



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Programa COMPINFER como estrategia de lectura para la comprensión lectora de los estudiantes de 4o grado “B” de educación primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Medición, Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

AUTOR

Natalia ACUÑA DAMIANO

ASESOR

Salomón Marcos BERROCAL VILLEGAS

Lima, Perú

2018



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Acuña, N. (2018). *Programa COMPINFER como estrategia de lectura para la comprensión lectora de los estudiantes de 4o grado "B" de educación primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR DOÑA NATALIA ACUÑA DAMIANO PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN MEDICIÓN, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

En la ciudad de Lima, a los 8 días del mes de noviembre del 2018, siendo 11:00 a.m. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por la Dra. ELSA BARRIENTOS JIMÉNEZ (Presidente), Dr. SALOMON BERROCAL VILLEGAS (Asesor), Mg. DANTE MACAZANA FERNÁNDEZ (Jurado Informante), Mg. ELI CARRILLO VÁSQUEZ (Jurado Informante) y el Mg. JUAN CARLOS CABREJOS RAMOS (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis titulada: **PROGRAMA COMPINFER COMO ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE 4º GRADO "B" DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E.P. 3052 DEL DISTRITO DE INDEPENDENCIA DE LA UGEL 02**, que presenta doña **NATALIA ACUÑA DAMIANO**, para obtener el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en **Medición, Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación**.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por el Dr. SALOMON BERROCAL VILLEGAS (Asesor), Mg. DANTE MACAZANA FERNANDEZ (Jurado Informante) y el Mg. ELI CARRILLO VÁSQUEZ (Jurado Informante).

Después de haber escuchado la sustentación del graduando, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de

Buena (15)

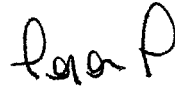
Como testimonio del acto que culminó a las 12.30 horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a doña **NATALIA ACUÑA DAMIANO**, para obtener el Grado Académico de Magíster en Educación con Mención en Medición, Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.


Dra. ELSA BARRIENTOS JIMÉNEZ
Presidente


Dr. SALOMÓN BERROCAL VILLEGAS
Asesor


Mg. DANTE MACAZANA FERNÁNDEZ
Jurado Informante


Mg. ELI CARRILLO VÁSQUEZ
Jurado Informante


Mg. JUAN CARLOS CABREJOS RAMOS
Miembro del Jurado

Índice

ÍNDICE DE TABLAS	iv
ÍNDICE DE FIGURAS	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN.....	x
CAPÍTULO I:.....	12
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Fundamentación y formulación del Problema	13
1.1.1 Problema General	16
1.1.2 Problemas Específicos.....	16
1.2 Objetivos	16
1.2.1 Objetivo General	16
1.2.2 Objetivos Específicos	17
1.3 Justificación de la Investigación:	17
1.4 Fundamentación y formulación de las Hipótesis.....	18
1.4.1 Hipótesis General	18
1.4.2 Hipótesis Específicas.....	18
1.5 Identificación y clasificación de variable.....	18
CAPÍTULO II:.....	20
MARCO TEÓRICO	20
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	21
2.1.1. Antecedentes nacionales	21
2.1.2. Antecedentes Internacionales.....	24
2.2 Bases Teóricas	26
2.2.1 Fundamentación epistemológica.	26
2.2.2 Programa COMPINFER	28
2.2.3 Comprensión lectora	33
2.3 Definiciones de términos básicos.....	47
CAPÍTULO III:	50
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	50

3.1	Operacionalización de variables	51
3.2	Diseño de la investigación.....	52
3.3	Método de investigación.....	53
3.4	Estrategia para la Prueba de Hipótesis.....	53
3.5	Población y muestra.....	54
3.6	Instrumento de recolección de datos.....	54
CAPÍTULO IV:		58
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		58
4.1	Presentación, análisis e interpretación de los datos	59
4.1.1	Nivel descriptivo	59
4.1.2	Nivel inferencial.....	68
4.2	Proceso de prueba de hipótesis	76
4.2.1	Verificación de la hipótesis general	76
4.2.2	Contrastación de la hipótesis específica N° 1.....	79
4.2.3	Contrastación de la hipótesis específica N° 2.....	81
4.2.4	Contrastación de la hipótesis específica N° 3.....	84
4.3	Discusión de los resultados	87
CONCLUSIONES.....		92
REFERENCIAS		94
ANEXOS.....		99
ANEXO 1. Matriz de consistencia.		100
ANEXO 2. Instrumentos de recolección de datos.		103
ANEXO 3. Memoria fotográfica		109
ANEXO 4. Calificaciones obtenidas		110
ANEXO 5. Sesiones del programa		113
ANEXO 6. Fichas de validación.....		133
ANEXO 7. Programa COMPINFER		136

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de variables.....	19
Tabla 2: Operacionalización de la variable programa compinfer.....	51
Tabla 3: Operacionalización de la variable comprensión de textos escritos.	52
Tabla 4: Nivel de confiabilidad de la prueba de conocimientos.....	56
Tabla 5: Valores de los niveles de confiabilidad.....	56
Tabla 6. Juicio de experto.....	57
Tabla 7: Resultados obtenidos a nivel del pretest.	60
Tabla 8: Resultados obtenidos a nivel del postest.	63
Tabla 9: Comparación a nivel del grupo experimental y grupo de control.	64
Tabla 10: Puntajes obtenidos según las características evaluadas.....	65
Tabla 11: Prueba de kolmogorov - smirnov para una muestra.....	70
Tabla 12: T de student para muestras independientes hipótesis general.	77
Tabla 13: T de student para muestras independientes hipótesis específica n° 1.	80
Tabla 14: T de student para muestras independientes hipótesis específica n° 2.	83
Tabla 15: T de student para muestras independientes hipótesis específica n° 3.	86

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Comparación grupo experimental y grupo de control a nivel del pretest.	60
Figura 2: Comparación grupo experimental y grupo de control a nivel del postest.....	63
Figura 3: Diferencias a nivel del grupo experimental y grupo de control.....	64
Figura 4: Diferencias observadas según las características evaluadas	65
Figura 5: Comparación pretest – GE, postest – GE.....	67
Figura 6: Comparación pretest y postest grupo control.	68
Figura 7: Distribución de frecuencias de los puntajes del pretest grupo experimental .	71
Figura 8: Distribución de frecuencias de los puntajes del postest grupo experimental.	72
Figura 9: Distribución de frecuencias de los puntajes del pretest grupo control.....	73
Figura 10: Distribución de frecuencias de los puntajes del postest grupo de control	74

DEDICATORIA

A Dios,
por su infinita misericordia y amor.
A mis padres Ignacio y Natalia,
por darme la vida y su comprensión.
A Félix, mi esposo,
por su respaldo para alcanzar mis metas
profesionales.
A mis hermanos,
por la motivación constante.

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a la Facultad de Educación, por incentivar la investigación científica de los estudiantes, a mi asesor Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas por su constante apoyo y orientación acertada.

A la Institución Educativa N° 3052, donde vengo laborando, y a los estudiantes del 4to. Grado de Educación Primaria por ser parte de la presente investigación.

A todas aquellas personas que han contribuido de alguna manera en el logro de esta tesis.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar cómo influye la aplicación del Programa Compinfer en la comprensión lectora en estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02. La muestra de estudio estuvo conformada por dos grupos: uno experimental de 30 estudiantes, y el grupo control de 30 estudiantes. Donde se aplicó una prueba de conocimiento para medir el nivel en que se expresa la variable de estudio (grupo experimental y grupo de control); la primera, antes de realizarse el experimento (Pretest), y la segunda, al finalizar el mismo (Postest); la que nos permitió recoger la información y medir las variables, para determinar si hubo o no variación significativa que nos permita determinar si la aplicación de programa “Compinfer” influye en la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra de estudio. Los resultados encontrados a nivel del grupo experimental y el grupo de control donde la media es de 15,27 y 6,2, respectivamente, permiten evidenciar una diferencia significativa de 9,07 entre los puntajes obtenidos en ambos grupos, aspecto corroborado por los valores de la prueba de hipótesis mediante la T de student ($T_c = 9,866$), lo cual permite validar la hipótesis de trabajo.

Palabras claves: Programa Compinfer, comprensión lectora, inferencial.

ABSTRACT

The objective of this research is to determine how the application of the Compinfer Program influences the comprehension of written texts in 4th grade B primary school students of the I. E. P. 3052 of the Independence District of the UGEL 02. The study sample consisted of two groups: an experimental group of 30 students, and the control group of 30 students. Where a knowledge test was applied to measure the level at which the study variable is expressed (experimental group and control group), the first before the experiment (Pretest) and the second at the end of the experiment (Posttest), the which allowed us to collect the information and measure the variables, to determine if there was or not significant variation that allows us to determine if the application of the "Reading Fantasy" program influences the reading comprehension in the students of the study sample. The results found at the level of the experimental group and the control group where the mean is 15.27 and 6.2, respectively, allow to show a significant difference of 9.07 between the scores obtained in both groups, an aspect corroborated by the values of the hypothesis test using the Student's T ($T_c = 9,866$), which allows validating the working hypothesis.

Keywords: Compinfer program, reading comprehension, inferential.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comprensión lectora es un desafío para la educación en los diferentes niveles de formación. La carencia de un buen desarrollo de la capacidad para la comprensión de textos constituye una grave limitación en el aprendizaje y la formación de los estudiantes, puesto que, sea cual fuere el área de formación, la lectura constituye el medio para la adquisición de los saberes; es así que esta se convierte en una actividad fundamental en las aulas.

Por otro lado, es importante que los estudiantes desarrollen estrategias metacognitivas, como el Programa Compinfer. Estas estrategias les permitirán reflexionar acerca de cómo aprendieron, y así poder orientar sus esfuerzos hacia cómo mejorar su aprendizaje. Esto, sumado a la respuesta de para qué se está aprendiendo este tema, mejora las condiciones de aprendizaje para que el alumno desarrolle sus competencias.

Si los estudiantes tienen conocimientos de la meta-cognición y la relacionan con la comprensión de la lectura, serán lectores conscientes de aquello que comprenden y de cómo lo logran; serán capaces de saber cuánto logran comprender y tendrán la capacidad de buscar nuevas estrategias para mejorar su comprensión.

Por los motivos expuestos, la presente investigación pretende demostrar la correlación entre el programa Compinfer como estrategia de lectura y la comprensión lectora, para que los alumnos, docentes y padres de familia comprendan que se debe desarrollar este tipo de estrategias para mejorar y promover la lectura. Así tenemos que la presente investigación se expresa de la siguiente manera:

En el capítulo I, se desarrolla el planteamiento del problema. En él definimos y formulamos el problema, su importancia, así como las limitaciones de la investigación.

En el capítulo II, se proporciona el fundamento teórico, los antecedentes, el marco conceptual que sustenta los aspectos centrales, como son el aprendizaje, los fundamentos teóricos, las bases filosóficas y psicológicas, los tipos de aprendizaje, los factores que intervienen en el aprendizaje del programa Compinfer y la comprensión lectora, sus elementos y características.

En el capítulo III, se describe la metodología: los objetivos de la investigación, el sistema de hipótesis y variables, la metodología, el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra.

En lo que concierne al capítulo IV, el trabajo de campo: se consignan los datos que dan validez y confiabilidad a los instrumentos de investigación, las técnicas de recolección, así como el tratamiento estadístico empleado, el cual está expresado en el nivel descriptivo e inferencial y la discusión de resultados.

Asimismo, en las conclusiones se indican los niveles en que se expresan las dimensiones del estudio. Según los resultados obtenidos, en las recomendaciones se plantean las sugerencias; luego, las referencias bibliográficas, y en los anexos, los instrumentos utilizados en el presente estudio.

CAPÍTULO I:
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Fundamentación y formulación del Problema

El año 2010 se publicaron los resultados de la prueba PISA 2009 y, aunque tenemos a favor un aumento de 43 puntos en el promedio (370), aún falta mucho camino por recorrer en este aspecto.

Sabemos que la lectura es un proceso encaminado a conseguir significados, y el desarrollo de este proceso actualmente es cada vez más investigado por la neurociencia y la neuropsicología, que se encargan de estudiar cómo el organismo procesa información. Dentro de este enfoque, se desarrollan nuevas propuestas para enseñar y facilitar aprendizajes eficientes, lo que se puede lograr trabajando estrategias metacognitivas, que favorecen la comprensión lectora, así como otros procesos.

La tendencia es mejorar el nivel de comprensión en los estudiantes a nivel nacional, tanto así que en el Informe Internacional de PISA (2015) el Perú se ubica en el 64 de 70, un puesto mejor respecto a la prueba de 2012. Se registraron avances en ciencia, matemática y lectura.

Según la última prueba tomada por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2015), los porcentajes reportados dan cuenta de las dificultades que tienen los estudiantes respecto a la lectura. En relación a la proporción de estudiantes que alcanzan el nivel considerado básico de la competencia lectora, Perú tiene al 46,1% de estudiantes distribuidos en estos niveles, en el nivel 2, tiene un porcentaje de 27,3%. Estos estudiantes son capaces de realizar comparaciones o contrastes basados en un solo criterio. Además, pueden comprender relaciones y construyen significados a partir de una parte del texto cuando la información no es notoria y las inferencias a realizar son de baja demanda. También son capaces de comparar o conectar el texto con saberes previos ajenos al texto, recurriendo a su experiencia personal. El 15% de los estudiantes peruanos se ubica en el nivel 3. Estos estudiantes pueden comprender una relación o construir el sentido de una palabra o una frase. A su vez, toman en cuenta diversos criterios al momento de hacer comparaciones, contrastes o categorizaciones. De la misma manera, pueden realizar conexiones,

comparaciones y explicaciones, o evaluar críticamente alguna característica específica del texto. Finalmente, son capaces de comprender adecuadamente un texto apoyándose en sus saberes previos cotidianos; y, en ciertos casos, pueden reflexionar sobre un texto basándose sobre conocimiento menos común.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) realizó un estudio regional Comparativo y Explicativo (TERCE, 2016), midiendo el aprendizaje en los estudiantes de primaria, esta se llevó a cabo en quince países de América latina y el Caribe. Los resultados obtenidos reflejan que el desarrollo de la lectura en Perú se encuentra para el Nivel I con 78% los estudiantes localizan información explícita que se encuentra en un lugar destacado del texto, específicamente al inicio de éste; Nivel II 59% el niño relaciona información que aparece de manera explícita (relaciones causales) en el texto; en el Nivel III 61% los estudiantes realizan una relación que demuestra la comprensión del sentido global del texto, a partir de información explícita e implícita del texto y en el Nivel IV 25%, de los estudiantes reflexiona sobre la estructura y contenido de un texto. Las pruebas planteadas a nivel cognitivo, sobre la comprensión lectora, reflejan que se desarrolla más la comprensión lectora, en el nivel literal e inferencial. Los avances del desarrollo de estas competencias se relacionan a textos tradicionales, por consiguiente, una de las principales metas es amplificar la comprensión de otros textos, donde el estudiante pueda establecer relaciones, hacia la crítica vinculante en el análisis y la evaluación, que le permita juzgar la opinión del texto emisor y lograr sus contrastaciones con otros y el mismo.

En la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), realizada por el Ministerio de Educación, para saber qué y cuánto están aprendiendo nuestros estudiantes de escuelas públicas y privadas del país. Los resultados de la ECE presentan que en la región de Lima en las pruebas de lectura en estudiantes de 4° de primaria, se encuentra sobre la media promedio esperada, con un 5,3% que no logró los aprendizajes, 24,5% de estudiantes que se encuentran en inicio lo cual refiere que los estudiantes no lograron los aprendizajes esperados, el 36,3% de los estudiantes están en proceso, lo que quiere decir que el estudiante logró parcialmente los

aprendizajes esperados para dicho ciclo, el 36,8% de los evaluados se hallan en nivel satisfactorio, lo que muestra que los escolares alcanzaron los aprendizajes deseados. Con referencia al resultado del nivel satisfactorio se dice que los estudiantes que se encuentran en dicho nivel son capaces de reflexionar sobre el contenido del texto para justificar su opinión crítica. Por otra parte, según el tipo de escuela, el 50,4% de estudiantes que asisten a colegios estatales se encuentran en nivel satisfactorio, mientras que el 51,8% de estudiantes que asisten a colegios no estatales se ubican en el mismo nivel. (ECE, 2016, p.8)

La lectura es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual porque pone en acción las funciones mentales, agilizando la inteligencia (implica la comprensión, y esta, a su vez, constituye un desarrollo lingüístico cognitivo y sensorial).

Desde hace unos años y viendo nuestra realidad educativa, se está notando un aumento en el interés de los padres por la lectura de sus hijos, quizás porque consideran la estrecha relación que existe entre lectura y comprensión de lectura.

El déficit de comprensión lectora en nuestros estudiantes, nos exige presentar alternativas de solución no aplicadas en nuestro medio, que tiene como objetivo contribuir significativamente a la comprensión de textos escritos a nivel literal, criterial e inferencial.

Paralelamente a esta deficiencia en la educación primaria en nuestro país, vemos que, a pesar de que se trabaja continuamente técnicas de lectura, la comprensión lectora no ha mejorado significativamente. En la etapa de la educación primaria es cuando formalmente se inicia el desarrollo de todas las potencialidades lectoras, lo que se denominará como capacitación manifestada en el uso funcional de las destrezas y la práctica habitual.

Teniendo en cuenta la problemática actual de nuestros escolares que presentan un bajo nivel de comprensión lectora, la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02, no se escapa de esta realidad, por tanto en el presente estudio se plantea en mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, para resolver esta problemática se investiga sobre el fenómeno de la comprensión lectora, el proceso lector, los niveles que se pueden establecer y cómo evaluarla.

Abordando el desarrollo de un programa de habilidades metacognitivas denominado COMPINFER, el cual se trabajará en 10 sesiones de aprendizaje periódico, realizadas con estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

En base a lo expuesto surge la interrogante de investigación.

1.1.1 Problema General

¿Cómo influye el Programa COMPINFER en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?

1.1.2 Problemas Específicos

¿Cómo influye la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?

¿Cómo influye la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión criterial de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?

¿Cómo influye la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión Inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Determinar la influencia de la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión de textos escritos en estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

1.2.2 Objetivos Específicos

Determinar la influencia de la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión literal de los textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Determinar la influencia de la aplicación del Programa “COMPINFER” en la comprensión criterial de los textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Determinar la influencia de la aplicación del Programa “COMPINFER” en la comprensión inferencial de los textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

1.3 Justificación de la Investigación:

Se fundamenta en la filosofía humanista, donde la construcción del conocimiento tiene sus bases teóricas en el desarrollo del pensamiento y la experimentación.

Todas las manifestaciones o los niveles de conocimiento, observar, percibir, determinar, interpretar, negar o afirmar, presuponen la relación del hombre con el mundo y son posibles sólo sobre la base de esta relación (Corbetta, 2007, p. 8).

En el marco de la currícula establecida por el Ministerio de Educación, los talleres se basan en la siguiente normatividad: *Ley N° 28044*, el Decreto *Ley N° 25762*, modificado por la *Ley N° 26510*.

La investigación se justifica metodológicamente porque hace uso del método científico, de un diseño cuasi-experimental y se elaboran instrumentos para la recolección de datos del experimento y su efecto en el aprendizaje; se identifican las dimensiones e indicadores, y los resultados obtenidos serán una fuente valiosa para validar las bondades del uso de dichas estrategias pedagógicas.

1.4 Fundamentación y formulación de las Hipótesis

1.4.1 Hipótesis General

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

1.4.2 Hipótesis Específicas

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión criterial de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P.-3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

1.5 Identificación y clasificación de variable

García (2014), en su libro titulado “Cómo se realiza una tesis”, resaltó la clasificación según se expone a continuación:

Tabla 1. Clasificación de Variables

	Programa Compinfer	Comprensión de Textos
Por su grado de abstracción	Empírica	Empírica
Por la función que cumplen en la hipótesis	Independiente	Dependiente
Por la naturaleza	Cuantitativa	Cuantitativa
Por sus valores	Politómica	Politómica
Por la definición de sus características	Discreta	Continua

Según su nivel de abstracción. Metodologías activas y las competencias son variables empíricas porque tienen la particularidad de ser medibles directamente, es decir, observables mediante los instrumentos técnicos diseñados para esta investigación.

Por la función que cumplen en la hipótesis. Metodologías activas es variable independiente, porque es la que se manipula para ver los efectos que produce en la otra variable. En cambio, las competencias es variable dependiente porque representa la consecuencia de los cambios en el sujeto bajo la situación que se está estudiando.

Según su naturaleza. Metodologías activas y la competencia son variables cuantitativas por cuanto pueden medirse en escalas numéricas y o valorativas.

Por sus valores. Metodologías activas y la competencia son variables de tipo politómica, porque existen más de dos categorías en los instrumentos de medición.

Por la definición de sus características. Metodologías activas es variable de tipo discreta, en virtud de que deben asumir valores numéricos que no pueden cambiarse arbitrariamente, y la competencia de tipo continua puede asumir cualquier valor numérico.

**CAPÍTULO II:
MARCO TEÓRICO**

2.1 Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

Gómez & Gutiérrez (2017) en su trabajo de investigación que se titula: *“Influencia de la estrategia de lectura de solé en el desarrollo de la comprensión lectora en los niños del segundo grado de primaria de la “I. E N° 1289” zona r, Huaycán, 2016”*, presentada en la Universidad Nacional de Educación. Lima-Perú. Esta tesis tiene como objetivo determinar la influencia de la estrategia de lectura de Solé en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños de segundo grado de primaria. La metodología usada en la investigación es de tipo exploratorio, su nivel de investigación es descriptiva, su método de investigación es cuantitativo-explicativo, y su diseño es preexperimental- longitudinal. Resultados: Los resultados obtenidos demostraron que la estrategia de lectura de Solé influye significativamente en el desarrollo de la comprensión de la lectura. Se verificó que en la Prueba Pedagógica de Entrada un 69% acertó y 31% no acertó. Luego de la aplicación de la estrategia de lectura de Solé (prueba pedagógica de salida) se comprobó que un 92% respondió correctamente y solo un 8% no contestó. En conclusión, la investigación realizada deja en evidencia que la aplicación de las estrategias de lectura de Solé es un recurso didáctico importante que favorece significativamente el logro del desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos del segundo grado de la I.E N° 1289 Zona R- Huaycán, 2016.

Llave (2016) en su trabajo de investigación *“Aplicación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa n° 40616 Casimiro cuadros I del distrito de Cayma, Arequipa 2015”*, presentada en la Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa- Perú. Esta tesis tiene como objetivo aplicar las estrategias participativas, para mejorar el nivel de la comprensión lectora, en los estudiantes de 2do grado del nivel primario de la I.E. 40616 Casimiro Cuadros I, del distrito de Cayma –Arequipa 2015. La metodología usada en la investigación es de tipo experimental, netamente

explicativa, con un diseño cuasi-experimental. Los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes del grupo experimental del 2do grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 40616 Casimiro Cuadros I, del distrito de Cayma- Arequipa 2015, después de aplicar las estrategias participativas, se encuentran en un nivel de logro destacado con un 95 % (20) y 5% (1) en logro previsto, a diferencia del grupo control que no recibió el tratamiento, encontrándose el 71% de estudiantes en un nivel de inicio, 24% (5) nivel proceso y sólo el 5% (1) en nivel logro previsto. En conclusión, los estudiantes del grupo experimental ahora son capaces de comprender diversos textos escritos, incluso haciendo inferencias. Las estrategias participativas influyen significativamente en la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes.

Vega (2015) en su trabajo de investigación que se titula: *“Programa de aplicación de estrategias de lectura en la comprensión lectora de los niños de segundo grado del nivel primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 12 - Puente Piedra. 2015”*, presentada en la Universidad Cesar Vallejo. Lima- Perú. Esta tesis tiene como objetivo determinar la influencia del programa de aplicación de estrategias de lectura en la comprensión lectora de los niños de Segundo Grado del Nivel Primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 12 de la Comunidad Santa Rosa, en el Distrito de Puente Piedra. La metodología usada en la investigación es de tipo experimental con un diseño cuasi-experimental. Los resultados obtenidos demostraron que la aplicación de estrategias de lectura aplicada a los niños de primaria influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora. La conclusión a la que se llegó fue: El programa de aplicación de estrategias de lectura influye en la comprensión lectora de los niños de Segundo Grado del Nivel Primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 12 de la Comunidad Santa Rosa en el Distrito de Puente Piedra.

Quiroz (2015) en su trabajo de investigación *“Programa de Comprensión Lectora para Niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos”*, presentada en la Universidad Ricardo Palma.

Lima- Perú. Esta tesis tiene como objetivo evaluar la eficacia de la aplicación del Programa de comprensión lectora en el grupo experimental con respecto al grupo control en niños de tercer grado de educación primaria de una Institución Educativa Estatal de Chorrillos. La metodología de la investigación es de tipo tecnológica. Los resultados obtenidos luego de la aplicación del programa para incrementar el rendimiento escolar en la comprensión de lectura en niños de tercer grado de educación primaria fueron satisfactorios, pues se aprecia que existen diferencias significativas en el grupo experimental entre el pre y el post test y entre ambos grupos, control y experimental en el post test, resultados que confirman que los estudiantes del grupo experimental mejoraron sus habilidades para la comprensión de lectura con la aplicación del programa. En conclusión, el programa “Leo la imagen y comprendo mejor” incrementó de forma significativa la comprensión lectora en los niños del grupo experimental.

Cordero (2014) en su trabajo de investigación que se titula: *“Mejora en los niveles de comprensión lectora de los alumnos del Cuarto grado de educación primaria de la institución educativa “San Ramón” provincia de Huamanga – Ayacucho mediante estrategias de lecturas - 2013”*, presentada en la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote. Ayacucho - Perú. Esta tesis tiene como objetivo determinar la influencia de la aplicación de las estrategias de comprensión lectora en la mejora del rendimiento escolar de los alumnos de 6to grado de educación primaria de la Institución Educativa Pública “San Ramón” de la provincia de Huamanga, Dpto. de Ayacucho en el año 2013. La metodología usada en el presente trabajo de investigación es de tipo descriptivo-correlacional. Resultados: señala que los niños construyen activamente su conocimiento y su pensamiento con principios de flexibilidad e integralidad; promueve la participación, comprensibilidad, porque promueve que los alumnos asimilen y consoliden los niveles de la comprensión lectora. En conclusión, el taller de estrategias didácticas experimentales se sustenta en fundamentos psicopedagógicos y psicológicos, logrando una comprensión lectora planificada, organizada y reflexiva al aplicar adecuadamente estrategias didácticas reguladoras. La mayor deficiencia que

presentan los alumnos en su comprensión lectora es en el nivel inferencial, crítico y creativo.

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Aguilar & Pulido (2016) en su trabajo de investigación *“Estrategias didácticas para la consolidación del hábito de lectura”*. Valencia - Venezuela. El objetivo de este trabajo de investigación es desarrollar estrategias didácticas para la consolidación del hábito de lectura en los niños y niñas de 7- 9 años de la U.E “Félix Leonte Olivo”. La metodología usada en esta investigación es de tipo descriptiva. En los resultados se constató que, luego de la aplicación de las estrategias propuestas en el plan de acción, se evidenció que los infantes sienten placer por la lectura a través de diversas actividades didácticas, como trabalenguas, cuentos, poesías, adivinanzas, entre otros, ya que construyen una importante estrategia para despertar el interés y la motivación en los niños y niñas hacia el hábito de lectura. En conclusión, las cuatro docentes de segundo y tercer grado obedecen a una enseñanza tradicionalista, en donde predominan el uso de actividades rutinarias e improvisación en las mismas, lo que limita la participación de los niños y niñas en la construcción de un aprendizaje significativo en cuanto al hábito de lectura.

Barbosa & Peña (2014) en su trabajo de investigación *“El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”*. Mérida - Venezuela. El objetivo de este trabajo de investigación es conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. La metodología usada en esta investigación es de tipo exploratoria y descriptiva. Los resultados demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad. En conclusión, cada día se comprueba que las prácticas de lectura tienen mayor importancia en la vida actual, y las nuevas generaciones deben ser preparadas para enfrentar los retos que imponen las distintas formas de leer, para lo que es necesario aplicar estrategias didácticas que

faciliten su comprensión, pero sobre todo la reflexión, el análisis y la crítica constructiva.

Lucio (2013) en su trabajo de investigación *“Compendio de Estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional”*. Nicaragua. El objetivo de este trabajo de investigación es fortalecer a los docentes de Educación Primaria Inicial en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura con un enfoque comunicativo y funcional, que les permita asegurar el éxito escolar de las niños y niñas en los tres primeros grados. La metodología usada en esta investigación es de tipo descriptiva. En los resultados se evidenciaron notables déficit que es preciso superar, por lo que el proyecto está diseñado para los docentes y se ha propuesto en este indicador de fluidez y comprensión lectora, incrementar un 5% la mejora de niños y niñas en esta competencia. En conclusión, a diferencia de los métodos tradicionales de alfabetización que siguen unos pasos únicos y pre-establecidos, el enfoque constructivista presenta una serie de principios que orientan al docente en la selección y desarrollo de estrategias de enseñanza de acuerdo a las características y al proceso de sus alumnos y alumnas.

Gutiérrez & Salmerón (2012) en su trabajo de investigación *“Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria”*. Granada-España. El objetivo de este trabajo de investigación es valorar los diferentes aportes sobre las estrategias de aprendizaje, su enseñanza y evaluación en los primeros grados de educación obligatoria. La metodología usada en esta investigación es de tipo transversal. Los resultados: en este trabajo se han revisado diferentes aportes sobre las estrategias de aprendizaje, su enseñanza y evaluación en los primeros grados de educación obligatoria. Es conveniente adoptar una perspectiva de multitécnicas que permitan contrastar los resultados para conocer en mayor profundidad las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. En conclusión, se justificó como las estrategias cognitivas y metacognitivas son herramientas facilitadoras de los procesos de comprensión lectora y, por tanto, deben ser enseñadas a los escolares desde sus primeros contactos con tareas que

requieran comprensión de textos y ser implementadas en los currículos educativos. En cuanto a su enseñanza, se ha enfatizado la importancia de una actuación estratégica por parte del docente cediendo gradualmente el control, así como una selección fundamentada de estrategias en función del nivel educativo.

Milano, Ortega & Valerio (2012) en su trabajo de investigación "*Estrategias para mejorar el hábito de lectura en los alumnos de educación primaria*". Barcelona-Venezuela. El objetivo de este trabajo de investigación es Proponer Estrategias para Mejorar el Hábito de Lectura, dirigidas a los docentes de 4to, 5to y 6to grados del Nivel de Educación Primaria de la NEM 114 - Puente Ayala, ubicada en el municipio Simón Bolívar, estado Anzoátegui. La metodología usada en esta investigación es de tipo descriptiva. En los resultados se constató que la institución presenta limitaciones, ya que sólo un aula, el 17%, posee libros de lectura, mientras que el resto de ellos, es decir, el 83% no posee este material. Esto representa una difícil situación para motivar el hábito de lectura, y más aún, cuando se sabe la inexistencia de biblioteca alguna en el aula. En conclusión, el estudio demostró que cuatro (4) de los docentes, que representan el 67% de los mismos, poseen un nivel de formación e información aceptable ya que aplican estrategias pertinentes para mejorar el hábito de lectura en los alumnos de sus grados, mientras que los dos (2) docentes restantes, a pesar de ser profesionales, no ponen en práctica las estrategias necesarias para mejorar este hábito en los alumnos del Núcleo Educativo Marginal 114 - Puente Ayala.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Fundamentación epistemológica.

