedé.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4



DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 13 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

I. TITULO: “ELABORAMOS UN ARBORIGRAMA CON LOS DATOS MÁS IMPORTANTES DE UN TEXTO”.

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
|--|---|--|
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Selecciona, parafrasea y sintetiza información relevante sobre lo leído en un arborigram. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Seleccionamos y parafraseamos información relevante de un texto, en un arborigram. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la lectura “El mono Coto”. • Elaboración de un arborigram. | | <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes. • Hojas de colores. • Goma, plumones y papelotes. • Limpiatipo. |

VI. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|------------------------|---|
| INICIO (15 minutos) | EN GRUPO CLASE <ul style="list-style-type: none"> • Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les expresa algunas palabras motivadoras. • Se les recuerda lo trabajado en la sesión anterior y las normas que tendrán presente durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. |

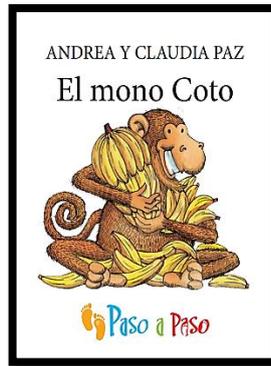
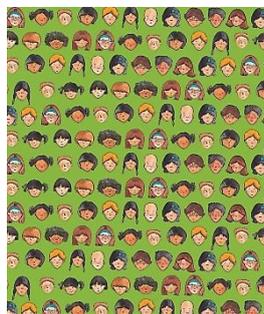
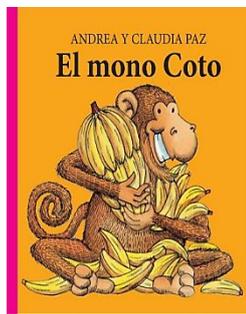
- Usar palabras amigables para opinar.
- Levantar la mano para participar.
- **Luego se comunica el propósito de la sesión:** Hoy día vamos a seleccionar y parafrasear información relevante de un texto, en un arborigrama.
- **Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión:**

1. Identifica información explícita del texto.
2. Sintetiza parafraseando información relevante de un texto.
3. Completa el arborigrama con la información correspondiente.

DESARROLLO
(60 minutos)

EN GRUPO CLASE
ANTES DE LA LECTURA

- Se les muestra el libro de cuento El mono Coto, el cual se les pide que hojeen e identifiquen: la carátula, el título, autor, créditos, cuerpo de texto, capítulos, imágenes, personajes, índice y otros como la dedicatoria.

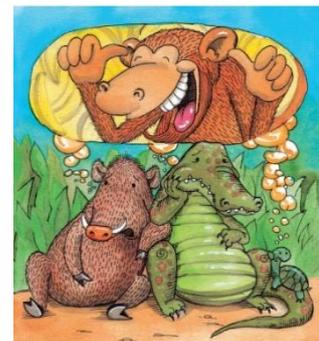


En la selva, el mono Coto presumía de ser el mejor recolector de plátanos. Era muy vanidoso porque creía ser el animal más hábil de todos.

Este mono maleducado se burlaba de sus compañeros y les gritaba: «Ustedes no saben recoger plátanos. Yo soy el único que puede jjo, jo, jo!».



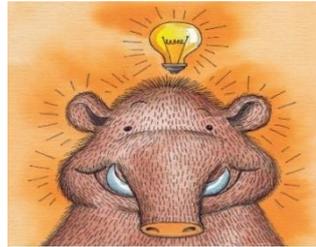
Los demás animales de la selva sabían que no tenían la misma habilidad del mono. Tanto escucharon las burlas de Coto que empezaron a creer que nunca podrían conseguir ni un solo plátano.



Un día, el jabalí por casualidad se topó con un árbol de plátano y le cayó un plátano en la cabeza.



Se dio cuenta de que no tenía la agilidad del mono, pero que sí tenía la fuerza para hacer caer los plátanos si golpeaba el árbol con su cuerpo.



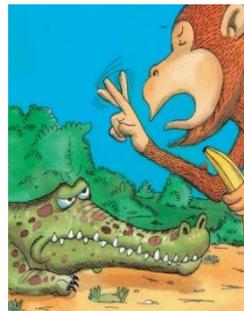
Así que se alejó del árbol, tomó viada y ¡pum! cayeron los plátanos al piso.

¡El jabalí sí pudo!



Al ver esto, el mono Coto fue donde el caimán y le dijo: «El jabalí pudo, pero tú no podrás coger ningún plátano ¡jo, jo,jo!».

El caimán, hartado de escuchar al mono vanidoso, estuvo pensando en qué cosa podría hacer para coger los plátanos.

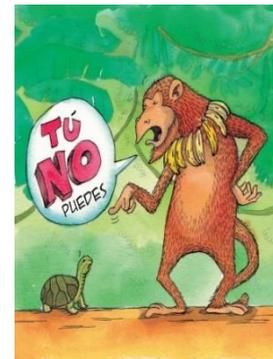


Abrió su gran boca y mordió y mordió el tronco del árbol de plátano, hasta que el tronco cayó y los plátanos quedaron justo al alcance del caimán.

¡El caimán sí pudo!



Viendo esto, el mono Coto buscó a un animal más pequeño y lento, para que no pudiera competir con él. Encontró a la tortuga Taricaya y le dijo: «El caimán pudo, pero tú no podrás ¡jo, jo, jo!».



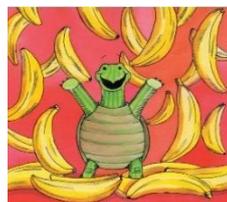
La tortuga Taricaya escuchó al mono, y con una sonrisa respondió: «Claro que podré, ya verás».

La tortuga Taricaya avanzó unos cuantos pasos y se detuvo. Allí se puso a contar del diez al uno en cuenta regresiva.



El mono empezó a reírse de la tortuguita Taricaya, pero apenas ésta terminó de contar, unos plátanos maduritos cayeron del árbol hasta donde ella estaba. Todo el tiempo ella había estado contando los días y estudiando cuánto tardarían en madurar y caer.

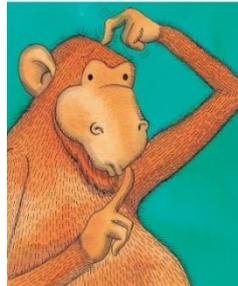
¡La tortuga sí pudo!



Los animalitos de la selva se pusieron felices. Antes creían que no podían, porque pensaban que eran lentos, torpes o muy bajitos, pero luego descubrieron cuáles eran sus habilidades y las utilizaron con ingenio y creatividad para conseguir todo aquello que se proponían lograr.



El mono Coto se dio cuenta de que sus amigos eran igual de capaces que él y que, a pesar de tener distintas habilidades, todos pudieron conseguir los plátanos. Y nunca más volvió a decir «tú no puedes».



- Dialogamos en torno a lo que entienden y observan en el texto:
 - ¿Quiénes serán los personajes de este texto?
 - ¿Dónde se desarrolla la historia?
 - ¿Qué tipo de texto vamos a leer? ¿Cómo lo saben?
 - ¿Para qué vamos a leer este texto?
 Asimismo, recogemos algunos saberes previos como:
 - ¿Alguna vez han visto a un jabalí, a una tortuga Taricaya o a un caimán? ¿cómo eran? ¿dónde vivían? ¿qué comían?

(Se anota las respuestas en la pizarra o en un papelote a fin de que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura).

DURANTE LA LECTURA

- Se les entrega a los estudiantes la lectura y se les pide que realicen una lectura silenciosa y global.
- Luego leemos párrafo por párrafos haciendo altos para las preguntas correspondientes tanto literales, inferenciales y criterios.
- Se les presenta el arborigrama, mencionándoles que deberán completar con información del texto.



Cada fruto del árbol tiene las siguientes preguntas:
 Mencionar el lugar de los hechos.
 Mencionar los personajes.
 Características de cada uno de ellos.
 ¿Qué sucedió al inicio?
 ¿Qué sucedió en el nudo?
 ¿Qué sucedió en el desenlace?
 Y en el tronco se pide que coloquen la idea principal.

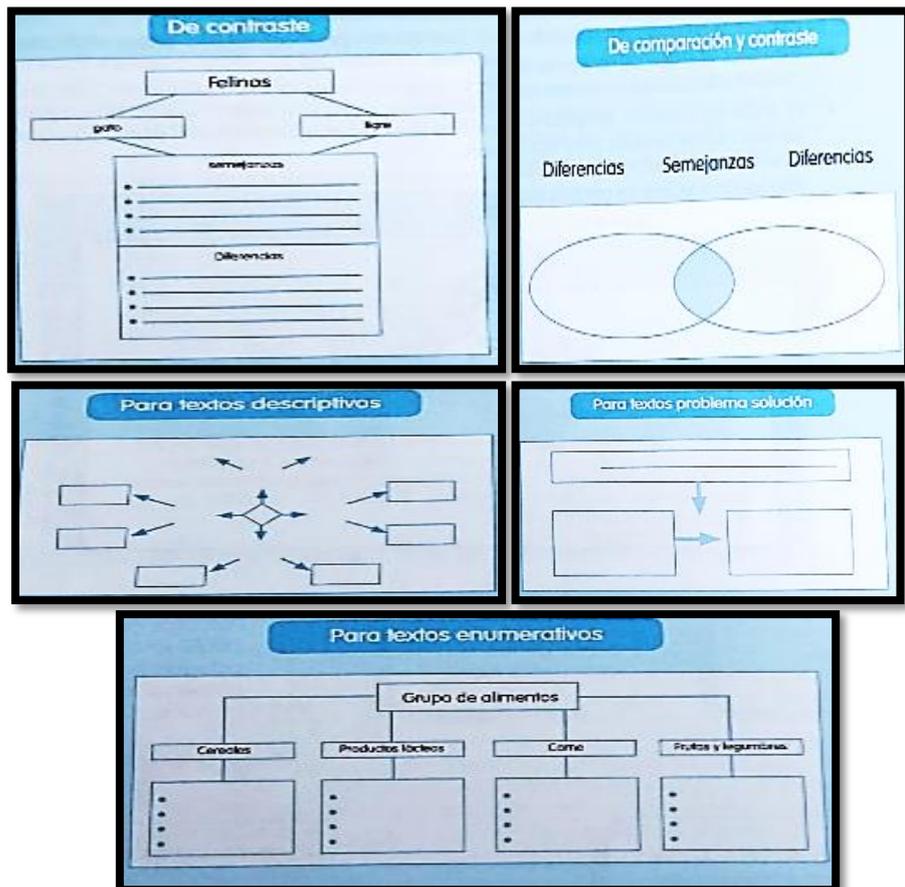
Cada equipo es libre de realizar su propio diseño de arborigrama, que pueden considerar hojas, tallos, frutos, flores, tronco, raíces, etc. Asimismo, pueden utilizar colores, hojas, plumones, etc.

