



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa de proceso lector basado en la instrucción directa para mejorar la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. “Miguel Muro Zapata” Chiclayo.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADEMICO DE
Maestro en Administración de la Educación

AUTORA

Bach. Lucia Ysabel Severino Mora

ASESOR

Mg. Juan Carlos Chero Zurita

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ - 2018



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

DICTAMEN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL JURADO EVALUADOR DE LA TESIS TITULADA:

Programa de Proceso lector basado en la Instrucción directa para mejorar la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de Primaria de la I.E. "Miguel Grau Zapata" Chiclayo

QUE HA SUSTENTADO DON (DOÑA):

Lucía Ysabel Severino Mora

NOMBRES Y APELLIDOS

ACUERDA:

Aprobar por unanimidad.

RECOMIENDA:

Pimentel, 12 de Agosto de 2018

MIEMBRO DEL JURADO

PRESIDENTE: Dr. Gonzales Soto Victor Augusto

SECRETARIO: Dr. Luis Montenegro Lamadio

VOCAL: Mg. Juan Carlos Chero Zurita

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo Severino Mora Lucia Ysabel, con DNI N° 16759239, a efecto de cumplir con los criterios de evaluación de la experiencia curricular de Metodología de la Investigación Científica, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Chiclayo, Junio del 2018

Severino Mora Lucia Ysabel

DEDICATORIA

A la memoria de mi amada MADRE
quien siempre estuvo inculcándome
deseos de superación.

A mi esposo y a mis queridos hijos
DANIELA Y MIGUEL ya que sin su
aliento incondicional no sería posible
superar todos los obstáculos que nos
presenta la vida.

Lucia Ysabel Severino Mora.

AGRADECIMIENTO

A mis profesores de la UCV y a mis colegas que apoyaron el presente trabajo

La autora.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento a las normas del reglamento de elaboración y sustentación de tesis, del Programa de Maestría en Gestión Pública de la Universidad “Cesar Vallejo” SAC. Chiclayo, presento el trabajo de investigación denominado: Programa de proceso lector basado en la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. “Miguel Muro Zapata” Chiclayo, el que se asumió como problema de la investigación: ¿Cómo debe ser un Programa de proceso lector basado en la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. “Miguel Muro Zapata” Chiclayo?

La hipótesis asumía que; El programa de proceso lector basado en la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. “Miguel Muro Zapata” Chiclayo. La tesis se estructuró en cuatro partes debidamente explicadas para su mayor comprensión.

Señores miembros del jurado espero que sea evaluada y merezca su aprobación.

Atentamente

La autora

ÍNDICE

DICTAMEN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS.....	ii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
PRESENTACIÓN.....	vi
INDICE.....	vii
RESUMEN	ix
ABSTRAC	x
I. INTRODUCCIÓN	11
1.1. Realidad problemática	11
1.2. Trabajos previos	16
1.3. Teorías relacionadas al tema	23
1.4. Formulación del problema	34
1.5. Justificación del estudio	34
1.6. Hipótesis	35
1.7. Objetivos	35
II. MÉTODO	36
2.1. Diseño de investigación	36
2.2. Variables, Operacionalización	37
2.3. Población, muestra y muestreo	38
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	38
2.5. Método de análisis de datos	39
2.6. Aspectos éticos	39
III. RESULTADOS	40
IV. DISCUSIÓN	49
V. CONCLUSION	51
VI. RECOMENDACIONES	52
VII. PROPUESTA	52
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
IX. ANEXOS	72
ACTA DE ORIGINALIDAD DE LA TESIS	78
AUTORIZACION DE PUBLICACION DE LA TESIS	80
REPORTE DE TURNITIN	81

INDICE DE TABLAS

Tabla N°01 <i>Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel literal</i>	41
Tabla N°02 <i>Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel inferencial</i>	43
Tabla N°03 <i>Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: nivel crítico</i>	44
Tabla N°04 <i>Grado de desarrollo en comprensión lectora según categorías: promedio general</i>	45

INDICE DE FIGURAS

FIGURA N°01 <i>Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel literal</i>	42
FIGURA N°02 <i>Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: Nivel inferencial</i>	44
FIGURA N°03 <i>Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías: nivel crítico</i>	46
FIGURA N°04 <i>Grado de desarrollo en comprensión lectora según categorías: promedio general</i>	45

RESUMEN

La presente investigación titulada Programa de proceso lector basado en la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. "Miguel Muro Zapata" Chiclayo, tuvo como objetivo presentar una alternativa de solución de resolver la problemática detectada que es la de comprensión lectora, para eso se tuvo en cuenta los resultados de investigación y de la teoría relacionada con temas relacionados a la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos, La propuesta se validó a criterio de juicio de expertos quienes dieron su conformidad tanto en su construcción como en su aplicabilidad.

Palabras clave: comprensión lectora, proceso lector y textos discontinuos

ABSTRACT

The present investigation entitled Program of reading process based on the Direct Instruction to improve the Understanding of Discontinued Texts in the sixth grade students of primary of the I.E. "Miguel Muro Zapata" Chiclayo, aimed to present an alternative solution to solve the detected problem that is the reading comprehension, for that was taken into account the results of research and theory related to topics related to Direct Instruction for improve the understanding of Discontinuous Texts, The proposal was validated at the discretion of experts who gave their approval both in its construction and in its applicability.

Keywords: reading comprehension, reading process and discontinuous texts.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

En los últimos tiempos se ha observado problemas en los alumnos respecto a la comprensión lectora. Ello se evidencia en las evaluaciones PISA, en la cual, se obtienen resultados desfavorables ya que en la más reciente nuestro país obtuvo el tercer lugar de los últimos, lo cual no se desmerece, ya que en la anterior se obtuvo el último, considerándose como un premio consuelo. A partir de ello, surgen varias interrogantes acerca de la competencia lectora de nuestros estudiantes, la cual implica que estos puedan dar sentido a los textos que leen. Para ello es necesario que potencie habilidades de localización de información relevante e irrelevante, realizar inferencias directas e indirectas, interprete sentidos globales o particulares del texto.

A nivel internacional

A través del análisis de investigaciones en los procesos de sesiones de aprendizaje, he tenido la oportunidad observar, identificar y verificar la existencia aún de carencias en el proceso de competencias referidas a la comprensión tales como: confusión del título con el tema, inferencia de los temas, ideas principales y propósito del texto, dificultades para absolver interrogantes del nivel literal, inferencial, crítico. Asimismo, la confusión para distinguir el formato y la estructura de los textos leídos. A ello agrega Téllez (2005) al explicar que sobre el proceso cognitivo de la comprensión que “ha recibido mucha atención por parte de psicólogos y educadores. Pero es cierto se ha tendido a dejar de lado otra dimensión relacionada con la lectura de igual importancia: las emociones, la afectividad y actitud del lector” (p. 2). Estos elementos son tan importantes que forman parte de las emociones del lector cuando enfrenta a un texto ajeno o de su gusto.

En el estudio realizado por la OCDE el Perú ocupa los últimos lugares en comprensión. En este estudio salta a la vista que existen factores psicológicos, pedagógicos e instruccionales que influyen en la comprensión de los estudiantes cuando leen. Es necesario entender que la lectura es esencial para el aprendizaje

de otras áreas. Por ello organizar la lectura en los ambientes escolares es primordial en el ministerio de educación. Así como el Perú en la región de América latina subsiste este problema que se asocia a las estrategias de aprendizaje, las deficientes políticas, la falta de compromiso de los actores de la educación, la poca inversión en educación y la indiferencia de las autoridades educativas de las instituciones. (Téllez, 2005).

A nivel nacional

Los procesos de aprendizaje poco se trabajan usando las estrategias o técnicas de manera apropiada como lo explica Bustamante (2014) cuando sostiene que el problema se debe a “graves problemas en los procesos de aprendizaje” (p.12). Cuando explicamos que los alumnos no comprenden. Bustamante sostiene que se debe a “dificultad de relación con sus padres, baja autoestima, depresión, ansiedad” (p. 12).

Los estudiantes son conscientes de que en un momento se les enseñó pero el uso no es recurrente debido a que no existía una incidencia en las estrategias y habilidades que aprendieron porque no se hace sostenible los aprendizajes. Por falta de motivación y estimulación de una buena actitud frente al área. Se continúa con una práctica de la educación solo para el momento y no para la vida. La explicación es que no hay exigencia ni continuidad de uso de lo que se aprende por cuanto los resultados son pésimos y en este círculo vicioso ingresan los docentes, padres y estudiantes como causas innegables. Esto tiene similitud con lo que afirma Bustamante (2014) cuando sostiene que “El maestro ha de demostrar claramente lo que ha de aprender, ha de dar oportunidades para poner en práctica lo aprendido y dará realimentación eficaz sobre los aspectos a mejorar durante la adquisición de habilidades” (p. 14).

Otro aspecto importante que se consideró fue el formato de los textos propuestos por la docente. Todos eran continuos dejándose de lado a los textos discontinuos que son más fascinantes para el estudiante. Por lo que **Bustamante (2014)** indica que “Se postula a enseñar estrategias para identificar las ideas principales y secundarias de los textos, normalmente mediante el empleo de

macrorreglas; así como la realización de esquemas a partir de la información seleccionada” (p. 16). Pero esta postura cae por su propio peso porque no hay secuencia de trabajo, ni práctica constante como lo asevera Bruner (1986) cuando explica que “el aprendizaje no es algo que le ocurre al individuo sino es algo que él provoca al manejar y usar información” (p. 67). Además, **Ausubel (1983) indica que** “el grado de conocimiento previo del lector debe ser pertinente para el contenido del texto” (p. 67).

A nivel local

El análisis del mismo conllevó a la conclusión que las estudiantes no están pertinentemente informadas para responder individualmente las preguntas propuestas, ya que tuvieron dificultades para solucionar las interrogantes de inferencia y crítica e incluso dificultades para absolver interrogantes del nivel literal.

Los docentes aplican estrategias de comprensión de textos, como la presentación de imágenes, la inferencia, el subrayado, entre otras. Según las observaciones directas registradas se pudo apreciar que los procesos de lectura de textos se realizan de manera mecánica, puesto que no planifica previamente, evidenciándose en la lectura de textos amplios y resolución de las preguntas planteadas en el libro de comprensión del Ministerio de Educación.

De acuerdo a las notas de campo se concluye que la secuencia del proceso lector sigue la secuencia del libro sin poner ningún valor agregado por parte de la docente. Las estudiantes localizaban la página de trabajo y luego se dedicaban a leer y resolver las actividades que presenta el libro. Cuando terminan la docente les pone un visto al trabajo y eso es todo. Lo que significa que no existe un desarrollo adecuado del proceso de lectura comprensiva. Donde el estudiante interactúe con el texto y la docente se convierta en una mediadora entre el saber nuevo y el esquema de la estudiante.

Además no se especifica el propósito definido de la lectura (por qué y para qué se lee), tampoco se consideran la selección de estrategias adecuadas que faciliten la motivación e involucración de las estudiantes en el proceso lector (presentación de imágenes, textos atractivos, inferencias, interrogantes y respuestas planificadas, etc.). Asimismo, se percibe un escaso monitoreo al

proceso lector; ausencia de interrogantes que direccionen la comprensión del texto, dificultando, de esta manera, el fomento de habilidades y saberes precisos de cómo los estudiantes comprenden un texto.

Los docentes al desarrollar la lectura se olvida del proceso lector como de los propósitos de la lectura, saberes previos, interrogantes o hipótesis sobre el texto, interrogantes y verificación, transferencia a situaciones nuevas, resolución de actividades individuales y grupales y reflexión de los procesos de comprensión. Lo que significa que existe desmedro de la ejecución de procesos que permitan identificar el tema, establecer diferencias entre el tema y el título, inferencia de la temática o temáticas abordadas en el texto, deducción de las ideas relevantes del texto, la crítica y la inferencia de conclusión.

Asimismo, se advierte una escasa importancia a los procesos de comprensión. Más importancia se da al desarrollo rápido del trabajo curricular, es decir cumplir con la programación aunque el estudiante no aprenda nada, ni desarrolle su competencia lectora y ni mucho menos fomente el hábito lector, desarrollando de ese modo el mecanicismo en la lectura.