Desde una mirada científica, la epistemología, como teoría del conocimiento, resulta necesaria e imprescindible en las Tesis de Post Grado porque se sustenta -a su vez- en la base filosófica necesaria para la defensa del paradigma que se propone, teniendo en cuenta que los paradigmas son conjuntos de conocimientos y creencias que forman una teoría hegemónica en determinado periodo histórico.

El paradigma está constituido por supuestos teóricos, leyes y técnicas de aplicación que deberán adoptar los investigadores dentro de una comunidad científica. Por tanto, cada nuevo paradigma aporta respuestas a los enigmas que no podían resolverse con el paradigma anterior, además de otorgarle el sustento académico a toda tesis.

Con base en lo mencionado anteriormente, el fundamento epistemológico de la presente investigación se encuentra enfocado básicamente en analizar de qué manera se efectúa la lectura, sus niveles en los estudiantes de la educación básica, específicamente de los estudiantes del 4º grado “B” de la educación primaria de la I.E.P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02 del Rímac, los cuales se encuentran en una realidad diferente a la de los colegios de la educación primaria de índole público.

En general, la educación peruana no ha tenido un surgimiento o despegue debido a diversas razones, pero, en este caso, la presente investigación se encamina por la vía de análisis de un factor que no ha permitido que se dé dicho despegue, el cual técnicamente se llama desarrollo, y aún en la actualidad nuestro país lamentablemente sigue siendo un país en vías de desarrollo, debido al bajo nivel de lectura y, además, la calidad de lectura, las cuales no son o no significan lo mismo, puesto que la primera premisa se refiere a la mínima cantidad de tiempo que se educa en las instituciones educativas a cómo leer, de qué manera leer mejor, etc.; y la siguiente se refiere a la calidad propiamente dicha de esa lectura, es decir, no se enseña de manera efectiva a cómo leer de tal modo que se logre un aprendizaje significativo en los estudiantes, el mismo que se vea reflejado en su grado de cultura general, en su expresividad, en sus relaciones sociales, en su conducta asertiva, en la solución de problemas en los que participa, entre otros.

En la comprensión de lectura entran en operación procesos cognitivos cuando se relaciona el contenido de un texto con las ideas previas que él tiene sobre su contenido; cuando comparan ideas principales entre sí; cuando infiere; cuando hace predicciones y detecta dificultades en el proceso de comprensión, según lo asevera (García, 2005, p. 2).

Las estrategias de lectura son todas aquellas tácticas espontáneas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto. Todo lector debe utilizar estrategias para hacer frente a los diferentes portadores. Esto se da a través de acciones de muestreo para seleccionar elementos que permitan realizar anticipaciones, como prever cuál es el contenido del texto.

Entonces, quien aplica las estrategias de lectura es quien lee para sí mismo, pero es necesario mostrar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor experimentado, para localizar información puntual en cualquier texto y hacer deducciones e inferencias que permitan una mejor comprensión de lo leído.

2.2.2 Programa COMPINFER

Para diseñar el programa “COMPINFER” asumiremos una perspectiva evolutiva, como sugieren Vigotsky (2010), Ferreiro (2005), Teberosky y Jarque (2014). En este sentido, trabajaremos el concepto de alfabetización integrando los niveles cognitivo y educativo. Estos investigadores proponen entender la escritura como un “sistema de representación de segundo orden” que se aprende a partir del lenguaje hablado, el cual es un sistema de primer orden. Es decir, el lenguaje escrito comprende signos que denotan palabras habladas que a su vez representan objetos, relaciones, acciones, etc.

Ambos autores mencionados líneas arriba afirman que la lectura es un proceso de índole evolutiva, la cual tiene un proceso desde su iniciación, donde se codifican los lenguajes no escritos, ya sea mediante expresiones físicas, sonidos, olores, sabores, etc. Y que dicho proceso va a permitir luego codificar las letras para después pasar a entender las palabras y posteriormente las oraciones, y luego los párrafos, y así sucesivamente. Es necesaria una buena formación desde los pequeños años, donde se deben fundar los principios básicos que le permitan a la persona desarrollar la competencia de aprender a leer, y de esta manera tener muchas ventajas a lo largo de la vida.

El lenguaje hablado precede al escrito desde el punto de vista evolutivo; sin embargo, las modernas investigaciones en psicolingüística dan razones para

pensar que existe una fuerte interrelación entre ellos. Hay continuidad en el desarrollo del lenguaje hablado, la lectura y la escritura en el proceso de alfabetización (Garton y Pratt, 1991, p.47).

Desde un punto de vista evolutivo, las investigaciones han mostrado que las "limitaciones genéticas" en la evolución del lenguaje podrían haber causado "un módulo de lenguaje específico y especializado de la especie. Es a través de este módulo que hay muchas "propiedades lingüísticas de dominio específico", tales como la sintaxis y el acuerdo. Los adaptacionistas afirman que los genes del lenguaje "co-evolucionan con el lenguaje humano en sí mismo con motivo de la comunicación. Esto enseña que el lenguaje no podría haber evolucionado en un rápido cambio ambiental porque ese tipo de ambiente no podría haber sido establemente suficiente para la selección natural.

La interrelación entre lenguaje hablado y escrito se da por reglas de correspondencia: grafema a fonema para la decodificación en el caso de nuestro sistema de escritura alfabético.

El niño va descubriendo las reglas de conversión grafema-fonema en el proceso de alfabetización. A esta etapa se denomina lectura por decodificación; más adelante, después de la automatización, surgirá la lectura comprensiva.

En relación al término programa, no encontramos fuentes bibliográficas que nos proporcionen una definición, por lo que hemos recurrido a consultar el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1998, p.326), recogiendo las siguientes acepciones:

- a) Sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura, que forman y publican los profesores encargados de explicarlas.
- b) Anuncio o exposición de las partes de que se han de componer ciertos actos o espectáculos o de las condiciones a que han de sujetarse.
- c) Proyecto ordenado de actividades.
- d) Serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto.

Para la ejecución del programa “COMPINFER”, se han organizado diez sesiones, debido a que favorecen la interacción entre pares, ya que vienen a ser una metodología de trabajo que integra la teoría y la práctica. Se caracteriza por el trabajo en equipo, el desarrollo de la investigación y el descubrimiento.

Todas las sesiones, y cada sesión en especial, contarán con el abordaje de las habilidades comunicativas básicas: escuchar, hablar, leer, escribir y comprender, inmersas en el desarrollo de las actividades concernientes a los tipos de expresión oral, lectura y escritura.

En la propuesta pedagógica “COMPINFER”, el tipo de expresión oral enfatizará en el sonido de las palabras, en aspectos de la competencia comunicativa, como escuchar y hablar, y en el enunciado comunicativo coherente que se produce en una situación determinada con una intención y finalidad; contando con indicadores básicos como la claridad en el lenguaje (posibilidad de presentar un mensaje en forma asequible al otro, teniendo en cuenta su nivel de comprensión), la fluidez verbal (que implica el no hacer repeticiones o interrupciones en el discurso) y la originalidad (que en el lenguaje verbal conlleva al uso de expresiones no estereotipadas, a un vocabulario suficientemente amplio).

El programa “COMPINFER”, se caracteriza por tener una visión diferente a cualquier otra propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los niños del nivel primaria especialmente del 4° grado.

En tanto se parte de un diagnóstico de la realidad actual; hoy la educación debe ir más allá de la simple memorización de datos, de la simple acumulación de conocimientos, donde la mayoría de veces los estudiantes no saben qué hacer con esta información, ignoran de qué forma o sentido puede ayudarles a la solución de sus problemas cotidianos, académicos o familiares.

Con una educación así, los estudiantes son cual recipientes que se llenan con información sin sentido, inconexa y desarticulada con la realidad, con su contexto y con su vida.

Sin duda, se han hecho esfuerzos para cambiar esta situación; numerosas investigaciones, propuestas pedagógicas, numerosos autores se afanan por construir propuestas cada vez más eficientes y lo suficientemente estructuradas para brindar a las personas la mejor educación posible, la mejor forma de satisfacer la demanda de formación, de conocimiento y de saber.

La sociedad, cada vez con mayor conciencia y razón, entiende que la educación es una potente estructura social, valiosa en sí misma, que permite no sólo transmitir y preservar la herencia cultural de un pueblo, sino que forma seres humanos en un espacio y en un tiempo, con valores y dignidad; que ella forma en habilidades y destrezas, para enfrentar el mundo en el que nos movemos y en el que nos tocó vivir, con sus complejidades, desafíos y problemas, con crisis recurrentes en todos sus órdenes; en fin, un mundo que, querámoslo o no, exige mayor formación, mayor educación y preparación para afrontarlo y vivir en él en permanente adaptación.

La necesidad de mejorar los procesos de acción-pensamiento en los niños y jóvenes, es un reto de la educación actual. Es preciso que estos analicen la información, que la reflexionen y elaboren nuevas construcciones a la luz del cultivo de la razón y de la razonabilidad.

2.2.2.1 Dimensiones del Programa COMPINFER.

La actividad lectora constituye uno de los instrumentos de esencial importancia para alcanzar éxitos verdaderos tanto en el estudio, como en el trabajo. La lectura, como actividad verbal, ha desempeñado, desempeña y desempeñará un papel determinante en el desarrollo humano. Para apreciar su valor pragmático basta saber que aproximadamente las tres cuartas partes de lo que se aprende llega por vía de la lectura. A pesar de la aparición de nuevas vías y medios de asimilación de conocimientos, la lectura continúa siendo uno de los modos fundamentales para recibir la información visual o táctil. (Almaguer, 1998, p.51).

En otros términos, la lectura es el procedimiento mediante el cual las personas decodifican un mensaje transmitido mediante el código escrito. El enorme valor de la expresión escrita reside en su perdurabilidad: el lector puede releer un texto cuantas veces lo desee. En el caso de la comunicación oral, que es la que tiene lugar entre un hablante y un oyente, una vez producida no puede tener lugar una repetición. La difusión de la comunicación escrita y la práctica de la lectura facilitaron el acercamiento entre personas que tenían algo para contar o decir y aquellos ávidos de tomar ese mensaje, entre los que se cuentan historias inventadas o bien relatos acerca de acontecimientos reales.

El programa COMPINFER permite:

Entender

Significa reconocer o identificar los significados literales de las unidades lexicales del texto; además de la fusión del significado de las palabras en ideas, o sea las asociaciones que suscita la lectura que se fundan para reconstruir ideas que el emisor codificó en el mensaje.

Para ello, es necesaria la capacidad de leer con razonable velocidad e ir asociando las palabras en grupos semánticos; seguidamente, el lector no solo debe atribuir significados literales a las palabras y las frases, el sentido literal a las oraciones, y los párrafos, sino que debe captar el contenido literal del texto.

Interpretar

Morles (1994) explica que la manera como se lleva a cabo ese procesamiento durante la lectura es explicada por técnicos, investigadores y docentes de muy diversas maneras. Estas explicaciones han traído como resultado una amplia gama de enfoques. Desde una óptica lingüística, aquí el proceso lector se inicia con la formulación de la conjetura que realiza el lector sobre la significación del texto. Es decir, el lector piensa primero lo que él supone va a encontrar, y luego, va confirmando o rechazando, con la información aportada en el texto.

Analizando el contexto escolar, disponer de competencias lectoras es fundamental para el aprendizaje, y numerosas dificultades son explicadas por la carencia o insuficiencia de habilidades para leer comprensivamente.

En el currículum escolar, la lectura es una herramienta de comprensión para los alumnos que les permite el acceso a la cultura y al aprendizaje de las diferentes áreas. Disponer de una adecuada competencia en lectura comprensiva es una garantía para acceder al conocimiento escrito, y, en la escuela, esta competencia es básica para la búsqueda y localización de información en diversidad de textos escritos, en Internet, para resolver problemas de distinta índole, para interpretar gráficos; analizar datos, mapas, y disfrutar con la lectura, entre otras tareas.

Contextualizar

Significa situarse, como lo define Álvarez (2008), intérpretes del texto. Ubicar interpartes de un texto, es una actividad mucho más compleja que entender o comprender, pues exige que el lector modifique su ubicación en un espacio sociocultural, por cuanto deberá introducirse, imaginariamente, en el ámbito del texto y moverse culturalmente dentro de él; además de escoger las partes o componentes del texto y jerarquizar lo que él considere, en dependencia de sus intereses, motivos u objetivos definidos por él.

En otros términos, una buena competencia comprensiva permite al alumno desarrollar sus capacidades y funciones de procesamiento de la información; desarrolla su imaginación, y, en su dimensión aplicada en el estudio, comprender adecuadamente le permite seleccionar la información, valorarla, resumirla, clasificarla, distinguir lo fundamental de lo secundario, almacenarla en su memoria a largo plazo en forma de esquemas de conocimiento, que posteriormente será mejor recordada a modo de conocimientos previos, porque su almacenamiento se ha producido con significación y comprensión.

2.2.3 Comprensión lectora

2.2.3.1 Concepto

La comprensión lectora es el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

Catalá y otros, (2007) La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector.

Es así como menciona el autor que la comprensión lectora es un proceso de interactividad de ambas partes, lector con lectura propuesta, y es el medio en el cual cada lector encuentra el mensaje que se quiere expresar en ese contenido.

Cuetos, (2009) señala: La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto.

Acotando a lo que menciona el autor citado es necesaria la estimulación de los conocimientos previos existentes sobre la naturaleza del texto que se ha de leer, lo cual facilita el desarrollo de las capacidades cognitivas al poner en práctica en la lectura procesos como explicar, evaluar, comparar, contrastar, apreciar, informar, clasificar, definir, designar, sustituir, inferir, descubrir, deducir, etc.

Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo.

2.2.3.2 Niveles de Comprensión lectora.

En la Prueba PISA 2000 se evaluaron tres habilidades: recuperación de información, interpretación de textos y razonamiento y evaluación (sobre los que volveremos al hablar de estrategias y habilidades de comprensión lectora) combinándolas en cinco niveles de desempeño lector en orden decreciente de complejidad.

Para abordar la problemática de este tema es conveniente entonces definir los niveles de lectura que se van a evaluar y mejorar con la aplicación del programa de habilidades metacognitivas.

Explicaremos brevemente los niveles de desempeño de la Prueba PISA 2000 presentados por Piscoya (2004).

Nivel 5. Pide al estudiante ser capaz de localizar y secuenciar información implícita del texto que esté fuera del cuerpo principal del mismo tratando con alternativas en conflicto (recuperación), comprender plena y detalladamente el texto (interpretación) y evaluar críticamente, haciendo uso de conocimientos especializados, textos complejos (razonamiento y evaluación).

Nivel 4. El estudiante debe localizar y secuenciar información infiriendo cuál es relevante para la tarea (recuperación), hacer inferencias para construir el significado de una parte del texto y tratar con ambigüedades e ideas expresadas negativamente (interpretación). Por último, debe hacer uso de conocimiento público o formal para evaluar críticamente un texto complejo o largo (razonamiento).

Nivel 3. El estudiante localiza y reconoce algunas relaciones entre informaciones con criterios de diverso tipo, tratando con información alternativa (recuperación), identifica la idea principal, construye el significado de palabras y categoriza teniendo en cuenta diversos criterios (interpretación), evalúa una característica del texto, utilizando el conocimiento menos común (razonamiento).

Nivel 2. El estudiante localiza una o más piezas de información cada una de las cuales puede contener diversos criterios, tratando con información alternativa (recuperación), identifica la idea principal construyendo el significado de una parte del texto haciendo inferencias que requieren referentes de bajo nivel (interpretación), explica una característica del texto recurriendo a su experiencia personal (razonamiento).

Nivel 1. El estudiante localiza una o más piezas de información explícita que satisface un solo criterio con escasa o ninguna información en conflicto (recuperación), reconoce el tema principal sobre un tópico familiar cuando la información requerida por el texto es muy visible (interpretación), hace una conexión simple entre el texto y el conocimiento cotidiano o común.

Cabe destacar que para evaluar estos niveles se consideraron los siguientes estándares en puntaje: 335 a 707, el nivel 1; 408 a 480, el nivel 2; 481 a 552, el

nivel 3; 553 a 625, el nivel 4 y más de 625, el nivel 5. Nuestros estudiantes obtuvieron en promedio menos de 335 puntos, lo que nos ubica estadísticamente en el nivel 0, que ni siquiera era considerado en la prueba.

Ya que esta secuencia descendente de niveles es bastante compleja, pues intervienen tres habilidades en cada nivel, explicaremos otra clasificación de niveles de lectura correspondiente a Allende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (2008). Estos autores hablan de tipos de comprensión (entendiendo que toda lectura es comprensiva) y consideran la comprensión literal (siendo el primer nivel) como la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto (correspondería a la primera habilidad de la Prueba PISA). Esta se puede dividir en reconocimiento (es decir, localización de detalles, ideas principales, secuencias, relaciones de causa y efecto, rasgos de personajes) y recuerdo (como reproducción memorística de los mismos aspectos localizados en el reconocimiento).

En otras palabras, la comprensión lectora se ha definido de numerosas maneras, de acuerdo con la orientación metodológica de cada uno de los autores que han desarrollado investigaciones en este ámbito. Así, desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como productora, sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria a largo plazo que después se evocará al formular las preguntas sobre el material leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo y las rutinas de acceso a la información cobran un papel muy relevante, y determinan el éxito o grado de logro que pueda tener el lector.

La reorganización sería un nivel superior de lectura comprensiva que permite realizar procesos de clasificación y síntesis de la información del texto: clasificación (ubicar en categorías), bosquejo (reproducir esquemáticamente el texto), resumen (condensación del texto) y síntesis (en formulaciones más abarcales).

La comprensión inferencial (como siguiente nivel correspondiente a la habilidad de interpretación de la Prueba PISA) permite usar las ideas e

informaciones del texto y la experiencia personal para plantear hipótesis. Igualmente se pueden inferir detalles, ideas principales, secuencias, relaciones de causa y efecto y rasgos de personajes, todo lo que no está expresamente planteado en el texto.

La lectura crítica es el siguiente nivel de lectura que permite emitir un juicio valorativo comparando las ideas presentadas en el texto. Por último, está la apreciación, que permite evaluar el impacto del texto en lo psicológico o estético. Estamos hablando de la habilidad de razonamiento y evaluación de la Prueba PISA.

Destacamos, entonces, las habilidades que se necesitan por cada nivel de lectura, que cada vez son más precisas. Estas nos permitirán tomar decisiones sobre las estrategias a trabajar en el programa de intervención para desarrollarlas.

En 1993 Alliende y Condemarín proponen ocho niveles de lectura a ser evaluados en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. Estos niveles se establecen a partir del logro de tres habilidades u operaciones específicas: traducir signos escritos a sus correspondientes signos orales (decodificación), dar a cada palabra el sentido correcto dentro del texto y retener su significación (interpretación) y descubrir, retener y manejar las relaciones que guardan entre sí los diversos elementos del texto y determinar sentidos globales (evaluación). Estas habilidades se desarrollan en cuatro áreas de la lectura: la palabra, la oración o frase, el párrafo o texto simple y el área del texto complejo. Estamos nuevamente ante la combinación de habilidades en distintos aspectos de la lectura. El dominio progresivo de estas habilidades en cada nivel nos reportará información sobre el nivel de comprensión lectora de la persona evaluada.

Pinzás (2006), en su propuesta para desarrollar la comprensión lectora en el aula, menciona los tipos de comprensión lectora que apoyan a la metacognición y se refiere a los términos antes mencionados: comprensión literal, inferencial, afectiva (muy ligada a la inferencial) y la evaluativa. Por comprensión literal entiende la capacidad para responder a preguntas sobre contenidos específicos a

partir de lo que el texto dice y no de las experiencias, creencias o conocimientos previos.

Es decir, los procesos cognitivo-lingüísticos tienen un papel determinante en la comprensión lectora. El acceso al léxico le permite al lector recobrar la información semántica y sintáctica disponible en la memoria a largo plazo, y a través del acceso sintáctico se accede a las relaciones estructurales entre las palabras que constituyen las frases, para obtener la información contenida en el mensaje escrito. A través de la interpretación semántica se accede a la comprensión, la cual se consigue mediante representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales, siendo especialmente relevantes las inferencias que debe realizar el lector para comprender, relacionando elementos del texto, tales como proposiciones o frases, y se realizan para atribuir significados cuando no existe evidencia explícita de los mismos o se producen dudas.

Al hablar de comprensión inferencial se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en él.

Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre.

Luego, habla de otro tipo de comprensión que es parte de la comprensión inferencial. Se refiere a la comprensión afectiva, la cual relaciona con la capacidad del estudiante de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que los llevan a actuar de una manera u otra. También involucra la capacidad de darse cuenta de las emociones que el texto despierta en nosotros mismos: si nos entristece, nos alegra, nos hace sentir. Por último, se refiere a la comprensión evaluativa, también llamada lectura crítica.

En la lectura evaluativa o crítica la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, detectar sus intenciones.

Se estudian estos niveles de lectura por ser aquellos que se están trabajando a nivel de la Educación Básica Regular en el Perú; aunque en la práctica los niños de primaria solo ven el nivel literal, inferencial y crítico, se pone mucho énfasis en el primero como base para los otros dos, pero se dejan de lado múltiples estrategias cognitivas que permitirían alcanzarlos progresivamente. Queda claro, entonces, que los niveles de comprensión lectora (que podríamos llamar niveles de competencia lectora según la Prueba PISA) dependerán del dominio de los niveles y habilidades de lectura y, por lo tanto, se evaluará la comprensión lectora de acuerdo a aquellos niveles que pueda lograr una persona en un momento dado de su vida y de acuerdo a las circunstancias de su escolarización.

Muchos autores han tenido en cuenta determinados componentes de la comprensión lectora y según esto, la clasifican como literal, inferencial, y criterial. Aunque son utilizados simultáneamente en el proceso lector, muchas veces son inseparables.

Al respecto Pinzás (2001), afirma que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: comprensión literal e inferencial, que a continuación describiremos:

a) Comprensión literal, significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir, se trata de entender lo que el texto dice.

b) La comprensión inferencial o interpretativa, se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

Desde el punto de vista del autor mencionado líneas arriba, los niveles literales e inferenciales describen la progresión que hay en el proceso del aprendizaje y desarrollo de la comprensión de lectura y expresan con precisión lo que acontece en el ámbito cognitivo.

Según López Martín N. y López Martín M. proponen dividir la comprensión lectora citado por Pinzás (2001) en los siguientes niveles:

a) Comprensión literal

Se recupera la información explícitamente planteada en el texto.

Se reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Implica necesariamente el reconocimiento y recuerdo de los hechos tal y como aparecen en el texto.

Es la comprensión propia del primer y segundo ciclo de educación primaria.

b) Comprensión interpretativa

Supone reconstruir el significado extraído del texto, relacionándolo con las experiencias personales y el conocimiento previo.

Se dan en el tercer ciclo de primaria y primero de secundaria.

c) Comprensión inferencial

Permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis.

d) Comprensión crítica o evaluativa

Se emiten juicios valorativos.

Supone la formación de juicios propios y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee.

Según Català, G. y otros (2007) dividen la comprensión lectora en los siguientes niveles:

a) Nivel Literal: Significa entender la información que el texto expresa explícitamente, es decir, se trata de entender lo que se dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativa o crítica. Si no puede hacerse validas, menos se podrá hacer una lectura crítica.

La información que trae el texto puede referirse a características, direcciones de personajes, a tramas, a eventos, animales, plantas, cosas, lugares, etc. La comprensión literal se da en todo tipo de tema.

Las preguntas que se formulen en este nivel pueden ser diversas: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc.

También se pueden formular preguntas directas para que respondan en espacio en blanco, ofrecer varias oraciones afirmativas y señalar que las relaciones con el texto leído para comprobar si son verdaderas o falsas, presentar oraciones incompletas y solicitar que la completen de acuerdo al texto.

b) Nivel Inferencial: Se refiere a la elaboración de ideas y elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Aquí se establecen relaciones diversas de los contenidos implícitos en el texto, se llega a conclusiones y se señala la idea central.

La información implícita puede referirse a causas o consecuencias, semejanzas o diferencias, diferencia entre fantasía y realidad, etc. Aquí se exige que el lector haga inferencias relacionando partes de texto y la información que él maneja.

Las preguntas inferenciales pueden formularse de diversas formas: por qué, cómo así, de qué otra manera, qué otra cosa pudo pasar, qué pasaría si, qué diferencias, qué semejanzas, qué conclusiones puedes extraer, etc.

c) Nivel Criterial: Las preguntas están basadas en las experiencias del lector. Se pide que extienda o extrapole lo leído en su vida, parcialmente en base a sus ideas sobre las costumbres, sobre la importancia de los eventos en la vida de una persona. Emociones o sentimientos en el ser humano, cultura, características personales, experiencias, etc.

La mayoría de los autores mencionan varios niveles de comprensión; en nuestra investigación tomamos como referencia a Gloria Catalá en sus tres dimensiones (literal, inferencial y criterial), por ser la más adecuada al nivel de educación inicial y utilizada por el Ministerio de Educación de nuestro país.

2.2.3.3 Proyecto lector

La primera postura es de Allende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (2008), quienes dividen el proceso lector en dos momentos: la decodificación y la

comprensión. Por la primera entienden aquel proceso u operación que permite reconocer signos escritos y transformarlos en lenguaje oral u otro sistema de signos. En cambio, la comprensión sería la captación del sentido de los escritos. En síntesis, toda lectura debe ser comprensiva, pues la decodificación solo es la operación inicial y necesaria, pero no única para lograr captar el sentido de los textos. De esta postura se rescata que en el sistema escolar se debe trabajar ambas operaciones, aunque no siempre con la misma intensidad, pues a mayor nivel de comprensión, mayor dominio de la decodificación y no al contrario.

Es en gran medida relevante que se dé el reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de las ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. Todo ello se realiza concurrentemente para poder alcanzar la comprensión del texto y exige un procesamiento múltiple de la información; la lectura demanda prestar atención activa a muchas cosas al mismo tiempo para coordinar los procesos psicológicos que se dan en la aprehensión de los códigos escritos. Sin embargo, la capacidad humana de procesamiento es limitada, de acuerdo con la experiencia del lector. Cuando se da este desajuste entre la capacidad del lector y las demandas de la comprensión se producen un conflicto que se manifiesta en forma de dificultades de comprensión lectora.

Bajo la revisión del Ministerio de Educación, Pinzás (2006) nos presenta estas operaciones como componentes de la lectura y afirma que hay situaciones en las que los problemas de comprensión se dan por una pobre decodificación (la cual permite un veloz reconocimiento de las palabras). De esto se desprende que una decodificación automatizada permita centrar la atención en la comprensión. Dicha automatización se logra durante los tres primeros años de la Educación Primaria, aunque es precedida por la comprensión basada en la interpretación, que se realiza desde la Educación Inicial con la interpretación de imágenes al narrar cuentos.

El autor mencionado, señala el alto grado de importancia que tiene la formación educativa en aras de una buena comprensión lectora, lo cual inferirá directamente en las diferentes áreas de la personalidad del estudiante, tanto en

el aspecto social, cognitivo, afectivo, etc. Es por ello que se requiere de una educación de calidad desde los primeros años hasta los posteriores años de formación profesional.

Destacamos de esta propuesta el valor de la decodificación automatizada como referente de un lector eficaz y los problemas que causa centrarse excesivamente en ella en detrimento de la comprensión. Además, explicita la secuencia que propone el MED para la enseñanza de la comprensión lectora, por lo que para la presente investigación se parte del supuesto de que los niños de quinto grado ya manejan la decodificación y se están enfrentando a textos desarrollando la comprensión.

Solé (1996) nos presenta tres modelos genéricos de la lectura, basados en su enseñanza, en la que los procesos antes mencionados se presentan en distinto orden o con mayor importancia, pero están implicados en los tres modelos.

El primer modelo es el botton-up. Sostiene que el proceso lector es de tipo ascendente, pues va desde las unidades más pequeñas (letras y conjuntos de letras) hasta las más amplias y globales. En este modelo lo esencial son los datos del texto, por lo que para enseñar a leer se enfatiza en el deletreo (es decir, la fonetización o correspondencia entre letras y sonidos), realizando la decodificación del texto.

En el modelo top-down se da el proceso contrario, pues el proceso lector es descendente, desde las unidades más globales hacia las más particulares o discretas. El eje del proceso sería el lector que guía el proceso con sus conceptos. La enseñanza de la lectura se basaría en configuraciones globales con sentido y su análisis. Está claro que se da mayor importancia a la comprensión.

El modelo de aproximación interactiva plantea un proceso ascendente y descendente simultáneo en la búsqueda del significado. El lector y el texto son importantes, ya que el primero guía el proceso con sus intenciones, decisiones y las informaciones del segundo, de todo tipo (semánticas, sintácticas, grafofónicas).

Dichos tres modelos que son la propuesta de la autora, se relacionan con el aprendizaje mediante la lectura, para el cual hay que aplicar un proceso de enseñanza - aprendizaje basado en la metacognición. La metacognición es una forma de aprender y de enseñar de manera eficaz y significativa, porque el alumno y el profesor conocen las fases, las razones y las estrategias a utilizar o a mejorar para realizar dicha acción (conocer-controlar-autorregular). La metalectura vinculada a la metacomprensión permite formar a buenos lectores. Para ello, hay que aprender a leer, después saber leer y leer bien, es decir, ser capaz de poder corregir nuestra lectura, no solo su forma, sino interesarse también por su contenido, por la comprensión de lo que se lee.

Según Colomer y Camps (1996) el proceso lector tiene en cuenta el uso de dos fuentes de información la visual (subyacente a los ojos) y la no visual (información que aporta el lector desde su memoria al texto). A partir de la información visual del texto el lector construye el significado en un proceso que se puede dividir en:

Formulación de la hipótesis: cuando activamos nuestros esquemas de conocimiento para anticipar el contenido del texto.

Verificación de las hipótesis realizadas: lo que anticipamos debe ser confirmado por medio de distintos medios gráficos, marcas morfológicas o sintácticas, distribución del texto, etc.

Integración de la información y control de la comprensión: si comprobamos la coherencia entre la información del texto y las hipótesis planteadas con anticipación, se va construyendo el significado global del texto.

Lo que propone la autora mencionada líneas arriba es interesante en cuanto a la lectura, como eje fundamental que está explícitamente inserta en todas las áreas curriculares. Requiere que el alumno posea un sistema visual coordinado y eficiente. Existen niños que presentan dificultades en la adquisición y correcto desarrollo de la lectura por presentar problemas en la ruta visual. El movimiento de los ojos y la influencia de los mismos, tienen una implicación directa en este aspecto. Un buen lector es capaz de reconocer varias palabras en una sola fijación,

manteniendo de esta forma un buen equilibrio entre su comprensión y velocidad lectora.

Este planteamiento supera la decodificación para establecer la comprensión como objetivo principal del proceso y añade como término de control las hipótesis que el lector se plantea antes de la lectura para comprobarlas e integrar esta información en su memoria de largo plazo (información no visual) para utilizarla en futuras comprensiones. No sería necesario decodificar el texto para comprenderlo, pero tampoco niega su valor como referente de la eficacia del buen lector.