También se les pone énfasis que la información colocada en el arborigrama debe ser sintetizada y parafraseada.

- Se les pide a los estudiantes que expongan y muestren por equipo sus arborigramas. Culminada cada exposición se realizarán preguntas tanto por parte de los expositores como de los oyentes.
- Se revisa la síntesis, el parafraseo y la información en cada uno de los arborigramas.

DESPUÉS DE LA LECTURA

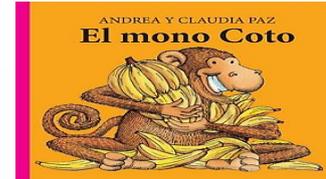
- Se les menciona que el arborigrama es un organizador gráfico, que permite identificar, sintetizar, relacionar, jerarquizar y organizar información de un texto.
- Conocen algunos otros organizadores gráficos, se les pide que lo grafiquen en la pizarra y se les pregunta ¿dónde lo vieron? ¿qué contenía? ¿para qué servirán?
- A continuación, se les muestra algunos ejemplos de organizadores gráficos planteados por Condemarín (2012) a parte del arborigrama.



| | |
|---------------------------------------|--|
| | <p>EN GRUPOS PEQUEÑOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pregunta ¿Qué organizador gráfico podemos utilizar para mostrar información de nuestra lectura “El mono Coto”? ¿por qué razón? • Se les pide que tengan presente lo siguiente al momento de hacer sus organizadores: Distinguir las ideas principales. Omitir información que no necesitamos. Organizar la información de manera coherente. • Seguidamente se realiza la corevisión entre ellos, para ello se les dará un cuadro de indicadores. Para finalmente realizar la retroalimentación respectiva. |
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recapitula conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. • Se les realiza las siguientes preguntas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; text-align: center;"> <p>¿Qué han aprendido de esta sesión?</p> </div> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; text-align: center;"> <p>¿Cómo lo lograron?</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; text-align: center;"> <p>¿Para qué les servirá lo aprendido?</p> </div> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Busca información sobre el mono Coto o mono aullador y preséntalo en un organizador gráfico, puede ser en un arborigrama o cualquiera que sea pertinente o creado por ti mismo. Ten presente los siguientes aspectos: Distribución Hábitat Características Alimentación Comportamiento Reproducción Estado de conservación, entre otros más.</p> |

ANEXO 1

"El mono Coto"



En la selva, el mono Coto presumía de ser el mejor recolector de plátanos. Era muy vanidoso porque creía ser el animal más hábil de todos.

Este mono maleducado se burlaba de sus compañeros y les gritaba: «Ustedes no saben recoger plátanos. Yo soy el único que puede... ¡Jo, jo, jo!».

Los demás animales de la selva sabían que no tenían la misma habilidad del mono. Tanto escucharon las burlas de Coto que empezaron a creer que nunca podrían conseguir ni un solo plátano.

Un día, el jabalí por casualidad se topó con un árbol de plátano y le cayó un plátano en la cabeza.

Se dio cuenta de que no tenía la agilidad del mono, pero que sí tenía la fuerza para hacer caer los plátanos si golpeaba el árbol con su cuerpo. Así que se alejó del árbol, tomó viada y ¡pum! cayeron los plátanos al piso.

¡El jabalí sí pudo!

Al ver esto, el mono Coto fue donde el caimán y le dijo: «El jabalí pudo, pero tú no podrás coger ningún plátano... ¡Jo, jo, jo!».

El caimán, harto de escuchar al mono vanidoso, estuvo pensando en qué cosa podría hacer para coger los plátanos. Abrió su gran boca y mordió y mordió el tronco del árbol de plátano, hasta que el tronco cayó y los plátanos quedaron justo al alcance del caimán.

¡El caimán sí pudo!

Viendo esto, el mono Coto buscó a un animal más pequeño y lento, para que no pudiera competir con él. Encontró a la tortuga Taricaya y le dijo: «El caimán pudo, pero tú no podrás... ¡Jo, jo, jo!».

La tortuga Taricaya escuchó al mono, y con una sonrisa respondió: «Claro que podré, ya verás».

La tortuga Taricaya avanzó unos cuantos pasos y se detuvo. Allí se puso a contar del diez al uno en cuenta regresiva.

El mono empezó a reírse de la tortuguita Taricaya, pero apenas esta terminó de contar, unos plátanos maduritos cayeron del árbol hasta donde ella estaba. Todo el tiempo ella había estado contando los días y estudiando cuánto tardarían en madurar y caer.

¡La tortuga sí pudo!

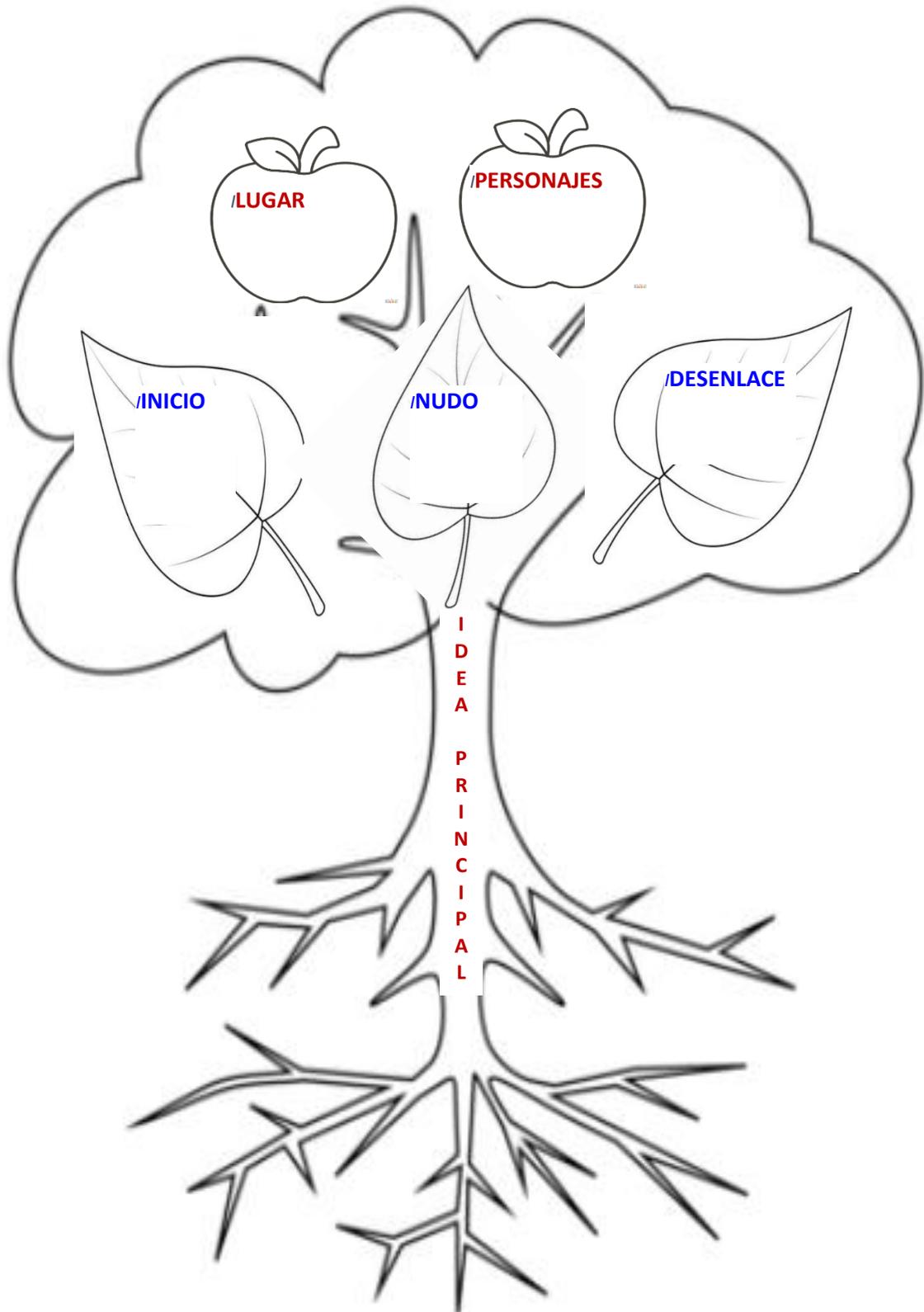
Los animalitos de la selva se pusieron felices. Antes creían que no podían, porque pensaban que eran lentos, torpes o muy bajitos, pero luego descubrieron cuáles eran sus habilidades y las utilizaron con ingenio y creatividad para conseguir todo aquello que se proponían lograr.

El mono Coto se dio cuenta de que sus amigos eran igual de capaces que él y que, a pesar de tener distintas habilidades, todos pudieron conseguir los plátanos. Y nunca más volvió a decir «Tú no puedes».