En los estudiantes la localización de información explícita de los textos leídos las estudiantes mostraba dificultades para reconocer datos informativos que se encontraban expresados en los textos. En cuanto, al nivel inferencial cuyas preguntas corresponden a información relevante como el tema, la idea principal, el propósito, significados; tanto de palabras como frases. De igual modo, sucedía con la localización de ideas específicas cuyas respuestas no tenían nada que ver con lo que expresaba el texto o bien solo recogían una parte de lo expresado en el texto.

Asimismo, tenían dificultades para reconocer información de inferencias directas; es decir, mostraban dificultades para rellenar huecos o vacíos que el texto no brinda expresamente quedándose solo en el nivel superficial o literal de reconocimiento de información. Además, tenían dificultades para la interpretación de significados, bien sea globales o particulares de las frases o palabras de un texto, no lograban relacionarlas con el contexto ni menos con las ideas del texto. Tenían dificultades para analizar los textos y evaluar el contenido partiendo de los

conocimientos previos y del mundo que rodea al estudiante como lector, así como el desconocimiento de la estructura y elementos formantes del texto que lee.

En los padres de familia se percibió un desinterés parcial; es decir de algunos apoderados, en cuanto, al apoyo de los aprendizajes de los estudiantes. Situación que se explica por las actividades que realizan y por el poco tiempo que les dedican a sus hijos. Esta situación no permitió realizar un control y seguimiento de las tareas, trabajos y productos de sus hijas. Algunos padres de familia no asisten a las reuniones programadas por la Institución Educativa y/o tutor de aula, situación que no permite realizar una adecuada coordinación sobre el avance de los aprendizajes de cada estudiante. Existen algunas familias disfuncionales, donde solo cuentan con uno de sus padres o en otros casos, la responsabilidad es delegada a los hermanos mayores o abuelos, los cuales no son los indicados para asumir el rol de padres, dificultando el rendimiento académico.

En los materiales, los textos que se utilizan para la comprensión son los tradicionales; es decir, el uso del texto continuo; esto es un formato textual compuesto por párrafos. Estos textos no incentivan a aquellos estudiantes que poco les gusta la lectura, debido a que solo se trabaja con un solo código, que es la escritura. Por el contrario, nuestra propuesta es el uso de textos con diferentes códigos. En este sentido, se hace necesario superar las dificultades a partir de textos con decodificación dual (imágenes y discurso relevante) a fin de motivar la comprensión. Teniendo en cuenta que el aprendizaje se mejora cuando existen motivaciones de diferentes estímulos, por ello, el discurso escrito acompañado de imágenes resulta interesante para que el estudiante mejore su comprensión.

Se percibe una formación de la comprensión de textos basado en el momento y no para la vida o posteriores aprendizajes. No se toma en cuenta la actitud y el aspecto efectivo que muestra el estudiante en el desarrollo del proceso lector. Debemos tener en cuenta que la actitud y efectividad cumplen un rol interesante en la elección de textos. Razón por la cual las estrategias o técnicas no resultan significativas para las estudiantes.

Los procedimientos que se utilizan en el salón de clase en comprensión no parece ser muy efectivo debido a los fracasos sistemáticos que se evidencian cuando leen los estudiantes que a veces termina siendo mecánica. Ante estas dificultades los docentes se interrogan sobre cómo se debe solucionar estas dificultades. Por ello es necesario comprender que la instrucción directa es una estrategia interesante, efectiva cuyos procesos es un intento efectivo para la solución de un problema tan continuo en las aulas de clase. Los procesos de esta estrategia lo avalan los especialistas como una alternativa ante la problemática localizada en los estudiantes de sexto grado.

La estrategia aludida lleva en su estigma, el sello de esa interacción dual docente – estudiante donde el desarrollo del proceso lector se desarrolla sobre la base de una buena actitud frente a la comprensión, donde el docente motiva al estudiante a construir su aprendizaje comprensivo. En este sentido, “La lectura de textos en formato discontinuo; es decir, leer oraciones o párrafos acompañados de gráficos e interpretarlos, generará una adecuada comprensión lectora en las estudiantes a diferencia de solo recurrir a obras literarias” (Ojeda, 2015, p. 1). El trabajo efectivo se realizará acompañado de una buena actitud por parte del lector y afectividad por la comprensión de los textos que tiene una combinación dual: la imagen y el código fonético.

1.2. Trabajos previos

Después de revisar las fuentes de internet se ha encontrado lo siguiente.

a. A nivel internacional.

Arrieta (2015) en su investigación realizada en la Universidad de Cartagena de Colombia denominada “Club de lectores: leer para aprender”. Una propuesta pedagógica desde la teoría didáctica de la lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora. La investigación aborda la capacidad lectora en los estudiantes partiendo de la estimulación, la práctica situada y concreta en función de lograr los propósitos académicos. En una de sus conclusiones indica que al inicio de la investigación los estudiantes mostraban dificultades en su capacidad lectora.

Se encontraron resultados que determinaron el estado para ese entonces, de los estudiantes dentro de las competencias lectoras, en promedio el 85% de la

población no tenía un nivel aceptable de competencia lectora, presentando deficiencia en la identificación de ideas centrales, intención del autor, significado de palabras, estructura textual. (p. 86).

Estos resultados iniciales, mostraron la necesidad que tenían los estudiantes de una intervención más dinámica en las actividades que promueven la competencia lectora de los estudiantes. A partir de la aplicación de la propuesta pedagógica y en la evaluación de cada actividad se hizo notoria la mejora en los estudiantes con respecto al tema tratado, en cada actividad los mismos estudiantes encontraban mayores atractivos. (p. 86).

La autora incide en las dificultades que mostraba el grupo al inicio de la investigación y la necesidad de abordar la problemática con el fin de mejorar las dificultades localizadas.

Esta investigación resalta la importancia de tener en cuenta el dinamismo en el proceso de leer y comprender textos, desarrollo de los niveles de comprensión y práctica, volviendo la mirada hacia la mejora de la comprensión de textos en los estudiantes aludidos.

Veamos lo que dice, Valdebenito (2013) en su investigación desarrollada en la universidad autónoma de Barcelona denominado “desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión”. La investigación tiene como propósito determinar el impacto de un programa planificado en la competencia lectora en la diversidad del aula. La muestra fue de 127 estudiantes y la metodología asumida fue cuantitativa. En las conclusiones indica que:

El objetivo final de la lectura es la comprensión y el aprendizaje que se pueda alcanzar a partir del texto, donde el componente esencial que nutre y trae consigo esta capacidad es la fluidez lectora. (p. 303). Las dificultades del desarrollo de la capacidad lectora se debe según el autor a “la insatisfactoria intervención de algunos profesores en la modulación de la actividad” (p. 304).

La autora incide que el fin de la lectura es la comprensión y el aprendizaje, concepción que se comparte. Asimismo, sostiene que las dificultades de la comprensión lectora se deben al maestro y su poco compromiso en el desarrollo de las actividades de clase. Esta investigación fue importante debido que permitió la planeación de una propuesta para desarrollar la capacidad lectora.

García (2016). En su investigación aplicada en la universidad Iberoamericana de Puebla, México, denominada “Desarrollo de la competencia lectora”. Esta busca desarrollar la competencia lectora en los estudiantes con el fin de mejorar el aprendizaje autónomo. En una de sus conclusiones indica que el diagnóstico permitió: “identificar el nivel en que se encontraban los alumnos en cada dimensión de la competencia lectora y en base a esta se pudieron seleccionar las estrategias y actividades necesarias para la propuesta de intervención”. (p. 79).

Asimismo, respecto a las estrategias en el desarrollo de la investigación sostiene que fueron importantes para los estudiantes, ya que ayudaron al desarrollo de la comprensión lectora, proponiendo textos interesantes que fomenten una lectura competente y el hecho de dárselas a conocer a los alumnos de cualquier grado de estudios es un aliciente significativo para promover la lectura tanto dentro como fuera del aula. (p. 79).

La autora incide en el diagnóstico y desarrollo de los procesos de intervención para desarrollar y mejorar la competencia lectora, situación que se persigue en esta investigación gracias a la propuesta diseñada. La investigación de esta autora sirvió de base para la planeación de un diagnóstico y la propuesta de estrategias seleccionadas para la propuesta de intervención.

Rivas-Cedeño, Limber (2015) desarrolló una investigación en la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí de la ciudad de Manta, Ecuador, denominada “Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje” La investigación buscó alcanzar la comprensión de textos para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes; así como encontrar otros procesos que impliquen la mejora para la comprensión lectora que

se puedan incorporar al soporte teórico de la didáctica. En las conclusiones el autor sostiene que:

“Los docentes no utilizan estrategias metodológicas para fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en el desarrollo de sus clases, esto afecta el aprendizaje de los estudiantes porque se desarrollan de forma pasiva.

Los docentes no promueven tareas de investigación para estimular los aprendizajes significativos, la investigación aplicada al aula permite al niño adquirir nuevos conocimientos y reforzar su aprendizaje, además que favorece la investigación y la inventiva en el niño.” (p. 58).

Vega A. (2015) desarrolló una investigación en la Universidad de Carabobo, Venezuela denominada “Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora dirigido a docentes”. La investigación buscó plantear estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos en educación básica. La exploración, el estudio y el establecimiento de estrategias estuvieron dirigidos a mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes. El tipo de investigación correspondió a la investigación acción participativa. En las conclusiones sostiene que:

Los docentes poco utilizan las estrategias. Se evidencia la ausencia de técnicas y métodos que caracterizan un trabajo pedagógico de calidad con la intención de lograr los objetivos de una jornada diaria de trabajo y que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo.

Es importante en la práctica pedagógica el manejo de tres aspecto en la Aplicación de estrategias de aprendizaje focalizarlas de manera socializada, individualizada, preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales, con la excepción de la sobre utilización inapropiada de la estrategia magistral. (p. 107).

Vásquez P., (2016) desarrolló una investigación para obtener el grado de maestro en la Universidad de Veracruz, México denominada “Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria.” La investigación buscó el fortalecimiento de las capacidades de comprensión de textos a través del círculo de lectura utilizando para la medición y seguimiento la rúbrica de evaluación. En las conclusiones sostiene que:

“La utilización de círculos de lectura durante el proceso de aplicación de la estrategia, pude notar que el trabajo con las lecturas y la creación de los círculos de lectura, fueron de gran utilidad y beneficio para ellos, mediante el gusto e interés que manifestaron los alumnos; este tipo de actividades debilita la apatía y el rechazo hacia la lectura, estableciendo vínculos de lo leído con cuestiones cotidianas para ellos.” (p. 122).

b. A nivel nacional.

Mora Gil Carmen Rosa (2017) en la investigación desarrollada en Perú en la Universidad César Vallejo denominada “Programa de habilidades cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños con dificultades de comprensión del cuarto grado de Primaria en una institución educativa del distrito de San Martín de Porres, 2016.” Buscó comprobar que su propuesta de lectura mejora las dificultades de comprensión de textos en los estudiantes. Para ello seleccionó un diseño cuasi experimental clásico de dos grupos intactos no equivalentes (experimental y control). La muestra correspondió a 18 estudiantes a quienes se les aplicó el estímulo. Para el recojo de la información se seleccionó la forma A del nivel 4 de la prueba de complejidad lingüística progresiva. En las conclusiones indica que:

“Los resultados estadísticos indican que su nivel de significancia que si hay diferencias significativas entre el grupo control y experimental después de aplicar el programa.

Antes de aplicar el programa los estudiantes del grupo control y experimental no presentan diferencias significativas ($p > 0.05$) por lo tanto se acepta la hipótesis y se comprueba que los alumnos del grupo experimental mejoraron en la dimensión oración o frase.”

La autora sostiene que antes de aplicar el programa los dos grupos (experimental y control) no presentaron diferencias significativas. En el post test el grupo experimental mostró una mejora en el texto simple.

Asimismo antes no existían diferencias en relación al texto complejo; después de aplicar el estímulo se evidenció las diferencias a favor del grupo experimental. (p. 81).

Bustamante (2014) en su investigación llevada a cabo en la universidad Antenor Orrego de Trujillo, Perú denominada “Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora...” la investigación busca mostrar la efectividad de un estímulo en el desarrollo de la comprensión de textos. Situación que lo logra según los cuadros estadísticos que reporta. En sus conclusiones, respecto a la aplicación del pre test indica que:

En la evaluación de entrada, los estudiantes presentan un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C, situación que resulta preocupante debido que no alcanzar los aprendizaje previstos. (p. 64).