Podemos concluir que el proceso lector se realiza teniendo en cuenta la decodificación y la comprensión, una en apoyo de la otra, y que para llegar a esta última debe haber una interacción entre el texto y el lector, en la que este anticipe su significado y, mediante el proceso, compruebe sus hipótesis e integre la nueva información a su estructura mental (en la memoria).

Factores de la comprensión lectora

“La comprensión de los textos escritos es un fenómeno muy complejo. Los factores que la determinan son muy numerosos, están mezclados entre sí y cambian constantemente”. (Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N., 2008, p. 161).

El proceso de comprensión lectora no se produce de la misma manera en una persona que en otra. Es por eso por lo que no existen unas pautas estandarizadas para la práctica y/o mejora de la comprensión al leer. Esto no es óbice, sin embargo, para que sí existan una serie de factores determinantes de la comprensión. Por agruparlos de alguna manera, estos factores son por lo general de tipo interno o externo a la persona, motivacionales, por cuestiones de redacción de los textos, entre otras.

De acuerdo a lo estudiado anteriormente y considerando la lectura como un proceso interactivo entre el lector y el texto, del cual debe extraer el significado mediante una interpretación personal de lo que quiso decir el autor, creemos conveniente describir los factores que influyen en la comprensión lectora,

tomando como referencia la propuesta de Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (2004), para tenerlos en cuenta en la propuesta del programa de intervención.

a) Factores derivados del escritor

Para Colomer y Camps (1996, p.4), “la comprensión del texto no es una cuestión de comprenderlo o no comprender nada, sino que como en cualquier acto de comunicación el lector realiza una interpretación determinada del mensaje que se ajusta, más o menos, a la intención del escritor”.

Es, en otros términos, el proceso mediante el cual se elabora un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto, y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Conoceremos a continuación algunos de los factores considerados por Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (2008):

Conocimiento de los códigos manejados por el autor.

Entendemos por código un sistema de significación independiente de la lengua o idioma, que puede referirse a un determinado tema, por ejemplo los códigos históricos, geográficos, sociales, etc. Nos sirven para comprender mejor el texto si por ejemplo al leer la palabra viña sabemos que el autor emplea un código bíblico.

Conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor.

Es importante manejar los mismos esquemas (organización de los conceptos) que el autor posee, porque esto permitirá una mejor comprensión del texto. Por ejemplo, al hablar de operaciones de la lectura, saber que nos estamos refiriendo a la lectura como un proceso y no hablando de cirugías o matemáticas.

Conocimiento de las circunstancias de la escritura.

Puede ser importante saber el lugar y el tiempo en el que el texto fue escrito para comprender las intenciones del autor o el sentido que le dio al texto. Por ejemplo, al leer el cuento La cenicienta podemos entenderlo sin saber

cuándo y cómo fue escrito, pero saber que pertenece a la literatura tradicional europea, del ámbito francés y alemán profundizará la comprensión del mismo.

2.3 Definiciones de términos básicos

Aprendizaje: En general hace referencia al proceso o modalidad de adquisición de determinados conocimientos, competencias, habilidades prácticas o aptitudes por medio del estudio o de la experiencia. Comprende todas las actividades humanas que permiten, generación tras generación, la comunicación fundamental de experiencias y sabiduría que asegure la supervivencia de nuestra especie.

Análisis: Identificar las relaciones causa – efecto implícitas en afirmaciones, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen por fin expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones.

Autorregulación: Monitorear en forma consciente nuestra capacidad cognitiva, los elementos utilizados en dichas actividades y los resultados obtenidos aplicando, principalmente, las habilidades de análisis y evaluación de nuestros juicios con el propósito consciente de cuestionar, validar o corregir, bien sea nuestros razonamientos o nuestros resultados.

Comprensión lectora: Es el proceso de elaborar creativamente un significado apelando a la información o ideas relevantes del texto, relacionándolos con las ideas e informaciones que el estudiante o lector tiene almacenada en su mente. Comportamiento: El término hace referencia a las acciones o reacciones de un individuo, en un ambiente y en un tiempo dados, que son resultado del medio y de la propia experiencia. Se diferencia de la conducta en cuanto ésta implica una valoración moral.

Estrategia de aprendizaje: Modo o procedimiento para realizar o cambiar aspectos diferentes de la acción educativa, de tal manera que su interacción propicie en los estudiantes experiencias de aprendizaje complejas, variadas, con un mínimo de esfuerzo y tiempo.

Estrategias cognitivas: las estrategias cognitivas se refieren a aquellas acciones internamente organizadas que son utilizadas por el individuo para gobernar sus procesos y atender, pensar y resolver problemas.

Estrategias meta-cognitivas: las estrategias meta-cognitivas planifican y supervisan la acción de las estrategias cognitivas. Las estrategias meta cognitivas tienen una doble función: conocimiento y control. La función del conocimiento de las estrategias meta cognitivas se extiende a cuatro grandes grupos de variables: las variables relacionadas con la persona, la tarea, la estrategia y el ambiente.

Estrategias de apoyo: las estrategias de apoyo están al servicio de la sensibilización del estudiante hacia las tareas de aprendizaje. Y la sensibilización hacia el aprendizaje tienen tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto.

Enseñanza: Acción desarrollada con la intención de llevar a alguien a que adquiera nuevos conocimientos, capacidades, técnicas, procedimientos, actitudes, valores, formas de sensibilidad, etc.

Evaluación: Determinar la credibilidad de las historias u otras representaciones que explican o describen la percepción, experiencia, situaciones, juicios, creencias u opinión de una persona. Determinar la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia entre afirmaciones, descripciones, cuestionamientos u otras formas de representación.

Inferencia: Identificar y ratificar elementos requeridos para deducir conclusiones razonables, elaborar conjeturas e hipótesis, considerar información pertinente y deducir consecuencias a partir de datos, afirmaciones, principios, evidencias, juicios, opiniones, conceptos, descripciones u otras formas de representación.

Inteligencia: Capacidad, facultad o aptitud para captar, conocer, tratar y resolver problemas en situaciones complejas o inespecíficas, y para adaptarse a nuevas situaciones, como modo de asegurar el dominio del medio o espacio vital en donde se vive.

Interpretación: Comprender y expresar el significado y la importancia o alcance de una gran variedad de experiencias, situaciones, eventos, datos, juicios, creencias, reglas, procedimientos o criterios.

Pensamiento: inteligencia interiorizada que se apoya, no ya sobre la acción directa, sino sobre un simbolismo, sobre la evocación simbólica por medio del lenguaje o por imágenes mentales, que permiten representar lo que se captó previamente. Operación de la mente basada en el empleo de símbolos. Constituye la base de la actividad psíquica. Admite varias formas de procesar la información que ha sido seleccionada y almacenada en la memoria. Imágenes y conceptos son las dos estructuras básicas del pensamiento. Los conceptos se expresan por palabras.

Pensamiento crítico: Es el juicio auto-regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia; y también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio.

**CAPÍTULO III:
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

3.1 Operacionalización de variables

Tabla 2: Operacionalización de la variable Programa Compinfer.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable I. Programa Compinfer	Entender	Los estudiantes entienden las afirmaciones del texto.	El número de ítems es igual al N° de las sesiones del Programa. Está distribuido de la siguiente manera: I = 3 Sesiones II = 3 Sesiones III = 4 Sesiones
		Identifican lugares, tiempos gramaticales.	
		Relacionan verbos con el predicado.	
		Interpretan el sentido de una oración o un texto.	
	Interpretar	Realizan inferencias categorizando la información del texto.	
		Captan el sentido global del texto, organizándolo adecuadamente.	
		Contextualizan el sentido del texto en sus tareas cotidianas.	
		Contextualizar	
	Sus actividades cotidianas, las traducen a lenguaje textual.		

Tabla 3: Operacionalización de la variable comprensión de textos escritos.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Comprensión de Textos	Literal	Identifica	Escribe literalmente el texto.
		Reconoce	Relaciona el texto con las imágenes.
		Infiere	Explica el texto.
	Inferencial	Predice	Hace conclusiones.
		Interpreta	Interpreta su contenido.
		Juzga	Fundamenta sus opiniones.
	Criterial	Valora	Toma posición al respecto.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación es cuasi-experimental con momento antes y después con grupo control, ya que se describieron los componentes e indicadores de cada variable antes y después de la aplicación de la variable independiente, para comparar los dos momentos de manera descriptiva e inferencial.

El corte en la metodología de recolección de datos fue longitudinal: se consultó a la muestra en dos momentos secuenciales de tiempo con pre u post test.

G1:	O1	X	O2
G2:	O3		O4

Dónde:

G: grupo 1 (experimental) y grupo 2 (control)

O: Observación

X: Metodologías activas

O1: Momento inicial grupo experimental

O2: Momento final grupo experimental

O3: Momento inicial grupo control

O4: Momento final grupo control

3.3 Método de investigación

El método desarrollado en esta investigación fue el hipotético deductivo, es aquel que empieza con la observación, seguida de la elaboración de hipótesis, luego la comprobación de estas, finalmente predecir la situación de las variables.

Este método obliga al científico a combinar la reflexión racional o momento racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación).

Según Carrasco (2009) señala que: “el método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica”.

3.4 Estrategia para la Prueba de Hipótesis

En el presente estudio, los resultados obtenidos fueron analizados en el nivel descriptivo y en el nivel inferencial, según los objetivos y las hipótesis formuladas. En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias y porcentajes para determinar los niveles predominantes de la variable dependiente comprensión lectora en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la Institución Educativa del I.E.P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02; en el nivel inferencial, se ha hecho uso de la estadística paramétrica y como tal se ha hecho uso de la T de Student para la diferencia de medias.

3.5 Población y muestra

Población

“Población es un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados”. (Hernández y otros 2010, p.326).

4° grado A (30 estudiantes)

4° grado B (30 estudiantes)

Muestra

La muestra a decir de Carrasco (2009) es un “fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de tal manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población” (p. 237)

4° grado A (30 estudiantes)

4° grado B (30 estudiantes)

3.6 Instrumento de recolección de datos

En el desarrollo de esta investigación se utilizaron las técnicas e instrumentos de recolección de datos, orientados de manera esencial a alcanzar los objetivos propuestos en la misma. En efecto, para obtener datos en este trabajo, se empleó una prueba de entrada para conocer el nivel de comprensión lectora, la cual es diseñada en función al Programa Compinfer; del mismo modo la prueba de salida, que consiste en 20 ítems relacionados a las áreas de la comprensión literal, inferencial y crítico.

Confiabilidad de los instrumentos

En este caso, para el cálculo de la confiabilidad por el método de consistencia interna, se partió de la premisa de que, si el cuestionario tiene preguntas con dos

posibilidades de respuesta, como en este caso, se utiliza el coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson.

Para lo cual se siguieron los siguientes pasos:

- a. Para determinar el grado de confiabilidad del instrumento sobre aprendizaje, por el método de consistencia interna, primero se determinó una muestra piloto de 15 personas. Posteriormente se aplicó el instrumento, para determinar el grado de confiabilidad.
- b. Luego, se estimó el coeficiente de confiabilidad para prueba de conocimientos, por el método de consistencia interna, el cual consiste en hallar la varianza de cada pregunta: en este caso se halló la varianza de las preguntas, según el instrumento.
- c. Posteriormente se suman los valores obtenidos, se halla la varianza total y se establece el nivel de confiabilidad existente. Para lo cual se utilizó el coeficiente de Kuder Richardson

Así tenemos:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Dónde:

K = Número de preguntas

S_i^2 = Varianza de cada pregunta

S_t^2 = Varianza total

- d. De la observación de los valores obtenidos tenemos

Tabla 4: Nivel de confiabilidad de la prueba de conocimientos.

DIMENSIONES EVALUADAS	N° DE ÍTEMS	CONFIABILIDAD
NIVEL LITERAL	7	0,80
NIVEL INFERENCIAL	8	0,86
NIVEL CRÍTICO	5	0,84
TOTAL DE ÍTEMS	20	0,83

Los valores encontrados después de la aplicación de la prueba de conocimientos, para determinar el nivel de confiabilidad, sea por el método de consistencia interna, Kuder Richardson, pueden ser comprendidos mediante el siguiente cuadro.

Tabla 5: Valores de los niveles de confiabilidad.

VALORES	NIVEL DE CONFIABILIDAD
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández, Fernández & Baptista (2014, p. 438).

Dado que en la aplicación de la prueba de conocimientos se obtuvo 0,83, podemos deducir que el instrumento tiene una excelente confiabilidad. Asimismo, según la observación de los valores de los coeficientes de confiabilidad según Kuder Richardson, donde las dimensiones evaluadas nivel literal obtuvo 0,80, nivel

inferencial 0,86, y nivel crítico 0,84, se puede concluir que el instrumento para medir el nivel de aprendizaje tiene una excelente consistencia interna.

Validez

La validez de los instrumentos se determinó recurriendo al juicio de expertos, quienes, una vez revisados los mismos y verificada su coherencia con los objetivos de la investigación, las variables e indicadores definidos, están en capacidad de certificar si el instrumento es válido, sugiriendo, en caso necesario, ajustes que aportaron mayor claridad en la formulación de los mismos, con lo cual se elaboraron las versiones definitivas.

Tabla 6. Juicio de experto

Especialista	Porcentaje de Validación
Cochachi, Ángel	90%
Azañero, Fernando	95%
Capcha, Tito	95%

Fuente: Elaboración propia.

**CAPÍTULO IV:
RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1 Presentación, análisis e interpretación de los datos

4.1.1 Nivel descriptivo

4.1.1.1 Aplicación y análisis de la Pre prueba (pretest)

La muestra de estudio estuvo conformada por dos grupos: uno experimental de 30 estudiantes, y el grupo de control de 30 estudiantes, pertenecientes al 4° grado A y 4° B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02. Ambos grupos ya estaban formados en la institución educativa objeto de estudio (Grupos intactos).

Al inicio del desarrollo del experimento, a los dos grupos se les aplicó la pre-prueba (pretest) para determinar el nivel de aprendizaje de la comprensión lectora. Posteriormente, se entrenó al grupo experimental con el módulo Compeinfer, distribuidos en 10 sesiones de aprendizaje con una duración de dos horas por cada sesión, y en el cual se abordaron contenidos sobre la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Y, por último, a los dos grupos se les aplicó la Post-prueba (Postest) para verificar el nivel de aprendizaje.

El empleo del diseño cuasi-experimental con Pretest, ha tenido como finalidad determinar el nivel de aprendizaje de la comprensión lectora de los estudiantes que participaron del experimento previo al inicio de las sesiones de aprendizaje con el módulo de comprensión lectora. Ya que fue necesario controlar algún tipo de distorsión que pudiera presentarse en los resultados finales por los participantes, y que estos pudieran conducir a interpretaciones no reales o conclusiones erróneas.

Es así que se ha procedido a evaluar al grupo sometido al trabajo con el módulo Compinfer (grupo experimental), y grupo de control, cuyos resultados se han denominado Y1 y Y3, respectivamente. La información obtenida en el pretest se ha procesado teniendo en cuenta los lineamientos estadísticos que permiten manipular coherentemente la información y, por tanto, ser manejables y más sencillos de interpretar y operar. Para que esto sea posible se ha seguido con el

procedimiento del manejo de la información teniendo en cuenta los siguientes pasos:

Tabla 7: Resultados obtenidos a nivel del Pretest.

Estadísticos	Grupo experimental (Y ₁)	Grupo de control (Y ₃)
N	30	30
Promedio	7,53	7,33
Desviación estándar	3,09	3,376
Coefficiente de variación	41,08%	46,07%

Fuente: Elaboración propia.

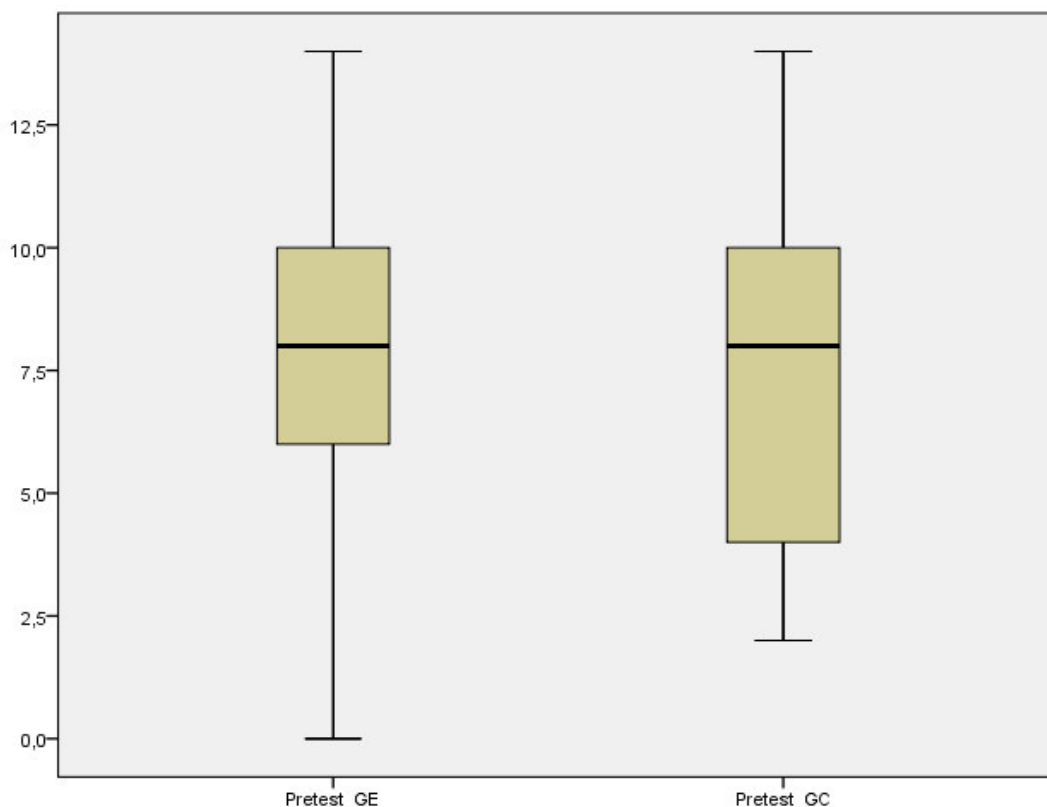


Figura 1: Comparación grupo experimental y grupo de control a nivel del Pretest.

Según los resultados obtenidos Tabla 6, podemos evidenciar que existe un bajo nivel aprendizaje en ambos grupos.

Después de haber obtenido los datos correspondientes al Pretest, los cuales son mostrados en la tabla, pasamos al análisis estadístico de los datos, para lo cual se utilizó el **estimador puntual de diferencia de medias** para poder determinar si entre los grupos se pueden hallar indicios de diferencias significativas, previo al desarrollo del experimento: para esto se ha procedido de la siguiente manera:

Cálculo de la diferencia de medias: $(Y_1 - Y_3) = 0,066$

$$\text{Error estándar: } EE = \sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}$$

Reemplazando con la información que contiene la tabla en la fórmula mencionada se obtiene el siguiente resultado:

$$T \text{ de Student: } T_c = \frac{\bar{Y}_1 - \bar{Y}_3}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

Reemplazando con la información de la diferencia de medias y el error estándar se obtiene:

$$T_c = 0,127$$

Como podemos apreciar la T de Student encontrada es 0,127 la T de la tabla con 58 grados de libertad, $(n_1 + n_2 - 2)$ con un nivel de significancia de 0,05 es 1,671, lo cual nos permite expresar que la T calculada es menor que la T de la tabla. Por lo tanto, podemos afirmar que, antes de la aplicación de módulo de Comunicación, los estudiantes del grupo de control y grupo experimental no mostraban diferencias significativas, lo cual se evidencia en los promedios obtenidos en el Pretest, lo que nos hace considerar que los grupos motivo del experimento han demostrado un nivel de aprendizaje similar, esto es que ambos grupos han empezado el experimento en igualdad de condiciones.

4.1.1.2 Aplicación y análisis de la Post-prueba (postest)

La aplicación de la prueba de salida se realizó en el año 2017, después de haber finalizado el segundo semestre del año académico y haber estudiado durante 10 semanas el tema de comprensión lectora, en ambos grupos.

Para lo cual nuestro objetivo consistió en evaluar en qué medida la aplicación del Programa Compinfer mejora la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria objeto de la muestra de estudio. De donde se desprenden los siguientes objetivos propuestos.

- Conocer el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental, después de la aplicación de Programa Compinfer y en los estudiantes del grupo de control que trabajaron sin la aplicación de dichas estrategias.
- Comparar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, para deducir la confirmación o no de nuestra hipótesis de trabajo e inferir conclusiones conducentes a la viabilidad de nuestro trabajo.
- Determinar el logro de los objetivos propuestos en cuanto al nivel de desarrollo de comprensión lectora en ambos grupos, con la finalidad de plantear propuestas válidas y confiables a la luz de los resultados obtenidos en la presente investigación.

Los procedimientos que se han seguido son similares al del Pretest, con la única diferencia que en esta parte el análisis que se ha desarrollado es a través del contraste de hipótesis, para lo cual se ha procedido de la siguiente manera.

Tabla 8: Resultados obtenidos a nivel del Postest.

Estadísticos	Grupo experimental	Grupo de control
	Y ₂	Y ₄
N	30	30
Promedio	15,27	6,2
Desviación estándar	3,542	3,576
Coefficiente de variación	23,2%	57,28%

Fuente: Elaboración propia.

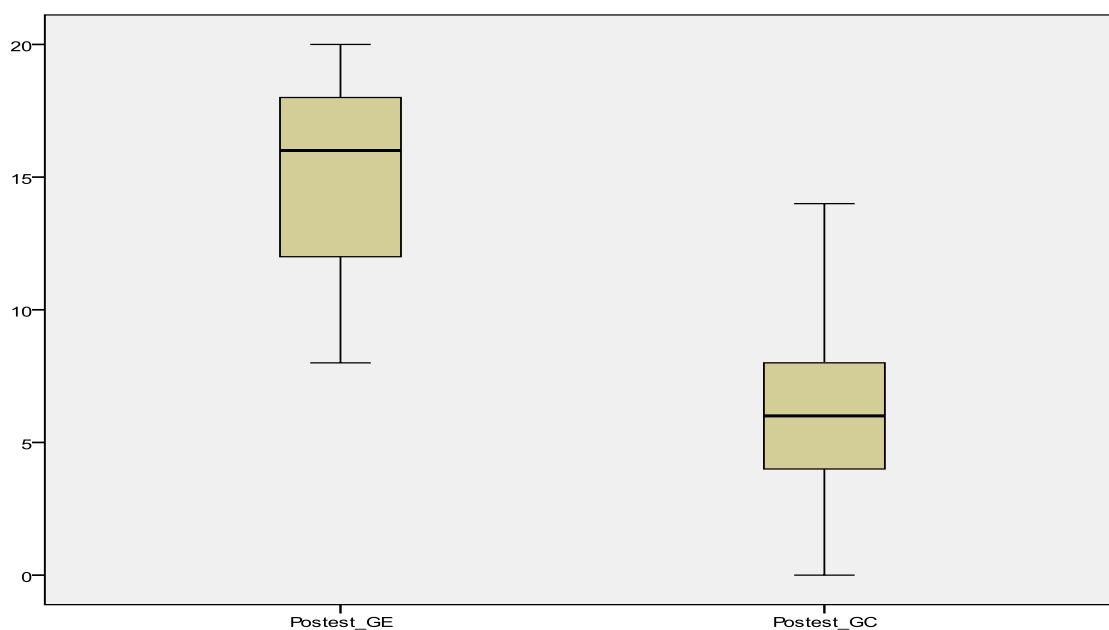


Figura 2: Comparación grupo experimental y grupo de control a nivel del Postest.

Interpretación

Según los resultados obtenidos Tabla 8 que antecede, podemos evidenciar que existe una mejora en cuanto al nivel de comprensión lectora en el grupo experimental. Asimismo, al observar en forma más detallada los valores de los estadísticos descriptivos de los puntajes obtenidos, tanto a nivel del grupo experimental como del grupo de control, a nivel del postest (Tabla), se puede observar que las medias del grupo experimental post-prueba (15,27) y grupo de control post-prueba (6,2) son numéricamente diferentes en (9,07). Por lo cual

podemos concluir que, después de la aplicación del programa Compinfer, los niveles en que se expresa la comprensión lectora han mejorado en el grupo experimental en relación al grupo de control.

4.1.1.3 Comparación de estadísticos a nivel de Pretest y el Postest

Tabla 9: Comparación a nivel del grupo experimental y grupo de control.

Grupo	Media	Desviación estándar	Coefficiente de variación
Control Pretest	7,33	3,376	46,07%
Control Postest	6,2	3,576	57,28%
Variación	-1,13	- 0,2	- 11,21
Exp. Pretest	7,53	3,09	41,08%
Exp. Postest	15,27	3,542	23,2%
Variación	7,74	,452	17,88

Fuente: Elaboración propia.

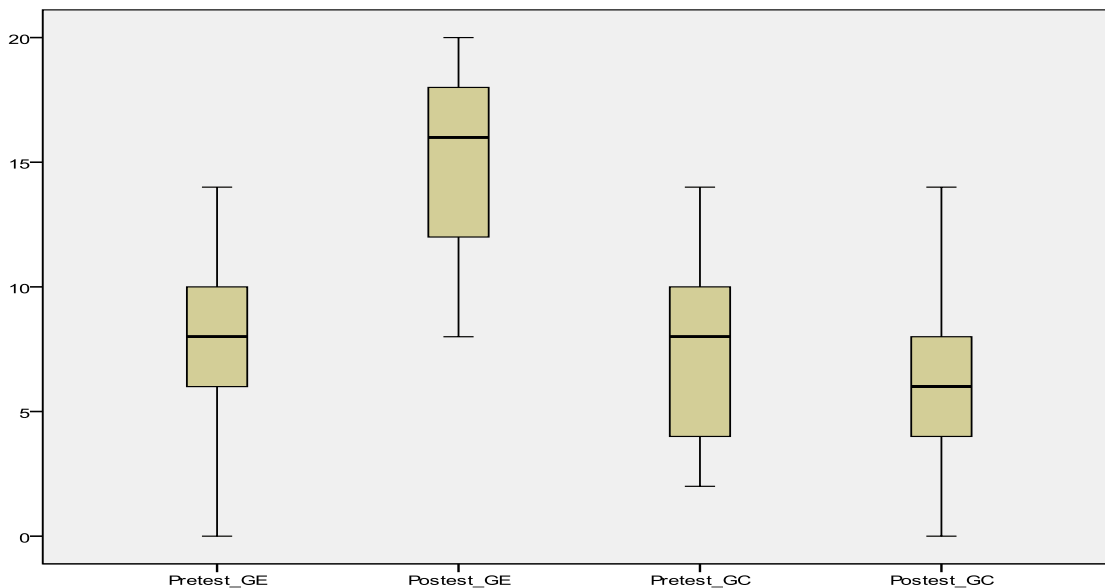


Figura 3: Diferencias a nivel del grupo experimental y grupo de control.

Interpretación

Según se puede observar en la tabla 9, la variación de los estadígrafos de tendencia central del postest respecto al pretest del grupo experimental es muy superior respecto al grupo de control, mientras que los estadígrafos de dispersión han descendido, siendo este descenso más significativo en el grupo de control. Estas variaciones nos indican que el nivel en que se expresa la comprensión lectora en el grupo experimental ha mejorado respecto al del grupo de control.

Tabla 10: Puntajes obtenidos según las características evaluadas.

Grupo	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico
Experimental	94,5%	71,2%	88,3%
Control	63,3%	20%	20%

Fuente: Elaboración propia

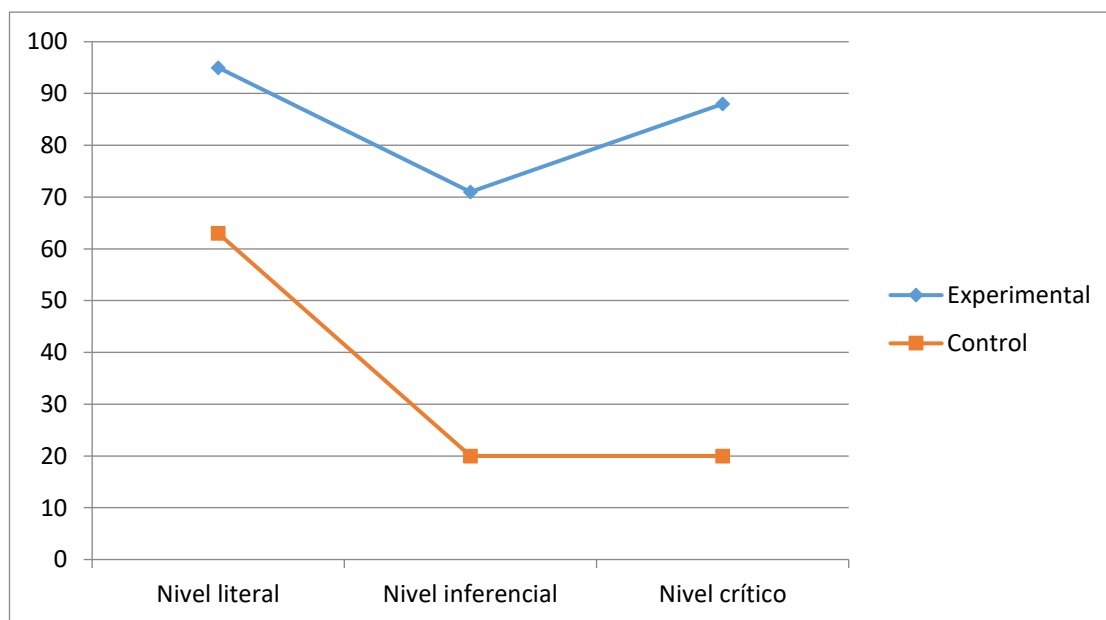


Figura 4: Diferencias observadas según las características evaluadas.

Interpretación

De la tabla 10: se puede observar que, en los reactivos referidos a evaluar el nivel de la comprensión lectora en su NIVEL LITERAL, los estudiantes del grupo experimental lograron desarrollar un 94,5% de las preguntas, mientras que el grupo control solo resolvió el 63,33%, existiendo una diferencia significativa entre ambos grupos.

Respecto a las preguntas referidas a comprobar el nivel de la comprensión lectora en su NIVEL INFERENCIAL, los estudiantes del grupo experimental resolvieron correctamente el 71,2% de los ítems, mientras que el grupo de control resolvió solo un 20%, siendo el nivel de comprensión lectora inferior en relación al grupo experimental.

De acuerdo a los reactivos referidos a evaluar el nivel de la comprensión lectora en su NIVEL CRÍTICO, los estudiantes del grupo experimental resolvieron correctamente el 88,3% de las preguntas, mientras que el grupo de control resolvió solamente el 20% de las preguntas, observándose que la resolución de los reactivos referidos al nivel de comprensión lectora es superior en el grupo experimental.

En los resultados globales obtenidos por ambos grupos, los estudiantes del grupo experimental resolvieron con una efectividad del 76,35%, mientras que el grupo de control resolvió correctamente un 31%, resultado que nos induce a afirmar que la aplicación del programa Compinfer permitió mejorar el nivel de la comprensión lectora, lo cual se ve expresado a través de la evaluación del nivel de desarrollo de dicha variable, evidenciado a nivel del grupo experimental, el cual es significativamente inferior en relación al del grupo de control.