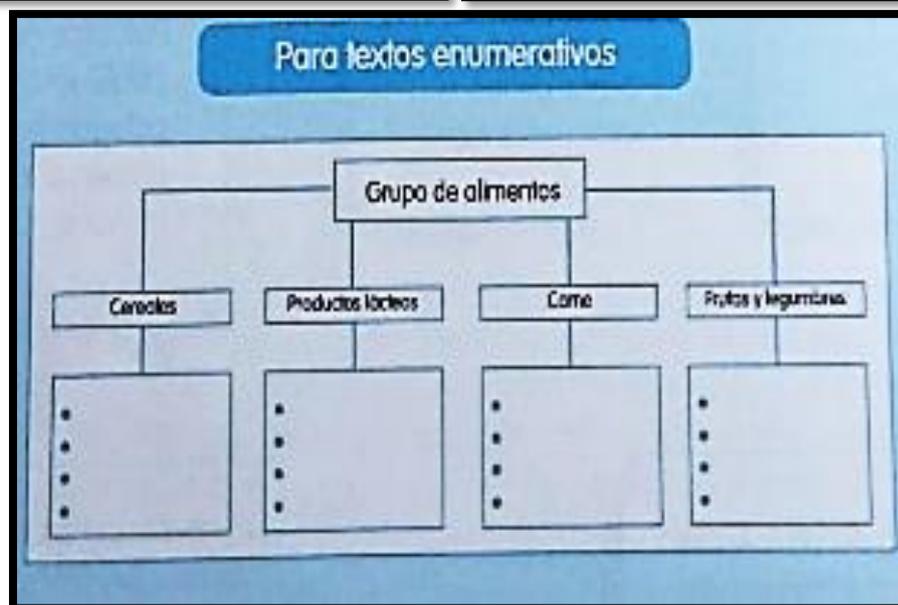
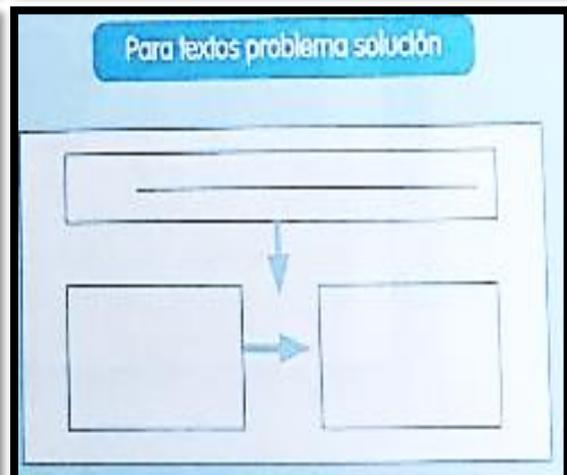
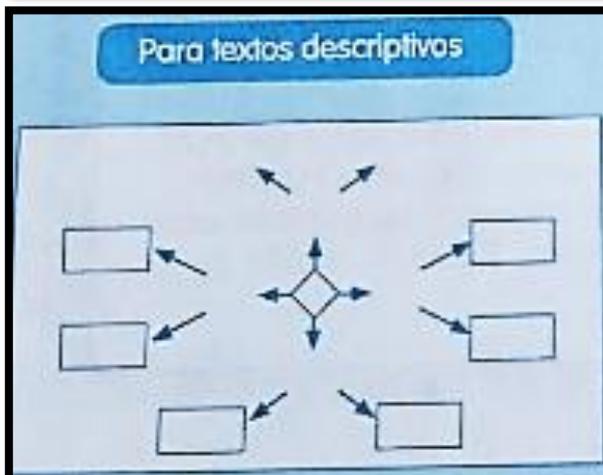
Claudia y Andrea Paz Medrano

ANEXO 2

ARBORIGRAMA



ANEXO 3
ORGANIZADORES GRÁFICOS



SESIÓN: “ELABORAMOS UN ARBORIGRAMA CON LOS DATOS MÁS IMPORTANTES DE UN TEXTO”



Estudiantes elaborando su arborigrama sobre el texto “El mono Coto”.



Estudiantes exponiendo sus arborigramas y respondiendo las preguntas de sus compañeros.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5



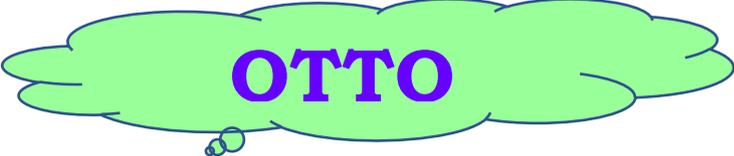
DATOS INFORMATIVOS:

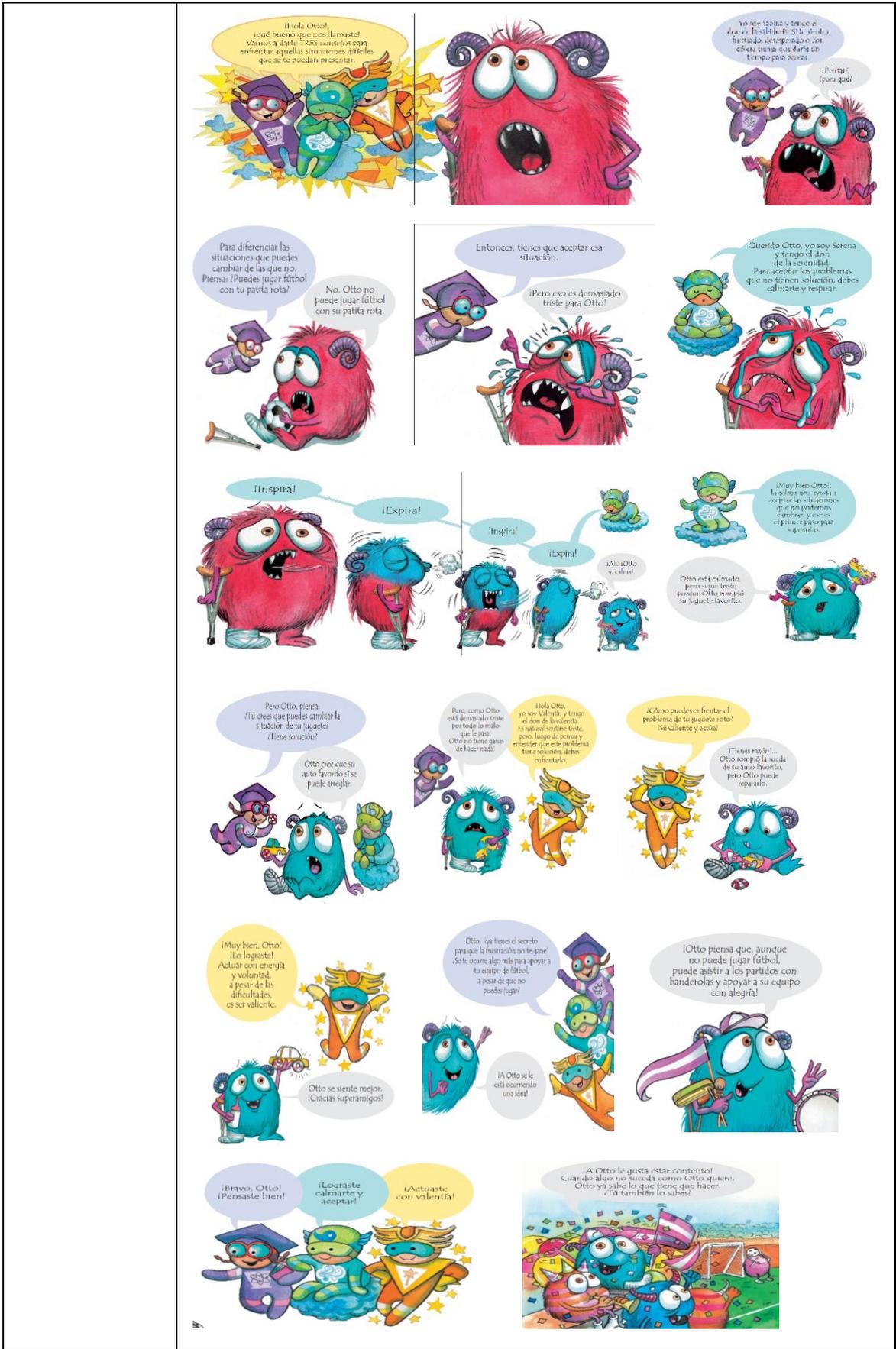
| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 14 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

| I. TÍTULO: “PREGUNTAMOS Y REPREGUNTAMOS DE INICIO A FINAL”. | | |
|--|--|--|
| II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: | | |
| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. • Deduce características implícitas y determina el significado de palabras y frases según el contexto. • Opina acerca del contenido del texto. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Realizamos y respondemos preguntas durante todo el proceso lector (antes, durante y después), a través de la estrategia del cuestionamiento. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la lectura “Otto”. • Elaboración del título e imágenes de la lectura. • Elaboración de fichas de comprensión individual y cuadros de doble entrada de comprensión grupal. | | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha aplicativa. • Imágenes. • Cartulina. • Colores. • Tijera • Goma, plumones y papelotes. |

VII. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|----------|----------------|
| | EN GRUPO CLASE |

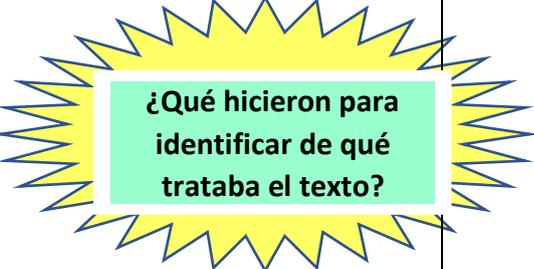
| | |
|------------------------------------|--|
| <p>INICIO (15 minutos)</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida a los estudiantes de forma cordial y amena. • Se les recuerda las normas que tendrán presentes durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. - Usar palabras amigables para opinar. - Levantar la mano para participar. • Luego se comunica el propósito de la sesión: Hoy vamos a realizar y responder preguntas durante toda la lectura a través de la estrategia del cuestionamiento. • Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión: <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica información en distintas partes del texto. 2. Deduce características y el significado de palabras. 3. Opina acerca del contenido del texto. |
| <p>DESARROLLO (60 minutos)</p> | <p>EN GRUPO CLASE</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les comenta a los estudiantes, que la semana pasada tuve un percance mientras venía al colegio, sucedió que se me había caído algunos libros en la moto, esto me puso muy triste y muy molesta a la vez. Fue tanta mi tristeza porque eran libros muy preciados para mí, que llegué tarde al colegio. Se les pregunta: ¿Qué opinan de lo que me sucedió? ¿Qué les pareció mi reacción? ¿por qué? ¿Cómo debería haber actuado? Se coloca algunas respuestas en un extremo de la pizarra a manera de contrastación y reflexión con la lectura. • Se retoma el propósito de la sesión: Realizamos y respondemos preguntas durante toda la lectura a través de la estrategia del cuestionamiento. • Se les muestra el título de la lectura. <div style="text-align: center;">  <p>OTTO</p> </div> <p>Se les pregunta: ¿Cuál es el título de la lectura? ¿A qué representará Otto? Todas las preguntas que se le realice al estudiante y las preguntas que ellos mismos planteen serán escritas en un extremo de la pizarra para ser respondidas o contrastadas durante y al final de la lectura.</p> |