En la evaluación de salida los estudiantes mostraron mejoras en la competencia lectora situación que indica que fue válido la investigación:

Después de haberse aplicado el programa de habilidades comunicativas los estudiantes mostraron un nivel de logro de aprendizaje A, es decir un logro previsto. Esto indica que los estudiantes lograron desarrollar la Comprensión Lectora mejorando sus aprendizajes. (p. 64).

La autora incide en el diagnóstico y resultados producto de la aplicación del estímulo. Situación que los estudiantes emigraron del nivel de deficiencia para ubicarse en la evaluación de salida en el nivel alto en competencia lectora. Esta investigación permitió planificar y seleccionar estrategias para desarrollar la propuesta.

Gálvez y Núñez (2016) en su investigación sobre “Desarrollo de la competencia comprensiva a través de técnicas SORETIL en estudiantes del cuarto grado “A” de educación secundaria” buscan que los estudiantes mejoren la comprensión partiendo del sociograma literario, red semántica y línea de tiempo. En sus conclusiones indican que:

La propuesta de cambio fue producto del diálogo y discusión entre protagonistas, coinvestigadores e investigadores. Se tuvo en cuenta los aportes teóricos de categorías y la técnica SORETIL, (sociograma y red semántica), que facilitó el mejoramiento de la competencia comprensiva en los textos narrativos, expositivos y argumentativos.

La competencia comprensiva, a través de técnicas SORETIL se concretó mediante doce sesiones de aprendizaje, que permitió en el estudiante el desarrollo de habilidades de pensamiento de nivel superior como el análisis, la síntesis, la abstracción, identificación, anticipación, selección, organizar y enjuiciar la información.

La competencia comprensiva se vio mejorada, producto del trabajo sostenido y eficaz de las investigadoras, la capacidad de trabajo de los estudiantes y cuyos razonamientos evidenciaban cambios notables en el momento de la lectura con respecto al ámbito de la tipología textual, estructura textual, información explícita e implícita del texto; la adecuada aplicación de estrategias, la planificación de procesos didácticos al analizar e interpretar textos narrativos, expositivos y argumentativos, convirtiéndole al estudiante en un lector autónomo, capaz de comprender diversas formas de expresiones textuales escritas y orales.

Las autoras inciden en el manejo de tres técnicas de comprensión con el fin de reflejar la importancia que tuvo su trabajo en el desarrollo de la competencia comprensiva. En este sentido, esta investigación sirvió de base para planificar la investigación con determinadas estrategias para mejorar la comprensión de textos discontinuos.

Vásquez Sanes, Amado Enrique (2017) desarrolló una investigación en la Pontificia Universidad católica del Perú denominada “Uso del hot potatoes y la comprensión lectora en una institución educativa pública de lima metropolitana, 2016”. La investigación buscó explicar el proceso de mejora en los aprendizajes de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria a través de un software Hot Potatoes. El estudio corresponde al enfoque cuantitativo explicativo cuyo diseño fue el cuasi experimental antes y después con grupo testigo. En las conclusiones sostiene que:

Las actividades de Hot Potatoes responden a un estilo de aprendizaje visual y sensorial, lo que motivó activar los procesos cognitivos de los alumnos del grupo experimental y mejorar la comprensión lectora.

La comparación de los niveles de comprensión lectora antes y después del uso de Hot Potatoes dio como resultado que los tres niveles incrementaron su nivel alto respectivamente luego del uso de Hot Potatoes (p. 98).

c. A nivel local

Risco Hoyos, Mirna Elizabeth (2016) desarrollo una investigación en la Universidad nacional Pedro Ruíz Gallo de Lambayeque, Perú, denominada “Estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de Sexto grado de educación primaria de la I.E. N° 11513 “Juan Pardo Y Miguel”, Pátapo, Provincia Chiclayo, año 2015.” La investigación buscó desarrollar los niveles de comprensión lectora en el grupo seleccionado. En las conclusiones indica que:

El inicio de la investigación se evidenció bajo nivel de comprensión de lectura en los estudiantes [...] como consecuencia que la Institución todavía está influenciada por las formas y las tareas de la escuela tradicional.

La propuesta se estructuró en tres estrategias cognitivas que nos permiten afianzar en los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria una competencia textual a partir de reconocer ideas, interpretar, inferir, juzgar y valorar un texto.

1.3. Teoría relacionada al tema

1.3.1. Teorías sobre programa del proceso lector basado en la instrucción directa

Teoría de la instrucción directa

Este sustenta en el cómo hacer de la lectura a partir de la enseñanza y desarrollo de los procesos y habilidades de comprensión para lograr que el estudiante comprenda lo que lea. **(Duffy, Roehler y Masón, 1984)**. El docente mediante los procesos de instrucción directa modela al estudiante aquello que va a comprender, da oportunidad para utilizar lo que aprendió, facilita la retroalimentación como un apropiado correctivo y orienta mientras están aprendiendo. Este modelo ofrece una guía sistemática para entrenarse en la enseñanza de la comprensión asegurando que todos los estudiantes puedan aprender y comprender los textos que leen. **(Cooper, 1990)**. Esta teoría es importante porque centra su atención en la clase misma, en el centro de los procesos pedagógicos. Se orienta a desarrollar

habilidades lectoras con el empleo de estrategias adecuadas en el mismo proceso lector. En este trabajo es el docente quien asume la responsabilidad de organizar los contenidos para el desarrollo de habilidades en los estudiantes. En este modelo es la práctica misma la que hace al estudiante ser un buen lector realimentando las dificultades para alcanzar altos estándares de comprensión.

1.3.2. Teorías sobre Comprensión de textos discontinuos

Enfoque comunicativo y textual

La comprensión de textos es una competencia que se fundamenta en el enfoque comunicativo cuyos planteamientos que aportan esta nueva visión del proceso lector y la enseñanza de la comprensión, para lo cual, el Ministerio de Educación ha desarrollado su propia forma de hacer más fácil la comprensión de esta propuesta, en dos posiciones explicadas a continuación:

Para Lomás (2000) el enfoque comunicativo se presenta “Al leer un texto se busca satisfacer diversas necesidades (informarse, aprender, entretenerse, seguir instrucciones, etc.)” La posición textual tiene en cuenta procesos referidos estrictamente de la comprensión. Implica la interacción del texto con el lector, seguir pasos precisos de lectura, saberes previos, hipótesis, paratextos, propósitos y seguimiento estratégico.

Teoría de la modificación de las estructuras.

Para Santrock (2005) el aprendizaje implica la adquisición de un esquema de la realidad. El esquema o estructura es una representación del mundo, realidad y de la vida. Las estructuras tienen relación directa con los saberes previos que están almacenados en la memoria de largo plazo. En este sentido, “el aprendizaje sucede cuando la nueva estructura (conocimiento) se integra al conocimiento ya existente formando una estructura equilibrada.” (Santrock, 2005 P. 84). En este sentido, el aprendizaje están constituidos por procesos constructivos para ello utiliza estrategias pertinentes que facilitan construcciones nuevas, significativas y efectivas.

En el proceso modifica las estructuras de su pensamiento para construir otro sistema de estructuras acorde a la realidad. Deja que sea la realidad y las propiedades inherentes a los objetos quienes se encargan e invalidan los

razonamientos inadecuados. Por otro lado, el rol docente se limita a buscar situaciones que faciliten la construcción de estructuras para desarrollar los nuevos procesos. La nueva estructura construida tiene su base en la construcción anterior que le permite tener vigencia. De aquí que la planificación del aprendizaje debe tener en cuenta dos variables: el nivel de evolución actual del estudiante y el inicio normal de su aprendizaje.

1.3.3. La instrucción directa y variables de la comprensión

Según Huambaguete (2011, p. 6) la estrategia de instrucción directa es un género didáctico que pertenece o alude a la enseñanza - aprendizaje y que sirve y es adecuado para instruir.

La instrucción directa es una forma que se constituye en un esfuerzo reciente para resarcir dificultades a una deficiente comprensión de textos. “El procedimiento de instrucción incluye, pues, tres componentes básicos: enseñanza, modelado y práctica supervisada.” (Mateos, 1991, p. 92). Una investigación sobre esta estrategia se encuentra en Durkín (1981) quien examina las estrategias de la escuela. Especialmente observa las clases, analiza libros, y guías que se usan en la comprensión. Por ello el docente tiene que ser muy observador en “las interacciones, las preguntas y las respuestas de los estudiantes que vayan encaminadas a la evaluación de la comprensión más que a su enseñanza. (Mateos, 1991, p. 89). En lugar de ser los alumnos quienes hacen los tipos de actividades, característica de los buenos lectores, es el profesor quien hace la supervisión, las inferencias y la formulación de problemas dejando a los alumnos solo la tarea de responder cuestiones.

En relación con las tareas que se suelen proponer a los alumnos después de la actividad de las preguntas cabe hacer también algunas consideraciones. La instrucción consiste en mencionar o definir la destreza, en el mejor de los casos, y en inducir al alumno a emplearla en la resolución de ejercicios escritos. En definitiva, se confunde la práctica de destrezas con la enseñanza de destrezas al esperarse que los alumnos descubran por sí mismos el proceso del uso de la destreza a través de una exposición repetida a la tarea criterio. La mayor parte de

la instrucción que hoy se hace en comprensión lectora corresponde a lo que denominan “entrenamiento ciego”. No se enseña a los alumnos a participar activamente en su proceso de aprendizaje. Los alumnos practican determinadas destrezas pero dicha práctica no va acompañada de una comprensión del significado que tienen esas actividades para el rendimiento lector. Los alumnos no son informados sobre el por qué, cuándo, dónde y cómo debe usarse la destreza. (Mateos, 1991, p. 91).

Estudios recientes sugieren que se presente textos significativos para su realidad cuando se enseñan destrezas, ya que así los alumnos terminan asociando las destrezas con la relevancia de la tarea, la cual es dar sentido a la lectura y no solo aprendan a resolver con rapidez y precisión ejercicios que requieren la repetición de una misma respuesta pero no desarrollan un razonamiento adecuado sobre los problemas que se encuentran en los textos reales donde cada situación demanda una respuesta ligeramente distinta. (Mateos, 1991, p. 91).

Las variables de la comprensión son los siguientes:

El texto. La elección del tipo de texto es importante en la comprensión porque tiene que ver con las motivaciones que presente el lector para tal o cual texto. En este sentido Johnston (1989) sostiene que “si a un lector se le presenta una selección de muestras de diferentes textos, es probable que no encuentre el mismo nivel de dificultad en todas ellas”. (p. 40). La interacción del saber previo del lector y el conocimiento nuevo del autor que transfiere a través del texto influye en la comprensión debida que son dos esquemas diferentes que entran en interacción. “el ambiente social, lingüístico y cultural en el que la persona crece influye en los resultados de la comprensión. El modo en que representan el problema determina su comprensión y su disponibilidad y habilidad para solucionarlo” (p. 42).

Errores en la enseñanza. Según Johnston (1989) se da por desconocimiento de los procesos cognitivos en la comprensión. A veces a esto se suma las rutinas mal concebidas, defectos en la aplicación de la didáctica que no aprovecha el modelo interactivo de la comprensión lectora “habría que destacar partir de la enseñanza aislada de destrezas lectoras, como si el proceso de comprensión pudiese ser

subdividido en habilidades independientes” (p. 71). A ello se suma el simple hecho de realizar preguntas sobre lo que lee el estudiante se cree que va comprender el texto. Esta situación es negativa porque no se ha trabajado el texto a partir de la decodificación, lectura oral, análisis, síntesis, interpretación, que pueda realizar el docente el su labor de facilitador y constructor de nuevos aprendizajes a través de la lectura. Esta actividad detallada Johnston (1989) indica que “la comprensión ha acabado por convertirse en una actividad pobre, mecánica, reiterativa y muy poco creativa, porque se ignora que la lectura es un proceso interactivo y singular, en el que interviene la persona integralmente” (p.71).

1.3.4. Comprensión de textos discontinuos

1.3.4.1. La comprensión de textos

La comprensión de textos se da a través de un proceso constructivo, interactivo, integrativo, estratégico y metacognitivo. García (2009) sostiene que el proceso de construcción se produce en la interacción de texto – lector. La interacción se da gracias a la integración de los saberes previos del lector e información nueva propuesta por el texto lo que logra construir el significado particular del texto: “la comprensión del texto no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto.” (p. 120).