4.1.1.4 Asociación de resultados del Pretest y el Postest en ambos grupos

4.1.1.4.1 Grupo experimental

La diferencia que existe entre las calificaciones obtenidas en el pretest y el postest del grupo experimental ha sido bien marcada, tal como se muestra en el gráfico de

cajas, en donde se observa que la media del posttest es muy inferior, mientras que las medidas de dispersión sufren una pequeña dispersión.

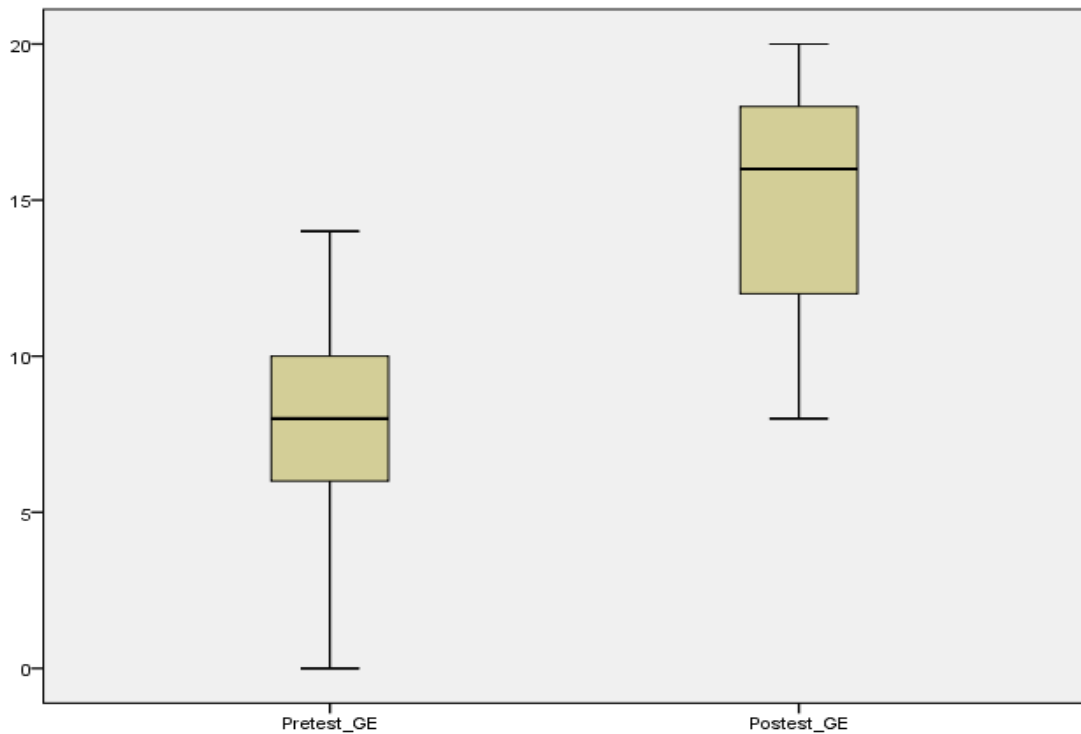


Figura 5: Comparación Pretest – GE, Posttest – GE.

4.1.1.4.2 Grupo de control

La diferencia que existe entre los calificativos obtenidos en pretest y el posttest del grupo de control, tienen una varianza no muy marcada, tal como lo muestra la gráfica de cajas, donde se observa que la media del posttest, es ligeramente superior, mientras que la dispersión de los datos se reduce en forma considerable.

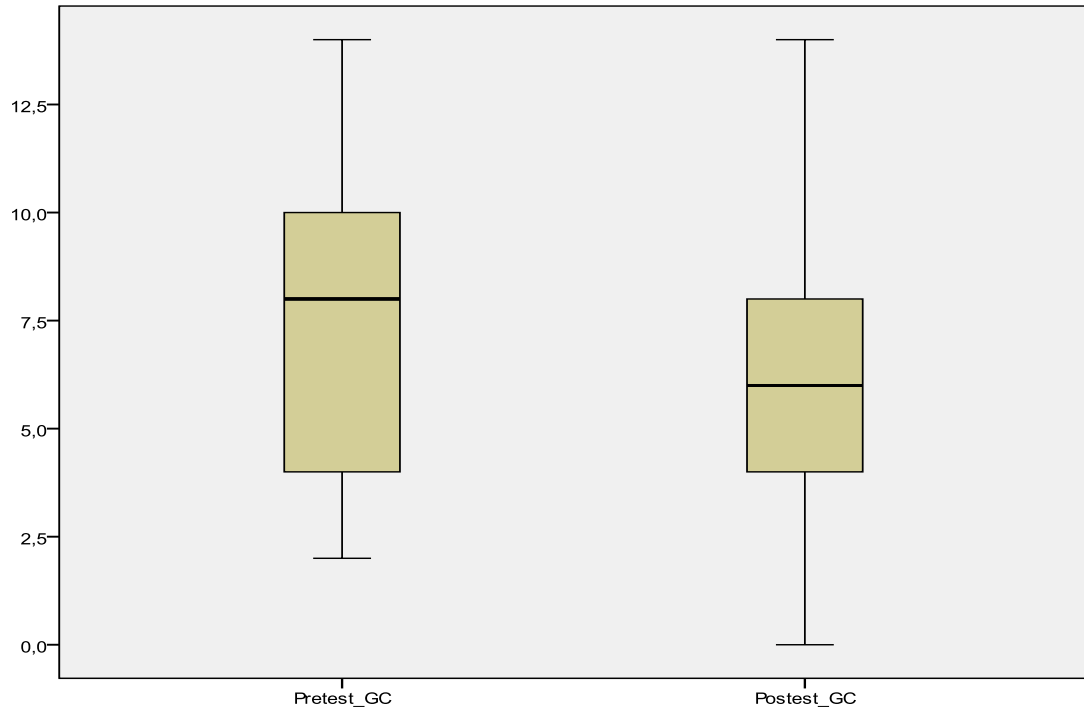


Figura 6: Comparación Pretest y Posttest grupo control.

4.1.2 Nivel inferencial

4.1.2.1 Prueba estadística para la determinación de la normalidad

Para el análisis de los resultados obtenidos se determinará, inicialmente, el tipo de distribución que presentan los datos, tanto a nivel de los datos del pretest, como del posttest, como del grupo de control y grupo experimental. Para ello utilizamos la prueba Kolmogorov Smirnov de bondad de ajuste, la cual permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Su objetivo es señalar si los datos provienen de una población que tiene la distribución teórica específica.

Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se determinará el uso de estadísticos paramétricos (t de Student) o no paramétricos (Wilcoxon o Ullman de Witney). Los pasos para desarrollar la prueba de normalidad son los siguientes:

4.1.2.2 Verificación de la hipótesis de trabajo

PASO 1:

Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1):

Hipótesis Nula (H_0):

No existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos.

Hipótesis Alternativa (H_1):

Existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos.

PASO 2:

Seleccionar el nivel de significancia

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

PASO 3:

Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es Kolmogorov Smirnov.

Tabla 11: Prueba de Kolmogorov - Smirnov para una muestra.

		Pretest	Postest	Pretest	Postest
		GE	GE	GC	GC
	N	30	30	30	30
Parámetros	Media	7,5333	15,2667	7,3333	6,2000
normales (a, b)	Desviación típica	3,09319	3,54219	3,37673	3,57578
Diferencias	Absoluta	,157	,180	,172	,159
más extremas	Positiva	,157	,091	,172	,113
	Negativa	-,121	-,180	-,117	-,159
	Z de Kolmogorov Smirnov	,858	,985	,940	,873
	Sig. Asintót. (bilateral)	,453	,286	,340	,432

a La distribución de contraste es la Normal.

b Se han calculado a partir de los datos.

PASO 4:

Formulamos la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) > 0,05, se acepta la hipótesis nula

Si α (Sig) < 0,05, se rechaza la hipótesis nula

PASO 5:

Toma de decisión

Como el valor p de significancia del estadístico de prueba de normalidad tiene el valor de 0,453; 0,286; 0,340; 0,432; entonces, para valores Sig. > 0,05, se cumple que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa. Esto quiere decir que, según los resultados obtenidos, podemos afirmar que los datos de la muestra de estudio provienen de una distribución normal.

Así mismo, según puede observarse en los gráficos siguientes, la curva de distribución no difiere de la curva normal.

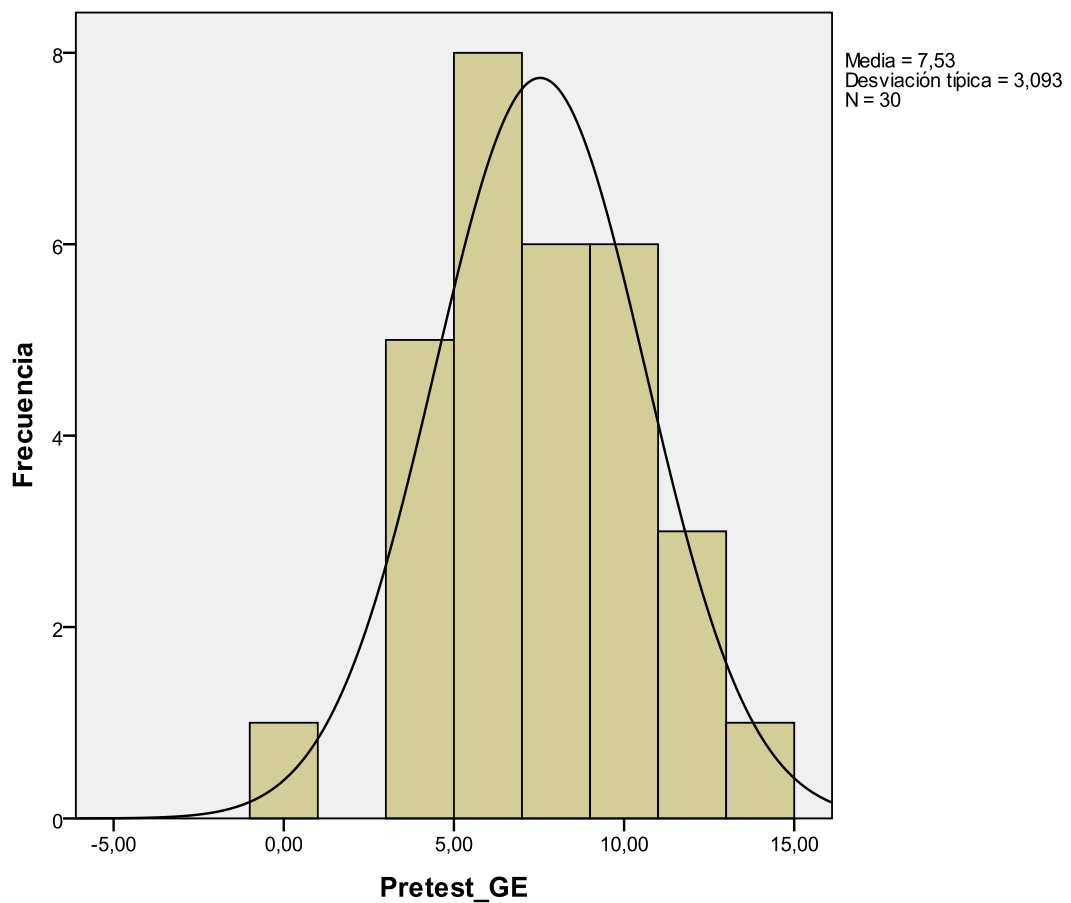


Figura 7: Distribución de frecuencias de los puntajes del Pretest grupo experimental.

Interpretación

Se puede apreciar en la figura la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos a través del Pretest grupo experimental, donde se observa una media de 7,53 y una desviación típica de 3,093. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución no difiere de la curva normal.

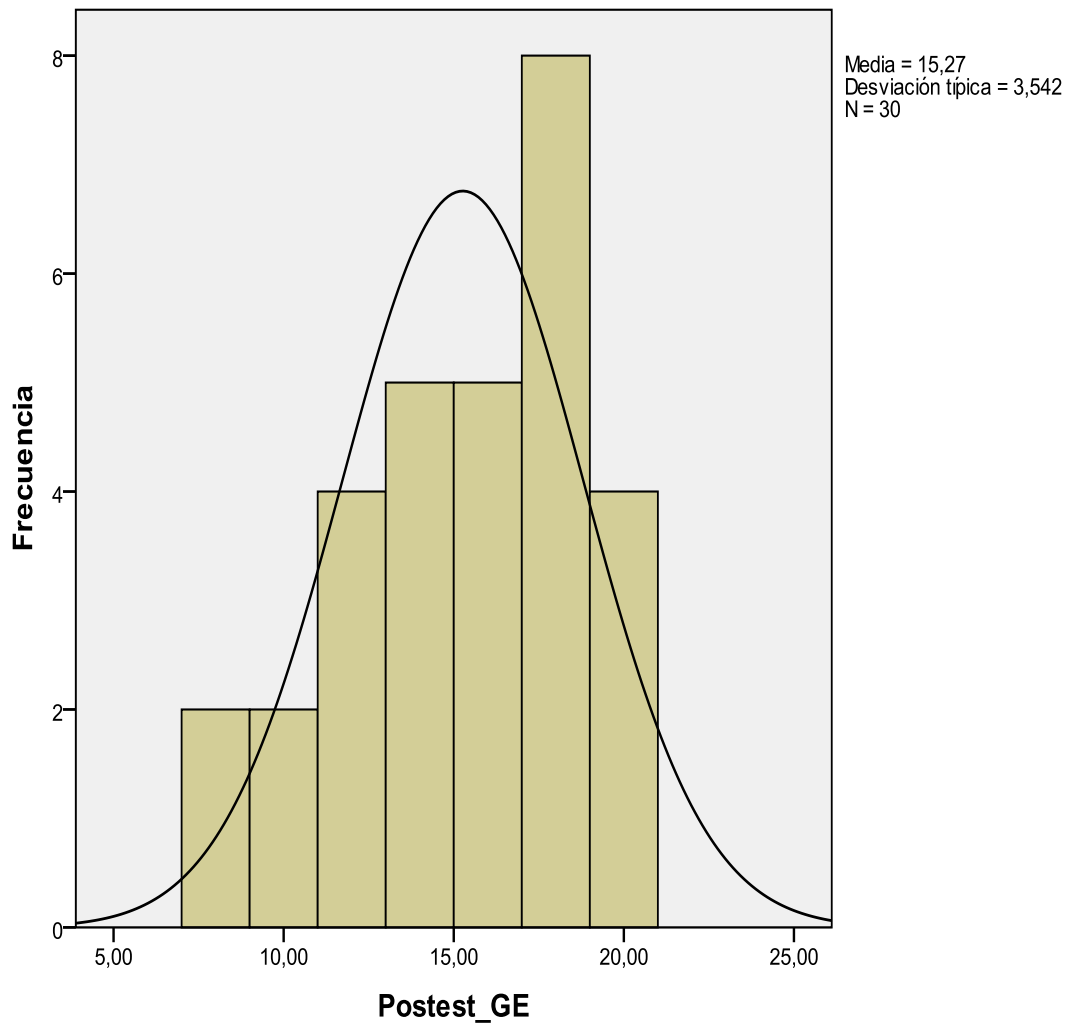


Figura 8: Distribución de frecuencias de los puntajes del Postest grupo experimental.

Interpretación

Se puede observar en la figura 8, la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos del cuestionario Postest grupo experimental, según se aprecia presenta una media de 15,27 y una desviación típica de 3,542. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución no difiere de la curva normal.

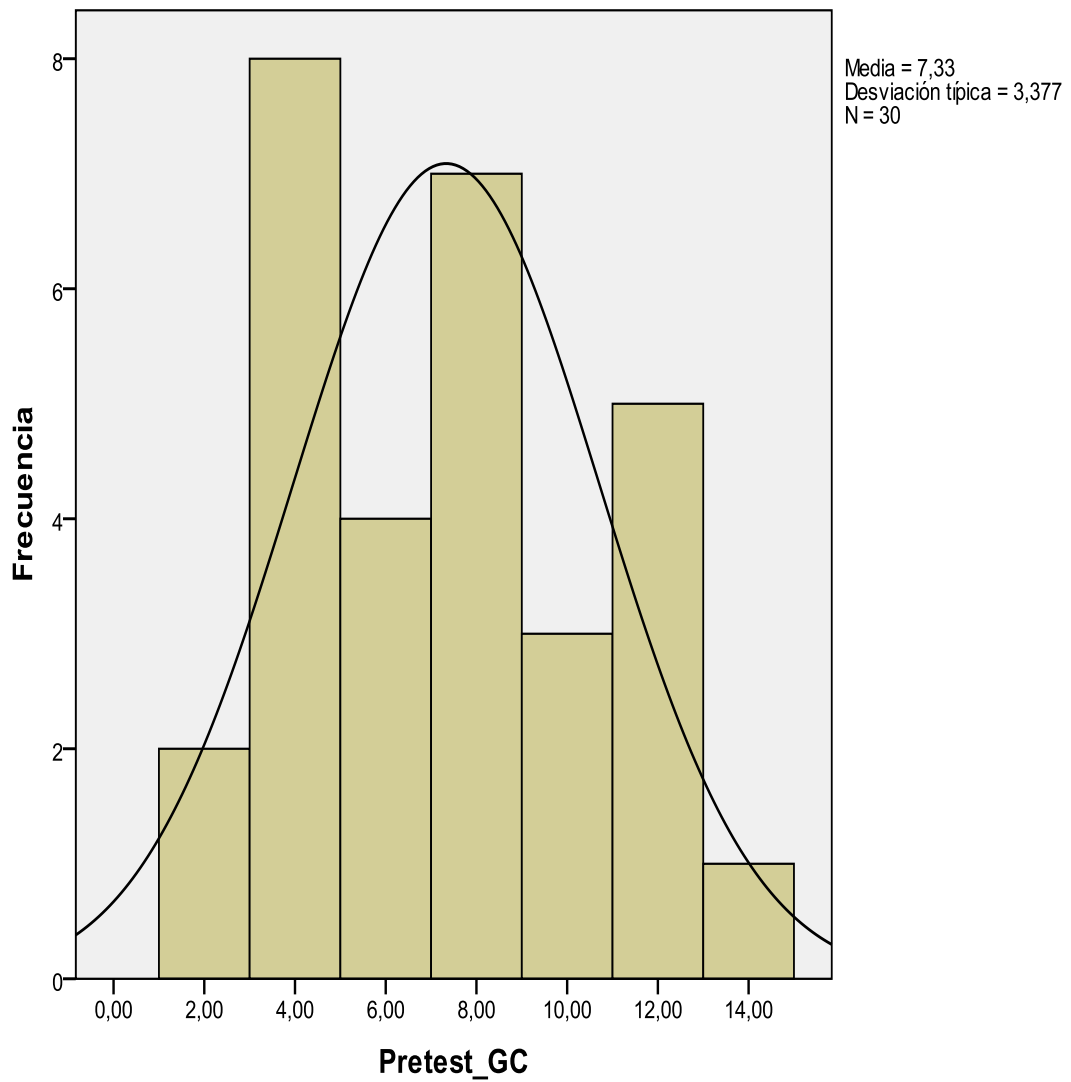


Figura 9: Distribución de frecuencias de los puntajes del Pretest grupo control.

Interpretación

Se puede observar en la figura 9, la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos del Pretest grupo control, que presentan una media de 7,33 y una desviación típica de 3,377. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución no difiere de la curva normal.

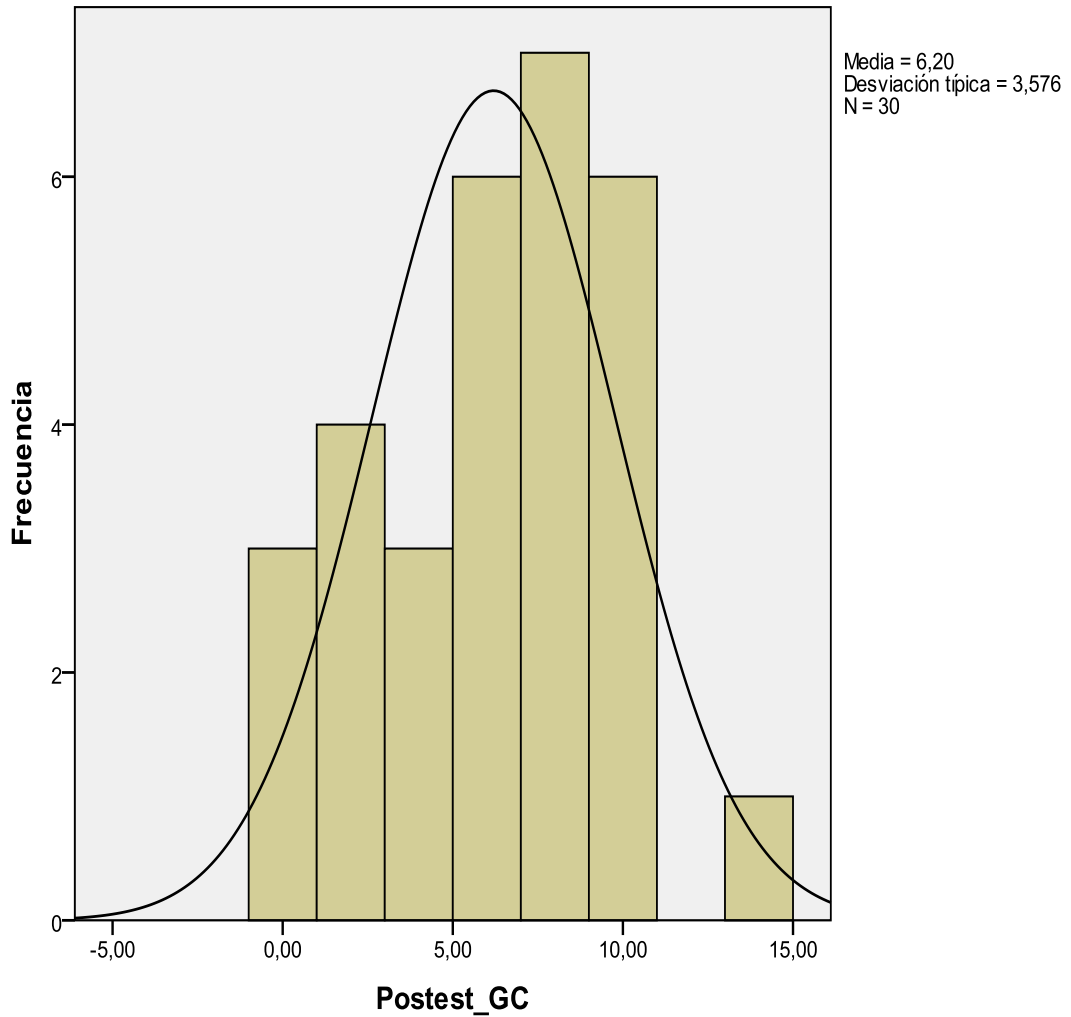


Figura 10: Distribución de frecuencias de los puntajes del Postest grupo de control.

Interpretación

Se puede observar en la figura 11, la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos del Postest grupo de control, que presentan una media de 6,20 y una desviación típica de 3,576. Asimismo, el gráfico muestra que la curva de distribución no difiere de la curva normal.

Así mismo, se observa que el nivel de significancia (Sig. asintót. (bilateral) para la Z de Kolmogorov-Smirnov es mayor que 0,05 tanto en los puntajes obtenidos a nivel del Pretest grupo experimental y grupo de control, como del Postest grupo experimental y grupo control, por lo que se puede deducir que la distribución de estos puntajes en ambos casos no difiere de la distribución normal. Por lo tanto, para el desarrollo de la prueba de hipótesis; se ha utilizado la prueba paramétrica para distribución normal de los datos T de student a un nivel de significancia de 0,05.

4.2 Proceso de prueba de hipótesis

Después de revisar diversos planteamientos sobre la prueba de hipótesis se decidió optar por el planteamiento de Mason (2012, p.203), quien expresa que: Existe un procedimiento de cinco pasos que sistematiza la prueba de hipótesis; al llegar al paso 5, se tiene ya la capacidad de rechazar o aceptar la hipótesis. Atendiendo a este planteamiento, que a criterio nuestro es el más coherente, sin la intención de desechar otros, hemos optado por seguir estos pasos para el planteamiento de la hipótesis.

4.2.1 Verificación de la hipótesis general

PASO 1:

Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1):

Hipótesis Nula (H_0):

El Programa COMPINFER no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_0: O_1 = O_2$

Hipótesis Alternativa (H_1):

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_1: O_1 \neq O_2$

PASO 2:

Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera; a esto se le denomina error de tipo I. Algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

PASO 3:

Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es la T de Student y está representada de la siguiente manera.

Tabla 12: t de Student para muestras independientes hipótesis general.

Resultados a nivel del Postest	Grupo experimental	Grupo de control
Media	15,27	6,2
Desviación estándar	3,54	3,57
T de Student		9,866
Nivel de significancia		,000
N	30	30

En la tabla 12, se muestran los resultados obtenidos en el posttest, tanto a nivel del grupo experimental como del grupo de control, donde podemos observar que a través del análisis de t de Student, existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (15,27 +/- 3,54), respecto al grupo de control (6,2 +/- 3,57). Obteniéndose como valor de la t de Student de (9,866/p=.000).

PASO 4:

Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) > 0,05, se acepta H_0 y se rechaza H_1

Si α (Sig) < 0,05, se rechaza H_0 y se acepta H_1

PASO 5:

Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$).

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). Esto quiere decir que el Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

4.2.2 Contrastación de la hipótesis específica N° 1

PASO 1:

Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1):

Hipótesis Nula (H_0):

El Programa COMPINFER no influye significativamente en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_0: O_1 = O_2$

Hipótesis Alternativa (H_1):

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4° grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_1: O_1 \neq O_2$

PASO 2:

Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera; a esto se le denomina error de tipo I. Algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

PASO 3:

Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es la T de student y está representada de la siguiente manera.

Tabla 13: t de Student para muestras independientes hipótesis específica N° 1.

Resultados a nivel del Postest	Grupo experimental	Grupo de control
Media	5.66	3.80
Desviación estándar	0.758	2,057
T de Student		4,66
Nivel de significancia		,000
n	30	30

En la tabla 13, se muestran los resultados obtenidos en el postest, tanto a nivel del grupo experimental como del grupo de control, donde podemos observar que a través del análisis de t de Student, existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (5,66 +/- 0,758), respecto al grupo de control (3,80 +/- 2,057). Obteniéndose como valor de la t de Student de (4,66/p=.000).

PASO 4:

Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si alfa (Sig) > 0,05, se acepta H_0 y se rechaza H_1

Si alfa (Sig) < 0,05, se rechaza H_0 y se acepta H_1

PASO 5:

Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$).

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

4.2.3 Contrastación de la hipótesis específica N° 2

PASO 1:

Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1):

Hipótesis Nula (H_0):

El Programa COMPINFER no influye significativamente en la comprensión criterial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_0: O_1 = O_2$

Hipótesis Alternativa (H_1):

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión criterial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_1: O_1 \neq O_2$

PASO 2:

Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera; a esto se le denomina error de tipo I. Algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

PASO 3:

Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es la T de Student y está representada de la siguiente manera.

Tabla 14: t de Student para muestras independientes hipótesis específica N° 2.

Resultados a nivel del Postest	Grupo experimental	Grupo de control
Media	4,266	1,2
Desviación estándar	1,460	1,477
T de Student		8,167
Nivel de significancia		,000
n	30	30

En la tabla 14, se muestran los resultados obtenidos en el postest, tanto a nivel del grupo experimental como del grupo de control, donde podemos observar que a través del análisis de t de Student, existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (4,266 +/- 1,460), respecto al grupo de control (1,2 +/- 1,477). Obteniéndose como valor de la t de Student de (8,167/p=.000).

PASO 4:

Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) > 0,05, se acepta H_0 y se rechaza H_1

Si α (Sig) < 0,05, se rechaza H_0 y se acepta H_1

PASO 5:

Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$).

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). Esto quiere decir que el Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión criterial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

4.2.4 Contrastación de la hipótesis específica N° 3

PASO 1:

Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1):

Hipótesis Nula (H_0):

El Programa COMPINFER no influye significativamente en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_0: O_1 = O_2$

Hipótesis Alternativa (H_1):

El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Expresión formal de la hipótesis. $H_1: O_1 \neq O_2$

PASO 2:

Seleccionar el nivel de significancia

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera; a esto se le denomina error de tipo I. Algunos autores consideran que es más conveniente utilizar el término nivel de riesgo, en lugar de nivel de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α).

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que:

$$\alpha = 0,05$$

PASO 3:

Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es la T de student y está representada de la siguiente manera.

Tabla 15: t de Student para muestras independientes hipótesis específica N° 3.

Resultados a nivel del Postest	Grupo experimental	Grupo de control
Media	5,33	1,2
Desviación estándar	2,64	1,86
T de Student		6,998
Nivel de significancia		,000
n	30	30

En la tabla 15, se muestran los resultados obtenidos en el postest, tanto a nivel del grupo experimental como del grupo de control, donde podemos observar que a través del análisis de t de Student, existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (5,33 +/- 2,64), respecto al grupo de control (1,2 +/- 1,86). Obteniéndose como valor de la t de Student de (6,998/p=.000).

PASO 4:

Formular la regla de decisión

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula, para lo cual es imprescindible determinar el valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) > 0,05, se acepta H_0 y se rechaza H_1

Si α (Sig) < 0,05, se rechaza H_0 y se acepta H_1

PASO 5:

Toma de decisión

Como el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$).

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). Esto quiere decir que el Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

4.3 Discusión de los resultados

En el trabajo de campo se han verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue conocer si la aplicación del “Programa Compinfer”, mejora la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

. Dicha actividad es complementaria de un programa regular de enseñanza de la lectura que tiene como finalidad promover el desarrollo del hábito de leer y de mejorar las actitudes y los intereses de lectura.

Es una actividad en la que el niño enfrenta la lectura como algo recreativo, voluntario y holístico, estructura en un tiempo fijo, con materiales previamente seleccionados. La aplicación del Programa Compinfer busca que los niños y las niñas del 6º grado sean capaces de realizar una lectura a profundidad, destacando las ideas que se expresan en el texto y construyendo con ellas un saber personal. Se busca que seleccionen la información necesaria, analicen el texto para identificar las ideas principales y otros datos importantes referentes al tema; elaboren inferencias y conclusiones y evalúen el contenido del texto leído.

La lectura es un proceso elemental para el desarrollo de la persona, consolidación de nuevos conocimientos y el logro de habilidades. La Comprensión de Lectura, por lo tanto, es una reinterpretación significativa y personal de los símbolos verbales impresos que se justifica sólo en la medida en que el lector es capaz de comprender los significados que están a su disposición. Por ejemplo, la lentitud de la lectura de los niños menores (que leen palabra a palabra o a veces sólo sílaba a sílaba) les impide comúnmente entender el sentido de lo que están leyendo. Lo mismo ocurre con estudiantes secundarios o, incluso, universitarios cuando se encuentran con textos de vocabulario difícil. Una buena lectura no debe quedarse en la mera comprensión superficial y literal de lo escrito, se debe tratar de profundizar hasta encontrarse con comprensión, incluso, de las intenciones del autor, que a menudo se develan en sus textos.