- Seguidamente se le entrega la lectura a cada uno y se les pide que realicen una lectura silenciosa e individual.
- Luego se les menciona que para poder intercambiar información acerca de la historieta es mejor que todos se puedan ver los rostros. Para ello formaremos una media luna.
- Se propondrán que lean en cadena la historieta de la siguiente manera: primero iniciaré la lectura e iré caminando por toda el aula, cuando toque el hombro de un estudiante, me detendré para que él continúe con la lectura del texto, de modo que no haya silencios.
- Se detendrá la lectura cada cierto párrafo, para que los estudiantes realicen y respondan a preguntas y repreguntas tanto literales, inferenciales y criteriosales. Algunas preguntas que se realizan durante la lectura en cadena:
 ¿Quién es Otto? ¿Qué es lo que le gusta a Otto? ¿Qué situaciones le molesta y frustra a Otto? ¿Crees que la reacción de Otto es adecuada? ¿Qué le aconsejarías?
 ¿Qué crees que le aconsejarán los Superamigos? ¿Qué le van a dar a Otto los Superamigos para enfrentar esa situación difícil? ¿Qué don tiene Sabina? ¿Qué consejo le dio Sabina a Otto? ¿Alguna vez, ante una situación de cólera, hiciste lo que Sabina aconseja? ¿Qué don tiene Serena? ¿Qué consejo dio Serena a Otto? ¿Qué significará la palabra inspirar y expirar? ¿Alguna vez usaste la estrategia de Serena para calmarte? ¿En qué situación? ¿Qué don tiene Valentín? ¿Qué consejo le dio Valentín a Otto? ¿Qué idea crees que se le ocurrirá a Otto para apoyar a su equipo de fútbol? ¿Cuál crees que ha sido la intención del autor con esta historieta?
- Resuelven un cuadro de doble entrada de comprensión grupal.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Se guarda silencio por un momento, a fin de observar si alguno de los estudiantes toma la palabra para hacer alguna pregunta. Seguidamente se comienza con el intercambio de ideas, se les pregunta ¿Qué les ha parecido la historieta? ¿De qué trata principalmente el texto? Para responder a esta pregunta los estudiantes deben mencionar de qué trata cada uno de los párrafos de la historieta, luego se les pregunta ¿qué información se repite de manera constante en todos los párrafos? A partir de la relación que establezcan, obtendrán las respuestas sobre el tema principal del texto. Seguidamente se les formula las siguientes preguntas: ¿Creen que es importante, los consejos de los Superamigos? ¿Por qué razón? ¿Qué pasa si no me calmo ante una situación que no me gusta?

| | |
|---------------------------------------|---|
| | <p>Se les indica que ahora regresaremos a la historieta para ver cómo es el texto. Anotarán las características en un papelote que colocarán en un lugar del salón para que puedan consultarlo en el momento que escriban sus historietas.</p> |
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recapitula las actividades desarrolladas para localizar información en el texto sobre las acciones de los personajes y para intercambiar opiniones acerca de la importancia de actuar con calma, pensando y con valentía ante situaciones de frustración. • Se les entrega una tarjeta para que escriban en ella la respuesta a las siguientes preguntas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>¿De qué trató el texto que leímos?</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué hicieron para identificar de qué trataba el texto?</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  <p>¿Qué aprendieron en esta sesión?</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>¿Para qué les servirá lo aprendido?</p> </div> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Se les pide que lean nuevamente la lectura “Otto” conjuntamente con su familia, luego que realicen una lectura por párrafos y se hagan preguntas, para ser respondidas oportunamente, esto con el fin de afianzar la estrategia del cuestionamiento. Finalmente, se les pide que desarrollen una ficha de comprensión de la lectura Otto.</p> |

ANEXO 1

LECTURA "OTTO"

¡Yo ser Otto!
¡A Otto le gusta jugar fútbol
y estar contento!
¡A Otto le gusta cuando las cosas
salen como Otto quiere!



Pero a veces las cosas no suceden
como Otto quiere...
Como cuando Otto saca una mala
nota en el colegio...



¡Cuando
a Otto le
prohíben ver
televisión...

¡O cuando Otto no
puede ir de paseo!
¡O cuando Otto no
gana un partido!

O cuando a
Otto no le
compran lo
que quiere...



¡O Cuando Otto
se tropieza con su
juguete favorito
y lo rompe!

¡O Cuando Otto se cae
y se rompe la patita y
no puede jugar fútbol!



¡Por Dios que Otto se cae y se molesta...
y Otto cuando se agita, su cabeza se llena
de pensamientos malos y malos...
¡¡muchas ganas de gritar!!
¡GRRRRRR!



¡¡¡Otto está
enojado!
¡¡Otto está desesperado!!
¡¡¡Superamigos, vengan ya!!!



¡Hola Otto!,
¡qué bueno que nos llamaste!
Vamos a darte TRES consejos para
enfrentar aquellas situaciones difíciles
que se te puedan presentar.



Yo soy Sabina y tengo el
don de la sabiduría. Si te sientes
frustrado, desesperado o con
cabeza tierna que darte un
tempo para pensar.

¡Por qué?
¡para qué!



Para diferenciar las
situaciones que puedes
cambiar de las que no.
Piensa: ¿Puedes jugar fútbol
con tu patita rota?

No, Otto no
puede jugar fútbol
con su patita rota.



Entonces, tienes que aceptar esa
situación.

¡Pero eso es demasiado
triste para Otto!



Querido Otto, yo soy Serena
y tengo el don
de la serenidad.
Para aceptar los problemas
que no tienen solución, debes
calmarte y respirar.



ANEXO 2

FICHA DE COMPRENSIÓN DE LA LECTURA "OTTO"

1. ¿QUIEN ES EL AUTOR DEL CUENTO?

a) GIANNI RODARI

b) ANDREA Y CLAUDIA

c) MARIA GRAU

2. DESCRIBE LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE OTTO

3. COMPLETA EL TEXTO ARRASTRANDO LAS PALABRAS

TRES consejos

los partidos

Jugar futbol

¡Yo ser Otto!

¡A Otto le gusta _____ y estar contento!

¡A Otto le gusta cuando las cosas salen como Otto quiere!

¡Hola Otto!

¡qué bueno que nos llamaste!

Vamos a darte _____ para enfrentar aquellas situaciones difíciles que se te pueden presentar.

¡Otto piensa que aunque no puede jugar futbol, puede asistir a _____ con banderas y apoyar a su equipo con alegrías!

4. UNE CON LÍNEAS

Sabina tiene don de la sabiduría



Serena tiene el don de la serenidad



Valentín tiene el don de la valentía



5. ¿QUÉ NOS ENSEÑA EL CUENTO?



SESIÓN: “PREGUNTAMOS Y REPREGUNTAMOS DE INICIO A FINAL”.



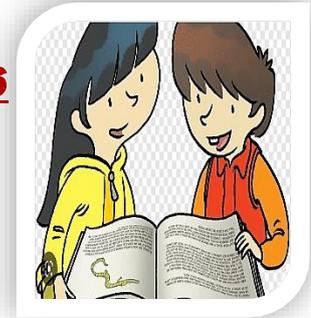
Estudiantes haciendo la lectura individual, silenciosa y global de la lectura Otto, están ubicados en forma de U para poder intercambiar información sobre el texto a través de la estrategia del cuestionamiento.



Estudiantes resolviendo su cuadro de doble entrada de comprensión grupal.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6



DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 15 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

| I. TITULO: “RELEEMOS UNA Y OTRA VEZ.” | | |
|--|---|---|
| II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: | | |
| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | <ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita. Deduce información implícita. Opina acerca del contenido del texto. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Releemos ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diversos colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | MATERIALES O RECURSOS: | |
| <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de la lectura “El sol y el erizo”. Elaboración de los gráficos de la lectura. | <ul style="list-style-type: none"> Ficha aplicativa. Imágenes. Colores. Goma, plumones y papelotes. | |

VIII. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|------------------------|--|
| INICIO (15 minutos) | EN GRUPO CLASE <ul style="list-style-type: none"> Se les saluda cordialmente a los estudiantes. Se les recuerda las normas que tendrán presentes durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Usar palabras amigables para opinar. - Levantar la mano para participar. • Luego se comunica el propósito de la sesión: Hoy vamos a releer ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diferentes colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. • Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión: <ol style="list-style-type: none"> 1. Releemos para identificar información explícita e inferir. 2. Subrayamos con diferentes colores las diversas temáticas. 3. Identificamos ideas principales de cada párrafo para luego hacer un resumen oral. |
|--|---|

| | |
|------------------------------------|--|
| <p>DESARROLLO (60 minutos)</p> | <p>EN GRUPO CLASE</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se retoma el propósito de la sesión: Releemos ciertas partes importantes o convenientes del texto, subrayando con diferentes colores las diversas temáticas; para luego responder a preguntas y realizar un resumen oral. • Se les muestra el título y la imagen del texto que armaran. <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>“El sol y el erizo”</p> </div> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">  </div> </div> |
|------------------------------------|--|



- Se establece el diálogo con relación a los indicios que han observado mediante las siguientes preguntas:
 - ¿De qué creen que se tratará el texto?
 - ¿Quiénes serán los personajes?
 - ¿Dónde se desarrollará la historia?
 - ¿Alguna vez han visto a un erizo, dónde? ¿Cómo es?
 (Se anota las respuestas en la pizarra o en un papelote a fin de que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura).

DURANTE LA LECTURA

- Se les entrega a los estudiantes el texto para que realicen una lectura individual, global y silenciosa.
- Se pide a algunos estudiantes que expresen con sus propias palabras lo que entendieron del texto.
- Seguidamente, se les agrupa a los estudiantes y se les entrega el texto “El sol y el erizo” un poco más grande.
- Luego se les hace algunas preguntas, las cuales responderán sin ver el texto, algunas de ellas no podrán ser contestadas, para ello se les preguntará ¿Qué podríamos hacer para sacar las respuestas o información certera? ¿Cuántas veces deberíamos releer el texto? ¿Será importante la relectura? ¿Por qué? ¿Cómo podríamos hacer una relectura correcta? Se escribe las preguntas en la pizarra, para luego ser respondidas en equipo a través de la relectura.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Se le pide a cada equipo que numeren cada uno de los párrafos.
- Se les invita a leer en cadena, primero comienzo a leer el primer párrafo, luego un equipo continúa; y así sucesivamente.
- Se les solicita que se detengan en cada uno de los párrafos y subrayen los más importante de color rojo, y la posible respuesta a las preguntas de color azul y frases o palabras que no entiendan de color verde.
Preguntas para identificar lo más importante de cada párrafo y preguntas de comprensión.

Párrafo 1: ¿De qué se habla en este párrafo?

¿Por qué el sol decidió dar una fiesta?

Párrafo 2: ¿Qué se dice en el segundo párrafo acerca del erizo?

¿Qué animal no ingresó al palacio?

¿Por qué el erizo no habrá querido ingresar?

Párrafo 3: ¿Qué se dice en el tercer párrafo acerca del sol?