En la integración, explica Pinzás(1997), el lector elige la información que requiere que muchas veces es la relevante y lo combina con las ideas del texto para lograr la adecuación y estructuración de una nueva estructura semántica: “el texto solo ofrece parte de la información (la visual) que permite la comprensión o interpretación, es tarea del lector usar la información previa (la información no visual) y destrezas para completar, determinar o proporcionar el significado del texto.” (p.66). De aquí que el significado que se construye de un lector a otro puede variar porque las experiencias vividas que se tiene como saber previo son diferentes.

Para Pinzás(1997) la interacción es un proceso que relaciona texto - lector en función de propósitos de lectura donde ingresa el procesamiento, a diferentes

niveles hasta lograr el significado del texto: “actividad que implica una serie de procesos relacionados interactivamente entre sí; el nivel de procesamiento sub léxico (decodificar patrones gráficos, como la letras, las palabras e integrar letras en sílabas y palabras, según las vías de análisis visual y/o fonológico); el nivel de acceso léxico (acceder al significado de las palabras y la asociación de representación ortográfica con un significado almacenado en la memoria); y, el nivel de procesamiento supra léxico (análisis de frases y texto, segmentación del texto, su posterior integración, reanálisis y reconstrucción según las expectativas y la predicción del significado. (p.66)

La lectura como proceso estratégico depende de las motivaciones del lector cuando sucede en encuentro con el texto. De aquí que es importante que el lector es importante que razone sobre el texto utilizando estrategias que lo lleven a un fin que es la comprensión del texto (Solé, 2006). La autora señala que las estrategias: “forman parte de nuestro conocimiento procedimental sobre el proceso de comprensión del discurso escrito. Su uso permite al lector tener la capacidad de decidir, en cada momento, las estrategias y sub estrategias a aplicar dependiendo del nivel de desarrollo del individuo, del tipo de texto, de los conocimientos previos que posea sobre el tema o de los objetivos que en ese momento se consideran son los más importantes”. (p. 45).

De esta versión se determina que las estrategias son la base sustancial para lograr una efectiva comprensión de textos porque el lector controla, guía, adaptando la lectura que realiza acorde a los propósitos y material que se ha dispuesto, al tema y al tipo de texto. La lectura se constituye en un proceso metacognitivo porque el lector que comprende es porque tiene alta información previa, capacidad de decodificación, velocidad, uso de conceptos, razonamiento inferencial, identifica errores de su comprensión y los regula usando estrategias de autorregulación para llegar a la comprensión que es la meta.

Según García (2009) el lector requiere de dos elementos sustanciales: conocerse a sí mismo y conocer las habilidades que implican la tarea: “el lector con destrezas metacognitivas debe saber evaluar su grado de dificultad, su nivel de comprensión

y desarrollar estrategias correctivas para mejorar la comprensión del texto". (p. 121).

1.3.4.2. Estrategias de comprensión de textos

Para Solé (1997) las estrategias facilitan a los lectores ser autónomos para leer cualquier tipo de texto. La autora plantea actividades antes, durante y después de la lectura.

Actividades antes de la lectura

En esta etapa, lo importante es activar los conocimientos previos y formular los propósitos del texto que nos presentan.

¿Qué es activar los conocimientos previos?

Es entregar información que ya se conoce sobre un tema.

¿Qué es formular propósitos?

Es señalar lo que esperas del texto. En definitiva, en esta etapa de la comprensión lectora, el debieras responder a las siguientes preguntas: ¿Qué sé de este tema?, ¿qué quiero aprender?

Actividades durante la lectura

En esta etapa el lector se está enfrentando al texto y comienza a ver si lo señalado en las actividades de la etapa anterior concuerda con la lectura. Así, comprueba si la información entregada a partir de la activación de los conocimientos previos coincide con lo que le está entregando el texto.

Otra actividad que se realiza durante la lectura es la siguiente:

Comenzar a leer y detenerse en la primera parte o en la mitad del texto.

Así, realizarás supuestos o conjeturas de lo que viene a continuación.

También es de gran utilidad contar en voz alta lo que se ha leído para ver qué se ha comprendido en el momento. La realización de preguntas sobre el contenido del texto ayudan mucho para ir entendiendo mucho mejor los hechos o sucesos que van ocurriendo.

Actividades después de la lectura

En esta etapa, el lector está en condiciones de responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es el tema?, ¿cuál es la idea principal?, ¿cuál es el propósito?, etc.

Se trata organizar de manera lógica la información contenida del texto leído y absolver interrogantes o tareas propuestas.

1.3.4.3. Lectura de textos discontinuos

Siguiendo a INEE (2016), respecto a los materiales de lectura que se conoce se puede clasificar los textos en dos grupos: discontinuos (imagen y palabra) y continuos (solo palabras).

Los textos continuos están formados por enunciados que se organizan en párrafos, y de esa forma el texto se estructura de manera ordenada, a lo que contribuyen también los marcadores discursivos y los diversos conectores. Asimismo, estos textos presentan convenciones de espaciado (como las sangrías) y signos de puntuación. Debido a la presencia de paratextos (como encabezados, subtítulos, epígrafes, entre otros) así como por el uso de diversas fuentes (como la negrita o la cursiva, por ejemplo) la estructura de los textos continuos es jerárquica, lo que ayuda a los lectores en la interacción.

Conocer y comprender aspectos relativos al tipo de texto va a condicionar que uno pueda apropiarse de la información que está leyendo. Por ejemplo:

Leer un mapa histórico incluye varios niveles de análisis: se integra la lectura de leyendas, del título, de una escala, de referencias, entre otros. Leer una gráfica implica comprender su estructura, reconocer sus ejes y coordenadas, así como sus características.

Leer una tabla de doble entrada obliga al alumno a cotejar y vincular la información entre dos entradas. La organización de la información en un texto discontinuo no es tan evidente como en un texto continuo, que presenta un desarrollo secuencial. En general, la lectura del texto discontinuo no es lineal, sino que el lector puede ir eligiendo por qué sector del texto va a transitar. Esto tiene que ver con la toma de decisión del lector y puede aumentar la dificultad en la lectura. Proponer actividades

de lectura con textos discontinuos favorece en los alumnos la familiarización con las características de esta clase de textos.

Textos discontinuos seleccionados

Son diversos los textos discontinuos, no obstante se presentan continuación los seleccionados para la presente investigación:

- Cuadros y gráficos. Es una representación icono verbal. La información es científica en tiempos determinados.
- Aviso. Informa sobre determinadas actividades sociales.
- Diagrama. Acompañan a descripciones técnicas responde siempre a la interrogantes ¿Cómo se hace... o bien Cómo funciona?
- Mapas. Presenta relaciones de geografía de lugares.
- Formularios. Son textos que tienen un formato estructurado para que el lector responda o conteste pautas precisas.
- Infografía. Presenta información esquemática que se acompaña con gráficos, conceptos, ideas, temas, entre otros.

1.3.5. Categorías para evaluar la comprensión de textos discontinuos

Para fines de esta investigación se ha creído conveniente utilizar los criterios de los niveles de comprensión lectora desarrollados por el Ministerio de Educación del Perú (2015), como a continuación se detalla:

- a) Comprensión Literal.-Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y que, generalmente, es lo que más se trabaja en las Instituciones Educativas. Este nivel supone enseñar a los niños: a) Distinguir entre información relevante e información secundaria, b) Sabe encontrar la idea principal, c) Identificar relaciones causa – efecto, d) Seguir una instrucción, e) Reconocer la secuencia de una acción, f) Identificar los elementos de una comparación, g) Identificar analogías, h) Encontrar el sentido de la palabra de múltiples significados, i) Reconocer y dar significado a los sufijos y prefijos de uso habitual, j) Identificar sinónimos, antónimos, y homófonos, k) Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

b) **Comprensión Inferencial o Interpretativa.**-Se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formula anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o formulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. El docente estimulará a su alumno a: a) Predecir resultados, b) Inferir el significado de las palabras desconocidas, c) Inferir efectos previsibles a determinadas causas, d) Entrever la causa de determinado efecto e) Inferir secuencias lógicas, f) Inferir el significado de las frases hechas según el contexto, g) Interpretar con corrección el lenguaje figurativo, h) Recomponer un texto variando algún hecho, personajes situación, etc., i) Prever un final diferente. Así el maestro ayudara a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes, y hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarlas, a sentirse inmerso en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias.

c) **Comprensión Crítica.**-Implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas expresar opciones y emitir juicios. Hemos de enseñar al niño: a) Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, b) Distinguir un hecho de una opinión, c) Emitir un juicio frente a un comportamiento, d) Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto, e) Comenzar a analizar la intención del autor.

1.3.6. Conceptos básicos

Programa

Es un término que proviene del latín "*programma*", posee varias acepciones. Se entiende como el anticipo de la que se plantea desarrollar, lo cierto es que obedece a una organización previa de determinados actos que se ejecutarán posteriormente.

“Un programa consiste en una unidad temática desarrollada durante una emisión televisiva o radial, además de permitir nombrar al grupo de instrucciones que le posibilita a una computadora desarrollar diferentes funciones.”(Pérez y Merino, 2008, p. 1).

Kapeluz, (2001) menciona que el programa es la “Exposición de la distribución y ordenamiento de las partes constituyentes de un trabajo, una asignatura, un discurso”.

En síntesis, programa se define como el conjunto de acciones previstas y organizadas con el fin de mejora de condiciones iniciales de un grupo humano en un determinado ámbito y espacio. Asimismo, todo programa tiene una denominación, la cual, se relaciona con los procesos que se llevan a cabo con el fin de lograr objetivos propuestos.

Proceso lector

Este concepto se define como “el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Estos pasos o etapas son conocidas como: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Están relacionados con procesos mentales, estrategias y actividades que facilitan transitar por este camino y alcanzar la comprensión” (Solé, 2001).

Instrucción directa

Se utiliza instrucción directa para referirse al proceso de práctica guiada y controlada que ejecuta el docente en su afán de desarrollar la comprensión. Primero se brinda directivas claras acompañado de los propósitos de trabajo para la comprensión, luego se comunica sobre los materiales y actividades a las que serán sometido los estudiantes. Es necesario que se hagan preguntas de tipo divergente y convergente sobre el material informativo. Se tiene en cuenta que hay que evitar las preguntas ajenas a la comprensión. El docente debe dejar pasar los errores ni menos limitar la respuesta de un estudiante. (Rosenblatt, 1988).

Comprensión

La comprensión se entiende como “La capacidad de una persona para entender, interpretar y elaborar un significado a través de la interacción con un texto (Goodman, 2007). Esta capacidad juega un importante rol en los saberes previos del lector que facilitan el logro (Sanz, 2005).

Para Solé (2012) es el “ proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto, y que pueda ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le es más significativo” (p. 26).

Por otro lado, de manera cognitiva implica la “construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo” (Arnoux, Nogueira, Silvestri, 2002, p.3).

Textos discontinuos

Es un texto esencial para el desarrollo de la práctica de la comprensión en los diferentes espacios de la vida actual. La comprensión de estos formatos lleva consigo procesos cognitivos como interpretación. Reconocimiento y reflexión del material informativo que se observa. En la institución educativa tiene poco uso debido al poco conocimiento de la organización e información fragmentada que presenta; y es más, el estilo libre de entrar en la comprensión hace más difícil su uso.

1.4. Formulación del problema

¿Cómo mejorar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Miguel Muro Zapata, Chiclayo?

1.5. Justificación del estudio

TEÓRICA. En el trabajo se han seleccionado teorías referidas a la instrucción directa y comprensión de textos discontinuos de que facilitan un conocimiento y panorama sobre las variables de estudio. Por cuanto, el diseño de la propuesta tiene bases suficientes para reflejar un trabajo a partir de constructos sólidos que faciliten la comprensión de textos discontinuos.

PRÁCTICA. El presente se justifica porque pretende contribuir a la enseñanza del proceso lector, referido a mejorar la comprensión de formatos discontinuos, ya que a través de él se pudo adquirir conocimientos que nos ayudaron a identificar afondo los factores y efectos que generan las dificultades de los estudiantes y así poder aplicar estrategias en el futuro, sabiendo manejar la situación de manera más profesional. Por ende, la estrategia de instrucción directa permite al estudiante mejorar la comprensión de textos, porque esta es un instrumento básico propulsor de los aprendizajes futuros. Por ello, la investigación proporciona una propuesta cuyo diseño del proceso lector basado en la instrucción directa que se desarrolla con actividades de aprendizaje.