En el presente estudio nuestro objetivo general consistió en determinar el nivel de influencia de Compinfer en la comprensión lectora en los alumnos del Cuarto grado de educación primaria en la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02. El resultado obtenido mediante la prueba paramétrica t de Student a un nivel del 0,05, nos permite evidenciar que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (15,27 +/- 3,54), respecto al grupo control (6,2 +/- 3,57). Obteniéndose como valor de la t de Student de (9,866/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del “Programa Compinfer”, mejora la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

Estos resultados encontrados coinciden con la investigación realizada por Gómez & Gutiérrez (2017) en su trabajo de investigación que se titula: *“Influencia de la estrategia de lectura de solé en el desarrollo de la comprensión lectora en los niños del segundo grado de primaria de la “I. E N° 1289” zona r, Huaycán, 2016”*, se comprobó que un 92% respondió correctamente y solo un 8%

no contestó. En conclusión, la investigación realizada deja en evidencia que la aplicación de las estrategias de lectura son una herramienta importante que favorece significativamente al logro del desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos.

El nivel literal de la comprensión lectora se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: Qué?,Cuál?, Cómo?, etc. De esta manera, en cuanto al efecto que produce la aplicación del programa Compinfer mejora el nivel literal de la comprensión lectora en los alumnos del Cuarto grado de educación primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02, el resultado obtenido mediante la prueba paramétrica t de Student a un nivel del 0,05, nos permite evidenciar que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (5,66 +/- 0,758), respecto al grupo control (3,80 +/- 2,057). Obteniéndose como valor de la t de Student de (4,66/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, entonces podemos asegurar que el valor es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del programa de Compinfer mejora el nivel de comprensión literal lectora de los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria del colegio en mención.

Estos resultados encontrados coinciden con la investigación realizada por Llave (2016) en su estudio sobre “Aplicación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primaria”, donde muestra que en el área literal aumentó considerablemente el rendimiento con esta aplicación, lo que se corrobora también con nuestros hallazgos.

De otra parte tenemos la investigación realizada por Lucio (2013), en Nicaragua, que muestra que los índices del nivel literal ascienden ligeramente, en tanto los estudiantes vienen provistos de estos aprendizajes.

De esta manera, en razón al nivel de influencia, la aplicación del programa “Compinfer” mejora el nivel inferencial de la comprensión lectora en los alumnos del Cuarto grado de educación primaria. El resultado obtenido mediante la prueba paramétrica t de Student a un nivel del 0,05, nos permite evidenciar que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos. Donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (4,266 +/- 1,460), respecto al grupo de control (1,2 +/- 1,477). Obteniéndose como valor de la t de Student de (8,167/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05; entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del Programa Compinfer mejora el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria.

Gutiérrez & Salmerón (2012) en su investigación realizada en España muestra que las estrategias contribuyen significativamente a lograr altos niveles inferenciales. Cabe destacar que los niños están provistos de material didáctico y revistas desde casa, lo que es una ventaja competitiva en referencia con los niños de América latina, y en comparación específicamente con el Perú; sin embargo, gracias al Programa Compinfer, se ha logrado llevar a niveles internacionales el aspecto inferencial, por la misma calidad y contenido de las lecturas.

En el nivel crítico de comprensión, el lector, después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias; luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que busca es un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

Pues es propio de los lectores que se encuentran en la etapa evolutiva de operaciones formales, de acuerdo a lo manifestado por Piaget. No obstante, la iniciación a la comprensión crítica se debe realizar desde que el niño es capaz de decodificar los diversos símbolos a su equivalente oral. En el Perú, el Ministerio de Educación denomina a los distintos tipos de comprensión como niveles de

comprensión: literal, inferencial y crítica. (Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular).

Estos tipos de niveles de comprensión lectora se dan en distintas edades de desarrollo psicológico y en distintos grados de instrucción. De esta manera, en cuanto al efecto que produce la aplicación del programa “Compinfer” en la mejora del nivel crítico de la comprensión lectora en los alumnos del Cuarto grado de educación primaria, el resultado obtenido mediante la prueba paramétrica t de Student a un nivel del 0,05, nos permite evidenciar que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos por ambos grupos, donde el grupo experimental presentó un mayor puntaje (5,33 +/- 2,64), respecto al grupo control (1,2 +/- 1,86), obteniéndose como valor de la t de Student de (6,998/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05; entonces podemos asegurar que el coeficiente es significativo ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del programa Compinfer mejora el nivel de comprensión crítica en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria.

En lo que respecta al nivel crítico, tenemos la investigación realizada por Milano, Ortega & Valerio (2012) en su trabajo de investigación “Estrategias para mejorar el hábito de lectura en los alumnos de educación primaria”. Se presenta que la institución tiene deficiencias para apoyar a sus estudiantes a alcanzar el nivel crítico óptimo, pese a encontrarse en una escuela de Barcelona- España, lo que difiere de nuestros hallazgos, debiendo señalar en contraparte que la investigación realizada por Quiroz (2015) en una Escuela nacional de Puente Piedra, muestra que la utilización de un programa de comprensión lectora ha contribuido significativamente a mejorar el nivel crítico.

CONCLUSIONES

Primera. Después del análisis realizado en la contratación de la hipótesis general, podemos observar el valor de la t de Student (9,866/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del “Programa Compinfer” mejora la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02

Segunda. Para la hipótesis específica N°1, podemos observar el valor de la t de Student (4,66/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del programa de Compinfer mejora el nivel de comprensión literal de los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria.

Tercera. Para la hipótesis específica N° 2, observamos el valor de la t de Student (8,167/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del Programa Compinfer mejora el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria.

Cuarta. Después del análisis realizado en la contrastación de la hipótesis específica N°3, podemos observar el valor de la t de Student (6,998/p=.000), resultado que nos indica que el valor de significancia del estadístico es menor que 0,05, ($p < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1). De lo cual podemos afirmar que la aplicación del programa Compinfer mejora el nivel de comprensión crítica en los estudiantes del Cuarto grado de educación primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.

RECOMENDACIONES

Primera. Se recomienda la utilización de un currículo flexible desde el trabajo en el aula, que implica que el maestro conozca y reconozca los diferentes estilos de aprender de sus estudiantes, donde exista un reconocimiento de la individualidad, desde la capacidad del estudiante, propiciando situaciones de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora.

Segunda. Se sugiere trabajar con los estudiantes mediante sesiones acerca de la importancia de la lectura y empleo de las estrategias de aprendizaje que les permita afrontar con éxito el acto de leer, para el nivel literal, inferencia y criterial.

Tercera. Resulta necesario trabajar el tema del aprendizaje de la comprensión lectora, como parte de la problemática de la institución educativa en general, dado que de esta forma se afrontará desde todas las áreas, porque solo con el apoyo de los docentes se podrá trabajar en conjunto esta problemática que involucra a la institución.

Cuarta. Resulta necesario replicar la presente investigación en otras Instituciones Educativas de la Dirección Regional de Educación, utilizando en algunos casos otros diseños de investigación, con el fin de profundizar el estudio aplicando el Programa Compinfer.

REFERENCIAS

- Aguilar M. & Pulido A. (2016). *“Estrategias didácticas para la consolidación del hábito de lectura”*. Valencia- Venezuela. Disponible en: [2http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3559/4/12478.pdf](http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3559/4/12478.pdf)
- Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (2008). *Prueba CLP, formas paralelas: Manual para la aplicación de la prueba de comprensión lingüística progresiva, ocho niveles de lectura*. Santiago de Chile. 4ta. Edic.
- Almaguer, B. (2009). *La lectura y las diferencias entre entender, comprender e interpretar*. Cepedh. Brasil.
- Álvarez, L. (2008) *La lectura: ¿Pasividad o Dinamismo?* En Educación, 89. Sept-dic. La Habana. 4ta. Edic.
- Barbosa F. & Peña F. (2014) en su trabajo de investigación *“El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”*. Mérida- Venezuela. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38590/1/articulo9.pdf>
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial. San Marcos.
- Catalá, G., Catalá, M.; Molina, E. y Monclus, R. (2007) *Evaluación de la Comprensión Lectora. Pruebas ACL (1-6 grado de primaria)*. España: Editorial Graó.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996) *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Premio Rosa Sensat de Pedagogía 1990. Madrid: Celeste.
- Corbetta, P. (2010) *Metodología y técnicas de la investigación social* Mc Graw Hill España.
- Cordero A. (2014). *“Mejora en los niveles de comprensión lectora de los alumnos del Cuarto grado de educación primaria de la institución educativa “San Ramón” provincia de Huamanga – Ayacucho mediante estrategias de*

lecturas - 2013". Ayacucho- Perú. Disponible en:
[http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1533/COMPRESION_LECTORA_ESTRATEGIAS_DE_LECTURA_CORDERO_HUAMANI_ARTEMIO.pdf?sequence=1&isAllowed=](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1533/COMPRESION_LECTORA ESTRATEGIAS_DE_LECTURA_CORDERO_HUAMANI_ARTEMIO.pdf?sequence=1&isAllowed=)

Cuetos, E. (2009): *Psicología de la lectura, diagnóstico y tratamiento*, Madrid, Escuela Española. 4ta Edic.

Decreto Ley n° 25762 Promulgan la Ley Orgánica del Ministerio de Educación (01-03-2002). Ministerio de Educación (MINEDU). Perú.
<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley25762.php>

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1998) Edit Espasa Calpe

ECE (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Evaluación Censal de Estudiantes*. Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>

Ferreiro, E. (2018). *Acerca de las dificultades para aceptar que los niños piensan sobre lo escrito*. Buenos Aires.

García, E. (2010) *Cómo se realiza una tesis*. Lima Edit. San Marcos.

García, J. (2005). *Procesos cognitivos en la comprensión del discurso: El procesamiento de textos*. En: *Razonamiento y comprensión* (Compilación). Madrid: Trotta

García, M. (2005) Tesis *“Propuesta de Filosofía para niños incide en el diálogo del 4° grado de primaria de la I.E. Zuluaga Patiño*. Venezuela.

Garton, A. y Pratt, C. (2011) *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. Paidós. Barcelona. 10ma. Edic.

Gómez, N. y Gutiérrez, C. (2017). *“Influencia de la estrategia de lectura de solé en el desarrollo de la comprensión lectora en los niños del segundo grado de primaria de la “I. E N° 1289” zona r, Huaycán, 2016”*. Lima- Perú. Disponible en:

<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1196/tesis%20GOMEZ%20-%20GUTIERREZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gutiérrez C. & Salmerón H. (2012). *“Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria”*. Granada- España. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la Investigación científica* México D.F. Edit Mc Graw Hill.

Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la Investigación científica* México D.F. Edit Mc Graw Hill.

Ley General de Educación Ley Nro. 28044. Ministerio de Educación (MINEDU). Perú. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Ley N° 26510 Modifican artículo de la Ley Orgánica del Ministerio de Educación. Ministerio de Educación (MINEDU). Perú. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley26510.php>

Llave Y. (2016). *“Aplicación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa n° 40616 Casimiro cuadros I del distrito de Cayma, Arequipa 2015”*. Arequipa- Perú. Disponible en: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/1974/EDllpoy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lucio, R. (2013). *“Compendio de Estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional”*. Nicaragua. Disponible en: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00JG31.pdf

Mason, R. Lind, D. y Marchal, W. (2012). *Estadística para Administración y Economía*. Décima Edición. The McGraw-Hill Companies, inc. Colombia.

Milano A., Ortega S. & Valerio J. (2012). *“Estrategias para mejorar el hábito de lectura en los alumnos de educación primaria”*. Barcelona- Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/6284/1/Completo%20PDF.pdf>

- Morales, A. (2009). El mejoramiento de la capacidad para aprender a través de la lectura. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Pinzas, J. (2006) “Metacognición y Lectura”, Lima-Perú: Ed. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzas, J. (2012). *Leer pensado: introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima. PUCP.
- Pisa (2015) Informe Internacional sobre la Evaluación, recuperado <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Pisa (2015). Informe nacional de resultados. Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf
- Quiroz D. (2015). “Programa de Comprensión Lectora para Niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos”. Lima- Perú. Disponible en: http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/739/3/quiroz_dp.pdf
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de educación. Didáctica de la lengua y la literatura Monográfico No. 59. Mayo- Agosto. Disponible en: http://www.rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie59a02&titulo=Competencia+lectora+y+aprendizaje.
- Teberosky, A. y Jarque, M. J. (2014). Interacción y continuidad entre la adquisición del lenguaje y el aprendizaje de la lectura y la escritura.
- TERCE (2016). Logros de aprendizaje. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de La Calidad de la Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>
- Vega L. (2015). “Programa de aplicación de estrategias de lectura en la comprensión lectora de los niños de segundo grado del nivel primaria de

la I.E Fe y Alegría N° 12. Puente Piedra. 2015”. Lima- Perú. Disponible en: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/7226?show=full>

Vigotsky, I. (2010). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires. 2 Edición. Pléyade.

ANEXOS

ANEXO 1. Matriz de consistencia.

EL PROGRAMA COMPINFER COMO ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE 4º GRADO “B” DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL I. E. P. 3052 DEL DISTRITO DE INDEPENDENCIA DE LA UGEL 02

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	TIPO MÉTODO DISEÑO
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE INDEPENDIENTE	TIPO
¿Cómo influye el Programa COMPINFER en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?	Determinar la influencia de la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión de textos escritos en estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.	El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.	Programa “COMPINFER” Dimensiones Entender Interpretar Contextualizar	El método es Cuasi-Experimental, diseño momento antes y después con grupo control. G1: O1 X O2 G2: O3 O4 Población 30 estudiantes del 4º Grado secciones (A) 30 estudiantes del 4º Grado secciones (B) Muestra 30 Estudiantes del 4º Grado secciones A 30 estudiantes del 4º Grado secciones (B)

PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLE DEPENDIENTE	INSTRUMENTOS
¿Cómo influye la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?	Determinar la influencia de la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión literal de los textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.	El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión literal de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.	Comprensión de textos escritos. Dimensiones Literal Inferencial Criterial	Programa "COMPINFER"
¿Cómo influye la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión Criterial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de	Determinar la influencia de la aplicación del Programa "COMPINFER" en la comprensión criterial de los textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P.	El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión criterial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de		

Independencia de la UGEL 02?	3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.	Independencia de la UGEL 02.		
¿Cómo influye la aplicación del Programa COMPINFER en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02?	Determinar la influencia de la aplicación del Programa “COMPINFER” en la comprensión inferencial de los textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.	El Programa COMPINFER influye significativamente en la comprensión inferencial de textos escritos en los estudiantes del 4º grado B de primaria de la I. E. P. 3052 del distrito de Independencia de la UGEL 02.		

ANEXO 2. Instrumentos de recolección de datos.

Instrumento

El genio loco de la botella

El conejo Chantilly era un personaje muy amable. Era el primero en levantarse en las mañanas, el que preparaba el desayuno y las loncheras de los pequeños, mientras su esposa Clarita los alistaba para ir a la escuela. Era conocido en el trabajo por ser muy puntual y organizado. También era paciente con sus compañeros nuevos que aún no conocían completamente sus funciones laborales.

Pero sucedía que, rara vez en la semana y siempre a partir de los viernes, Chantilly insistía en buscar al genio loco de la botella. Su esposa le había dicho que jamás encontraría nada bueno en esa endemoniada botella. Pero como Chantilly no recordaba nada, pensaba que Clara le mentía. “Yo sé que estoy cerca de develar un gran misterio” repetía el conejo, quien tenía la botella oculta para que su mujer jamás la tocara. Ella no podía entender esos misterios.

Entonces llegó un tiempo en que los conejitos rogaban que papá conejo se olvidara de la botella. Ya conocían muy bien lo que pasaba con su padre cuando la buscaba. Se sentaba en su sillón favorito, la abría y comenzaba a beber el líquido que había en su interior. Así era como el genio loco entraba en su cuerpo. No era de golpe sino poco a poco. Primero estaba feliz y sonreía mucho, luego miraba a lo lejos, como buscando algo; una hora después, tenía una expresión terrible en el rostro. Se ponía furioso y empezaba a gritar. Molestaba a su madre y exigía cosas imposibles de realizar. Entonces sucedía lo peor. Se apoderaba de él la maldad del temido lobo. Empujaba, golpeaba, daba alaridos y tumbaba todo lo que encontraba a su paso. Ellos se escondían detrás de su madre, quien muchas veces atajaba los golpes, para protegerlos. Temblaban mucho y detestaban al genio loco.

Una noche, estuvo tan enloquecido Chantilly que sus vecinos tuvieron que intervenir. Entre todos se lo llevaron a la fuerza. Lo vio un médico; estaba muy mal. Lo tuvieron internado varios meses. Una mañana fue a visitarlo su esposa. Él le dijo: “Clara, he descubierto el misterio que buscaba en la botella. Y es que la felicidad no está en las imágenes locas que me producía el genio sino en la paz que me da mi familia”.

La mayor fuerza y la mayor libertad están en uno mismo, y en el apoyo de las personas con las que nos relacionamos.

I Nivel Literal

1) Completa. **(0.5 puntos)**

El conejo _____ era un personaje muy amable. Era el primero en levantarse en las mañanas, el que preparaba el desayuno y las _____ de los pequeños mientras su esposa _____ los alistaba para ir a la escuela. Era conocido en el trabajo por ser muy _____ y organizado. También era paciente con sus compañeros nuevos que aún no conocían completamente sus funciones _____.

II Nivel Inferencial

Sustituye la palabra destacada por un sinónimo. **(Cada ítem vale 0.5 puntos)**

2) Insistía en buscar al genio **loco** de la botella. ()

3) Tenía una expresión **terrible** en el rostro. ()

III Nivel Crítico

4) Opina. ¿Crees que son eficaces las leyes que protegen a los menores del consumo de alcohol? ¿Por qué crees que los adolescentes -e inclusive los niños- empiezan a beber? **(2 puntos)**

I Nivel Literal

Ordena:

5) un / Chantilly / muy / El / amable / personaje / conejo / era **(0.5 puntos)**

6) todo / su / que / a / tumbaba / lo / paso / encontraba **(0.5 puntos)**

II Nivel Inferencial

Busca en el diccionario y relaciona las siguientes palabras con alguna frase del texto: **(Cada ítem tiene un valor de 0.5 puntos)**

7) Enajenar: _____

8) Delirio: _____

III Nivel Crítico

9) ¿Qué piensas sobre el alcoholismo? **(0.5 puntos)**

I Nivel Literal

Contesta:

10) ¿Quiénes rogaban que el conejo se olvidara de la botella? **(0.5 puntos)**

11) ¿Dónde se sentaba a beber el conejo Chantilly? **(0.5 puntos)**

II Nivel Inferencial

Series. Escoge la alternativa más lógica: **(Cada ítem tiene un valor de 0.5 puntos)**

12) Chantilly, amable, genio...

a. Puntual.

b. Feliz.

c. Divertido.

d. Loco.

e. Triste.

13) Desayuno, almuerzo, lonche...

a. Aperitivo.

b. Bufet.

c. Cena.

d. Entremés.

e. Merienda.

14) Banquillo, silla, sillón...

- a. Mesa.
- b. Sofá.
- c. Cuna.
- d. Columpio.
- e. Hamaca.

III Nivel Crítico

15) ¿Sabes qué es Alcohólicos Anónimos? (2 puntos)

I Nivel Literal

16) Indique qué imágenes pertenecen al cuento: (1 punto)



II Nivel Inferencial

17) Ordena la secuencia. (1 punto)

- A. Después tenía una expresión terrible.
 - B. Una noche, Chantilly enloqueció.
 - C. Los viernes buscaba al genio loco.
 - D. Se apoderaba de él la maldad del temido lobo.
1. ABCD
 2. CBDA
 3. CADB
 4. ACDB

III Nivel Crítico

18) Reflexiona. ¿Qué relación hay entre el alcoholismo y la violencia?

(2 puntos)

19) Reflexiona sobre estos términos, tanto a nivel individual como social.

(1 punto)

Solidaridad: _____

Libertad: _____

I Nivel Literal

20) Juega y responde. **(2 puntos)**

				3					
								2	
	1								
			4		5				
				6					

¹ NOMBRE DEL CONEJO.
⁶ ESTABA _____ Y SONREÍA MUCHO.
⁴ LA MALDAD DEL TEMIDO...

² LA ESPOSA DE CHANTILLY.
³ DETESTABAN AL _____ LOCO.
⁵ TENÍA LA _____ OCULTA PARA SU MUJER.

Rango de evaluación

C	B	A	AD	Puntaje de la Prueba: 20 puntos
Inicio	Proceso	Logro	Logro Destacado	
0 - 10	11 - 13	14 - 17	18 - 20	

ANEXO 3. Memoria fotográfica



ANEXO 4. Calificaciones obtenidas

ESCALA	PRETEST CONTROL																			
	Literal							Inferencial							Crítico					
	CORRECTO: 1																			
INCORRECTO: 2	Preg.1	Preg.5	Preg.6	Preg.10	Preg.11	Preg.16	Preg.20	Preg.2	Preg.3	Preg.7	Preg.8	Preg.12	Preg.13	Preg.14	Preg.17	Preg.4	Preg.9	Preg.15	Preg.18	Preg.19
Alumno 1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Alumno 2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Alumno 3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Alumno 4	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 5	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 6	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
Alumno 7	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2
Alumno 8	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Alumno 9	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1
Alumno 10	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 11	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 12	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 13	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 14	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1
Alumno 15	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Alumno 16	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 17	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 18	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 20	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 21	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Alumno 22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 23	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
Alumno 24	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2
Alumno 25	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1
Alumno 26	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
Alumno 27	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 28	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
Alumno 29	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 30	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2

ESCALA	PRETEST EXPERIMENTAL																			
	Literal							Inferencial							Crítico					
	CORRECTO: 1																			
INCORRECTO: 2	Preg.1	Preg.5	Preg.6	Preg.10	Preg.11	Preg.16	Preg.20	Preg.2	Preg.3	Preg.7	Preg.8	Preg.12	Preg.13	Preg.14	Preg.17	Preg.4	Preg.9	Preg.15	Preg.18	Preg.19
Alumno 1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2
Alumno 2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Alumno 4	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2
Alumno 5	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2
Alumno 6	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2
Alumno 7	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2
Alumno 8	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 9	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2
Alumno 10	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
Alumno 11	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
Alumno 12	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Alumno 13	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1
Alumno 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 15	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Alumno 16	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Alumno 17	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1
Alumno 18	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 19	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
Alumno 20	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1
Alumno 21	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2
Alumno 22	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
Alumno 23	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
Alumno 24	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
Alumno 25	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1
Alumno 26	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Alumno 27	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2
Alumno 28	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
Alumno 29	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2
Alumno 30	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2

ESCALA	POSTEST EXPERIMENTAL																			
	Literal								Inferencial							Crítico				
	Correcto: 1	Incorrecto: 2																		
	Preg.1	Preg.5	Preg.6	Preg.10	Preg.11	Preg.16	Preg.20	Preg.2	Preg.3	Preg.7	Preg.8	Preg.12	Preg.13	Preg.14	Preg.17	Preg.4	Preg.9	Preg.15	Preg.18	Preg.19
Alumno 1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 3	2	2	2	2	1	1	-	2	2	1	2	-	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 4	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 5	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 6	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 7	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 8	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2
Alumno 9	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 10	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 11	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
Alumno 12	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 13	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
Alumno 14	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 15	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 16	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
Alumno 17	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
Alumno 18	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
Alumno 19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 21	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
Alumno 22	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 23	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 24	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2
Alumno 25	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 26	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2
Alumno 27	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 28	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 29	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Alumno 30	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

ESCALA	POSTEST CONTROL																			
	Literal								Inferencial							Crítico				
	Correcto: 1	Incorrecto: 2																		
	Preg.1	Preg.5	Preg.6	Preg.10	Preg.11	Preg.16	Preg.20	Preg.2	Preg.3	Preg.7	Preg.8	Preg.12	Preg.13	Preg.14	Preg.17	Preg.4	Preg.9	Preg.15	Preg.18	Preg.19
Alumno 1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	1
Alumno 2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1
Alumno 3	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2
Alumno 4	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1
Alumno 5	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1
Alumno 6	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1
Alumno 7	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
Alumno 8	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2
Alumno 9	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1
Alumno 10	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2
Alumno 11	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
Alumno 12	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2
Alumno 13	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2
Alumno 14	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2
Alumno 15	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1
Alumno 16	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1
Alumno 17	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1
Alumno 18	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2
Alumno 19	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1
Alumno 20	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2
Alumno 21	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
Alumno 22	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2
Alumno 23	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1
Alumno 24	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 25	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1
Alumno 26	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
Alumno 27	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
Alumno 28	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1
Alumno 29	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2
Alumno 30	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2

Prueba piloto para confiabilidad del instrumento.

ESCALA	PRUEBA PILOTO																								
CORRECTO: 1	CONFIABILIDAD Kr(20) INSTRUMENTO "COMPINFER"																								
INCORRECTO: 2	Literal							Inferencial							Crítico										
Alumno	Preg.1	Preg.5	Preg.6	Preg.10	Preg.11	Preg.16	Preg.20	DMI	Preg.2	Preg.3	Preg.7	Preg.8	Preg.12	Preg.13	Preg.14	Preg.17	DM2	Preg.4	Preg.9	Preg.15	Preg.18	Preg.19	DM3	TOTAL	
Alumno 1	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	0	4	18	
Alumno 2	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	5	0	0	0	0	0	0	6	
Alumno 3	1	1	1	0	1	0	0	4	1	0	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	0	0	0	10	
Alumno 4	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	0	1	1	1	7	1	1	1	1	1	5	18	
Alumno 5	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	1	7	0	1	1	1	1	4	17	
Alumno 6	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	3	5	
Alumno 7	1	1	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	19	
Alumno 8	1	1	1	0	1	1	0	5	1	1	1	1	0	1	0	1	6	0	1	0	0	0	1	12	
Alumno 9	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	1	0	3	17	
Alumno 10	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	0	1	1	1	1	4	18	
Alumno 11	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3	
Alumno 12	0	1	0	1	0	1	0	3	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	4	14	
Alumno 13	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	0	1	0	0	1	9	
Alumno 14	1	0	0	0	1	0	0	2	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	0	0	9	
Alumno 15	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	
p	0.60	0.60	0.67	0.27	0.53	0.60	0.40		0.80	0.73	0.60	0.73	0.73	0.67	0.73	0.73		0.33	0.60	0.60	0.53	0.33			
q (1 - p)	0.40	0.40	0.33	0.73	0.47	0.40	0.60		0.20	0.27	0.40	0.27	0.27	0.33	0.27	0.27		0.67	0.40	0.40	0.47	0.67			
p*q	0.24	0.24	0.22222	0.19556	0.24889	0.24	0.24		0.16	0.19556	0.24	0.19556	0.19556	0.22222	0.19556	0.19556		0.22222	0.24	0.24	0.24889	0.22222			
Σ (p*q)								1.6267								1.6								1.1733	4.400
Varianza								5.2381								7.6381								3.5429	35.600
N								7								13								5	25
Kr(20)								0.804								0.856								0.836	0.833

ANEXO 5. Sesiones del programa

Sesión N° 1

Leemos “La casa de Perfecta”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
ÁREA : Comunicación.
GRADO Y SECCIÓN : 4º B
DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna: Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el 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, y determina el significado de palabras y frases según el contexto. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita.• Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee.• Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información.• Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.	Enfoque de orientación al bien común.	Colabora con el bienestar y la calidad de vida asumiendo el cuidado del agua.

III. Materiales:

✓ Copias de la ficha de aplicación. Plumones, carteles, tarjetas meta plan.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué hicimos la clase anterior?, ¿Para qué nos ha servido lo aprendido? Y se registra en la pizarra las respuestas.

Comunica **el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para identificar las características del personaje y reflexionar a partir de las actitudes de los personajes. Eligen las normas del cartel de convivencia que tendrán en cuenta durante la sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura:

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para identificar las características del personaje y reflexionar a partir de las actitudes de los personajes. Reciben la copia del texto “La casa de Perfecta” y observan en silencio el texto y luego de unos minutos, responden a las preguntas: ¿Para qué leerán este texto?, ¿qué o quién será Perfecta?, ¿Dónde creen que sucederá los hechos del cuento?, ¿Cuál creen que será el nudo o problema?, ¿qué elementos del texto te ayudan a descubrirlo? y ¿Para qué habrá escrito el autor este texto? Registra lo que dicen los niños en la pizarra.

Durante la lectura

Realizan una lectura silenciosa del texto y luego, leen en cadena el texto, se detienen de leer cuando la maestra lo solicita después de cada párrafo y responden a las preguntas que realiza: ¿Quién es Perfecta?, ¿Qué sucede con ella?, ¿Y quién es Paciente?, ¿Qué le decía su madre?, ¿Cómo era Paciente?, ¿Qué le pasó a Perfecta?, ¿Y qué empezó a hacer Paciente? Y ¿Qué pasó al final del cuento?

Después de la lectura

Contrastan sus respuestas con las hipótesis planteadas antes de leer el texto y dan sus opiniones sobre lo que más les gustó del texto leído y por qué. Responden en forma oral, en voz alta, con pronunciación y entonación adecuada lo siguiente: ¿Por qué se sintió mal Perfecta cuando estuvo en cama?, ¿Por qué Paciente se tuvo que hacerse cargo de la casa?, ¿Cómo describirías a Perfecta actuando totalmente diferente con Paciente?, ¿Por qué crees que el excesivo perfeccionismo puede traernos dificultades?, ¿De qué manera ayudamos a los demás a alimentar su autoconfianza? Escuchan sus respuestas y ayúdalos a tomar conciencia de que todos tenemos cualidades que nos hacen diferentes y únicos ante los demás y responden las preguntas de la ficha de aplicación que se les entrega.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos del texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Sesión N° 2

Leemos “El hongo venenoso y el elixir que todo lo cura”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación.
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras y frases según el contexto. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida asumiendo el cuidado del agua.</p>

III. Materiales:

- ✓ Libro Comunicación 4, Primaria.
- ✓ Copias de la ficha de aplicación.
- ✓ Plumones, carteles, tarjetas meta plan.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué texto leímos en la clase anterior?, ¿De qué trató el texto?, ¿Qué enseñanza nos dejó? Y las respuestas

se registra en la pizarra. Comunica **el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para explicar el propósito del texto. Eligen las normas del cartel de convivencia que tendrán en cuenta durante la sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para explicar el propósito del texto. Observan y leen el título del texto: “El hongo venenoso y el elixir que todo lo cura”. Pregúntales: ¿qué nos quiere decir el título?, ¿De qué creen que tratará el texto a leer?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Qué tipo de texto será? Registra sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin de que sean confrontadas durante y después de la lectura.