¿Qué significará la palabra manjares?

¿Por qué crees que el erizo estaba triste?

Párrafo 4: ¿Qué sucedería si el sol se casara?

¿Qué significará la palabra abundancia?

¿Qué consejo le dio el erizo al sol?

Párrafo 5: ¿Qué decisión tomó el sol?

¿Por qué el erizo empezó a roer la piedra?

Párrafo 6: ¿Qué se dice en el tercer párrafo acerca del sol?

¿Qué significará la palabra manjares?

¿Por qué crees que el erizo estaba triste?

Párrafo 7: ¿Cómo le agradeció el sol al erizo?

¿Qué opinas del consejo que le dio el erizo al sol?

¿por qué razón?

¿Qué te pareció la actitud del sol? ¿por qué?

- Los estudiantes en equipo releen una y otra vez cada párrafo a fin de encontrar la información solicitada.
- Luego se les pide que copien en tarjetas la información de lo más importante de cada párrafo que identificaron con color rojo, la cual debe ser parafraseado sin salir del contexto. Dichas tarjetas serán pegadas al costado de cada párrafo del texto.
- Teniendo las tarjetas con información parafraseada de cada párrafo, se le pide a cada equipo que expongan su resumen del texto en forma oral.
- Se orienta a los estudiantes para que relacionen las informaciones obtenidas de cada párrafo y de esta manera se den cuenta que cada uno de los párrafos nos está brindando información sobre un mismo tema. Se les pregunta ¿De qué nos habla el texto?

| | |
|--------------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> Se regresa a los saberes y predicciones que manifestaron acerca de lo que se trataba el texto: ¿Qué les ayudó a comprender el texto? ¿Recomendarían esta estrategia a sus amigos? ¿por qué? |
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> Se recuerda conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. Se les entrega una tarjeta para que escriban en ella la respuesta a las siguientes preguntas: <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%; background-color: #ffff00; margin: 10px;"> <p style="text-align: center;">¿Qué aprendieron en esta sesión?</p> </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%; background-color: #90ee90; margin: 10px;"> <p style="text-align: center;">¿De qué trató el texto que leímos?</p> </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%; background-color: #00bfff; margin: 10px;"> <p style="text-align: center;">¿Qué hicieron para identificar de qué trataba el texto?</p> </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%; background-color: #ffff00; margin: 10px;"> <p style="text-align: center;">¿Qué hicieron para responder acertadamente?</p> </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%; background-color: #ffa500; margin: 10px;"> <p style="text-align: center;">¿Para qué les servirá lo aprendido?</p> </div> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Se les entrega una ficha de comprensión del texto “El sol y el erizo”.</p> |

ANEXO 1

EL SOL Y EL ERIZO

Hace mucho, mucho tiempo, cuando los erizos aún no tenían púas, el Sol decidió dar una fiesta para celebrar con los animales su próxima boda. Cuando llegó el día de la fiesta, todos los animales acudieron al palacio del Sol.

- Vamos amigos, -decía el Sol-. ¡Coman y beban lo que quieran! Pronto voy a casarme y quiero celebrarlo con ustedes. ¡Entren, entren!

Los animales entraron al palacio, y empezaron a comer y a beber. Todos entraron, excepto el erizo que se sentó en un rincón, sacó una piedra de su bolsillo y empezó a roerla.



Al cabo de un rato, el Sol se acercó al erizo y le dijo amablemente:

- Erizo, ¿se puede saber qué haces con esa piedra?

¿Es que no te gustan estos manjares? Si quieres otra cosa...

¡Oh, no, gran Sol! No quiero nada...

-Amigo erizo -continuó el Sol-. Seré sincero contigo. Me extraña tu comportamiento. No parece muy contento con mi próxima boda.

- La verdad, yo.. he pensado y verás... Se me ha ocurrido que hasta ahora tú has sido siempre el único Sol y nos has dado luz y calor en abundancia. Bueno, a veces, nos das incluso demasiado calor...

Pues bien, como ahora vas a casarte, seguramente nacerán más soles dentro de poco y hará tanto calor que las plantas se secarán y morirán. Toda la Tierra se convertirá en un gran desierto... Y entonces, ¿que será de nosotros, los animales? ¿Qué comeremos? ¡Nada! ¡Nada, excepto piedras como ésta!

- Ya entiendo.. -dijo el Sol.

-Por eso -continuó el erizo-, estoy entrenándome ya con esta piedra...

El Sol quedó serio y pensativo durante un buen rato. Poco después mandó a callar a sus invitados.

- Queridos amigos -dijo el Sol-, siguiendo los sabios consejos del erizo, he decidido no casarme. La fiesta ha terminado.

En ese mismo instante, un gran murmullo se extendió por toda la sala. Los animales, furiosos, clavaron los ojos en el pequeño erizo y se abalanzaron sobre él. Pero el gran Sol lo escondió entre sus rayos y dijo:

- ¡Márchense! Y les prohíbo que se acerquen al erizo. ¿Entendido?

Los animales no tuvieron más que salir del palacio.

- ¿Ya estás contento, amigo erizo? - preguntó el Sol.

- Sí... -respondió el erizo-, pero en cuanto salga de aquí, todos me molestarán y tú no

estarás para defenderme.

Entonces el Sol, como muestra de agradecimiento, decidió regalarle al erizo una manta de púas puntiagudas para cubrir su cuerpo.

- Toma, erizo, a partir de ahora nadie se atreverá a tocarte.

Y, en efecto, desde aquel día todos los erizos tienen púas y nadie se atreve a molestarlos, porque el Sol se podría enojar mucho.

José Manuel de Prada

ANEXO 2

COMPRESIÓN DE LECTURA

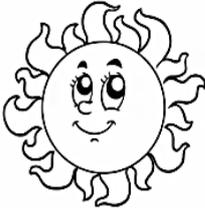
1. ¿Qué significa ser precavido? Colorea la respuesta correcta.

miedoso

deprimido

cauteloso

2. Colorea los personajes que participan en la historia.



3. ¿Qué valor rescatas en este cuento?

a) solidaridad

b) justicia

c) fortaleza

Por qué:

4. ¿Crees que las razones que dio el erizo son justificadas? Explica.

5. ¿Cómo calificas la actitud del Sol?

Fue muy
descortés.

Fue buena y
comprensible.

Fue egoísta y no
amigable.

6. ¿Qué mensaje te deja la lectura?

SESIÓN: “RELEEMOS UNA Y OTRA VEZ.”



Los estudiantes realizan lectura individual y global del texto “El sol y el erizo”.



Los estudiantes por equipo realizan la relectura por párrafo e identifican información relevante o solicitada, subrayando con diferentes colores.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7



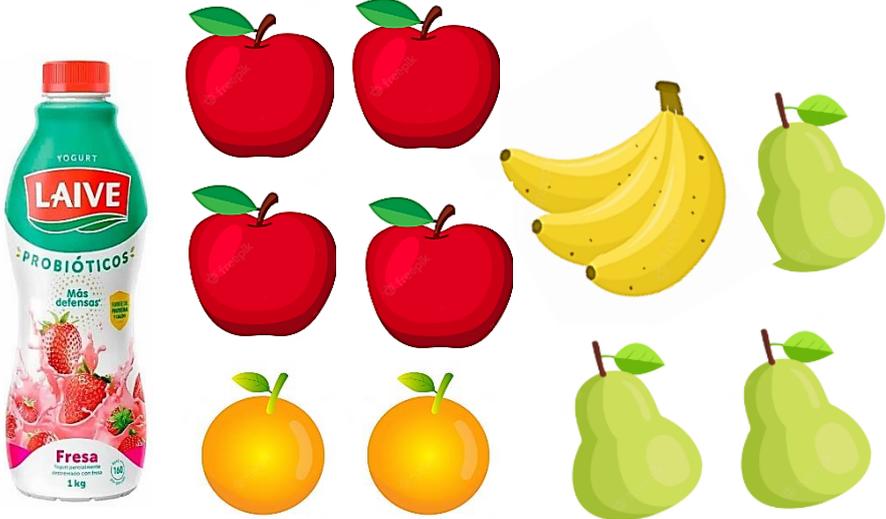
DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 16 de diciembre de 2022 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

| I. TITULO: “IDENTIFICAMOS LA COHERENCIA EN UN TEXTO INSTRUCTIVO”. | | |
|---|--|---|
| II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE: | | |
| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | <ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones lógicas a partir de información relevante explícita e implícita. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Identificamos la organización lógica de la información aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la lectura “Ensalada de frutas”, en un papelote con letras grandes. • Realización de carteles de palabras acción que corresponden a cada paso instructivo de la lectura Ensalada de frutas. • Elaboración de párrafos de la lectura “¿Cómo se forman las nubes?”. (Total 5 juegos uno para cada equipo). | | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha aplicativa. • Imágenes • Limpia tipo, plumones y papelotes. |

IX. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|----------|---|
| INICIO | <p>EN GRUPO CLASE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les saluda cordialmente a los estudiantes y se les recuerda las normas que tendrán presentes durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. |

| | |
|------------------------------------|--|
| <p>(15 minutos)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Usar palabras amigables para opinar. - Levantar la mano para participar. • Luego se les comunica el propósito de la sesión: Identificamos la organización lógica de la información aplicando criterios de inclusión y exclusión, a través de la estrategia de detección de coherencia. • Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión: <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecemos relaciones lógicas a partir de información relevante explícita e implícita. |
| <p>DESARROLLO (60 minutos)</p> | <p>EN GRUPO CLASE</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se retoma el propósito de la sesión: Hoy identificaremos la organización lógica de una información, a través de la estrategia de detección de coherencia. • Se les muestra imágenes de la lectura. <div style="text-align: center;">  </div> <p>A partir de lo mostrado se les pregunta:</p> <p>¿De qué creen que se tratará el texto? ¿por qué razón? (Todas las predicciones e inferencias de los estudiantes serán anotadas en la pizarra para luego ser contrastadas durante y después de la lectura).</p> <p>Seguidamente se les muestra el título del texto:</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid purple; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>“Ensalada de frutas”</p> </div> <p>¿Qué tipo de texto creen que leeremos? ¿Alguna vez han visto un texto parecido? ¿cómo era? ¿Cuáles serán las características de un texto instructivo?</p> |

- Se les menciona que ahora leeremos un texto instructivo, sin embargo, este trae un gran reto, que a continuación se les muestra.