SOCIAL. Es importante porque permitirá formar un perfil del estudiante que no solo comprenda textos discontinuos; sino se forme con un sistema afectivo - actitudinal frente a los textos que lee. Asimismo podrán comprender el sentido de los diferentes mensajes escritos en la codificación dual (imagen y discurso selecto) que se observan en el contexto donde viven, desarrollando su capacidad de reconocimiento e inferencia.

1.6. Hipótesis

Si se propone un programa de proceso lector basado en la instrucción directa entonces es posible que se mejore la comprensión de textos discontinuos

1.7. Objetivos

General

Proponer un programa de proceso lector basado en la instrucción directa para mejorar la comprensión de textos discontinuos.

Específicos

- Diagnosticar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los alumnos de sexto grado de primaria
- Proponer un programa de proceso lector basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria
- Validar la propuesta de programa de proceso lector basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El Tipo de Estudio del presente trabajo es descriptiva propositiva, porque se diseñará una propuesta de programa con estrategias de procesamiento cognitivo (selección, organización y elaboración) para mejorar el nivel de comprensión lectora, todos estos conocimientos que se adquieran deberán expresarse en los diversos indicadores que se tengan en cuenta en cada sesión de aprendizaje.

Descriptiva:

Son aquellas que observan y describen las características que presenta una variable, los estudios descriptivos. “miden, evalúan o recolectan” datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” con el fin de recolectar toda la información que obtengamos para poder llegar al resultado de la investigación.

Presentan un panorama del estado de la variable en un momento determinado (Sampiere Hernández, Collado Fernández, & Baptista, 2003).

Propositiva:

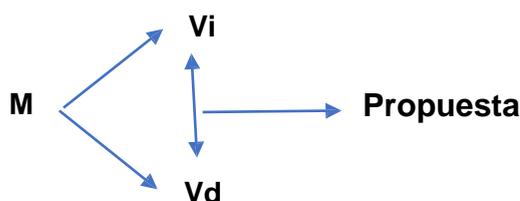
Hace un planteamiento y lo demuestra a través de métodos lógicos.

El Diseño es No Experimental – Transversal

No Experimental: Según el presente autor “los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

Este tipo de investigación no se manipula ni se realiza al azar, se realiza sin manipular variables.

Transversal: Porque son los que se encargan de recolectar datos en un momento único, describe variables en ese mismo momento o en su momento dado- (Sampiere Hernández, Collado Fernández, & Baptista, 2003).



Dónde:

M= muestra. Vi= Variable independiente, Vd= Variable dependiente

2.2. Variables, operacionalización

Variable Independiente:

Programa de proceso lector basado en la instrucción directa

Es un plan diseñado teniendo en cuenta el proceso de la instrucción directa en las fases enseñanza, modelado y aplicación para mejorar la comprensión de textos dirigido a los estudiantes de sexto grado de primaria.

Variable dependiente:

Comprensión de textos discontinuos

Es la construcción de una representación semántica, coherente e integrada de la información leída en un texto cuyos rasgos particulares lo constituyen las imágenes y lenguaje.

Operacionalización.

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Comprensión de textos discontinuos	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none">✓ Presentación de una situación comunicativa respecto al tema y el tipo del texto.✓ Formulación de interrogantes respecto a la situación comunicativa.✓ Inferencias acerca del tema y formato del texto.✓ Determinación del propósito de la clase.	Si - No
	Modelado	<ul style="list-style-type: none">✓ Lectura oral del texto discontinuo por parte de la profesora.✓ Lectura oral de estudiantes voluntarias.✓ Aplicación de marcas textuales para analizar el texto discontinuo.✓ Explicación y modelado de estrategias de comprensión de textos.	Si - No
	Aplicación	<ul style="list-style-type: none">✓ Desarrollo de una práctica bajo la guía y supervisión de la docente.✓ Los estudiantes elaboran un cuestionario de forma individual	Si - No

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Comprensión de textos discontinuos	Literal	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recupera identificación explícita. ✓ Subrayado de información textual. ✓ Reconocimiento marcas explícitas de los textos. ✓ Reconocen significados de imágenes en el texto. ✓ Reconocen detalles de los textos que leen. 	Alto Medio Bajo
	Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocen las ideas y temas del texto. ✓ Interpretan frases a partir del contexto del texto. ✓ Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto. ✓ Proponen ideas de temas, títulos y propósitos. 	Alto Medio Bajo
	Crítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresa opiniones sobre el texto presentado. ✓ Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores. ✓ Opina sobre la forma del texto. ✓ Enjuicia la consistencia de ideas. 	Alto Medio Bajo

2.3. Población y muestra

La población consta de 150 estudiantes del sexto grado y la muestra a criterio del investigador fue de 100 estudiantes.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez, confiabilidad

En la presente investigación se realizó la técnica de campo mediante la aplicación de un test a los alumnos para conocer su nivel de comprensión lectora el cual se aplicara en dos momentos el primero al inicio de nuestra investigación y otro al final para ver los resultados obtenidos.

En cuanto a la validación, la presente se realizó a criterio de Juicio de expertos, quienes dieron su conformidad en la elaboración del mismo y unánimemente señalaron su aplicabilidad.

En cuanto a la confiabilidad se aplicó a una muestra piloto de 30 estudiantes, aplicándose la herramienta alfa de Cronbach cuyo resultado salió con un valor de 0,84, que al ser mayor que 0,7 indica que el mismo es confiable.

2.5. Métodos de análisis de datos

Para el presente trabajo se utilizó la Estadística Descriptiva en donde mediante el uso de software estadístico se organizaron las tablas y figuras de frecuencias, que sirvieron para evidenciar la problemática de la comprensión lectora.

2.6. Aspectos éticos

- Todos los estudiantes fueron informados de los cuestionarios aplicados. Como parte de los criterios éticos establecidos por la Institución para el proyecto, a cada maestra se le aplicó la encuesta con su propia autorización y aceptación.
- El cuestionario fue corroborado por la misma responsable de la Institución
- Nos comprometemos a que los materiales e instrumentos que se utilicen en esta investigación, será compartidos con mis colegas de mi centro laboral y además de cumplir con lo programado.
- La información recolectada de los autores en el presente proyecto, esta citada de acuerdo a su nacionalidad y autoría de sus estudios que apoyan al enriquecimiento del presente proyecto.
- Me comprometo a cumplir con las actividades propuestas en la ejecución del proyecto y brindar una información real y sincera, sin alterar los resultados en la encuesta aplicada para la evaluación del proyecto.

III. RESULTADOS

En este acápite se presentan los resultados teniendo en cuenta los objetivos de investigación, los mismos se presentan en tablas y figuras en donde se analizan de acuerdo a lo establecido en el diseño Proyectivo de investigación para tener un mejor panorama en lo realizado en el estudio como se muestran a continuación:

Con el propósito de determinar el nivel de Comprensión Lectora que tienen, obteniéndose los siguientes resultados específicos:

Tabla N° 01

*Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías:
Nivel literal*

Niveles	F	%
Bajo	85	85
Medio	15	15
Alto	0	0
Total	100	100

Fuente: Cuestionario

GRADO DE DESARROLLO EN COMPRENSIÓN

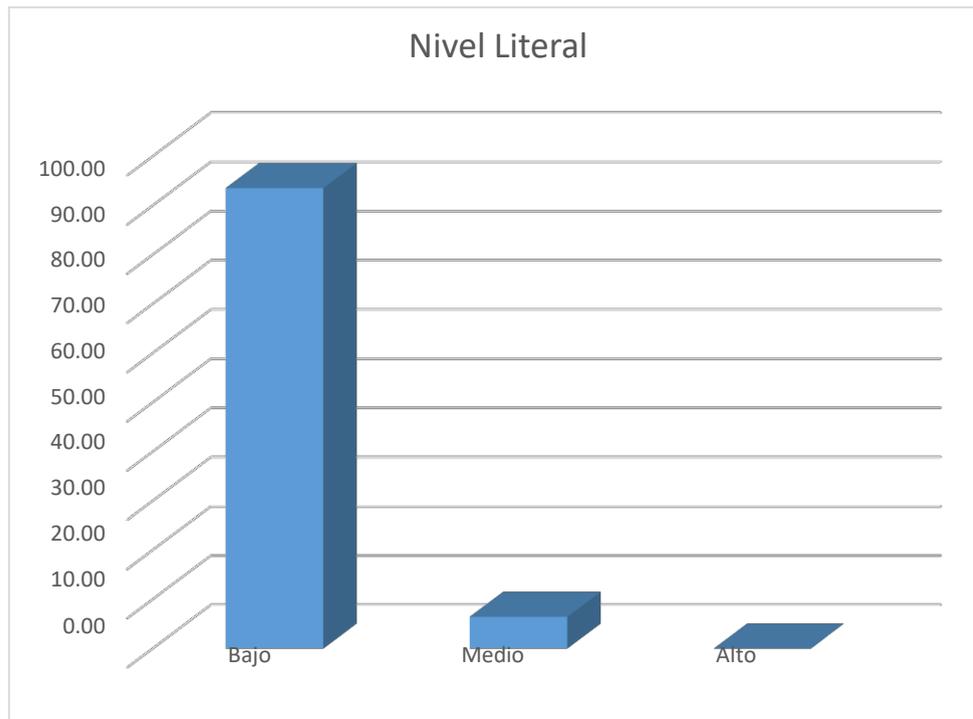


Figura 1: En base a la organización de los datos, de manera resumida se tiene la siguiente información en el grupo de estudios: En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. Del mismo modo hay una minoría de estudiantes (15) que se ubica en la categoría regular, representada por 15% de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 85 alumnos que representan a un 85% demostrando que estos estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de textos discontinuos.

Tabla Nº 02

*Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías:
Nivel inferencial.*

Cat. Pre	F	%
Bajo	100	100
Medio	0	0
Alto	0	0.00
Total	100	100.00

Fuente: Cuestionario

GRADO DE DESARROLLO EN COMPRESIÓN

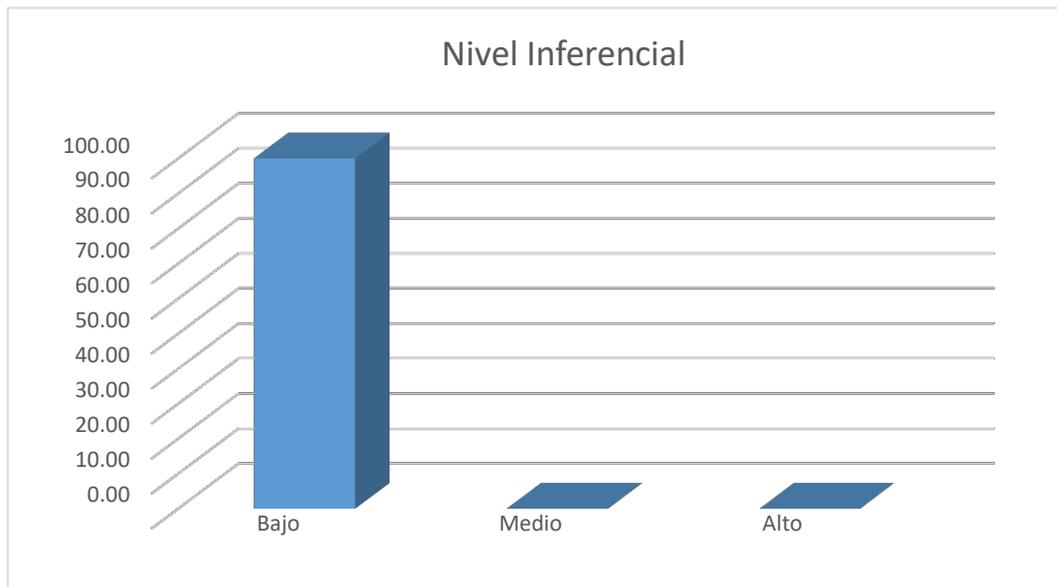


Figura 2. En base a la organización de los datos, de manera resumida se tiene la siguiente información en el grupo de estudios: En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría Regular, no ubicamos a ningún alumno que constituyen un porcentaje de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 100 alumnos que representan a un 100% demostrando que estos estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de textos discontinuos.