Durante la lectura

Reciben una copia del texto “El hongo venenoso y el elixir que todo lo cura”. Leen el texto en forma individual y silenciosa, subrayan las palabras y expresiones que no entienden y releen todo el párrafo para que puedan darle sentido según el contexto. Leen nuevamente el texto párrafo a párrafo, se formulan preguntas cuando no entienden una palabra o una expresión, deducen los hechos y las características de los personajes del texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura

Contrastan sus respuestas con las hipótesis planteadas antes de leer el texto. Dan sus opiniones sobre lo que más les gustó del texto leído y por qué. Responden en forma oral, en voz alta, con pronunciación y entonación adecuada lo siguiente: ¿Quiénes son los personajes del texto leído?, ¿Qué efecto inicial producía el hongo dorado?, ¿Qué pasaba con los que habían comido el hongo?, Ser curioso, ¿es bueno o malo? ¿Por qué?, Si tuvieras poderes mágicos, ¿Cómo crees que deberías usarlos por qué? Escuchan sus respuestas. Responden las preguntas de la ficha de aplicación que se les entrega.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendieron en esta sesión?, ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos den texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Leemos “El tigre ladrón”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales o recursos a utilizar:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Imágenes de los personajes del texto a leer.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Conversan en relación a la sesión. Pregúntales: Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué texto leímos en la clase anterior?, ¿De qué trató el texto?, ¿Qué enseñanza nos dejó? Anota sus respuestas en la pizarra.

Preséntales el **propósito de la sesión** de hoy: Leemos un texto narrativo para opinar acerca del contenido del texto. Eligen las normas que les permitirán trabajar en la sesión de hoy.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura:

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para opinar acerca del contenido del texto. Observan la imagen de un tigre y a partir de ello responden: ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿Qué sucederá con el tigre?, ¿Qué tipo de texto será?, ¿Dónde ocurrirán los hechos?, ¿Cuál habrá sido el propósito del autor al escribir este texto? Registra sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin de que sean confrontadas durante y después de la lectura.

Durante la lectura:

Leen en forma silenciosa el texto y relacionan lo que expresaron antes de leer con lo que van encontrando en el texto. Releen el texto párrafo por párrafo y cuando sea necesario se van aclarando el significado de las palabras desconocidas según el texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura:

Conversan sobre el texto que han leído guiados por las siguientes preguntas ¿El texto dice lo que pensamos antes de leerlo?, ¿De qué trata el texto?, ¿Qué tipo de texto es? ¿Cómo se dieron cuenta?, ¿Qué nos dice el texto sobre el tigre?, ¿cómo es el tigre?, ¿Crees que hay alguna diferencia entre robar cosas pequeñas o grandes, valiosas o insignificante?, ¿Por qué?

Vuelven a leer el texto, para que respondan las preguntas de la ficha de aplicación.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendieron en esta sesión?, ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos den texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Leemos “El amigo imaginario”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales o recursos a utilizar:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Cartel con el título del texto.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Comparto un texto que encontré para leer en la clase. Dialogamos: ¿qué tipo de texto será? Se espera que los estudiantes respondan un texto narrativo, apoyándose en la expresión “narra hechos”. Inicia el diálogo preguntándoles: ¿qué saben de los textos narrativos?, ¿qué características tienen? Registra sus respuestas en la pizarra.

Se les **presenta el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para identificar información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Pide a los estudiantes que seleccionen una o dos normas de su cartel de acuerdos para ponerlos en práctica en la presente sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura:

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para identificar información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto Observan el título del texto: “El amigo imaginario”, pídeles que lo lean. Pregúntales: ¿ustedes tienen un amigo imaginario?, ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿Cómo lo saben?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Qué hechos importantes ocurrirán? Registra sus respuestas en la pizarra. Reciben las copias del texto y dialogan: ¿qué tipo de texto es?, ¿de qué tratará el texto?, ¿quiénes serán los personajes?, ¿cómo serán? Anota sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin que las confronten durante y después de la lectura.

Durante la lectura.

Leen el texto en forma individual y silenciosa, indícales que, en caso de encontrar palabras o expresiones de uso poco común, pueden releer el texto y relacionarlo con la palabra o expresión más próxima a fin de encontrarle sentido y el niño podrá relacionarlas entre sí y deducir su significado. Ubican y subrayan el nombre de los personajes, características, hechos y consecuencias de estos hechos. Releen el texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura:

Comentan libremente sobre el texto leído. Inician el diálogo, si no se diera, se inicia el diálogo, podrías preparar preguntas como: ¿Qué imagen vio Sanky reflejada en el espejo junto a la suya?, ¿Qué pasó en el lugar donde había flores?, ¿Por qué castigaron a Sanky?, ¿Qué quedará decir: “por qué no te apareces, por qué no me defiendes” ?, ¿Por qué reclama Sanky? Registran las respuestas en la pizarra. Desarrollan la ficha de aplicación.

Cierre: 15 min

Realizan una síntesis sobre las actividades que desarrollaron para identificar información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto

Pregunta: ¿qué aprendieron en esta sesión?, ¿a través de qué aprendieron?, ¿qué hicieron para identificar información en el texto? (Respondieron preguntas, subrayaron palabras y completaron un organizador)

Leemos “El Ogroton”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Plumones, carteles, tarjetas metaplan.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué hicimos la clase anterior?, ¿Para qué nos ha servido lo aprendido? Y se registra en la pizarra las respuestas. Comunica **el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para identificar las características del personaje y reflexionar a partir de las actitudes de los personajes. Eligen las normas del cartel de convivencia que tendrán en cuenta durante la sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para identificar las características del personaje y reflexionar a partir de las actitudes de los personajes. Reciben la copia del texto “Ogrotón” Observan en silencio el texto y luego de unos minutos, responden a las preguntas: ¿Para qué leerán este texto?, ¿qué o quién será Ogrotón?, ¿Dónde creen que sucederá los hechos del cuento?, ¿Cuál creen que será el nudo o problema?, ¿qué elementos del texto te ayudan a descubrirlo? y ¿Para qué habrá escrito el autor este texto? Registra lo que dicen los niños en la pizarra.

Durante la lectura

Realizan una lectura silenciosa del texto. Luego, leen en cadena el texto, se detienen de leer cuando la maestra lo solicita después de cada párrafo y responden a las preguntas que realiza: ¿Quién es Ogrotón?, ¿Qué sucede con el?, ¿Y quién es Anabella?, ¿Se qué trata el segundo, tercero y cuarto párrafo?, Y ¿Qué pasó al final del cuento?, ¿Qué nos enseña el cuento? Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura

Contrastan sus respuestas con las hipótesis planteadas antes de leer el texto. Dan sus opiniones sobre lo que más les gustó del texto leído y por qué. Responden en forma oral, en voz alta, con pronunciación y entonación adecuada lo siguiente: ¿Cuáles son las características de Ogrotón y de Anabella?, ¿Cuál ha sido el problema del cuento?, ¿Si te sintieras acosado qué harías? Mientras son pequeños, ¿Deben de enfrentar solos los problemas?, ¿Por qué?, Para ti, ¿Qué es la maldad? Dilo con tus propias palabras. Responden las preguntas de la ficha de aplicación que se les entrega.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos den texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Leemos “Pochi y Samita”

I. Datos informativos:

I.E. : Nº 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Plumones, carteles, tarjetas meta plan.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué texto leímos en la clase anterior?, ¿De qué trató el texto?, ¿Qué enseñanza nos dejó? Y las respuestas se registra en la pizarra. Comunica **el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para explicar el propósito del texto. Eligen las normas del cartel de convivencia que tendrán en cuenta durante la sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para explicar el propósito del texto. Observan y leen el título del texto: “Pochi y Samita”. Pregúntales: ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Qué tipo de texto será?, ¿Qué hechos creen que sucederá?, ¿Cuál creen que habrá sido el propósito del autor del texto? Registra sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin de que sean confrontadas durante y después de la lectura.

Durante la lectura

Reciben una copia del texto “Pochi y Samita”. Leen el texto en forma individual y silenciosa, subrayan las palabras y expresiones que no entienden y releen todo el párrafo para que puedan darle sentido según el contexto. Leen nuevamente el texto párrafo a párrafo, se formulan preguntas cuando no entienden una palabra o una expresión, deducen los hechos y las características de los personajes del texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura

Contrastan sus respuestas con las hipótesis planteadas antes de leer el texto. Dan sus opiniones sobre lo que más les gustó del texto leído y por qué. Responden en forma oral, en voz alta, con pronunciación y entonación adecuada lo siguiente: ¿Cómo son los personajes del texto leído?, ¿A quién temía Pedro?, ¿Quién llevó a Samita al cuarto de Pedro?, ¿Cómo se despertaba Pedrito? ¿Qué opinas del bullying?, ¿Qué acciones crees que ayudará a un niño que sufre maltrato y acoso?, ¿Qué mensaje nos deja este texto? Escuchan sus respuestas. Responden las preguntas de la ficha de aplicación que se les entrega.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendieron en esta sesión?, ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos den texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Leemos “La gema de la lealtad”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales o recursos a utilizar:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Plumones, carteles, tarjetas meta plan.
- ✓ Imágenes de los personajes del texto a leer.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Conversan en relación a la sesión anterior. Pregúntales: Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué texto leímos en la clase anterior?, ¿De qué trató el texto?, ¿Qué enseñanza nos dejó? Anota sus respuestas en la pizarra. Preséntales el **propósito de la sesión** de hoy: Leemos un texto narrativo para opinar acerca del contenido del texto. Eligen las normas que les permitirán trabajar en la sesión de hoy.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para opinar acerca del contenido del texto. Observan las palabras escritas en las tarjetas:

Caracol

Papá

Mamá

Agente

gema

lealtad

Dialogan: ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Qué tipo de texto será?, ¿Dónde ocurrirán los hechos?, ¿Cuál habrá sido el propósito del autor al escribir este texto? Registra sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin de que sean confrontadas durante y después de la lectura.

Durante la lectura

Leen en forma silenciosa el texto y relacionan lo que expresaron antes de leer con lo que van encontrando en el texto. Releen el texto párrafo por párrafo y cuando sea necesario se van aclarando el significado de las palabras desconocidas según el texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura

Conversan sobre el texto que han leído guiados por las siguientes preguntas: ¿El texto dice lo que pensamos antes de leerlo?, ¿De qué trata el texto?, ¿Qué tipo de texto es? ¿Cómo se dieron cuenta?, ¿Qué nos dice el texto sobre gema de la lealtad?, ¿Cuáles son las experiencias que tuvo el caracol agente?, ¿Por qué crees que el agente sacó la conclusión de que el Caracolito no era fiel? Vuelven a leer el texto, para que respondan las preguntas de la ficha de aplicación.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendieron en esta sesión?, ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos del texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Leemos “El genio loco de la botella”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales o recursos a utilizar:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Plumones, carteles, tarjetas meta plan.
- ✓ Cartel con el título del texto.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Comparto un texto que encontré para leer en la clase. Dialogamos: ¿qué tipo de texto será? Se espera que los estudiantes respondan un texto narrativo, apoyándose en la expresión “narra hechos”.

Inicia el diálogo preguntándoles: ¿qué saben de los textos narrativos?, ¿qué características tienen? Registra sus respuestas en la pizarra. Se les **presenta el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para identificar información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Seleccionan una o dos normas de su cartel de acuerdos para ponerlos en práctica en la presente sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura

Retoman el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para identificar información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto Reciben palabras sueltas del título del texto a leer y la arman para encontrar el título del texto a leer.

loco	botella	El	la	genio	de
------	---------	----	----	-------	----

El genio loco de la botella.

Observan el título del texto: “El genio loco de la botella”, pídeles que lo lean. Pregúntales: ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿Cómo lo saben?, ¿Quiénes serán los personajes?, Registra sus respuestas en la pizarra. Reciben las copias del texto y dialogan. Anota sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin que las confronten durante y después de la lectura.

Durante la lectura

Leen el texto en forma individual y silenciosa, en caso de encontrar palabras o expresiones de uso poco común, pueden releer el texto y relacionarlo con la palabra o expresión más próxima a fin de encontrarle sentido y el niño podrá relacionarlas entre sí y deducir su significado. Ubican y subrayan el nombre de los personajes, características, hechos y consecuencias de estos hechos. Releen el texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura

Comentan libremente sobre el texto leído. Inician el diálogo, si no se diera, se inicia el diálogo, podrías preparar preguntas como: ¿Cómo era el conejo?, ¿Quiénes rogaban que el conejo se olvidara de la botella?, ¿Qué piensas sobre el alcoholismo ?, ¿Crees que son suficientes las leyes que protegen a los menores del consumo del alcohol? Registran las respuestas en la pizarra. Desarrollan la ficha de aplicación.

Cierre: 15 min

Realizan una síntesis sobre las actividades que desarrollaron para identificar información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto Pregunta: ¿qué aprendieron en esta sesión?, ¿a través de qué aprendieron?, ¿qué hicieron para identificar información en el texto?

Leemos “Un pasaje a las estrellas”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Plumones, carteles, tarjetas metaplan.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué hicimos la clase anterior?, ¿Para qué nos ha servido lo aprendido? Y se registra en la pizarra las respuestas. Comunica **el propósito de la sesión**: Leemos un texto narrativo para identificar las características del personaje y reflexionar a partir de las actitudes de los personajes. Eligen las normas del cartel de convivencia que tendrán en cuenta durante la sesión.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para identificar las características del personaje y reflexionar a partir de las actitudes de los personajes. Observan y comentan sobre las imágenes que están pegadas en la pizarra.



PASAJE

Reciben la copia del texto “Un pasaje a las estrellas” Observan en silencio el texto y luego responden a las preguntas: ¿Para qué leerán este texto?, ¿qué o quién serán los personajes?, ¿Dónde creen que sucederá los hechos del cuento?, ¿qué elementos del texto te ayudan a descubrirlo? y ¿Para qué habrá escrito el autor este texto? Registra lo que dicen en la pizarra.

Durante la lectura

Realizan una lectura silenciosa del texto. Luego, leen en cadena el texto, se detienen de leer cuando la maestra lo solicita después de cada párrafo y responden a las preguntas que realiza: ¿Se qué trata el primer, segundo, tercero y cuarto párrafo?, Y ¿Qué pasó al final del cuento?, ¿Qué nos enseña el cuento? Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura

Contrastan sus respuestas con las hipótesis planteadas antes de leer el texto. Dan sus opiniones sobre lo que más les gustó del texto leído y por qué. Responden lo siguiente: ¿Qué se debía potenciar en el planeta para salvarlo?, ¿Cómo eran elegidos aquellos que debían adelantarse en volver a la fuente?, ¿Crees que hay personas que hacen sacrificios por el bienestar de los demás? Responden las preguntas de la ficha de aplicación que se les entrega.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos den texto leído?, ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

Leemos “El gran viaje”

I. Datos informativos:

I.E. : N° 3052
 DOCENTE : Natalia Acuña Damiano.
 ÁREA : Comunicación
 GRADO Y SECCIÓN : 4º B
 DURACIÓN : 100 minutos.

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Enfoques transversales	Acciones observables
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna:</p> <p>Obtiene información del texto escrito.</p> <p>Infiere e interpreta información del texto escrito.</p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<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, y determina el significado de palabras. Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, a partir de información relevante explícita e implícita. Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos y dimensiones de las imágenes, negritas, subrayado, etc.; asimismo, contrasta la información del texto que lee. Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. Opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. 	<p>Enfoque de orientación al bien común.</p>	<p>Colabora con el bienestar y la calidad de vida.</p>

III. Materiales o recursos a utilizar:

- ✓ Copias del texto y de la ficha de aplicación.
- ✓ Imágenes de los personajes del texto a leer.

IV. Momentos de la sesión:

Inicio: 15 min

Conversan en relación a la sesión anterior. Pregúntales: Recuerdan las actividades trabajadas en la sesión anterior a través de preguntas: ¿Qué texto leímos en la clase anterior?, ¿De qué trató el texto?, ¿Qué enseñanza nos dejó? Anota sus respuestas en la pizarra. Preséntales el **propósito de la sesión** de hoy: Leemos un texto narrativo para explicar el sentido de algunos recursos a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. Eligen las normas que les permitirán trabajar en la sesión de hoy.

Desarrollo: 70 min

Antes de la lectura:

Recuerdan el propósito de su lectura: Leemos un texto narrativo para explicar el sentido de algunos recursos a partir de su experiencia y contexto con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. Observan, leen y analizan el fragmento:

El sueño de Jacinto había sido siempre del de ir al país de los sueños, allá donde estaban sus primos, trabajando. Allá donde vivían los más famosos. Su ilusión era

Dialogan: ¿De qué creen que tratará el texto?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Dónde ocurrirán los hechos?, ¿Cuál habrá sido el sueño de Jacinto?, ¿Cuál habrá sido el propósito del autor al escribir este texto? Registra sus hipótesis sobre el contenido del texto a fin de que sean confrontadas durante y después de la lectura.

Durante la lectura:

Leen en forma silenciosa el texto y relacionan lo que expresaron antes de leer con lo que van encontrando en el texto. Releen el texto párrafo por párrafo y cuando sea necesario se van aclarando el significado de las palabras desconocidas según el texto. Continúan con la lectura del texto y comprueban la hipótesis que hicieron.

Después de la lectura:

Conversan sobre el texto que han leído guiados por las siguientes preguntas: ¿El texto dice lo que pensamos antes de leerlo?, ¿De qué trata el texto?, ¿Qué tipo de texto es? ¿Cómo se dieron cuenta?, ¿Por qué crees que muchas personas se van a otros países?, ¿Qué costumbres te gustan del Perú?, Para ti, ¿Qué es el amor a la patria y en que se sustenta? Vuelven a leer el texto, para que respondan las preguntas de la ficha de aplicación.

Cierre: 15min

Realizan la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendieron en esta sesión?, ¿Qué leímos?, ¿qué hicimos para identificar la información?, ¿Qué dificultades tuvimos para comprender el texto?, ¿Qué aprendimos del texto leído? ¿Para qué nos servirá lo que leímos?

ANEXO 6. Fichas de validación



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Dr. Cochachi Quispe, Angel	Decano Univ. Enrique Guzmán y V.	Compinter	Acuña Damiano Natalia
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60%	Muy buena 61- 80%	Excelente 81- 100%
CLARIDAD						X
OBJETIVIDAD						X
ACTUALIDAD						X
ORGANIZACIÓN						X
SUFICIENCIA						X
INTENCIONALIDAD						X
CONSISTENCIA						X
COHERENCIA						X
METODOLOGÍA						X
OPORTUNIDAD						X

III. OPINIÓN: Válido (X) Válido después de corregir () No válido ()

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Ciudad Universitaria, 20			
de 07 de 2017			
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono
	08014467		990 962 567



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Dr. Azañero Sandoval, Fernando	Docente UPSMP	Compinfer	Acuna Damiano Natalia
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
		0 - 20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
CLARIDAD						X
OBJETIVIDAD						X
ACTUALIDAD						X
ORGANIZACIÓN						X
SUFICIENCIA						X
INTENCIONALIDAD						X
CONSISTENCIA						X
COHERENCIA						X
METODOLOGÍA						X
OPORTUNIDAD						X

III. OPINIÓN: Válido (X) Válido después de corregir () No válido ()

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Ciudad Universitaria, 24			
de 07 de 2017			
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono
	10218193		948 147 152



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y nombre del informante	Cargo o institución donde labora	Nombre del instrumento de evaluación	Autor del instrumento
Mg. Capcha Carrillo Tito	Docente Universidad Las Américas	Compinfer	Acuña Damiano Natalia
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60%	Muy buena 61- 80%	Excelente 81- 100%
CLARIDAD						X
OBJETIVIDAD						X
ACTUALIDAD						X
ORGANIZACIÓN						X
SUFICIENCIA						X
INTENCIONALIDAD						X
CONSISTENCIA						X
COHERENCIA						X
METODOLOGÍA						X
OPORTUNIDAD						X

III. OPINIÓN: Válido (X) Válido después de corregir () No válido ()

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Ciudad Universitaria, 26			
de 07 de 2017			
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono
	09850704	Tiany	992 422 435

PROGRAMA

COMPINFER

ELABORADO POR:

Bach. Natalia Acuña Damiano

2017

Preámbulo

Filosofía para niños, el programa COMPINFER, es una propuesta educativa que brinda a los niños instrumentos adecuados en el momento en que comienzan a interrogarse acerca del mundo y de su inserción en él. Es un programa sistemático y progresivo especialmente diseñado para niños de 8 a 10 años.

A partir de temas tradicionales de la historia de la Filosofía y, mediante un conjunto de pautas metodológicas, cuidadosamente planificadas y experimentadas, que rescatan la curiosidad y el asombro de los niños y las niñas, se propone estimular y desarrollar el pensamiento y la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y de criterio. Se proyecta a que los niños sean capaces de entender el punto de vista de los demás y se esfuerzan solidariamente por descubrir el sentido del mundo y de la sociedad en la que viven.

A los educadores corresponde la inmensa labor de formar a los estudiantes en la disciplina personal, que permite primero aprender la tarea de conocer y después enfrentar con éxito las dificultades de la vida.

Ser educador de niños es una de las más complejas profesiones, no sólo por la enorme responsabilidad social que implica, sino por el conjunto de competencias que un maestro pone en juego día a día.

Hoy más que nunca, el papel de una escuela debe ser el de contribuir a que todos sus estudiantes aprendan a aprender y aprendan a convivir.

La autora

Presentación

Los niños se asombran y se preguntan no sólo sobre sí mismos, sino también sobre el mundo y la sociedad en que viven, tienen necesidad de encontrar un marco de referencia que dé significado a aquello que les resulta enigmático. Tratan de dilucidar lo que les rodea mediante una explicación científica, mediante algún tipo de historia que les procure una interpretación útil en el ámbito simbólico o formulando el asunto filosóficamente en forma de pregunta. Muchas de las preguntas que hacen frecuentemente, por ejemplo, "¿qué es la mente?", "¿qué es la realidad?", "¿qué son las cosas?", "¿qué es el bien?", "¿qué es lo justo?", "a partir de lo que sabemos, ¿qué podemos averiguar?", pueden ser consideradas preguntas filosóficas.

El Programa COMPINFER se propone promover una modalidad pedagógica distinta desde la Filosofía, en la que lo informativo y lo formativo constituyen una unidad. Los objetivos no se agotan en el desarrollo de habilidades cognitivas sino que se orientan a formar personas razonables, lo cual involucra una instancia de sociabilidad en el razonamiento. Además del desarrollo de destrezas cognitivas (destrezas en el razonamiento, en la indagación, en el análisis conceptual, en la interpretación) y del trabajo con conceptos filosóficos ("verdad", "justicia", "belleza", "bien", "lenguaje", "libertad", etc.), el Programa implica el afianzamiento de actitudes y hábitos tales como: desarrollar la capacidad de autocorrección, aprender a escuchar a los demás, prestar atención y esforzarse por entender, pedir y dar razones, etc. Obviamente, la faz formativa trasciende el dominio de lo estrictamente filosófico ya que las habilidades y destrezas son generalizables a otras áreas del saber, y los hábitos y actitudes que se promueven son indispensables en toda sociedad democrática.

Objetivos del Programa

El programa “COMPINFER” tiene como objetivo general, contribuir al desarrollo de la comprensión de textos escritos en el 4º grado del nivel primaria. El programa desarrolla teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y criterio.

Teniendo como finalidad contribuir al mejoramiento, en toda el área de comunicación.

- Que el niño desarrolle y ejercite su capacidad de razonar (extraer inferencias de distinto tipo, clasificar y categorizar, trabajar con la coherencia y la contradicción, formular preguntas, identificar supuestos, formular relaciones causa-efecto, conocer y evitar -o saber utilizar- la vaguedad en el lenguaje, distinguir ambigüedades, reconocer la interdependencia entre medios y fines, definir términos, identificar y utilizar criterios, ejemplificar, construir hipótesis, contextualizar; anticipar, predecir y estimar las consecuencias, generalizar, descubrir falacias no formales, normalizar frases del lenguaje cotidiano, etc.);
- Que desarrolle su pensamiento creativo;
- Que se familiarice con la práctica del pensamiento cuidadoso del otro,
- Que desarrolle su capacidad para encontrar sentido en la experiencia (descubrir conexiones, descubrir alternativas, ofrecer razones, descubrir relaciones parte- todo y todo-parte, detectar y reconocer incoherencias).

Lograr el desarrollo y la coordinación de estas habilidades de pensamiento requiere de un proceso gradual y sistemático, pero, más allá de las habilidades mismas, se necesita de la aptitud cognitiva para emplearlas. Esta aptitud consiste en disposiciones tales como la cooperación, la confianza, la autovaloración, la atención, el respeto a las personas, entre otras.

El programa COMPINFER sostiene que dichas actitudes se estimulan mediante la transformación del aula en un seminario dialógico comprometido con la indagación. Se parte del supuesto de que el diálogo genera reflexión; las personas que participan de un diálogo están obligadas a reflexionar, a concentrarse en lo que se dice, a evaluar alternativas, a prestar cuidadosa atención a las definiciones y a los significados, a reconocer opciones en las que antes no se había pensado, y en general, a realizar un amplio número de actividades mentales. Los participantes reproducen en sus propios procesos de pensamiento la estructura y el progreso del diálogo en la clase.

N° de Sesiones	Nombre de Sesiones
01	La casa perfecta
02	El hongo venenoso y el elixir que todo lo cura
03	El tigre ladrón
04	El amigo imaginario
05	Ogotón
06	Pochi y Samita
07	La gema de la lealtad
08	El genio loco de la botella
09	Un pasaje a las estrellas
10	El gran viaje

La casa de Perfecta (1)

Perfecta era una pequeña hacendosa y diligente. Cuanto más empeño ponía en sus labores, más atención le prestaba su madre. Pasaron los años y Perfecta creció y se casó. Se convirtió entonces en la mamá de un hermoso cachorro al que llamó Paciente. Era un perrito gracioso pero dormilón. De andar lento y pesado. A veces intentaba ayudar a su madre pero siempre estropeaba todo. A su paso, las cosas se caían, rompían, ensuciaban. Su madre perdía la paciencia, le ladraba colérica y le decía “torpe”. Paciente se sentía infinitamente triste cuando lo llamaban así. Las pocas veces que su padre estaba en casa, lo llevaba a jugar y lo consolaba.

Pero la mayor parte del tiempo estaba Paciente con su madre. Por más que se esforzaba en ayudarla y complacerla, ella nunca quedaba del todo satisfecha. Perfecta se quejaba todo el tiempo de que ella era la única que hacía las cosas de la casa ya que era también la única capaz de hacerlas como se debía.

Una tarde, Perfecta salió por unas cosas que faltaban en casa. Ya había demorado mucho y Paciente estaba preocupado. En la noche, otros perros del barrio aparecieron con Perfecta cargada sobre sus lomos; había sufrido un accidente.

¡Pobre Perfecta, el mundo se le venía encima! Se preguntaba constantemente quién sería capaz ahora de hacer las cosas que ella hacía y de la misma “perfecta” manera. Con mucho miedo, Paciente se hizo cargo de todo. Se levantaba temprano, preparaba el desayuno y le daba de comer a su madre. Limpiaba y ordenaba. Traía agua y ayudaba a Perfecta en todo lo que necesitaba, incluso en darle sus medicinas. Día tras día, Perfecta descubrió que su cachorro no era tan torpe como había pensado. ¡Y cuántas veces se lo había dicho! Se sentía muy mal al pensarlo. Pero Paciente nunca se lo reprochó aunque, felizmente, Perfecta comprendió que era necesario hablar con su hijo, que debía explicarle que la equivocada había sido ella.

La perfección es menos importante que el deseo de superarnos cada día.

I. Nivel Literal

Contesta:

¿Por qué se sintió mal Perfecta cuando estuvo en cama?

¿Por qué Paciente tuvo que hacerse cargo de la casa?

II. Nivel Inferencial

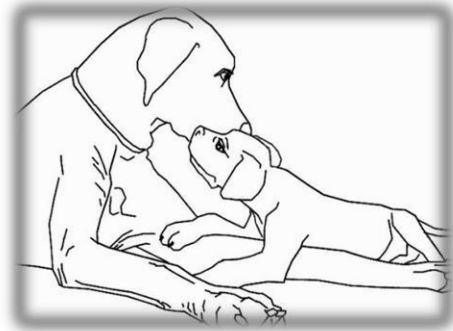
Escribe el antónimo de:

Hermoso = _____

Hacendosa = _____

Torpe = _____

Gracioso = _____



III. Nivel Crítico

Dime:

¿Qué otra moraleja podrías sacar del cuento?

Cómo describirías a Perfecta actuando totalmente diferente con Paciente.

La casa de Perfecta (1)

I. Nivel Literal

Completa:

Su madre perdía la paciencia y le decía_____.

Era un perrito gracioso pero_____.

Se levantaba_____, preparaba el_____y le daba de comer a su madre.

La madre nunca quedaba del todo_____.

II. Nivel Inferencial

En tus palabras, cómo definirías los siguientes términos.

·Perfeccionismo: _____

·Paciencia: _____

·Estropear: _____

·Diligente: _____

III. Nivel Crítico

Reflexiona y responde. ¿Por qué el excesivo perfeccionismo puede traernos dificultades?

La casa de Perfecta (1)

I. Nivel Literal

Completa: Perfecta creció y se _____. Fue mamá de un hermoso _____.
Pacientelo _____ todo. Las cosas se caían, _____ y ensuciaban. La madre del perrito ladraba _____. Su padre lo llevaba a _____ y lo consolaba.

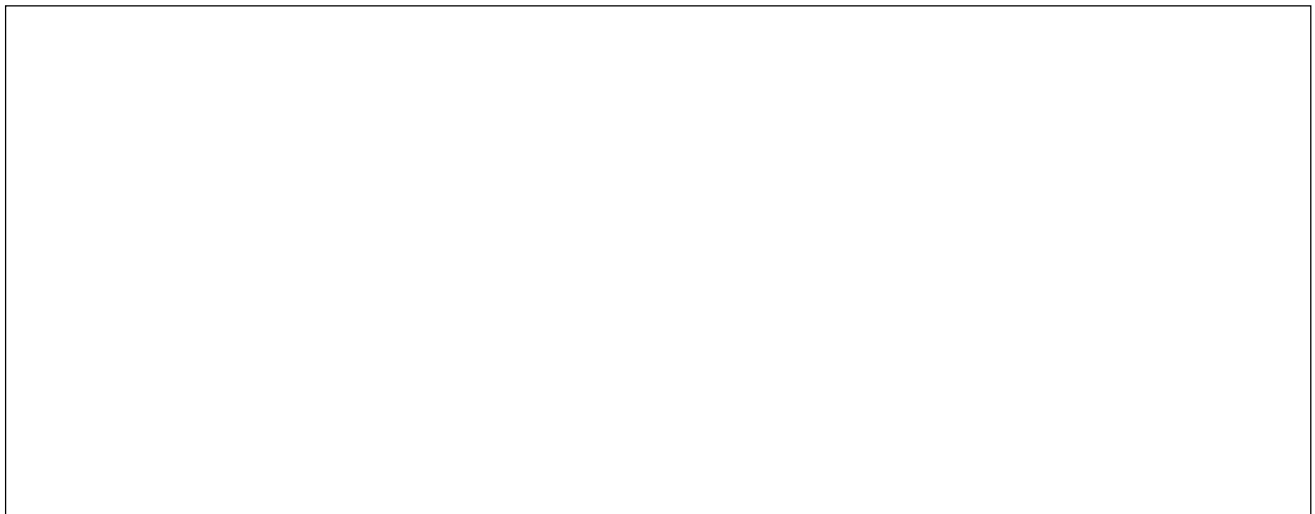
II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario

Diligente: Empeño:
..... Complacer:

III. Nivel Crítico

Dibuja el momento que más te haya gustado del relato y cuéntanos por qué.