DURANTE LA LECTURA

- Se les presenta el texto instructivo “Ensalada de frutas”, se les menciona que las acciones de cada paso instructivo están en blanco, las cuales estarán en tarjetas y deberán ser colocadas con coherencia lógica. Se entregará el texto a cada equipo con las tarjetas correspondientes. Se felicitará a todos, pero de una forma especial al equipo que haya colocado todas las tarjetas coherentemente.



Ensalada de frutas

Ingredientes:

- 4 manzanas
- 2 plátanos
- 2 naranjas
- 1 yogur
- 3 peras

Preparación:

- 1 bien las frutas.
- 2 los plátanos y las naranjas. Pide ayuda a un adulto para pelar y picar las manzanas y las peras.
- 3 las frutas en una fuente.
- 4 el yogur y revuelve con una cuchara.
- 5 en pocillos.

Vierte

Sirve

Mezcla

Lava

Pela



- Seguidamente se le pide a cada equipo que salga a exponer, luego se analizará y revisará los resultados conjuntamente con ellos.
 - ¿Qué acción creen que va primero? ¿Por qué?
 - ¿Qué acción creen que va en el segundo paso? ¿Por qué razón?
 - ¿Creen que en el tercer paso va la acción lavar? ¿Por qué?
 - ¿Qué acción creen que va en el cuarto paso? ¿Por qué?
 - ¿Creen que en el último paso la acción será mezclar? ¿Por qué razón?

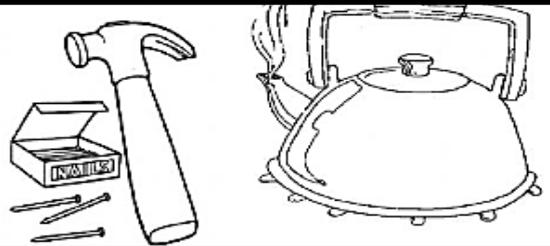
DESPUÉS DE LA LECTURA

- Para afianzar la organización lógica de una información, se les presentará otro texto instructivo a manera de reto “¿Cómo se forman las nubes?” Dicho texto será

presentado a cada equipo en tiras de párrafos, las cuales deberán ordenarlos coherentemente en un papelote.

PROCEDIMIENTO:

- Clavo.
- Martillo.
- Botella transparente.
- Agua caliente.



MATERIALES :

Finalmente, quitamos el dedo y el tapón.

Con ayuda del martillo y del clavo, hacemos un agujero en el tapón.

Tapemos la botella.

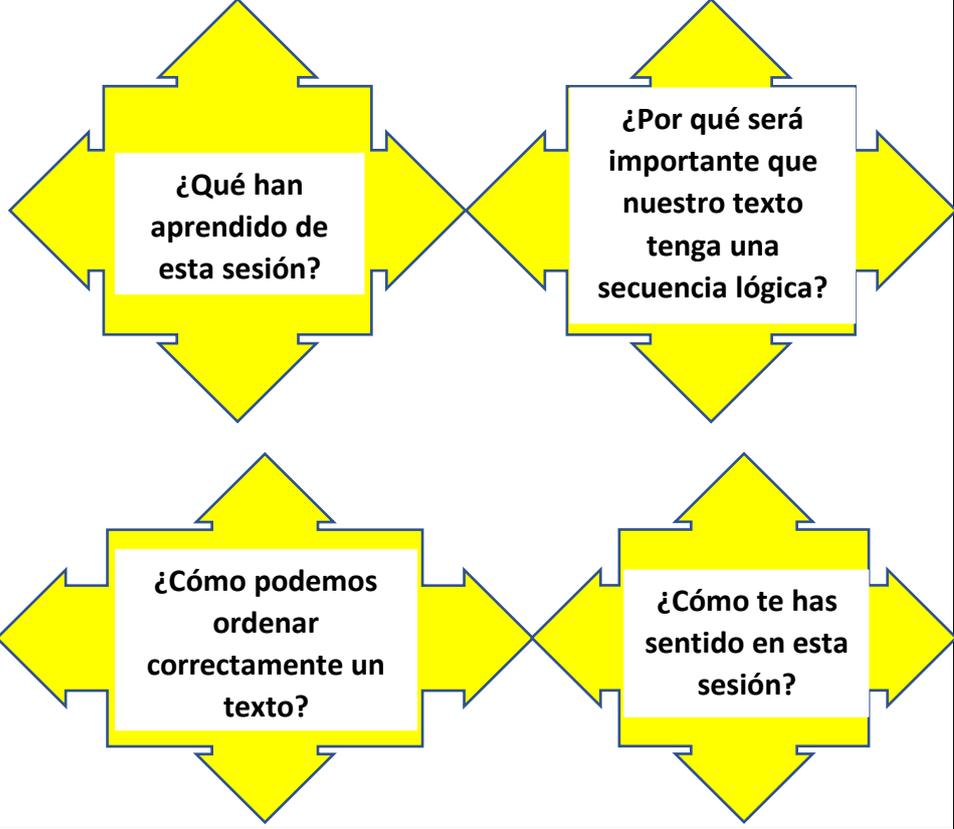
Debemos enjuagar la botella con agua muy caliente.

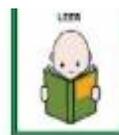
Soplemos todo el aire que podamos a través del agujero del tapón.

¿CÓMO SE FORMAN LAS NUBES?

Ahora, taparemos inmediatamente el agujero con el dedo para que no escape el aire (caliente) y mantengamos cerrado por un momento.

- Seguidamente cada equipo expondrá sus evidencias, se revisará conjuntamente con ellos.
- Finalmente, se les pregunta a todos los equipos:
 - ¿Qué se coloca al principio de un texto?
 - ¿En un texto instructivo qué sigue después del título materiales o procedimiento?
 - ¿Cuál es el primer paso? ¿por qué?
 - ¿Qué sigue después de tapar la botella?
 - ¿Qué va antes de enjuagar la botella con agua muy caliente?
 - ¿Cuál es el último procedimiento? ¿Por qué razón?
- Dialogamos con los niños a fin de promover la reflexión. ¿Qué tipo de texto hemos leído? ¿Cuáles son sus características? ¿Por qué será importante seguir correctamente los pasos?

| | |
|--------------------------------------|---|
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recapitula conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. • Se les entrega una silueta para que escriban en ella la respuesta a las siguientes preguntas:  |
| <p>Actividad para la casa</p> | <p>Se les entrega fichas de aplicación de la lectura “Ensalada de frutas” y “¿Cómo se forman las nubes?”.</p> |



Ensalada de frutas

Ingredientes:

- 4 manzanas
- 2 plátanos
- 2 naranjas
- 1 yogur
- 3 peras

Preparación:

1

Lava bien las frutas.

2

Pela los plátanos y las naranjas. Pide ayuda a un adulto para pelar y picar las manzanas y las peras.

3

Mezcla las frutas en una fuente.

4

Vierte el yogur y revuelve con una cuchara.

5

Sirve en pocillos.



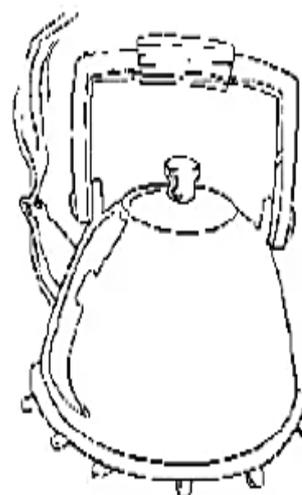
¿CÓMO SE FORMAN LAS NUBES?

MATERIALES :

- Clavo.
- Martillo.
- Botella transparente.
- Agua caliente.

PROCEDIMIENTO:

1. Con ayuda del martillo y del clavo, hagamos un agujero en el tapón.
2. Debemos enjuagar la botella con agua muy caliente.
3. Tapemos la botella.
4. Soplemos todo el aire que podamos a través del agujero del tapón.
5. Ahora, taparemos inmediatamente el agujero con el dedo para que no escape el aire (caliente) y mantengamos cerrado por un momento.
6. Finalmente, quitamos el dedo y el tapón.



ANEXO 3

1.- Para preparar la receta de esta ensalada de frutas necesitamos:

- a) Piña- naranjas- manzanas- papaya- plátanos.
- b) Papaya – piña- fresas- manzanas- naranjas.
- c) Manzanas – piña - plátanos- fresas- papaya.

2.- Ordena las secuencias de acuerdo al texto y encierra la respuesta correcta:

- A Poner todas las frutas cortadas en un recipiente.
- B Lavar y pelar las frutas.
- C Mezclar y adornar con canela molida.
- D Cortar en cuadritos la papaya, piña, naranjas y manzanas.

a) ACDB

b) BDAC

c) BACD

3.- ¿Cuántas piñas necesitas para preparar esta ensalada para 30 personas?

a) 3 piña
piñas

b) 1 piñas

c) 2

4.- Debemos comer frutas porque:

- a) Las frutas son dulces.
- b) Las frutas tienen vitaminas.
- c) Las frutas no engordan.

ANEXO 4

Marca la respuesta correcta de cada pregunta:

1. Según el texto ¿Qué material necesitas para el experimento?

- a) Pomo.
- b) Botella con tapón.
- c) Vaso.

2. ¿Qué se hace primero?

- a) Tapemos la botella.
- b) Hagamos un agujero en el tapón.
- c) Quitamos el dedo y el tapón.

3. - ¿ Para qué se escribió este texto?

- a) Para describirnos a las nubes.
- b) Para enseñarnos cómo se forman las nubes.
- c) Para contarnos una historia sobre las nubes.

4. - ¿Qué tipo de texto es el que acabas de leer?

- a) Narrativo.
- b) Descriptivo.
- c) Instructivo.