Tabla N° 03

*Grado de desarrollo en comprensión de textos discontinuos según categorías:
nivel crítico*

Niveles	F	%
Bajo	95	95
Medio	5	5
Alto	0	0
Total	100	100

Fuente: Cuestionario

GRADO DE DESARROLLO EN COMPRENSIÓN

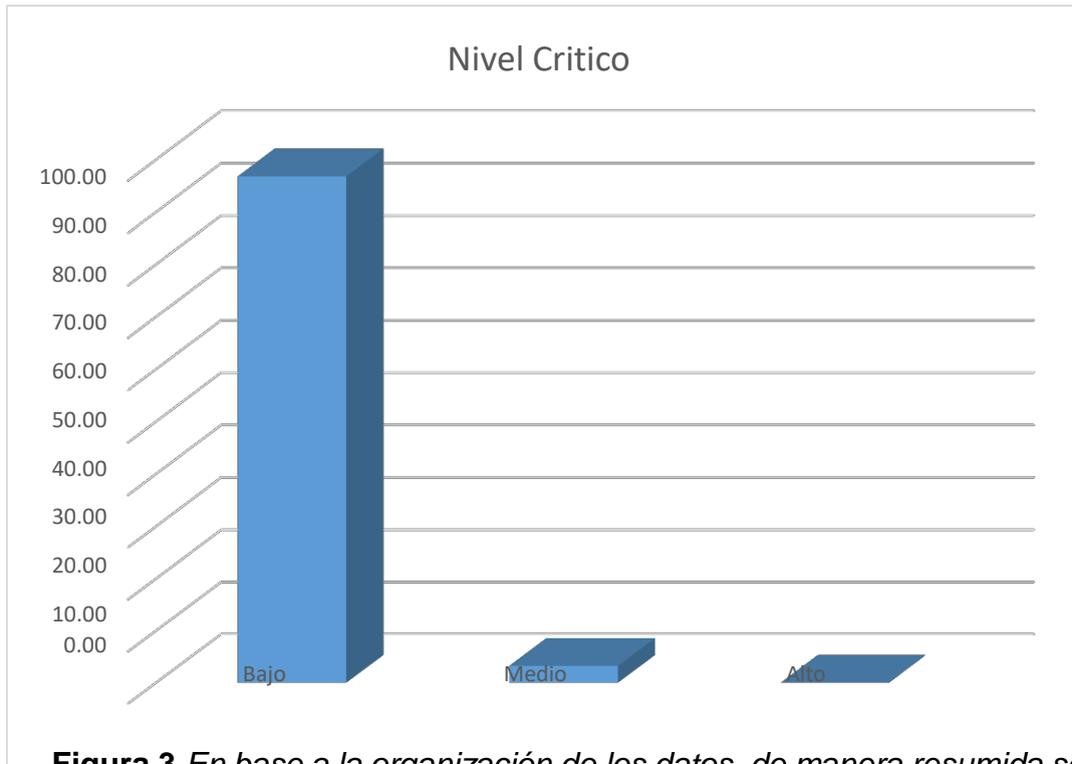


Figura 3. En base a la organización de los datos, de manera resumida se tiene la siguiente información en el grupo de estudios: En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría Regular, ubicamos a 5 alumnos que constituyen un porcentaje 5% de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 95 alumnos que representan a un 95% demostrando que estos estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de textos discontinuos.

Tabla N° 04

Grado de desarrollo en comprensión lectora según categorías: promedio general

Niveles	Frecuencia	Porcentaje (%)
Alto	0	0
Medio	5	5
Bajo	95	95
Total	100	100

***Fuente:** Cuestionario*

GRADO DE DESARROLLO EN COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS, DIAGNÓSTICO: GRUPO DE ESTUDIOS (%)

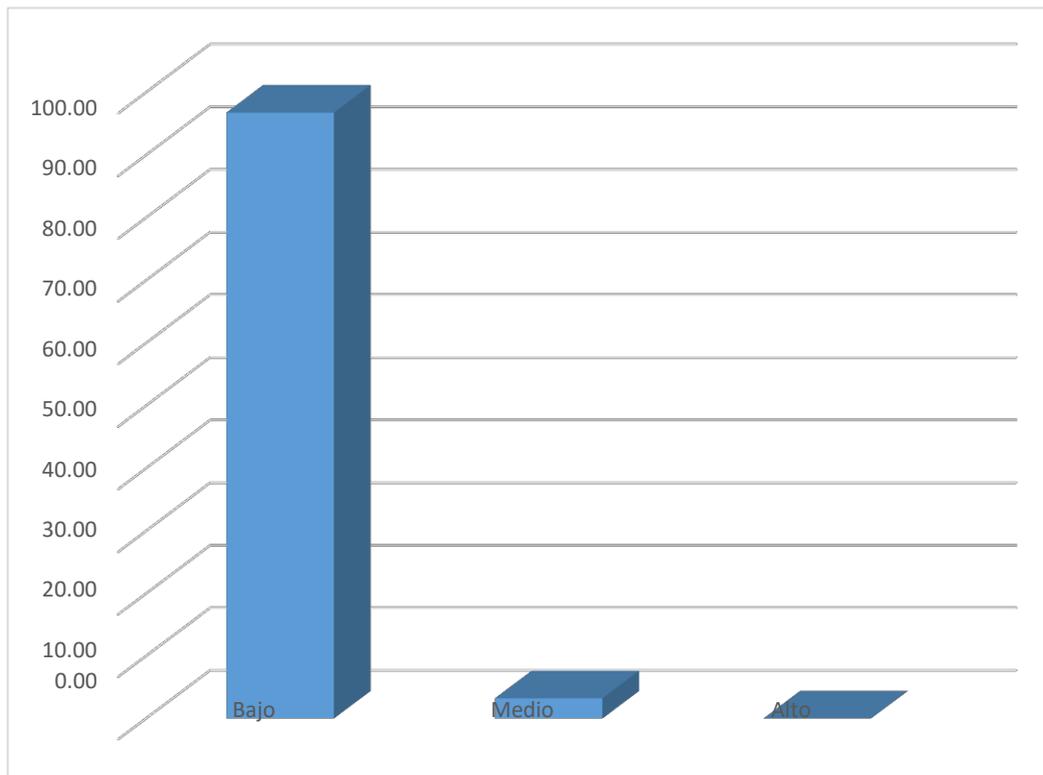


Figura 04. En base a la organización de los datos, de manera resumida se tiene la siguiente información en el grupo de estudios: En esta medición no hay ningún estudiante que se ubique en la categoría alta. En la categoría Regular, ubicamos a 5 alumnos que constituye un porcentaje 5% de los estudiantes que han respondido por lo menos algunas preguntas del test. En la categoría Bajo, encontramos 95 alumnos que representan a un 95% demostrando que estos estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de textos discontinuos.

IV. DISCUSIÓN

Objetivo N° 01

Diagnosticar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los alumnos de sexto grado de primaria.

Un resultado lo encontramos en la tabla N° 04 donde aprecia que el grupo se ubicó en la categoría Bajo, que representan a un 95% demostrando que estos estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de textos discontinuos. Estos resultados confirman lo encontrado por Arrieta (2015) cuando explica que el 85% de la población no tenía un nivel aceptable de competencia lectora donde las mayores dificultades eran la identificación de ideas centrales, intención del autor, significado de palabras y estructura textual. (p. 86). Asimismo Bustamante (2014) refuerza esta información indicando que en la evaluación de entrada, los estudiantes presentan un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C, situación que resulta preocupante debido que no alcanzar los aprendizajes previstos. (p. 64).

La problemática, según Rivas-Cedeño, Limber (2015) reviste factores relacionados con el no uso de estrategias metodológicas en las clases, esto afecta el aprendizaje de los estudiantes porque se desarrollan de forma pasiva. Esta posición se ve reforzada por Vega Arellis (2015) quien sustenta que la ausencia de técnicas y métodos que caracterizan un trabajo pedagógico de calidad con la intención de lograr los objetivos de una jornada diaria de trabajo y que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo. Para resarcir la problemática plantea el uso de estrategias de aprendizaje focalizadas de manera socializada, individualizada, preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales, con la excepción de la sobre utilización inapropiada de la estrategia magistral. (p. 107).

A partir de este análisis se puede indicar que en la fase del diagnóstico los estudiantes mostraron dificultades en su mayoría en la comprensión de textos discontinuos debido que los docentes no utilizan estrategias adecuadas que permitan evidenciar logros.

Objetivo N° 02

Proponer un programa de proceso lector basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria

La investigación presenta una propuesta centrada en la teoría de instrucción directa donde el proceso de la lectura (adecuado) presenta tres momentos: enseñanza, modelado y aplicación donde la intención es el desarrollo de los procesos y habilidades de comprensión para lograr que el estudiante comprenda lo que lea. (Duffy, Roehler y Masón, 1984). Este modelo ofrece una guía sistemática para entrenarse en la enseñanza de la comprensión asegurando que todos los estudiantes puedan aprender y comprender los textos que leen. (Cooper, 1990). Esta teoría es importante porque centra su atención en la clase misma, en el centro de los procesos pedagógicos. Esa propuesta tiene por finalidad según lo que expresa Arrieta (2015) que a partir de la aplicación de la propuesta pedagógica y en la evaluación de cada actividad se hizo notoria la mejora en los estudiantes con respecto al tema tratado, en cada actividad los mismos estudiantes encontraban mayores atractivos. (p. 86). Asimismo se refuerza con lo trabajado por Risco Hoyos, Mirna Elizabeth (2016) en su investigación quien al final sostiene que la propuesta se estructuró en tres estrategias cognitivas que nos permiten afianzar en los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria una competencia textual a partir de reconocer ideas, interpretar, inferir, juzgar y valorar un texto.

A partir de este análisis se puede determinar que una propuesta tiene por finalidad mejorar un proceso que es la comprensión de textos discontinuos.

Objetivo N° 03

Validar la propuesta de programa de proceso lector basado en la instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria

La propuesta se validó a nivel de contenidos a partir de la triangulación del juicio de expertos con quienes se coordinó, presentó, se revisó y de dio el visto bueno para la aplicación.

V. CONCLUSIONES

En el diagnóstico el grupo de alumnos de sexto grado de primaria ubicó en la categoría Bajo, que representan a un 95% demostrando que estos estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de textos discontinuos debido que los docentes no utilizan estrategias adecuadas que permitan evidenciar logros.

La propuesta de programa de proceso lector basado en la teoría instrucción directa para elevar el nivel de comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria el proceso de la lectura (adecuado) presenta tres momentos: enseñanza, modelado y aplicación donde la intención es el desarrollo de los procesos y habilidades de comprensión para lograr que el estudiante comprenda lo que lea. (Duffy, Roehler y Masón, 1984). El modelo ofrece una guía sistemática para entrenarse en la enseñanza de la comprensión asegurando que todos los estudiantes puedan aprender y comprender los textos que leen. (Cooper, 1990) se propuso con la finalidad mejorar un proceso que es la comprensión de textos discontinuos.

La propuesta se validó a nivel de contenidos a partir de la triangulación del juicio de expertos con quienes se coordinó, presentó, se revisó y se dio el visto bueno para la aplicación.

VI. RECOMENDACIONES

A las autoridades de las instituciones educativas tener en cuenta la aplicación de la estrategia instrucción directa a fin de superar las dificultades en comprensión de textos discontinuos.

A los profesores tener en cuenta la teoría de la instrucción directa.

Tener en cuenta que un instrumento para su uso debe estar validado.

VII. PROPUESTA

7.1. Denominación

Comprendemos los textos discontinuos

7.2. Fundamentación

El presente programa tiene como finalidad desarrollar parte de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.” Se ha seleccionado capacidades y organizado los desempeños teniendo como documentos orientadores al Currículo Nacional de educación básica y los niveles e logro.

Según el Minedu (2016) la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna” Para que se construya el significado de un texto “Es indispensable asumir la lectura como una práctica social situada en distintos grupos o comunidades socioculturales. Al involucrarse con la lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo personal, [...] conoce e interactúa con contextos socioculturales distintos al suyo. (p. 46).

El desarrollo de este programa es una respuesta a las dificultades localizadas en los estudiantes en mención, identificada con un diagnóstico. Asimismo se aplica la estrategia de instrucción directa que parte de la explicación (propósitos, diálogo y exploración de saberes previos), aplicación del modelado y el uso de la práctica dirigida para que el estudiante tenga la oportunidad de aplicar sus conocimiento adquiridos a nuevas situaciones observadas por el docente.

7.3. Objetivos

General

Proponer un programa de proceso lector basado en la instrucción directa orientada a desarrollar la comprensión de textos discontinuos.

Específicos

- Diseñar un programa basado en la instrucción directa a fin de mejorar la comprensión de textos.
- Validar la propuesta a través del juicio de expertos.