I. Nivel Literal

Ordena:

la mayor / Paciente / parte / estaba / del tiempo / con su madre / Pero

ayudaba a / agua / lo que / Traía / Perfecta / en todo / y / necesitaba

II. Nivel Inferencial

Tacha el término excluido.

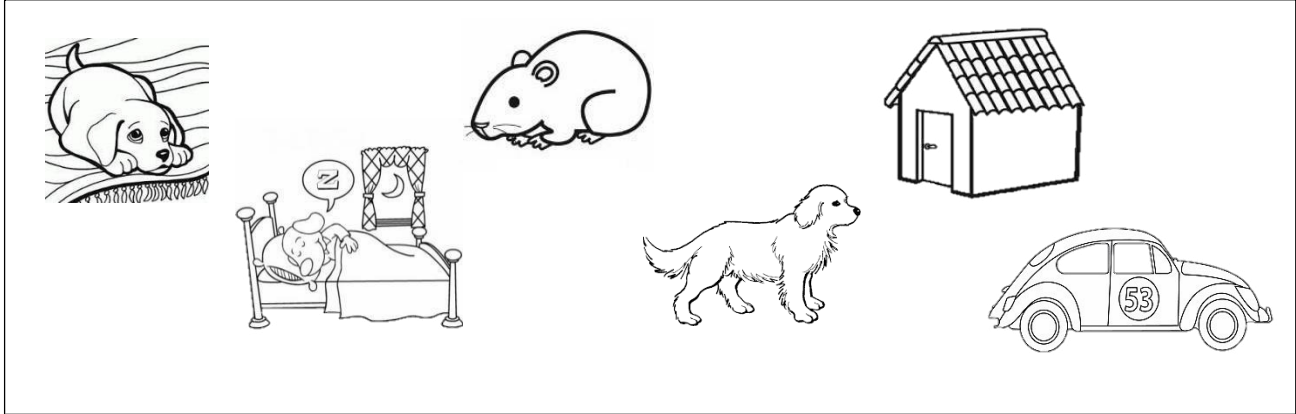
- Limpiar-ordenar-llamó-comer-ensuciar
- pequeña-cachorro-perrito-reproche
- desayuno-capaz-cosas-torpe-lomos-miedo

III. Nivel Crítico

¿Qué importancia tiene la confianza y la valoración que nos dan nuestros padres en el desarrollo de nuestras facultades y habilidades? ¿Qué otras personas influyen en nosotros con su opinión positiva o negativa?

I. Nivel Literal

Elimina los objetos que no aparecen en el relato:



II. Nivel Inferencial

Contesta:

Paciente es a hijo como Perfecta es a _____.

Feliz es a felizmente como _____ es a constantemente.

Temprano es a mañana como tarde es a _____.

Torpe es a _____ como hábil es a felicitación.

III. Nivel Crítico

Opina: ¿De qué manera ayudamos a los demás a alimentar su autoconfianza?

El hongo venenoso y el elixir que todo lo cura (2)

En el país de los enanos vivían 2 amigos: Gastón y Bruno. Eran muy divertidos y algo holgazanes. Siempre estaban haciendo bromas pesadas. Siempre evitaban hacerle frente al trabajo y a las responsabilidades. Una tarde decidieron descansar en la zona de los hongos. Mientras dormían, Gaspar vio entre sueños a un mago que le dijo que buscara el hongo dorado porque su poder le haría ver lo que estaba oculto para los demás y nunca volvería a sentir preocupación por nada. Cuando Gaspar se despertó, recordó el sueño y le pareció fantástico no tener que sufrir por nada de allí en adelante. Le contó a Bruno lo que había soñado y juntos se pusieron la tarea de encontrar el hongo dorado. Después de unas horas de buscarlo, lo vieron brillar en medio de los otros hongos. Gaspar lo probó primero y luego Bruno. De pronto empezaron a sentirse felices y relajados, sin apuros; todo les parecía hermoso. Cada vez que pasaba el efecto del hongo dorado, ellos comían un poco más.

Pero el mago era malvado. En ese lugar solo crecía un hongo dorado y al ritmo en que Gaspar y Bruno lo comían, pronto habrían acabado con él. Y una vez que se probaba este hongo, ya nadie quería dejar de comerlo.

Mientras tanto, estos 2 enanos vivían felices. Tanto así que despertaron la curiosidad de todos. Algunos no quisieron quedarse con la duda de lo que pasaba y decidieron seguirlos en secreto. Pronto encontraron la fuente de tanta dicha. Era el hongo dorado. De los que habían ido a espiar a Gaspar y a Bruno, 2 se animaron a probarlo también. Muy pronto, ya estaban también bajo sus efectos. Y así, cada vez eran más los enanitos que comían el hongo dorado en busca de la felicidad. Tarde se dieron cuenta de que después de un tiempo ya no se sentían felices sino ansiosos y tristes. Tampoco se reconocían unos a otros y sentían gran necesidad de seguir comiendo ese hongo que se había convertido en un veneno. Uno de los enanos que siguieron a Gaspar y Bruno fue a buscar ayuda en la fuente donde vivía un hada. Ella le dijo que la solución era hacer un círculo de todos los enanos rodeando a aquellos que estaban mal por el hongo. Debían cerrar los ojos y pedir la sanación de todos ellos. Luego, debían quemar la raíz del hongo dorado y esperar pacientemente a que sus amigos estuvieran libres de su malvado influjo. Así lo hicieron y los enanos volvieron a ser libres.

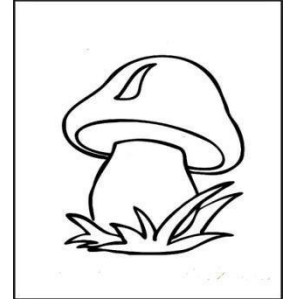
La curiosidad es natural y útil mientras no nos ponga en peligro.

I. Nivel Literal

Pinta el hongo como se describe en el cuento y contesta:

¿Cuál es el nombre del amigo de Gaspar?

¿De qué color era el hongo?



II. Nivel Inferencial

Marca la alternativa correcta:

Gaspar y sus compañeros eran: troles/sapos/enanos/gárgolas El hadavivía en: un charco/el mar/unapiscina/unafuente

Qué se debía quemar para librarse del influjo del hongo: papel/raíz/hongo/zapato

III. Nivel Crítico

Qué opinas:

Ser curioso, ¿es bueno o malo? ¿Por qué?

I. Nivel Literal

b	c	h	a	e	r	b	s	d	r	g	h	u	e	r	t	a
d	u	l	b	f	h	c	x	a	r	e	v	l	o	v	s	f
i	a	n	n	m	y	l	v	j	g	f	v	h	p	x	o	i
f	n	y	g	p	l	j	b	u	m	e	h	y	u	s	m	l
n	d	u	l	o	i	s	j	g	u	t	i	e	n	r	e	m
s	o	r	v	n	o	f	q	a	i	y	n	a	l	t	r	j
a	t	e	r	m	i	n	e	r	u	l	s	z	l	y	d	w
g	b	p	s	f	f	j	t	h	k	o	d	s	m	f	o	p
l	v	p	u	w	i	a	u	c	a	s	t	i	g	o	p	d

Pinta la frase escondida



II. Nivel Inferencial

Escribe una oración con cada palabra.

(Alucinógeno) _____

(Mago) _____

(Libertad) _____

III. Nivel Crítico

Si tuvieras poderes mágicos, ¿cómo crees que deberías usarlos y por qué?



I. Nivel Literal

Completa.

Le contó a Bruno lo que había soñado y juntos se pusieron la tarea de encontrar el hongo _____. Después de unas horas de buscarlo, lo vieron brillar en medio de los otros _____. _____ lo probó primero y luego Bruno. De pronto empezaron a sentirse _____ y relajados, sin apuros; todo les parecía hermoso.

II. Nivel Inferencial

Busca su sinónimo:

Veneno:

·Seta:

Hongo:

·Manantial:

Enano:

·Chanza:

Broma:

·Gnomo:

Fuente:

·Ponzoña:

III. Nivel Crítico

Piensa, en nuestra vida diaria, ¿qué cosas utilizan las personas en su búsqueda de una falsa felicidad?

I. Nivel Literal

Responde:

1 ¿Cómo se llamaban los personajes principales?

· _____

2 ¿Qué efecto inicial producía el hongo dorado?

· _____

3 Y después, ¿qué pasaba con los que habían comido el hongo?

· _____

II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario:

· Ansiedad: _____

· Depresión: _____

· Dependencia: _____

III. Nivel Crítico

Reflexiona. ¿Qué representa el hada, en el cuento?

I. Nivel Literal

Escribe Verdadero (V) o Falso (F)

- Gaspar soñó que un mago le hablaba. ()
- Bruno fue solo a buscar el hongo. ()
- El hongo era medicinal. ()
- En realidad, el hada era tan mala como el mago. ()

II. Nivel Inferencial

Ordena por categorías gramaticales.

SUSTANTIVOS	ADJETIVOS	VERBOS



hongo dorado mago hada enano feliz probar comer
soñar libre sufrir hermoso brillar

III. Nivel Crítico

Opina. ¿Por qué quería el mago que los enanos se aficionaran al hongo dorado?

Este tigre era muy conocido por el bosquecillo donde solían refugiarse los felinos de la región. Era muy simpático y caía bien. Pero detrás de su sonrisa se escondía un terrible secreto: era un ladrón. No era un ladrón cualquiera. No buscaba tesoros, comida o comodidad. Parecía un buen amigo, inofensivo y hasta bonachón. Pero era peor que cualquier ladrón porque lo que robaba eran los sentimientos.

Tenía poderes mágicos y le bastaba con mirar a los ojos a otro animal del bosque para dejarlo sin sus más preciados sentimientos. Así, una mañana se encontró con don Jaguar, el cual le contó con mucha emoción que estaba muy feliz. Tigre le sonrió malignamente pero don Jaguar no lo notó. Se acercó, lo abrazó y lo felicitó hipócritamente. Al despedirse, don Jaguar sintió cómo, con cada paso que daba, se iba quedando sin ánimos y con una terrible congoja.

Unos días después, Tigre se encontró con don Pantera; era un felino ágil y muy seguro de sí mismo. Con mucho orgullo le narró a Tigre sus hazañas. Tigre puso cara de admiración y le dio un abrazo. Unos minutos después, don Pantera había perdido su valor, su ánimo, toda su seguridad.

Casi una semana después, se encontró Tigre con doña Leona y don Gatopardo. Estaban almorzando. Se acercó Tigre y lo invitaron a comer. Doña Leona era conocida por su fe y don Gatopardo por ser muy extrovertido y dinámico. Se sentó en medio de ambos, listo para abrazarlos a la vez. Pero doña Leona se levantó para traer más agua. Así que Tigre dejó caer su pesada zarpa sobre la espalda de don Gatopardo. Al poco rato se le veía callado y mustio. Doña Leona se dio cuenta de que algo sucedía. Ella también tenía poderes. Estaba acostumbrada a ayudar a sus amigos, a protegerlos y a socorrerlos. Sintió el hechizo de Tigre y lo sujetó, obligándolo a que devolviera a sus verdaderos dueños los sentimientos robados.

Cuidémonos de aquellos que fingen afecto y solo buscan sacar provecho, y valoremos a nuestros verdaderos amigos, aquellos que nos ayudan a salir adelante en los momentos difíciles.

I. Nivel Literal

Encuentra a los 5 personajes

l	s	r	l	a	l	e	j	m	o
v	p	a	n	t	e	r	a	k	m
d	a	e	t	i	o	n	g	r	e
f	n	p	s	g	n	u	u	j	b
d	t	j	i	r	a	t	a	r	a
g	e	o	l	e	o	n	r	h	p
y	g	a	t	o	p	a	r	d	o
s	a	c	i	p	o	t	a	g	e

II. Nivel Inferencial

Ordena la secuencia y marca:

- A) Tigre le sonrió a Jaguar
- B) Leona y Gatopardo invitaron a Tigre a Comer
- C) Pantera perdió su valor
- D) Jaguar sintió una terrible congoja

1 ACDB

2 DBCA

3 ADCB

III. Nivel Crítico

¿Crees que hay alguna diferencia entre robar cosas pequeñas o grandes, valiosas o insignificantes?

I. Nivel Literal

Según el cuento, ¿con qué sustantivos se usaron los siguientes adjetivos?

· ágil

· inofensivo

· dinámico

· simpático

· extrovertido

· feliz



II. Nivel Inferencial

Elimina:

¿Cuál no es un felino? León/Serval/Jaguar/Koala/Pantera/Lince

¿Cuál no es adjetivo?

Simpático/Terrible/Feliz/Emoción/Ágil/Inofensivo

III. Nivel Crítico

¿Qué puedes opinar sobre la moraleja del cuento?

I. Nivel Literal

Responde.

- ¿Cuál era el terrible secreto que escondía Tigre? _____
- ¿Quién se quedó con una terrible congoja? _____
- ¿Qué hizo doña Leona por sus amigos? _____

II. Nivel Inferencial

Dibuja:

TIGRE	LEONA	PANTERA

III. Nivel Crítico

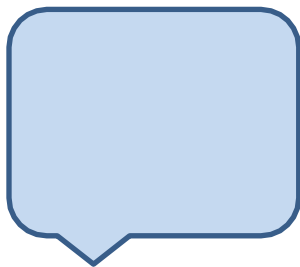
¿Crees que la fe forma parte de nuestra vida diaria?, ¿Crees que es útil? ¿Por qué?



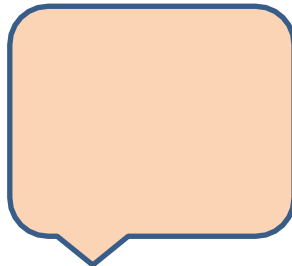
I. Nivel Literal

Reúne como corresponda.

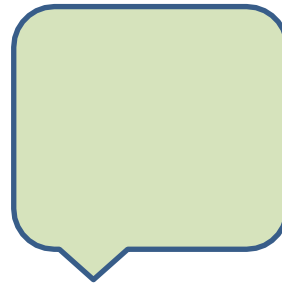
hipócritamente	hazañas	ladrón	bonachón	sentimientos
abrazó	socorrerlos	malignamente	bosquecillo	caer
pesada	detrás	simpático	no	después



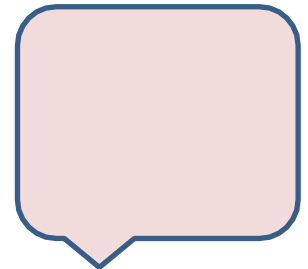
Adverbios



Sustantivos



Adjetivos



Verbos

II. Nivel Inferencial

Escribe un sinónimo (respetando la categoría gramatical):

Zarpa: _____

Congoja: _____

Hechizo: _____

Mustio: _____

III. Nivel Crítico

Opina. ¿Crees que hay personas que pueden robarnos bienes intangibles como la confianza, los sueños o el optimismo? ¿Por qué? Utiliza un ejemplo.

I. Nivel Literal

Completa con las palabras del recuadro.

_____ Leona estaba acostumbrada a ayudar a sus _____, a protegerlos y a socorrerlos.
Sintió el _____ de Tigre y lo sujetó, obligándolo a _____ devolviera _____ sus verdaderos
_____ los sentimientos _____.

amigos	robados	dueños	doña	a	hechizo	que
--------	---------	--------	------	---	---------	-----

II. Nivel Inferencial

Escribe un sinónimo (respetando la categoría gramatical):

Zarpa: _____

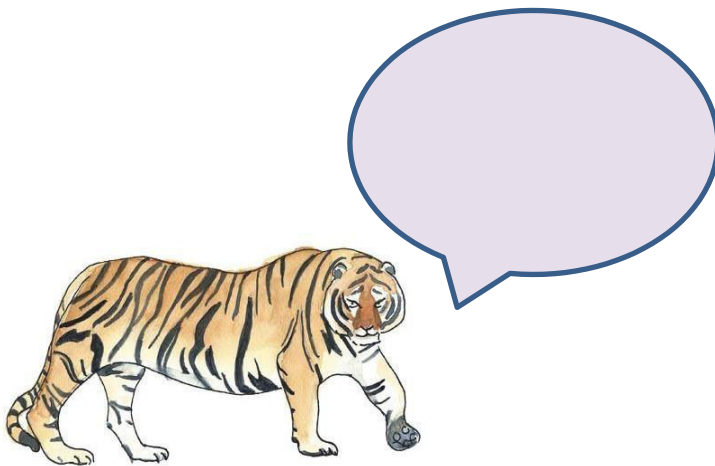
Congoja: _____

Hechizo: _____

Mustio: _____

III. Nivel Crítico

Imagina y escribe el diálogo entre Tigre y don Jaguar.



En una casona abandonada y solitaria vivía el osito Sanky, con su familia. Pero el lugar parecía embrujado. Su mamá, su papá y todos los demás osos que vivían allí parecían estar encantados. Ninguno escuchaba a los otros; ninguno contaba sus experiencias del día. Ya ni siquiera jugaban como antes. Iban y venían, subían y bajaban. Cierta vez, Sanky pasó frente a un espejo que no había visto. Cuando vio su reflejo, se asustó mucho. A su lado había otro ser. Un oso con cara simpática que lo invitó a jugar. Desde ese momento, Sanky se sintió feliz. Se divertía mucho con su nuevo amigo. Salían, perseguían a otros animales, cazaban peces, comían miel y disfrutaban de descansar sobre la hierba. Lo único que le parecía extraño era que nadie más veía a su amigo. Ni siquiera los otros ositos de los alrededores. Pero eso a Sanky no le importaba mucho.

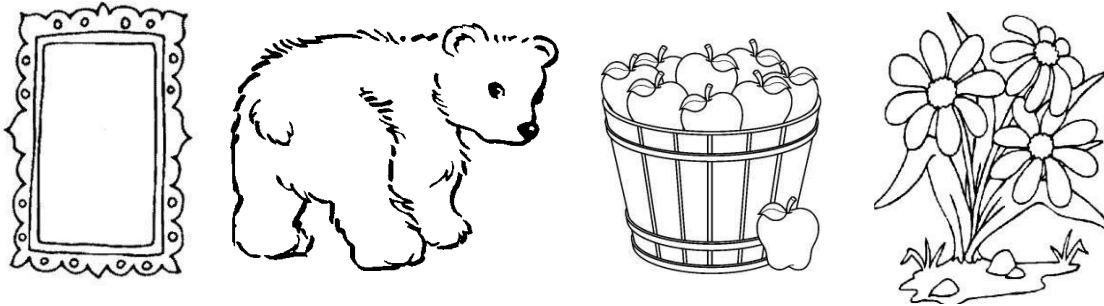
Un día, el amigo de Sanky estuvo más travieso y juguetón. Y le decía al osito: “Vamos a echarle agua al tío Rosta”. “Vamos a empujar a los ositos que están en la orilla pescando”. “Vamos a esconderle la comida a tu papá”. Las bromas no paraban. Entonces, rompieron las ventanas y en ese momento todos se fijaron en él. Fue como si despertaran de su letargo. Reprendieron a Sanky y lo castigaron. No le valió de nada decir que él no había sido el de la idea sino su “amigo”. Se rieron y le dijeron que esa era una excusa muy tonta. Ya estando solo, su travieso amigo volvió a aparecer, con la misma sonrisa de siempre. Pero Sanky ya no estaba tan contento de ser su amigo. “¿Por qué no te apareces, por qué no me defiendes?” era lo que Sanky le decía. “No te compliques tanto”, le dijo, “cuando termine tu castigo podremos volver a jugar”.

Cuando le dieron permiso de salir, Sanky se fue a un lugar que estaba lleno de flores. Le gustaban mucho. Pero siempre las veía de lejos para no acercarse mucho a los otros osos. Esta vez se acercó al lugar más bonito y se quedó pensando en las travesuras que hacía. Una osita se le acercó y le preguntó por qué estaba solo. Sanky, con cierto temor y vergüenza, le contó lo que le sucedía. La osita le dijo: “Imaginario o no, ese no es un verdadero amigo”. Sanky vio claramente que la osita tenía razón. Y con el tiempo se convirtió en su nueva amiga.

Los verdaderos amigos no nos meten en aprietos. Tampoco debemos nosotros abusar de la buena intención de nuestros amigos.

I. Nivel Literal

Rodea con una circunferencia los elementos que sí aparecen en el cuento.



II. Nivel Inferencial

Relaciona: Encierra en circunferencias del mismo color a las palabras que se relacionan con los términos propuestos.

Peces

/

Oso

/

Miel

/

Hierba

Omnívoro

Acuático

Espeso Nutritivo Cardumen Dulce

Branquias

Verde

Tallo

Mamífero

Pegajoso

Plantígrado

Planta

III. Nivel Crítico

Para ti, ¿cómo debe ser un verdadero amigo?

I. Nivel Literal

Completa con la alternativa correcta.

- El amigo de Sanky le dijo que...
- a)...empujaran al tío Vania.
 - b)...les llevaran dulces a los otros ositos.
 - c)...le escondieran la comida al papá.
- Sanky y el ser del espejo...
- a)...siguieron juntos por siempre.
 - b)...ya no lo pasaban bien.
 - C)...se pelearon y el osito se vengó.

II. Nivel Inferencial

Relaciona y une.

- | | | | | |
|-----------|------------|-----------|------------|-------------|
| Vergüenza | Miel | Espejo | Abandonada | Broma |
| Reflejo | inhabitada | Travesura | Dulce | Humillación |

III. Nivel Crítico

Las bromas son parte de la vida. ¿En qué grado se convierten las bromas en maltrato?

I. Nivel Literal

Responde.

1 ¿Qué imagen vio Sanky reflejada en el espejo, junto a la suya?

2 ¿Qué pasó en el lugar donde habían flores?

3 ¿Por qué castigaron a Sanky?

II. Nivel Inferencial

Define con tus propias palabras:

Excusa : _____ Vergüenza : _____

Imaginario : _ Razón
: _____

III. Nivel Crítico

Reflexiona sobre esta frase: “¿Por qué no te apareces, por qué no me defiendes?”

¿Por qué reclama Sanky? ¿Qué crees que esperaba?

El amigo imaginario (4)

I. Nivel Literal

Completa.

Cuando vio su _____, se asustó mucho. Así como había otro _____. Un oso con carita simpática que lo invitó a _____. Desde ese momento, Sankys sintió _____. Se _____ mucho con su nuevo amigo.

II. Nivel Inferencial

Dibuja: "Vamos a empujar a los ositos que están en la orilla pescando"



III. Nivel Crítico

Piensa y escribe. ¿En qué problemas te puede meter un falso o mal amigo?

Todo transcurría tranquilamente en la ciudad de los ratones. Pero no existía la misma tranquilidad en casa de Anabella Ratona. Ella vivía atemorizada por el Ogrotón. Él era un ratón enorme y deforme. Más deforme todavía era su corazón oscuro. Una noche, en que la madre salía por provisiones, Anabella se atrevió a decirle cuánto le asustaba quedarse sola en la casa porque el Ogrotón la tenía amenazada con comérsela. Su madre, que ya sospechaba de ese ratón que rondaba la casa, no se había animado a preguntarle nada a su hijita. Se sentía arrepentida de eso pero ahora era el momento de pedir ayuda. Salió presurosa y le recomendó que se mantuviera escondida. Pero Anabella era joven y se sentía aburrida de tener que esconderse.

Ya hacía mucho tiempo que el malvado Ogrotón quería comerse a la tierna Anabella. Al ver salir a la madre, él vio su oportunidad. Corrió a la casita y vio que la ratoncita se había acercado a la ventana. Con su gran tamaño y peso dio una sacudida tan tremenda que Anabella se resbaló hacia el patio. El Ogrotón creyó que ya había atrapado a la jovencita. Pero la veloz ratoncita corrió hacia los corredores que circundaban el patio.

Ogrotón metía el hocico a través de los respiraderos pero era tan grande que no alcanzaba a la ratona. Ella temblaba de miedo. Él horrible animal le decía las cosas más espantosas que jamás había escuchado. Cada vez que acercaba su hocico y sentía su respiración, le producía verdadero asco.

Sucedió que al salir, la madre de Anabella se encontró con unos ratones policías. No eran ratones comunes sino fuertes y valientes. Nunca se había atrevido a contar a nadie sus sospechas sobre el Ogrotón. Pero ahora estaba decidida a buscar ayuda. Al instante, todos los ratones del equipo se alistaron para enfrentarse al enemigo. Llegaron a tiempo, atraparon al ratón malo y rescataron a Anabella. Al fin volvió la paz y la alegría a sus vidas, y con el tiempo, olvidaron todo lo que había pasado.

Debemos aprender cuándo y a quién pedir ayuda, pero nunca quedarnos callados.

I. Nivel Literal

Relaciona.

Más deforme todavía era su corazón oscuro. era joven y se sentía aburrida metía el hocico a través de los respiraderos Con su gran tamaño y peso dio una sacudida	Anabella Ogrotón
--	-------------------------

II. Nivel Inferencial

Ordena la secuencia.

- A) Los ratones policías se alistan para enfrentar a Ogrotón.
- B) La madre de Anabella pide ayuda.
- C) Anabella Ratona cae de la ventana.
- D) Ogrotón aprovecha la oportunidad de acercarse a la casa de Anabella.

- 1 BCAD
- 2 CBDA
- 3 DCBA
- 4 CDAB



III. Nivel Crítico

Si te sintieras acosado/a, ¿qué harías?

I. Nivel Literal

Encierra en un círculo cada verbo.



II. Nivel Inferencial

Escribe sus diminutivos:

Ratón: _____

Casa: _____

Corazón: _____

Hocico: _____

Animal: _____

Ventana: _____

III. Nivel Crítico

Comenta. Mientras somos chicos, ¿debemos enfrentar solos los problemas o pedir ayuda y consejo siempre a nuestros familiares más cercanos? ¿Por qué?

I. Nivel Literal

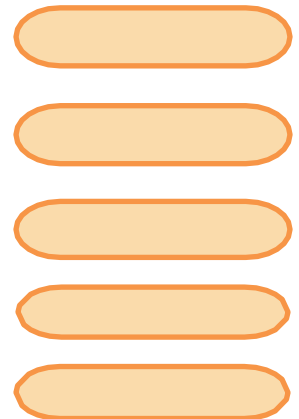
Completa:

- Anabella vivía _____ por el Ogrotón.
- El Ogrotón _____ que había _____ a la jovencita.
- Al fin volvió la _____ y la alegría a _____ vidas

II. Nivel Inferencial

La siguiente definición corresponde a:

- Mamífero roedor más pequeño que la rata, con cola larga.
- Sensación de angustia provocada por la presencia de un peligro.
- Tranquilidad o silencio.
- Periodo determinado durante el cual sucede algo.
- Conjunto de las dimensiones de una cosa.



III. Nivel Crítico

Comenta estas líneas del cuento: “Anabella se atrevió a decirle cuánto le asustaba quedarse sola en la casa porque el Ogrotón la tenía amenazada con comérsela”.

I. Nivel Literal

Ordena la secuencia.

A Atraparon al ratón malo y rescataron a Anabella.

B Todo transcurría tranquilamente en la ciudad de los ratones. C Anabella se resbaló

hacia el patio.

D El horrible animal le decía cosas espantosas.

1 BCDA

2 ACDB

3 CDAB

II. Nivel Inferencial

Escribe el antónimo.

Todo: _____

Veloz: _____

Fin: _____

Siempre: _____

Oscuro: _____

Malo: _____

III. Nivel Crítico

Responde: Para ti, ¿qué es la maldad?

I. Nivel Literal

Escribe un resumen del cuento.

II. Nivel Inferencial

Completa el acróstico.

					A					
					N					
					A					
					B					
					E					
					L					
					L					
					A					



III. Nivel Crítico

Opina. ¿Cómo crees tú que pueden los padres proteger a sus hijas/hijos del peligro de losacosadores?

Al salir el sol cada mañana, abría sus pétalos el girasol del jardín. Su nombre era Samita. Ella era amiga de Pochi, un perrito lindísimo. Pochi y Samita irradiaban alegría y diversión. Pero dentro de la casa había alguien que no se sentía feliz. Era el hijo de los dueños y se llamaba Pedrito. Se despertaba de mal humor y siempre se demoraba en alistarse para el colegio. Siempre llegaba tarde. Sus padres ya no sabían que hacer para que el colegio lo entusiasmara. Pero Pedro, aunque era inteligente, no tenía deseo de salir siquiera de la casa. En verdad, no tenía amigos.

Lo peor, sin embargo, era que los otros niños que deberían ser sus amigos, lo maltrataban. Si no había profesores cerca, ellos aprovechaban para empujarlo, burlarse y quitarle su lonchera. Pedro no entendía por qué eran así. Si él solo quería jugar.

Pochi empezó a notar la tristeza de su pequeño dueño y un día lo siguió a escondidas. Entonces entendió la triste realidad: Pedro estaba llorando porque lo habían golpeado otra vez. Pochi lo había visto todo. El perrito se acercó al niño y este lo abrazó. Llorando le dijo: “no pienso volver más”. Y Pochi pensó: “debo convencerlo de lo contrario”.

Regresaron a casa muy callados. Pedro se encerró en su cuarto y dijo que no saldría más. Al día siguiente, amaneció con fiebre. Pochi fue corriendo donde Samita a contarle lo ocurrido. Ella le dijo que sabía cómo ayudarlo pero que lamentablemente no podía moverse del jardín. Entonces Pochi, que había visto una maceta vacía dentro de la casa, tuvo una idea. Le preguntó a Samita si sería capaz de dejar el jardín y conformarse con el chorro de luz que entraba por la ventana del cuarto de Pedro. Ella dijo que sí; todo por un amigo. Con sus patitas, retiró Pochi la tierra que sostenía a la flor, la cargó y la depositó en la maceta. Luego, la relleno con tierra que trajo del jardín. Con su cabecita, fue arrastrando la maceta y la metió al cuarto del niño. Entonces, Samita abrió sus pétalos y atrapó toda la energía del sol. Cuando llegó la noche, antes de cerrar sus pétalos, dejó salir toda esa energía hacia Pedro. En la mañana, estaba sin fiebre, sano y lleno de fuerza y valor. Pochi le presentó a Samita, su sanadora y nueva amiga. Pedro volvió al colegio. Ya no sentía miedo. Les contó a sus padres lo que pasaba y también a sus profesores. Supo claramente lo valioso que él era y que nadie lo debía molestar. Finalmente, Pedro y Pochi volvieron a plantar a Samita en el jardín donde los 3 se divertían mucho. **La solidaridad y el amor de nuestros amigos verdaderos, nos sana el espíritu y nos da alegría y fortaleza para enfrentar las dificultades.**

I. Nivel Literal

Ayúdanos a completar el resumen.

Pedrito era un _____ al que otros niños molestaban. Tenía un perrito llamado Pochi en el _____, un girasol que se llamaba Samita. Pedrito estaba tan asustado que no quería salir a _____ ni regresar al colegio. Su perrito lo _____ unavez y vio que lo golpeaban. El niño regresó llorando y cayó _____. Pochi y

Samita unieron fuerzas para que se sanara. El

_____ atrapó la energía del _____ y la irradió hacia Pedrito, quien se curó.

El niño les contó a sus _____ ya sus padres lo sucedido.