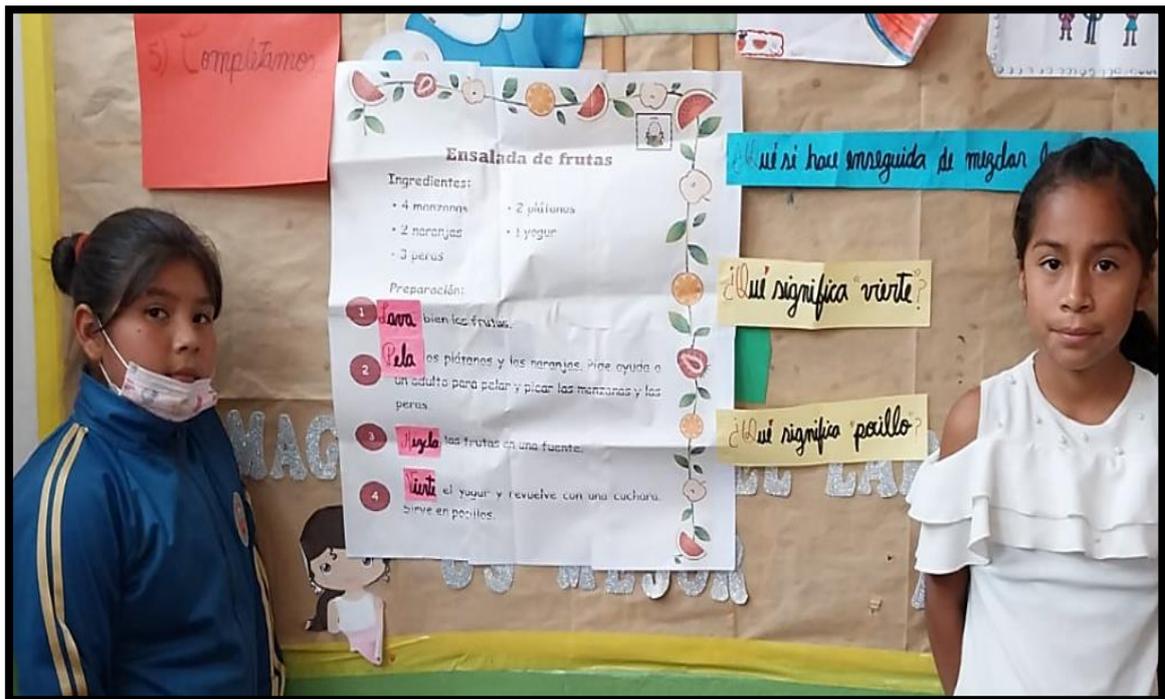
5.- ¿ cuál es el tercer paso que debes seguir en el experimento de las nubes?

- a) Quitar el tapón.
- b) Hacer un agujero.
- c) Tapar la botella.

SESIÓN: “IDENTIFICAMOS LA COHERENCIA EN UN TEXTO INSTRUCTIVO”.



Los estudiantes por equipo completan coherentemente los pasos instructivos del texto “Ensalada de frutas”.



Los estudiantes exponen su texto instructivo, las cuales fueron completados con una secuencia lógica. Asimismo, responden a preguntas literales e inferenciales.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8



DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------------|---|--------------------------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | : | N° 1257 |
| GRADO Y SECCIÓN | : | 4° A |
| DURACIÓN | : | 90 minutos |
| FECHA | : | 19 de diciembre de 2021 |
| ÁREA | : | Comunicación |
| DOCENTE | : | Pacheco Pastor Marianela |

I. TÍTULO: “RELACIONAMOS PALABRAS, FRASES O IDEAS DEL TEXTO CON LO QUE SABEMOS”.

II. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

| COMPETENCIA | CAPACIDADES | DESEMPEÑOS |
|--|---|---|
| COMPETENCIA: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. | <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. | Determina el significado de palabras y frases según el contexto. |
| PROPÓSITO DE LA SESIÓN | Establecemos relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual. | |
| ANTES DE LA SESIÓN: | | MATERIALES O RECURSOS: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la lectura “Conejín”. • Elaboración de imágenes y título. • Cartel de palabras y frases desconocidas del texto Conejín. | | <ul style="list-style-type: none"> • Cartulina. • Hojas de colores. • Goma, plumones y papelotes. • Limpiatipo. |

X. MOMENTOS DE LA SESIÓN

| PROCESOS | ESTRATEGIAS |
|------------------------|---|
| INICIO (15 minutos) | EN GRUPO CLASE <ul style="list-style-type: none"> • Se les da la bienvenida a los estudiantes y se les expresa algunas palabras motivadoras. • Se les recuerda lo trabajado en la sesión anterior y las normas que tendrán presente durante toda la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar a su compañero cuando está hablando. - Usar palabras amigables para opinar. |

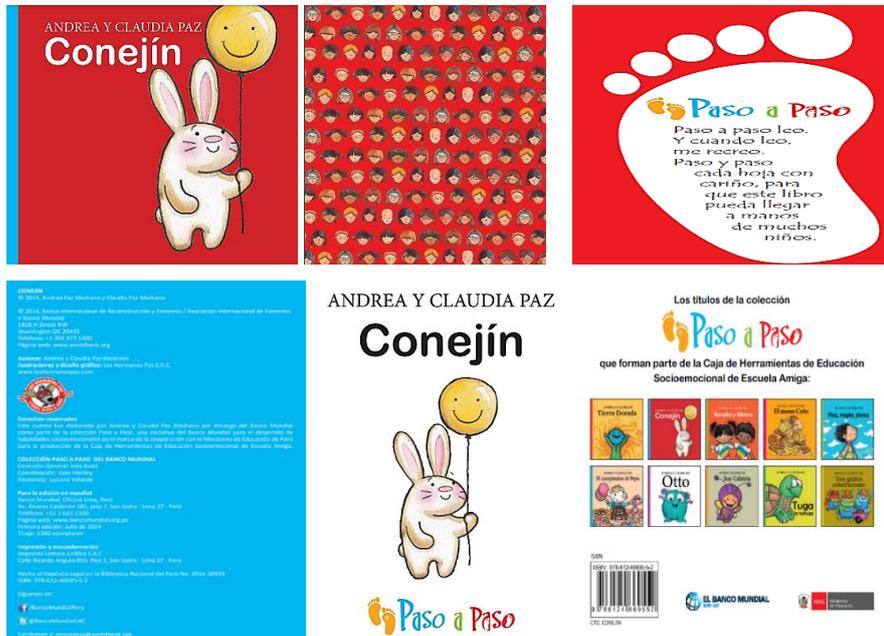
- Levantar la mano para participar.
- **Luego se comunica el propósito de la sesión:** Hoy estableceremos relaciones entre los nuevos conceptos y los ya aprendidos, a través de la estrategia de asociación conceptual.
- **Se les recuerda los criterios con los que serán evaluados en la sesión:**
 1. Determina el significado de palabras y frases según el contexto.

DESARROLLO
(60 minutos)

EN GRUPO CLASE

ANTES DE LA LECTURA

- Se les muestra el libro de cuento Conejín, el cual se les pide que hojeen e identifiquen: la carátula, el título, autor, créditos, imágenes, índice y otros como la dedicatoria.





- Dialogamos en torno a lo que entienden y observan en el texto:
 - ¿Quiénes serán los personajes de este texto?
 - ¿Quién será el personaje principal?
 - ¿De qué tratará este texto?
 - ¿Dónde se desarrolla la historia?
 - ¿Qué tipo de texto vamos a leer? ¿Cómo lo saben?
 - ¿Para qué vamos a leer este texto?

(Se anota las respuestas en la pizarra o en un papelote a fin de que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura).

DURANTE LA LECTURA

- Se les entrega a los estudiantes el texto y se les pide que realicen una lectura silenciosa, global y que encierren todas las palabras que desconozcan su significado.
- Seguidamente se les pregunta: ¿Podríamos comprender totalmente el texto sin saber el significado de algunas palabras? ¿Qué podríamos hacer para saber que significan esas palabras? ¿Y si no tuviéramos diccionario cómo podríamos averiguarlo?
Con el aporte de ellos decimos que para saber el significado de las palabras desconocidas podríamos hacerlo leyendo el

contexto en el que están, es decir el fragmento o párrafo en el cual se encuentra la palabra nos va a dar luces de qué se está hablando o tratando.

- Se les muestra el primer párrafo, donde la palabra cedía se encuentra encerrada. Se les pide que lean el párrafo y mencionen qué significará la palabra cedía.



Conejín sabía **que** debía respetar a los mayores: Él **cedía** el asiento a los abuelitos.

Con la participación de los estudiantes y el contexto de la palabra deducimos que la palabra cedía significa dar. Luego se les pregunta que para verificar que nuestra deducción sea correcta dónde podemos comprobarlo. Entonces finalmente se comprobará el significado en el diccionario.

- De la misma forma se hará con las otras palabras desconocidas.

Siempre obedecía a la maestra levantando la mano para hablar. Conejín tenía **buenos modales**; decía «por favor», «gracias» y saludaba con mucha educación.



Los adultos eran respetuosos, **bondadosos** y cariñosos con los pequeños. Trataron a Conejín como si fuera uno más de la familia y Conejín deseó que así fuera su familia.



Toda la familia Conejo estaba triste y preocupada. La alegría de Conejín faltaba en la casa y sus papás no dejaban de llorar por su ausencia.

En el colegio, la maestra también lo extrañaba. Sintió que debía mejorar su actitud y ser más paciente y amorosa.



Todos pensaron que tal vez no le habían prestado la atención ni dado el respeto que Conejín necesitaba. "¡Ojalá estuviera aquí para decirle que lo queremos y que lo trataremos mejor!", pensaron muy arrepentidos.



La familia de Conejín y su maestra reflexionaron y, poco a poco, empezaron a cambiar. Su abuelo nunca más lo gritó, pues eso hería sus sentimientos.

- Se les pide que nuevamente lean la lectura y se les pregunta si ahora están listos para las preguntas de comprensión.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Se les realiza una serie de preguntas de comprensión:
 - ¿Qué significa la palabra ceder?
 - ¿Cómo era Conejín con su familia?
 - ¿Cómo era Conejín en la escuela?
 - ¿Cómo era la actitud de Conejín?
 - ¿Cómo era la actitud del abuelo para con Conejín? ¿Te parece correcto? ¿por qué?
 - ¿Qué opinas de que los padres de Conejín le obligaban a trabajar? ¿Por qué razón?
 - ¿Qué opinas de la actitud de la tía abuela?
 - ¿Crees que Conejín merecía que le jalen las orejas?
 - ¿Qué significa la palabra cachorrillo?

| | |
|---------------------------------------|--|
| | <p>¿Cómo era la familia Ardilla? ¿Qué opinas de sus actitudes? ¿Cómo reflexionaron la familia de Conejín, ante su ausencia? ¿Cómo crees que deben ser tratados los niños? ¿Cómo te tratan en casa?</p> |
| <p>CIERRE (15 minutos)</p> | <p>En grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recapitula conjuntamente con ellos las actividades desarrolladas en clase. • Se les realiza las siguientes preguntas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid blue; background-color: yellow; padding: 5px; text-align: center;"> <p>¿Qué han aprendido de esta sesión?</p> </div> <div style="border: 1px solid blue; background-color: cyan; padding: 5px; text-align: center;"> <p>¿Cómo lo lograron?</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid blue; background-color: pink; padding: 5px; text-align: center;"> <p>¿Para qué les servirá lo aprendido?</p> </div> </div> |
| <p>Actividad para la casa</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Resuelven una ficha de comprensión de la lectura Conejín. • Se les pide que mencionen el significado de las palabras encerradas según el contexto de la lectura “La lección aprendida”. |

ANEXO 1



Conejin sabía que debía respetar a los mayores: Él cedía el asiento a los abuelitos.