7.4. Propósitos

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comunicación	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	Literal	<ul style="list-style-type: none">· Recupera identificación explícita.· Subrayado de información textual.· Reconocimiento marcas explícitas de los textos.· Reconocen significados de imágenes en el texto.· Reconocen detalles de los textos que leen.	Cuestionario
		Inferencial	<ul style="list-style-type: none">· Reconocen las ideas y temas del texto.· Interpretan frases a partir del contexto del texto.· Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.· Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.	
		Crítico	<ul style="list-style-type: none">· Expresa opiniones sobre el texto presentado.· Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.· Opina sobre la forma del texto.· Enjuicia la consistencia de ideas.	Lista de cotejo abierta

7.5. Estrategias de instrucción directa

A) ENSEÑANZA

Es la fase inicial, la cual tiene tres subprocesos explícitos:

- **Reflexión inicial.** Consiste en presentar una situación comunicativa a las estudiantes, esta responde al tema y tipo de texto discontinuo a tratar. Tiene como finalidad que se acerquen a la temática a abordar. La docente tiene un rol de guía, el cual, lo direccionará a través de preguntas para que las estudiantes transmitan sus ideas, demuestren su atención activa, a la vez asuman la significatividad del aprendizaje. Se evidencia en el diálogo entre la docente y las estudiantes sobre tópicos de los textos que se va a leer relacionado con el contexto situacional.
- **Exploración de saberes previos.** Durante este momento, el docente presenta el título del texto discontinuo, para acopiar saberes previos de los alumnos respecto al tema. Además se presenta el texto y se formula inferencias a partir del formato del texto. Ello, se logrará a través de preguntas inferenciales que funcionan para activar los saberes previos, los cuales contribuyen a la adquisición de la información.
- **Propósito.** Consiste en determinar el propósito de los textos y del proceso referido a las expectativas que la docente tiene en relación a los desempeños de las estudiantes, así como el conjunto de pasos.

B) MODELADO

Es la fase procesual, esta tiene tres momentos, los cuales se explican a continuación:

- **Lectura.** La docente modela en primer lugar la lectura del texto presentado. Luego se solicita la participación de las estudiantes para que realicen la lectura semejante a lo realizado por la docente.
- **Análisis textual.** Consiste en la interacción del estudiante con el texto. Ello se evidenciará a través de la aplicación del subrayado, marcas textuales o gráficos como círculos, líneas, flechas, cuadros, etc. Según la indicación de la docente. Luego el análisis de los elementos icónicos y de lenguaje del texto. Se aborda el análisis temático, información relevante que presenta, inferencias globales y específicas construyendo y rellenado vacíos del texto. Hasta formarse una opinión sobre el texto leído.
- **Explicación.** Consiste en explicar las estrategias para responder las preguntas propuestas. Para ello, la docente se afianza de información complementaria.

C) APLICACIÓN

Fase de cierre, en la que se el profesor guía y el estudiante es guiado y práctica.

- Práctica guiada. Esta consiste en que el estudiante practique pensando en voz alta sobre las preguntas del texto. El docente debe ir retirando poco a poco la guía para dar paso a la autonomía que debe mostrar el estudiante. En la fase de práctica guiada se centra en el hacer de la comprensión y razonamiento a través de estrategias que expliquen y demuestren los tópicos que se enseñan.
- ✓ La práctica individual. Este tipo de práctica se extienden a textos diferentes de los empleados en la fase de modelado. En esta fase el estudiante se supone que ha aprendido estrategias a seguir en variedades de situaciones educativas.

TABLA N° 01 CONFIGURACIÓN DE LA PROPUESTA

PROCESO	SUBPROCESO	EXPLICACIÓN
ENSEÑANZA	Expectativas iniciales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación de una situación comunicativa respecto al tema y el tipo del texto. ✓ Formulación de interrogantes respecto a la situación comunicativa.
	Exploración de saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inferencias acerca del tema y formato del texto.
	Propósito	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Determinación del propósito de la clase.
MODELADO	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura oral del texto discontinuo por parte de la profesora. ✓ Lectura oral de estudiantes voluntarias.
	Análisis textual	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación de marcas textuales para analizar el texto discontinuo.
	Explicación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicación y modelado de estrategias de comprensión de textos.
APLICACIÓN	Práctica guiada	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollo de una práctica bajo la guía y supervisión de la docente.
	Práctica individual	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes elaboran un cuestionario de forma individual.

Tabla N° 01: Construido por el tesista

7.6. Configuración de las actividades

N°	TITULO	CONTENIDOS	TIEMPO Y FECHA
1	Introducción a los textos discontinuos.	El texto discontinuo: Definición, características y tipos.	2 horas
2	Leemos cuadros y gráficos.	Cuadros y gráficos: elementos, características y propósito.	2 horas
3	Leemos avisos publicitarios.	Avisos publicitarios: elementos, características y propósito.	2 horas
4	Leemos diagramas.	Diagramas: elementos, características y propósito.	2 horas
5	Leemos mapas.	Mapas: elementos, características y propósito.	2 horas
6	Leemos infografías.	Infografías: elementos, características y propósito.	2 horas
7.7	Leemos formularios.	Formularios: elementos, características y propósito.	2 horas
8.8	Comprendemos cuadros y gráficos.	Cuadros y gráficos: Comprensión literal, inferencial y crítico.	2 horas
9.9	Comprendemos avisos publicitarios.	Avisos publicitarios: Comprensión literal, inferencial y crítico.	2 horas
10	Practicamos para demostrar nuestra comprensión	Práctica de demostración del nivel literal, inferencial y crítico	2 horas

7.7. Configuración de las actividades de clase

N°	TITULO	CONTENIDOS	Indicadores
1	Introducción a los textos discontinuos.	<p>Se les da la bienvenida a los estudiantes registran su asistencia.</p> <p>Se plantea acopiar acuerdos de convivencia para el desarrollo del programa.</p> <p>Se informa sobre los objetivos y propósitos del programa.</p> <p>Se brinda información sobre el texto discontinuo:</p> <p>Definición, características y tipos. Participan activamente a nivel de grupos Trabajan en grupos procesando información sobre el material proporcionado.</p> <p>Informan a través de una exposición sobre lo trabajado con el texto proporcionado.</p> <p>Reflexionan sobre los textos discontinuos y el desarrollo del programa.</p>	<p>Recupera información textual</p> <p>Infiere información textual</p> <p>Enjuicia los textos y el programa que se presenta.</p>
2	Leemos cuadros y gráficos.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de cuadros y gráficos.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los cuadros y gráficos.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados en cuadros y gráficos: elementos, características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de los cuadros y gráficos.</p> <p>El docente explica los cuadros y gráficos presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infiere información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p>

		<p>estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados.</p>	<p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
3	<p>Leemos avisos publicitarios.</p>	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de avisos publicitarios.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los avisos publicitarios.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los avisos publicitarios características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de los avisos publicitarios.</p> <p>El docente explica los sobre los avisos publicitarios presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Inferen información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
4	<p>Leemos diagramas.</p>	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los diagramas.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los diagramas.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p>

		<p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los diagramas características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de los diagramas.</p> <p>El docente explica los sobre los diagramas presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
5	Leemos mapas.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre los mapas.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los mapas.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los mapas elementos, características y propósitos.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los mapas.</p> <p>El docente explica los sobre los mapas presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p>

		<p>estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
6	Leemos infografías.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre las infografías..</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre las infografías.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los diagramas características y propósito</p> <p>Se realiza el análisis textual de la infografía.</p> <p>El docente explica los sobre la infografía presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Inferen información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
7	Leemos formularios.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los formularios.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los formularios.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p>

		<p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados los formularios, elementos, características y propósitos</p> <p>Se realiza el análisis textual de los formularios.</p> <p>El docente explica los sobre los formularios presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Inferen información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
8	Comprendemos cuadros y gráficos.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los cuadros y gráficos.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los cuadros y gráficos.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados el nivel literal, inferencial y crítico.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los cuadros y gráficos.</p> <p>El docente explica los sobre los cuadros y gráficos presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Inferen información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p>

		<p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
9	Comprendemos avisos publicitarios.	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de los avisos publicitarios.</p> <p>Se exploran los saberes previos sobre los avisos publicitarios.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados el nivel literal, inferencial y crítico.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los avisos publicitarios.</p> <p>El docente explica los sobre los avisos publicitarios presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p> <p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Infieren información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
10	Practicamos para demostrar	<p>Se generan expectativas iniciales sobre el manejo de la comprensión.</p>	<p>Recupera identificación explícita.</p> <p>Subrayado de información textual.</p>

	<p>nuestra comprensión</p>	<p>Se exploran los saberes previos sobre la comprensión de textos discontinuos.</p> <p>Se plantea los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.</p> <p>Se presenta los textos discontinuos evidenciados el nivel literal, inferencial y crítico.</p> <p>Se realiza el análisis textual de los niveles para la demostración de la comprensión.</p> <p>El docente explica los sobre los niveles de comprensión presentados en todos sus rasgos que se presentan.</p> <p>Se desarrolla la práctica guiada donde el profesor guía y a la vez va dejando que el estudiante responda solo a las preguntas presentadas.</p> <p>Los estudiantes desarrollan una práctica individual sobre otros textos presentados en otra práctica.</p> <p>Reflexionan sobre los procesos desarrollados</p>	<p>Reconocimiento marcas explícitas de los textos.</p> <p>Reconocen significados de imágenes en el texto.</p> <p>Reconocen detalles de los textos que leen.</p> <p>Reconocen las ideas y temas del texto.</p> <p>Interpretan frases a partir del contexto del texto.</p> <p>Inferen información a partir de las marcas de las imágenes que presenta el texto.</p> <p>Proponen ideas de temas, títulos y propósitos.</p> <p>Expresa opiniones sobre el texto presentado.</p> <p>Enjuicia teniendo en cuenta una escala de valores.</p> <p>Opina sobre la forma del texto.</p> <p>Enjuicia la consistencia de ideas.</p>
--	----------------------------	---	--

VIII. REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Arnoux, E. Nogueira, s. Silvestri, A. (2002). La construcción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la comprensión de textos polifónicos. Argentina: Universidad de Buenos Aires. *Revista Signos* 2002, 35(51-52),129-148.
- Arrieta, E. (2015). Club de lectores: leer para aprender. Una propuesta pedagógica desde la teoría didáctica de la lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 1° de básica secundaria de la institución educativa Camilo Torres de Cartagena. Colombia: Universidad de Cartagena.
- Álvarez, H. (2014). Mejorando la comprensión lectora a través de textos de micontexto (Proyecto de Innovación Pedagógica). Perú: FONDEP.
- Beltrán, J. (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje* Madrid: Síntesis.
- Buzán, T. (2004). *Cómo crear mapas mentales*. Barcelona: Urano S.A.
Recuperado de: http://www.adizesca.com/site/assets/g-como_crear_mapas_mentales-tb.pdf
- Bartlett, F. (1932). *Método experimental en psicología. La revista de Psicología General*. Recuperado de: <http://www.bartlett.sps.cam.ac.uk/ExpMethodinPsych.htm>
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa
- Boccio, K. y Gildermeister, R. (2016). *Programa “leer es estar adelante”: Evaluación de la comprensión Lectora a través de un estudio Longitudinal*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Bustamante, M. (2014). Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular “Juan Pablo II”. Trujillo, Perú: Universidad Antenor Orrego.
- Cairney, H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ed. Morata.