Profesores

II. Nivel Inferencial

Marca la(s) alternativa(s) correcta(s). De la lectura se desprende que:

1 Pedrito era extrovertido.

2 Samita tenía una cualidad especial.

3 Los otros niños hacían *bullying*.

4 Samita era un perrito.

5 A Pedro no le gustaba el colegio.

6 Pochi es un ejemplo de amigo.

III. Nivel Crítico

¿Qué opinas del *bullying*?

I. Nivel Literal

Dibuja a los 3 personajes principales tal como se los describe en el cuento.

II. Nivel Inferencial

¿Qué palabras se relacionan con Samita? Enciérralas en un círculo.

Tristeza

Colegio

Perrito

Tierra

Fiebre



Jardín

Maceta

Pétalos

III. Nivel Crítico

Anota 3 acciones que crees que podrían ayudar a un niño que sufre maltrato y acoso. Explica porqué.

I. Nivel Literal

Contesta.

1 ¿A quién temía Pedro? _____

2 ¿Quién llevó a Samita al cuarto de Pedrito? _____

3 ¿Cómo se despertaba Pedrito? _____

II. Nivel Inferencial

Relaciona cada imagen según represente inicio (i), nudo (n) y desenlace (d).



II. Nivel Crítico

Simbólicamente, ¿qué pueden representar: Perrito

Girasol

I. Nivel Literal

Ordena.

a / la / pequeño / notar / dueño / su / empezó / tristeza / Pochi / de

atrapó / Samita / del / pétalos / y / la / sus / energía / sol / abrió / toda

II. Nivel Inferencial

Divide en sílabas y encierra en un círculo las sílabas tónicas.

Pochi fue corriendo donde Samita a contarle lo ocurrido.

III. Nivel Crítico

Opina: ¿Por qué razón, crees tú, hay niños violentos que disfrutan al maltratar a otros?

I. Nivel Literal

Al revés. Relaciona con su antecedente.

Lo habían golpeado otra vez

· Aunque era inteligente

La arrastró hasta el cuarto

· Cada mañana, al salir el sol

El colegio no lo entusiasmaba

· La depositó en la maceta

Abría sus pétalos el girasol

· Pedro estaba llorando

II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario:

Girasol: _____

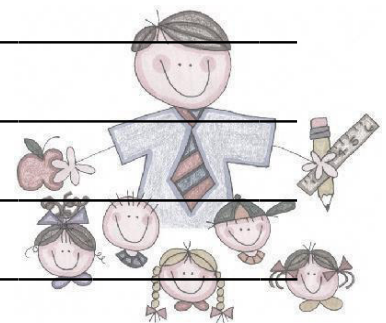
Lonchera: _____

Energía: _____

Maceta: _____

III. Nivel Crítico

Opina. ¿Qué precauciones y actitudes, crees tú, deben tener los profesores para evitar el abuso entre compañeros e intervenir en caso de maltrato?



La gema de la Lealtad (7)

En el país de los caracoles, el líder de todos ellos reflexionó sobre la importancia de la fidelidad y la lealtad para el desarrollo armonioso de una sociedad. Quiso poner a prueba a sus súbditos, así que nombró a un delegado especial para que, secretamente, averiguara cuán leales eran sus amados caracoles.

El agente secreto, caracol101057, partió hacia su periplo por los confines del país. En el camino encontró a una pareja de caracoles y su hijito caracolito. A caracolito lo vio pensativo. Caracol 101057 se quedó conversando con él mientras su padre traía hojas para la cena y su madre ponía la mesa. Caracolito le preguntó si él sabía por qué si todos los caracolitos tenían una mamá y un papá, él tenía 2 madres. El agente se quedó intrigado. ¿Cómo era posible eso? Caracolito le dijo que él tenía otra mamá, en otra casa donde también vivía su papá. Y hermanitos que no conocían a su madre, la que ahora los estaba llamando para la comida. Caracol101057 se dio cuenta de que el padre de caracolito no era fiel a la mamá de este.

Se despidió y siguió su camino. Entonces encontró un grupo de caracoles que se veía muy sospechoso. El agente se hizo el dormido y así escuchó que estos caracoles estaban planeando vender la comida que el país de los caracoles tenía guardada para cuando llegaran tiempos difíciles y evitar así que estos pasaran hambre. ¡Eso era traición a la nación! El agente tuvo que dar aviso a las autoridades.

Entonces pasó del campo a la ciudad. Unos jóvenes caracoles campesinos llegaron junto con él. Una semana después los volvió a encontrar, muy tristes y desanimados. Ellos le contaron cómo, al llegar, habían conocido a unos caracoles ciudadanos, extrovertidos y conversadores, algo muy raro en los caracoles. Hablaban mucho y aseguraron que serían buenos amigos. Pasaron 3 días conociendo la ciudad pero luego, los engañaron y les robaron todo lo que tenían. Qué bien habían fingido.

De regreso de su viaje, Caracol 101057 se presentó ante el líder y le dijo que, muy a su pesar, era necesario educar mejor a los caracoles. Que había encontrado virtud pero también egoísmo y poca lealtad. Todo ello traía lamentables consecuencias.

La lealtad es un valor importante. Aunque seamos defraudados, sigue siendo un principio básico para la convivencia entre las personas.

I Nivel Literal

Relaciona con las frases adecuadas.

Caracol101057

Caracolescampesinos

El líder

Padre del caracolito

no

puso a prueba a sus

traicionála

los engañaron y les

II. Nivel Inferencial

Escoge los términos relacionados con la palabra "lealtad".

honestidad	devoción	falsedad	cordura
fidelidad	franqueza	hipocresía	ignorancia

III. Nivel Crítico

Según tú, ¿qué actitudes te demuestran que una persona es leal? Y tú, ¿cómo lo demuestras?

I. Nivel Literal

En el cuento, se relatan 3 de las experiencias que tuvo Caracol. ¿Cuáles son? Resume cada una de ellas en una línea.

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario.

Periplo: _____

Confines: _____

Agente: _____

Citadino: _____

III. Nivel Crítico

¿Qué tipo de persona consideras tú que es un líder? Explica por qué.

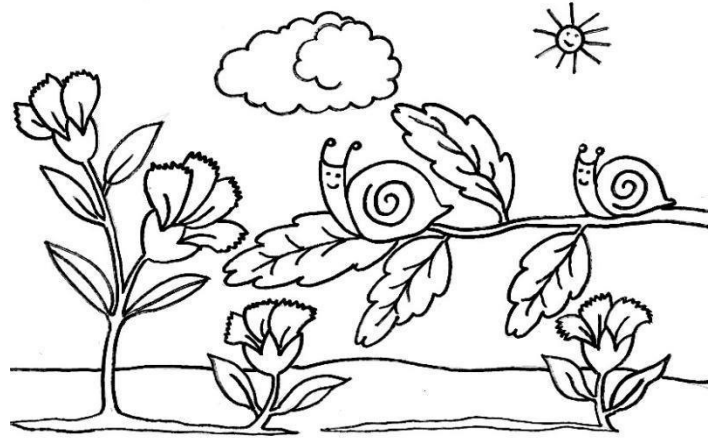
La gema de la Lealtad (7)

I. Nivel Literal

Subraya la alternativa correcta:

El líder quería conocer la riqueza de sus amados caracoles.
lealtad
salud

Caracolito tenía otra mascota
mamá.
pelota



II. Nivel Inferencial

Escribe un sinónimo y su antónimo.

Amados: _____

Traición: _____

Virtud: _____

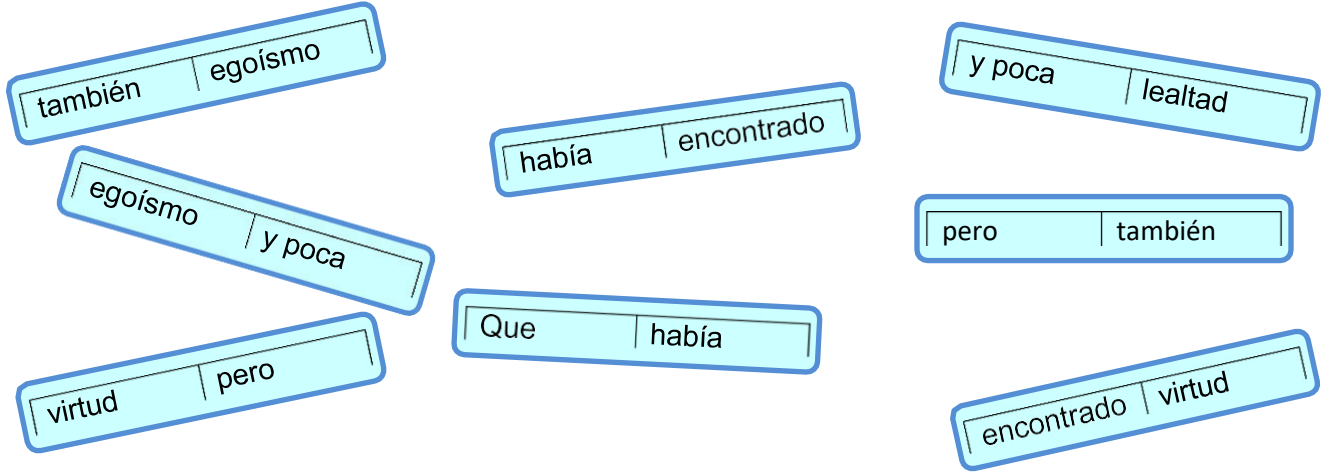
Egoísmo: _____

III. Nivel Crítico

El agente sacó la conclusión de que el papá de Caracolito no era fiel. ¿Por qué? Explícalo en tus palabras.

I. Nivel Literal

Ordena el dominó y escribe la oración.



II. Nivel Inferencial

Escribe una oración con cada palabra.

Desanimados: _____

Conversadores: _____

Egoístas: _____

III. Nivel Crítico

¿Desde qué edad aprendemos y demostramos nuestros valores? ¿Por qué?

I. Nivel Literal

Ilustra.

Los caracoles en el campo	Los caracoles en la ciudad

II. Nivel Inferencial

Divide en Sujeto y Predicado. Subraya el sustantivo y el verbo.

El líder de todos ellos reflexionó sobre la importancia de la fidelidad. El agente tuvo que dar aviso a las autoridades.

El agente secreto partió hacia su periplo por los confines del país.

III. Nivel Crítico

¿Cómo nos perjudican las mentiras y los engaños? Da un ejemplo.

El conejo Chantilly era un personaje muy amable. Era el primero en levantarse en las mañanas, el que preparaba el desayuno y las loncheras de los pequeños mientras su esposa Clarita los alistaba para ir a la escuela. Era conocido en el trabajo por ser muy puntual y organizado. También era paciente con sus compañeros nuevos que aún no conocían completamente sus funciones laborales.

Pero sucedía que, rara vez en la semana y siempre a partir de los viernes, Chantilly insistía en buscar al genio loco de la botella. Su esposa le había dicho que jamás encontraría nada bueno en esa endemoniada botella. Pero como Chantilly no recordaba nada, pensaba que Clara le mentía. “Yo sé que estoy cerca de develar un gran misterio” repetía el conejo, quien tenía la botella oculta para que su mujer jamás la tocara. Ella no podía entender esos misterios.

Entonces llegó un tiempo en que los conejitos rogaban que papá conejo se olvidara de la botella. Ya conocían muy bien lo que pasaba con su padre cuando la buscaba. Se sentaba en su sillón favorito, la abría y comenzaba a beber el líquido que había en su interior. Así era como el genio loco entraba en su cuerpo. No era de golpe sino poco a poco. Primero estaba feliz y sonreía mucho, luego miraba a lo lejos, como buscando algo; una hora después, tenía una expresión terrible en el rostro. Se ponía furioso y empezaba a gritar. Molestaba a su madre y exigía cosas imposibles de realizar. Entonces sucedía lo peor. Se apoderaba de él la maldad del temido lobo. Empujaba, golpeaba, daba alaridos y tumbaba todo lo que encontraba a su paso. Ellos se escondían detrás de su madre, quien muchas veces atajaba los golpes, para protegerlos. Temblaban mucho y detestaban al genio loco.

Una noche, estuvo tan enloquecido Chantilly que sus vecinos tuvieron que intervenir. Entre todos se lo llevaron a la fuerza. Lo vio un médico; estaba muy mal. Lo tuvieron internado varios meses. Una mañana fue a visitarlo su esposa. Él le dijo: “Clara, he descubierto el misterio que buscaba en la botella. Y es que la felicidad no está en las imágenes locas que me producía el genio sino en la paz que me da mi familia”.

La mayor fuerza y la mayor libertad están en uno mismo, y en el apoyo de las personas con las que nos relacionamos.

I. Nivel Literal

Completa.

El conejo _____ era un personaje muy amable. Era el primero en levantarse en las mañanas, el que preparaba el desayuno y las _____ de los pequeños mientras su esposa _____ los alistaba para ir a la escuela. Era conocido en el trabajo por ser muy _____ y _____ organizado. También era paciente con sus compañeros nuevos que aún no conocían completamente sus funciones _____.

II. Nivel Inferencial

Sustituye la palabra destacada por un sinónimo.

- 1 Insistía en buscar al genio **loco** de la botella. ()
- 2 Tenía una expresión **terrible** en el rostro. ()
- 3 Ello no podía entender esos **misterios**. ()
- 4 Jamás encontraría nada bueno en esa **endemoniada** botella. ()

III. Nivel Crítico

Opina. ¿Crees que son eficaces las leyes que protegen a los menores del consumo de alcohol? ¿Por qué crees que los adolescentes -e inclusive los niños- empiezan a beber?

I. Nivel Literal

Ordena:

un / Chantilly / muy / El / amable / personaje / conejo / era

todo / su / que / a / tumbaba / lo / paso / encontraba

II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario y relaciona estas palabras con alguna frase del texto:

1 Enajenar:

2 Alcoholismo:

3 Delirio:

III. Nivel Crítico

¿Qué piensas sobre el alcoholismo?

I. Nivel Literal

Contesta:

¿Quiénes rogaban que el conejo se olvidara de la botella? _____

¿Dónde se sentaba a beber el conejo Chantilly? _____

II. Nivel Inferencial

Series. Escoge la alternativa más lógica:

Chantilly, amable, genio...

- a Puntual
- b Feliz
- c Divertido
- d Loco
- e Triste

Desayuno, almuerzo, lonche...

- a Aperitivo
- b Bufet
- c Cena
- d Entremés
- e Merienda

Botella, licor, beber...

- a Cenar
- b Sólido
- c Goleador
- d Fumador
- e Bebedor

Banquillo, silla, sillón...

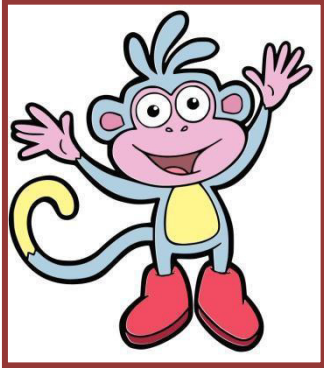
- a Mesa
- b Sofá
- c Cuna
- d Columpio
- e Hamaca

II. Nivel Crítico

¿Sabes qué es Alcohólicos Anónimos?

I. Nivel Literal

Pertenecen al cuento:



II. Nivel Inferencial

Ordena la secuencia.

- A Después tenía una expresión terrible.
- B Una noche, Chantilly enloqueció.
- C Los viernes buscaba al genio loco.
- D Se apoderaba de él la maldad del temido lobo.

1 ABCD

2 CBDA

3 CADB

4 ACDB

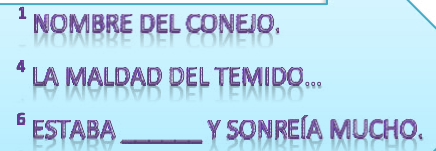
III. Nivel Crítico

Reflexiona. ¿Qué relación hay entre el alcoholismo y la violencia?

I. Nivel Literal

Juega y responde.

				3					
								2	
	1								
			4		5				
				6					



¹ NOMBRE DEL CONEJO.
⁴ LA MALDAD DEL TEMIDO...
⁶ ESTABA _____ Y SONREÍA MUCHO.



² LA ESPOSA DE
CHANTILLY,
³ DETESTABAN AL
_____ LOCO,
⁵ TENÍA LA _____
OCULTA PARA SU
MUJER.

II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario.

Personaje: _____

III. Nivel Crítico

Reflexiona sobre estos términos, tanto a nivel individual como social.

Solidaridad: _____

Libertad: _____

Los habitantes de cierto planeta perteneciente a una galaxia cercana a la Tierra tenían muy extrañas costumbres. Su planeta se sostenía en la energía de cada uno de ellos. Sin embargo, algunas veces era necesario aumentar la cantidad de energía. De lo contrario, el planeta quedaba en peligro de desaparecer, de destruirse. La única manera de potenciar la energía individual era desprendiéndose del cuerpo físico y quedar en solo energía. Todos aquellos que pasaban este proceso se juntaban en una sola fuente. Era la única manera de salvar el planeta.

Una familia estaba sentada en la sala. Estaban conversando acerca de lo que había pasado. El padre les decía: “Como ya saben, hijos, cuando es necesario para nuestro planeta, algunos de nosotros vuelve a la fuente. Somos elegidos por sorteo y su madre tendrá que dejarnos sin su presencia física para cumplir su misión”. Los niños abrazaron a su madre y se prepararon para las fiestas de despedida. Sí, allá en ese planeta, se celebraban varios días de fiesta en honor de quienes se adelantaban a lo que en la Tierra se conoce por “muerte”. Eran especialmente alegres e inolvidables cuando los que dejaban su estado físico eran los padres o los abuelos. Eso no quería decir que los niños no sintieran pena de ya no poder ver a quien amaban. Pero tenían la seguridad de reencontrarse con ese ser amado.

La madre empezó a hacer un resumen de las cosas que más le gustaban; de todo aquello que quería compartir con sus hijos; de los lugares que quería visitar con la familia. Otra costumbre era hacer un relato de lo que imaginaban que estarían haciendo en unos años. Era vivir mucho y de la manera más feliz pero en corto tiempo.

Todo esto que les cuento, lo sé yo porque soy esa madre a punto de unirme a la fuente. Lo he hecho en muchas vidas y dejo testimonio para que en otros mundos tengan la certeza de que jamás nos separamos por siempre.

Nuestros lazos afectivos trascienden el tiempo y la distancia física.

I. Nivel Literal

Contesta:

¿En qué lugar se desarrolla la historia?

¿Qué se debía potenciar en el planeta para salvarlo?

¿Cómo eran elegidos aquellos que debían adelantarse en volver a la fuente?

II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario.

Galaxia: _____

Energía: _____

Planeta: _____

Muerte: _____

III. Nivel Crítico

¿Tienes parientes o amigos en otras ciudades o países? ¿Los sientes cercanos a pesar de la distancia?

I. Nivel Literal

Ilustra el cuento con 3 imágenes que sigan la secuencia del relato:

--	--	--

II. Nivel Inferencial

Corrige la concordancia.

- Los habitantes de cierto planetas perteneciente a una galaxia cercana a la Tierra tenía muy extrañas costumbres.
- Una familia estaban sentada en la salas.
- Eran la única manera de salvar los planeta.

III. Nivel Crítico

Opina. ¿Crees que hay personas que hacen sacrificios por el bienestar de los demás, de la Humanidad?

I. Nivel Literal

Escoge las alternativas correctas y rellena los espacios vacíos:

Los _____ de cierto planeta perteneciente a una galaxia cercana a la Tierra tenían muy extrañas _____ . Su planeta se sostenía en la energía de cada uno de ellos. Sin embargo, algunas veces era necesario aumentar la cantidad de energía. De lo contrario, el planeta quedaba en peligro de desaparecer, de destruirse. La única manera de potenciar la energía individual era desprendiéndose del cuerpo _____ y quedar en solo energía. Todos aquellos que pasaban este proceso se juntaban en una sola _____. Era la única manera de salvar el _____ .

sujetos/planeta/plaza/energía/habitantes/combustible/costumbres
/anatómico / ideas / físico / fuente / sistema

II. Nivel Inferencial

Subraya los adjetivos.

- Los habitantes de cierto planeta perteneciente a una galaxia cercana a la Tierra tenían muy extrañas costumbres.

I. Nivel Literal

Ordena:

manera/y/corto/tiempo/más/la/mucho/vivir/era/pero/en/feliz/de

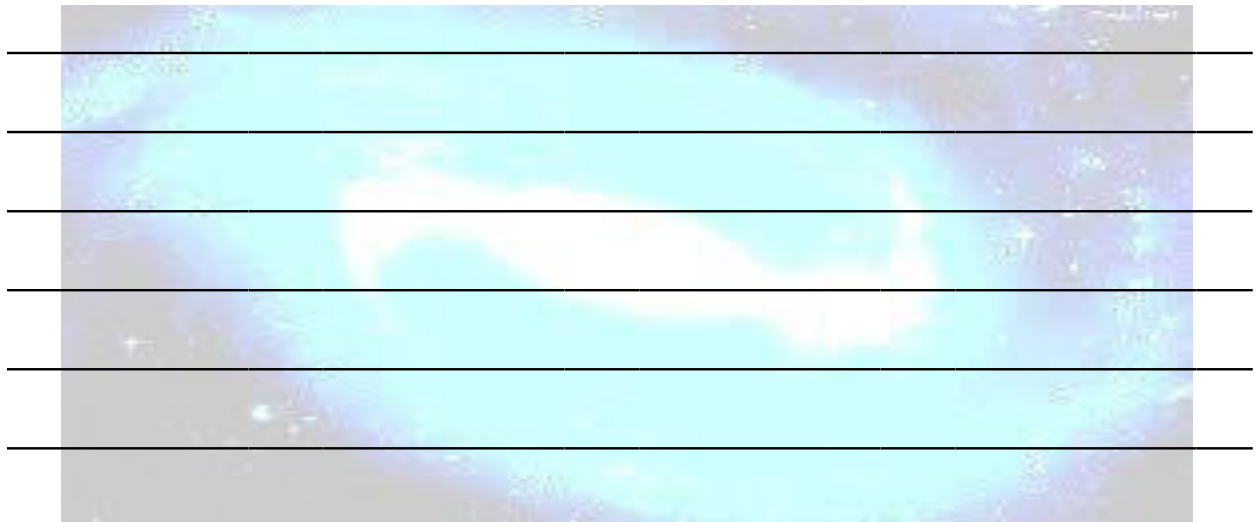
II. Nivel Inferencial

Señala el término excluido.

Abuelos	Galaxia	Energía	Jamás
Niños	Planeta	Vuelve	Siempre
Nietos	Mundos	Madre	Muy
Padres	Misión	Familia	Algunas
Hijos	Tierra	Muerte	Más

III. Nivel Crítico

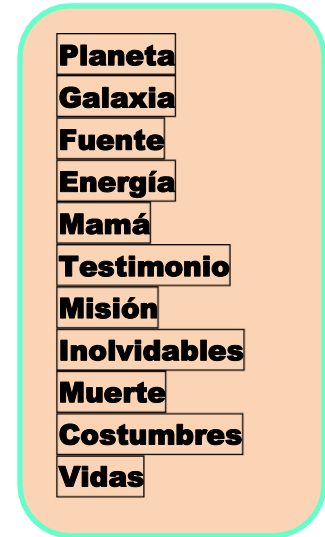
Escribe un final alternativo para este cuento.



I. Nivel Literal

Pupiletras: Busca las palabras en forma horizontal, vertical y diagonal, de derecha a izquierda, de arriba abajo y viceversa.

f	y	v	p	t	s	a	f	i	k	h	j	n	b
i	n	o	l	v	i	d	a	b	l	e	s	u	a
s	m	g	a	l	a	x	i	a	a	b	i	a	n
f	u	e	n	t	e	u	h	r	m	i	x	j	v
g	e	r	e	n	e	r	g	i	a	t	c	l	i
u	r	e	t	a	n	e	s	a	m	a	q	m	d
e	t	n	a	o	t	i	r	b	a	r	j	t	a
n	e	p	o	c	o	s	t	u	m	b	r	e	s
t	l	o	i	n	o	m	i	t	s	e	t	l	o



II. Nivel Inferencial

Escribe los sinónimos que recuerdes.

Amor: _____

Fuente: _____

Fiesta: _____

III. Nivel Crítico

Lazos familiares: comenta sobre la importancia de tu familia en tu vida.

El gran viaje (10)

El sueño de Jacinto había sido siempre el de ir al País de los Sueños, allá donde estaban sus primos, trabajando. Allá donde vivían los más famosos. Su ilusión era grande.

Cuando llegó a la adultez, tenía ya suficientes ahorros para viajar. Todos sus amigos y parientes hicieron una gran fiesta de despedida. En el País de los Sueños se hablaba un idioma distinto al de Jacinto. Pero él estaba seguro de aprender. El viaje se hacía sobre un ave fabulosa, digna del maravilloso lugar al que iba. Cuando llegó a la tierra soñada, se dirigió sin demora donde sus primos para que lo instruyeran en las costumbres del país. Tocó la puerta de la dirección que tenía –a la que llegó casi de milagro pues nadie le entendía- y lo primero que oyó de su prima Evangelina fue una exclamación que más que de sorpresa y alegría tenía de susto y lamento. “¿Qué haces aquí?” fue su saludo. “He venido a trabajar acá donde se pueden realizar mis sueños. Acá donde todo es lindo y hay gente famosa”. Evangelina lo abrazó con cara de resignación: “Pasa, tendrás hambre”.

Jacinto no podía entender qué estaba sucediendo. Llegó luego Teófilo, el esposo de Evangelina. Le preguntaron por su país y recordaron cosas muy bonitas de su infancia. Pero Jacinto no entendía por qué parecía que iban a llorar.

Al día siguiente, Teófilo presentó a su primo con su patrón. Eran muy diferentes en el País de los Sueños. La comida de la noche había estado muy pobre para agasajar a un pariente pero seguro los había tomado por sorpresa.

Desilusión era lo que le esperaba a Jacinto. El trabajo era muy triste, no conversaban. Todo el día estaban haciendo lo mismo. A veces escuchaban música pero a él le parecía feísima. Y no entendía nada. Solo podían parar para comer y la comida no tenía sabor. Y encima era poquito. Vivían en un lugar apretado y en pagarlo se le iba lo que ganaba. Tenía que trabajar otro turno. La única distracción era la bebida y las competencias de fuerza. Terminaba tan cansado que ni ganas tenía de pasear y ver las cosas bonitas del País de los Sueños.

Todos los días se preguntaba si debía quedarse o regresar a su país. Podía tener más cosas pero extrañaba todo. No se sentía libre. No lo querían ni lo trataban bien. Nada había sido como se lo había imaginado. Soñaba con volver y sentir el aroma de la comida al entrar a la cocina de la casa. **Es necesario valorar lo que tenemos. Nuestras expectativas deben sostenerse en información confiable y no en fantasías.**

I. Nivel Literal

Contesta.

Escribe los nombres de los personajes que aparecen en el cuento.

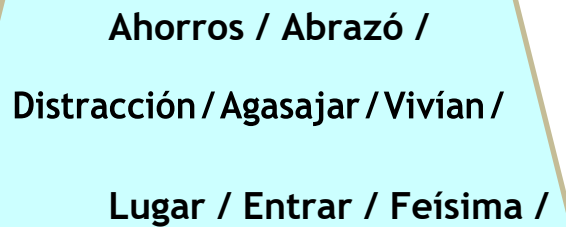
¿Cómo se le llama en el cuento al lugar al que viajó el protagonista?

¿Qué se dice de la comida de este otro país?

II. Nivel Inferencial

Selecciona los verbos y escríbelos en presente, primera persona, singular.

_____	_____
_____	_____
_____	_____



Ahorros / Abrazó /
Distracción / Agasajar / Vivían /
Lugar / Entrar / Feísima /

III. Nivel Crítico

Muchas persona semigrana otras ciudades o países. Comenta sobre las razones que los mueven y da tu opinión.

I. Nivel Literal

Relaciona con su antecedente.

Ir al País de los Sueños

Sentir el aroma de la comida

Había estado muy pobre

Vivían en un lugar apretado

Y en pagarlo se le iba lo que ganaba

Era el sueño de Jacinto

Alentrara la cocina

La comida de la noche

II. Nivel Inferencial

Elimina la alternativa que no corresponde:

Ilusión

Idioma

Bonitas

Sueños

Días

Pobre

Sorpresa

Costumbres

Fabulosa

Lamentos

País

Maravilloso

Alegría

Comida

Famosa

III. Nivel Crítico

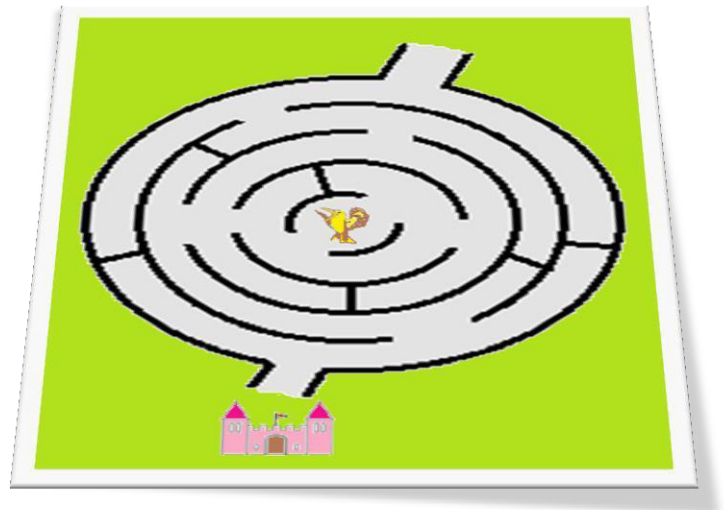
¿Qué costumbres te gustan del Perú? Comenta por qué.



I. Nivel Literal

Ordena y ayuda a Jacinto a pasar por el laberinto.

- En el País de los Sueños se hablaba otro idioma.
- El viaje se hacía sobre un ave fabuloso.
- Le hicieron una gran fiesta de despedida.
- Ya tenía suficientes ahorros para viajar.



II. Nivel Inferencial

Busca en el diccionario:

Emigrante: _____

Idioma: _____

Costumbres: _____

Expectativa: _____

III. Nivel Crítico

Para ti, ¿qué es el amor a la patria y en qué se sustenta?

I. Nivel Literal

Dibuja el encuentro de Jacinto con Evangelina.



II. Nivel Inferencial

Escribe el sinónimo y antónimo de:

Apretado: _____

Patrón: _____

III. Nivel Crítico

Reflexiona sobre las relaciones a distancia. ¿Cómo se vive el efecto cuando un familiar, amigo o pareja está en otra ciudad o país?

I. Nivel Literal

Completa.

Desilusión era lo que le esperaba a_. El trabajo era muy triste, no conversaban. Todo el día estaban haciendo lo mismo. A veces escuchaban música pero a él le parecía_____.

Y no entendían nada. Solo podían parar para comer y la comida no tenía____. Y encima era_____. Vivían en un lugar_____ y en pagarlo se le iba lo que ganaba. Tenía que trabajar otro turno. La única distracción era la bebida y las competencias de fuerza. Terminaban _____ que ni ganas tenía de pasear y ver las cosas _____ del País de los Sueños.

poquito / bonitas / cansado / sabor / Jacinto / feísima / apretado

II. Nivel Inferencial

Describe alguna costumbre de tu ciudad y subraya los adjetivos que utilices.

III. Nivel Crítico

Dibuja una situación de explotación para un emigrante y una situación de éxito.

--	--