El ayudaba a su mamá a cargar las compras del mercado.



Ayudaba a su tía abuela a cruzar la pista.



Siempre obedecía a la maestra levantando la mano para hablar. Conejin tenía buenos modales: decía «por favor», «gracias» y saludaba con mucha educación.



Pero, en casa, su abuelito no le tenía paciencia. Cuando Conejin cantaba alegremente, le gritaba: «¡Silencio niño, no haga bulla!».



Cuando él debía estudiar, jugar o descansar, sus papás lo obligaban a trabajar vendiendo zanahorias por las noches.



Cuando Conejin se equivocaba en algo, para corregirlo, su tía abuela le jalaba las orejas tan fuerte que se las dejaba rojas.



Y en la escuela, la maestra no le tenía paciencia y no le explicaba a Conejin lo que no había entendido.



Conejin se preguntaba por qué no lo respetaban a él, ¡él tenía sentimientos! Con tristeza pensó que seguramente nadie le hacía caso porque era solo un cachorrito.



Un día, cansado y triste, Conejin se quedó dormido al pie de un árbol. Luego de unas horas se despertó al lado de una ardilla.



Como se había hecho de noche, Conejin no sabía cómo regresar a su casa, pero la ardilla amablemente lo invitó a la suya. Fue así como Conejin conoció a la familia Ardilla.

Los adultos eran respetuosos, bondadosos y cariñosos con los pequeños. Trataron a Conejin como si fuera uno más de la familia y Conejin deseó que así fuera su familia.

Toda la familia Conejo estaba triste y preocupada. La alegría de Conejin faltaba en la casa y sus papás no dejaban de llorar por su ausencia. En el colegio, la maestra también lo extrañaba. Sintió que debía mejorar su actitud y ser más paciente y amorosa.

Todos pensaron que tal vez no le habían prestado la atención ni dado el respeto que Conejin necesitaba. "¡Ojalá estuviera aquí para decirle que lo queremos y que lo trataremos mejor!", pensaron muy arrepentidos.

El tiempo pasó y Conejin decidió regresar a su casa pues sabía que sus papás estarían preocupados. Además, si quería cambiar su situación, huir no era la solución ¡tenía que hacer algo al respecto! Así que agradeció a la familia Ardilla y prometió que regresaría de visita.



Sus papás nunca más lo obligaron a trabajar de noche, pues entendieron que para que los niños aprendan mejor deberían darle más tiempo al estudio, al juego y al descanso.

Conejin regresó a su casa y habló con su familia. Contó que en la casa de la familia Ardilla los adultos trataban con respeto a los pequeños como él. Conejin pidió a su familia ese mismo trato.

La familia de Conejin y su maestra reflexionaron y, poco a poco, empezaron a cambiar: Su abuelo nunca más lo gritó, pues eso hería sus sentimientos.

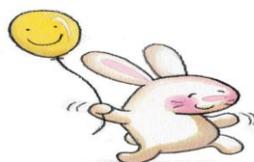


Su tía abuela nunca más le jaló las orejas, pues entendió que corregir con amor y cariño tiene mejores resultados.

La maestra escuchó con paciencia las dudas de sus alumnos para explicarles lo que fuera necesario para que entiendan y aprendan muy bien lo enseñado en clase.



Con el tiempo, la familia Conejo se dio cuenta de que con esos pequeños cambios, todos se llevaban mucho mejor y Conejin estuvo más contento.



Ahora lo trataban con respeto, como todos los niños merecen ser tratados.

ANEXO 2

COMPRESIÓN DE LA LECTURA “CONEJÍN”

1. Ordena arrastrando las imágenes según la narración del cuento.

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 |

2. Completa en el cuadro lo que sucedió en el cuento

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
| Siempre obedecía a la | Ayudaba a su tía | Conejin sabía que debía | El ayudaba a su mamá a |

3. Marca **V** si es verdadero y **F** si es falso según corresponda

- La maestra siempre le tenía mucha paciencia cuando no entendía en clase F V
- Conejin se quedó dormido al pie de un árbol F V
- La familia ardilla trataba a conejin como si fuera de la familia F V
- Conejin nunca más volvió con su familia F V
- El autor del cuento es Keiko Kasza F V

4. unir con líneas

| | |
|----------------------------------|-------------------------------|
| Sus papas nunca más lo | le jalo la oreja |
| Su tía abuela nunca mas | las dudas de su alumnos |
| La maestra escucho con paciencia | obligaron a trabajar de noche |

ANEXO 3

LA LECCIÓN APRENDIDA

Antonio sólo pensaba en jugar, divertirse y pasarlo bien. No podía oír hablar del colegio, ni libros, ni de maestros.

Tenía ya ocho años y apenas si sabía **deletrear**. Pero él no sentía la menor vergüenza. Antonio andaba lo más satisfecho, llevando a cuestas su **ignorancia**. Pero papá no aguantó más, y a pesar de los lloros y **pataleos** del **perezoso** chiquillo, lo llevó al colegio.



Al entrar en clase, por todo saludo, dice a su profesor: "Yo no quiero trabajar".

- Bueno, bueno – le responde el maestro -, poco a poco te irá entrando las ganas.

Pero pasa la mañana, y Antonio no mira ni siquiera un libro; por la tarde, lo mismo; al día siguiente repite la función.

El profesor le promete algún regalito si se pone a trabajar: ¡Inútil! Antonio responde: "Yo no quiero trabajar".

El **asunto** llega a conocimiento del señor Director, el cual hace llevar a su oficina al perezoso, recién llegado.

- ¿Qué me han dicho de tí? – le pregunta.

- Que yo no quiero trabajar.

- ¿Qué, no quieres trabajar? Está muy bien, voy a darte gusto. Toma asiento, Antonio, ¡quédate ahí sin trabajar!

El chiquillo quedó satisfecho de la **acogida** que se le hizo y más al ver que no se le obliga a trabajar.

El señor Director trabajaba sin cesar: escribía, revisaba documentos, entraba, salía, llamaba al personal, no paraba un momento.

Así **transcurrió** una hora: Antonio empezaba aburrirse. El Director que lo notó, dejó caer al suelo un libro de cuentos. El niño se levantó para recogerlo; pero el Director le **contuvo** en el acto, diciéndole:

- No Antonio, no: no te molestes; tú no tienes que trabajar.

Y se levantó él y recogió el libro, limpiándolo con cuidado.

Pasó otra hora. Antonio se aburría grandemente. Lo notó el Director y dejó caer un lapicero que fue a pasar debajo de una mesa.

Berryer corrió a recogerlo, pero el Director lo contuvo en seguida: "No, Antonio; tú no debes trabajar; quédate sentado". Y recogió el lapicero, después de **remove** la mesa.

Empezó la tercera hora de clase. Antonio seguía sentado, si hacer nada. Hasta la oficina del Director llegaba el animado **numullo** de todas las clases del colegio; todo el mundo trabajaba; aquello parecía una colmena. Sí, una colmena con un solo **zángano** que era Antonio Berryer.

Pasaron breves minutos. De pronto, el Director llama a un empleado, y le habla al oído, dándole órdenes. Sale el empleado.

Momentos después aparecen en la oficina dos niños.

- Bueno días, señor Director.
- Buenos días, niños, ¿qué desean ustedes?
- Nos ha enviado el profesor para que le presentemos esta tarea.
- A ver, a ver sus trabajitos.

Examinó con interés las tareas de los niños y los felicitó por su aplicación. Ellos muy complacidos, se volvieron **gozosos** a sus clases.

Berryer, que no tiene nada de tonto, no puede resistir más tiempo; se levanta repentinamente, se acerca respetuoso al Director y le dice:

- "Señor Director, he comprendido la lección. Déjame volver a mi clase. Quiero trabajar".

Berryer cumplió fielmente su palabra; fue desde ese día un alumno modelo. Llegó a ser un gran abogado y uno de los más notables **oradores** de su época. Fue la honra de su familia y de Francia, su patria, el astrónomo Berryer.

ANEXO 4

COMPRENSIÓN DEL TEXTO “LA LECCIÓN APRENDIDA”

➤ Descubro significados de las palabras subrayadas

1. Antonio andaba lo más satisfecho.

Inquieto

Ocioso

Contento

2. El chico quedó contento de la acogida que se le hizo.

Aceptación

Travesura

Castigo

3. El director trabajaba si cesar.

Detenerse

Pensar

Pena

4. ¿Quién es el personaje principal del cuento?

- a) Antonio
- b) El profesor
- c) los niños.
- d) el papá

5. ¿Por qué el niño no quería estudiar?

- a) No tenía vergüenza
- b) Porque solo quería deletrear
- c) Solo quería jugar, divertirse y pasarlo bien
- d) Solo quería ayudar al director

6. ¿Qué hizo el papá ante la actitud de su hijo?

- a) Lo llevó al director
- b) Lo llevó al colegio
- c) Encargo al profesor
- d) Lo llevo a trabajar

7. ¿Qué hizo el Director para que el niño deseara trabajar?

- a) trato de mostrar la importancia del trabajo
- b) trabajo arduamente
- c) no le tomo importancia
- d) se fue a dictar clase

8. ¿Quién Logró que el niño deseara trabajar?

9. ¿cuáles son las características de Antonio Berryer?

10. ¿Es importante trabajar? ¿Por qué?

SESIÓN: “RELACIONAMOS PALABRAS, FRASES O IDEAS DEL TEXTO CON LO QUE SABEMOS”



Estudiantes encerrando las palabras desconocidas de la lectura “El Conejín”.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Dr. **Ramírez Ríos Alejandro**, docente de Escuela de posgrado del Programa académico de Maestría en Gestión Pública de la Universidad César Vallejo – Lima, asesor proyecto de investigación / tesis, titulado: “**Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Pública de Ate, 2022**”, de la autora **Pacheco Pastor Marianela**, constato que la investigación tiene un índice de similitud del **19%** verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones. He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el proyecto de investigación / tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo. En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Lima, 29 de mayo de 2023.

| | |
|--|--|
| Apellidos y Nombres del Asesor: Ramírez Ríos Alejandro | |
| DNI: 07191553 |  |
| ORCID: orcid.org/0000-0003-0976-4974 | |