- Carmenate, L. (2002). *Tipología sistémica de ejercicios para el desarrollo de la lectura en estudiantes no filólogos*. Santiago de Cuba: Ciencias Pedagógicas.
- Catalá, G. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Editorial Graó.
- Carrasco, J. (2000). *Cómo aprender mejor, estrategias de aprendizaje*. Madrid. Ediciones RIALP S. Á.
- Cassany, D. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona: Editorial Graó.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Ed. Visor: Madrid.
- Condemarin M. (2000). Estrategias de Enseñanza para activar los esquemas Cognitivos. Revista en Lectura y Vida. Nº 09.
- Carr, N. (2011). *Superficiales ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Cassany, D. (2011). *En línia. Llegir i escriure a la xarxa*. Barcelona: Graó.
- Chávez, D. (2000). El Programa, una experiencia de investigación para desarrollar actividades con el propósito de ayudar a obtener un mejoramiento personal de los educandos. México: Ed. Morgan.
- Duffy, G., Roehler, L. y Mason, J. (1984). *Instrucción de la comprensión: perspectivas y sugerencias*. Nueva York: Longman.
- Durkin, D. (1981). *Reading comprehension instruction in five Basal Reader Series*. Reading Quarterly, 16, 515-544.
- Freebody, P. y Luke, A. (1990). *“Literacies” Programs: Debate and Demands in Cultural Context*. Prospect: Australian Journal of Teaching/Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Flores, S. (2009). Desarrollo de estrategias de Comprensión lectora. Perú: Universidad los Angeles de Chimbote
- Fontecha, M. (2016). La narración y sus clases. Recuperado de: <http://rinconnliterario.blogspot.com/p/clases-de-texto-narrativos.html>
- García, J. (2009). Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes. Galicia, España: Aique.
- Gálvez, D. y Núñez, J. (2016). Desarrollo de la competencia comprensiva a través de técnicas SORETIL en estudiantes del cuarto grado “A” de educación secundaria de la institución educativa 11009 “Virgen de la Medalla

- Milagrosa”, José Leonardo Ortiz – Chiclayo – 2016. Chiclayo: ISEP S.C. J.
- García, J. (2009). *Importancia de la Comprensión de textos en los estudiantes*. Galicia: Aique.
- García, B. (2016). *Desarrollo de la competencia lectora*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana.
- Gonzales (2013). *Aptitud verbal*. Lima. San Marcos.
- Fernández, S. (1991). *Los errores en el proceso de aprendizaje, tratamiento y superación*. Barcelona: Ed. Internacional House.
- Heimlich, J., Pittelman, S. (1991). *Los mapas semánticos: estrategias de aplicación en el aula*. Madrid: Visor.
- Huambaguete, C. (2011). *Recursos didácticos para el proceso de enseñanza – aprendizaje en el quinto año general básica del centro educativo comunitario San Antonio, de la comunidad Santa Isabel, parroquia Chiguaza, Cantón Huamboya, periodo 2010 – 2011*. Cuenca – Ecuador: Universidad Técnica Saieciana.
- Itzel, B. (2011). *Textos continuos y discontinuos*. Lima. En: <http://brit1995.blogspot.pe/2011/09/textos-continuos-y-discontinuos.html>
- Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación - INEE (2012). *Cómo se leen textos discontinuos*. México: ISBN.
- Jiménez, E. (2014). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. Granada: Universidad de Granada.
- Johnston, P. (1989). *La Evaluación de la Comprensión Lectora*. Barcelona: Visor Distribuciones.
- Kapeluz, (2001) *Enciclopedia Electrónica*. Ed. Kapeluz. México.
- Mina, A. (2005). *Aprende a pensar el texto como instrumento de conocimiento*. En: <http://www.monografias.com/trabajos13/>
- Marina, J. (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Ariel, Barcelona.
- Mateos, M. (1991). *Instrucción directa en estrategias de comprensión lectora*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Ministerio De Educación (2001). *El Perú en el Primer Estudio Internacional Comparativo de la UNESCO sobre el Lenguaje* Lima-Perú.
- Ministerio de educación cultura y deporte (2012). *Pirls - Timss 2011: estudio internacional de progreso en comprensión lectora, matemática y ciencias*.

- Madrid, España: Instituto Nacional de Evaluación educativa.
- Ministerio de Educación, (2013). *Lectura accesible y clubes de lectura*. Chile: ISBN.
- Ministerio de Educación, (2015). *Rutas de aprendizaje*. Lima: Minedu.
- Monereo (1999). *Enseñar y aprender: estrategias*. España: Aljibe.
- Ojeda E. (2015). *Recomiendan textos discontinuos para correcta comprensión lectora*. Lima. Ediciones Corefo.
- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume I) Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris
- Orellana .O (1996). *Psicología educativa II*. Lima Perú: Universidad mayor de San marcos.
- Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2009). *Pisa 2009 Assessment*.
- Palincsar, A. S. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, vol. 1, Nº 2.
- Pinzas, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor. Ejercicios de Comprensión de Lectura para Docentes Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica*. Lima: PUC.
- Pinzás, J. (1997). *Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura*. Lima, Perú: serie fundamentos de lectura.
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- Pinzás, J. (2005). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima, Perú: Ministerio de Educación
- Pérez, J. y Merino, M. (2008). *Definición de texto narrativo*. Recuperado de: <https://definicion.de/texto-narrativo/>
- Pérez, J. y Merino, M. (2008). *Definición de programa*. Recuperado de: <https://definicion.de/programa/>
- Pérez, J. y Merino, M. (2013). *Definición de procesos cognitivos*. Recuperado de: <https://definicion.de/procesos-cognitivos/>
- Pinzás, J. (1997). *Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura*. Lima, Perú: Fundamentos de lectura.

- Quintana, H. (2002). La enseñanza de la Comprensión Lectora. Madrid: Cooqui.
- Ruiz, J. et al (2007). Proyecto de investigación Club de lectura ‘Magic Words’’. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Rosenblatt, L. (1988). Escritura y la lectura: la lectura transaccional. Informe técnico. New York: University.
- Rumelhart, E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. Hillsdale: Ed. Lawrence Erlbaum Associates.
- Rivas C., Limber (2015) Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje”. Ecuador
- Robledo, B. y Caldas, M. (2002). Competencias Lectoras. Bogotá: Ed. Norma.
- Rivas-Cedeño, Limber (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. Manta, Ecuador: Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí Recuperado de: <file:///C:/Users/Nery/Downloads/Dialnet-MetodologiaParaElDesarrolloDeLaComprensionLectoraE-5761664.pdf>
- Rivas, M. (2008). Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. Madrid: Bocrm
- Risco, M. (2016). Estrategias cognitivas para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de Sexto grado de educación primaria de la I.E. N° 11513 “Juan Pardo Y Miguel”, Pátapo, Provincia Chiclayo, año 2015. Lambayeque: UN Pedro Ruíz Gallo.
- Romero, Y. (2010). Teoría del procesamiento de la información. <http://procesamientoinformacionyaremiromero.blogspot.com/2010/03/teoria-del-procesamiento-de-la.html>.
- Shannon, C. E. y Weaver, W. (1949) The mathematical theory of communication. Urbana, The University of Illinois Press.
- Secretaría de Educación Pública (sf). Estrategia para incrementar y fortalecer la capacidad lectora. México: Flacso. Recuperado de http://fortalecimientodecompetencias.sems.gob.mx/archivos/Material-INEE/estrategia_lectora.pdf
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana. Didáctica de la lengua y la literatura, 59, 43-61.
- Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

- Solé I. (1999). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: GRAO.
- Sanz, A. (2005) La lectura en el proyecto PISA. *Revista de educación*, MEC España núm. extraordinario 2005, pp. 95-120. Recuperado de: <https://goo.gl/UFWsNW>
- Santrock, J. (2005). *Psicología de la Educación. Consideraciones básicas para un adecuado aprendizaje*. Bogotá: Editorial McGraw – Hill Interamericana.
- Stanovich, k. (1980). *Cognitive Science: The Conceptual Components of Reading & What Reading Does for the Mind*. Toronto.
- Spiro. (1979). *Flexibilidad cognitiva. Una investigación y programa de desarrollo profesional del profesor*. Madison, EEUU: Universidad de Wisconsin.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé Isabel. (2001). *Estrategias de lectura*. España: Grao.
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje. España: Fecit*.
- Téllez, J. (2005). *La comprensión de textos escritos y la ciencia cognitiva: más allá del procesamiento de la información*. Madrid: Dykinson.
- Tusón, J. (1997). *La escritura. Una introducción a la cultura alfabética*. Barcelona: Octaedro.
- Velarde, E. y Canales G. (2008). *La lectura en el Perú: Drama y Esperanza*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima
- Vásquez P., (2016). *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria*. México: Universidad de Veracruz. Recuperado de: <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41584/VazquezReyesJoana.pdf;jsessionid=A86B01FFDF4C88C0EAE83ED7FD801C0D?sequence=1>.
- Vásquez, A. (2017). *Uso del hot potatoes y la comprensión lectora en una institución educativa pública de lima metropolitana, 2016*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/8470/VAS>

QUEZ_SANEZ_USO_HOT_POTATOES_Y_LA_COMPRENSION_LECTO
RA.pdf?sequence=1

- Valdebenito, V. (2013). Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión. Barcelona, España: Universidad autónoma de Barcelona.
- Vega A. (2015) Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora dirigido a docentes. Carabobo- Venezuela.
- Vigotsky, L. (2006). Interacción entre lenguaje y desarrollo. La Habana: Félix Varela

TEST DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS

APELLIDOS Y NOMBRES _____

OBJETIVO: Identificar los rasgos que presenta la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria

INSTRUCCIÓN: Estimado estudiante, a continuación te presento los siguientes textos. Lee detenidamente y luego responde con claridad y precisión.

Texto 1.

Tabla 1
¿Usted se siente orgulloso o no se siente orgulloso de ser peruano?

	2003	2004	2005	2006	2007
Sí se siente orgulloso	92,0	90,8	92,8	95,1	90,9
No se siente orgulloso	5,9	4,1	5,8	4,0	7,0
No sabe	2,1	5,0	1,4	0,7	1,1
No contesta	-	-	-	0,2	1,0
(Base total de entrevistados)	629	434	609	500	516

Fuente: Universidad de Lima

Tabla 2
En general, ¿usted cree que los peruanos y las peruanas dicen o no dicen la verdad?

	2005	2006	2007
Sí dicen la verdad	15,6	15,0	19,3
No dicen la verdad	76,5	76,7	73,1
No sabe	7,7	8,1	5,5
No contesta	0,2	0,2	2,1
(Base total de entrevistados)	609	500	516

Fuente: Universidad de Lima

1. ¿Cuál es el tema central de la Tabla 1?

2. ¿Cuál es la idea principal de la Tabla 2?

3. ¿Cuál sería una idea secundaria en la Tabla 1?

4. ¿Cuál sería el mejor título para la tabla 2?

5. ¿Qué tipo de texto es el leído?

Texto N° 02



6. ¿Qué es lo que observamos en el texto?

7. En el texto, ¿cuál es la intención del autor?

8. Se deduce del texto que:

9. ¿En qué parte del eslogan encontramos que el autor intenta influir en nosotros?

10. ¿Qué tipo de texto es el leído?

TEXTO N ° 3

“LA CIUDAD Y LOS PERROS”

El primero en llegar a su lado fue Gamboa. Miró asombrado al cadete y se inclinó para observarlo, pero el capitán gritó:

Rápido a la enfermería. A toda carrera.

Los Suboficiales Morte y Pezoa cargaron al muchacho y se lanzaron por el campo, velozmente seguidos por el capitán, el teniente y los cadetes, que, desde todas direcciones, miraban con espanto el rostro que se balanceaba por efecto de la carrera; un rostro pálido, demacrado, que todos conocían.

Rápido, decía el capitán, más rápido.

De pronto Gamboa arrebató al cadete de los suboficiales, lo echó sobre los hombros y aceleró la carrera; en pocos segundos sacó una distancia de varios metros.

Cadetes gritó el capitán paren el primer coche que pase.

Los cadetes se apartaron de los suboficiales y cortaron camino transversalmente. El capitán quedó retrasado, junto a Morte y Pezoa.

¿Es la primera compañía? Preguntó

Sí mi capitán, dijo Pezoa de la primera sección.

¿Cómo se llama?

Ricardo Arana, mi capitán, vaciló de la primera sección.

11. El tema del fragmento sería:

12. Gamboa es:

13. ¿Quién era de la primera compañía?

14. El Capitán, el Teniente y los cadetes miraban:

15. ¿Qué tipo de texto es el leído?

PREGUNTAS Y RESPUESTAS ESPERADAS

PREGUNTAS	RESPUESTAS ESPERADAS
1. ¿Cuál es el tema central de la Tabla 1?	El orgullo por ser peruano.
2. ¿Cuál es la idea principal de la Tabla 2?	Los peruanos suelen mentir en no pocas ocasiones.
3. ¿Cuál sería una idea secundaria en la Tabla 1?	Existen personas que no se sienten orgullosas de ser peruanas.
4. ¿Cuál sería el mejor título para la tabla 2?	Los peruanos y la falta de sinceridad
5. ¿Qué tipo de texto es el leído?	Descontinuo - Descriptivo
6. ¿Qué es lo que observamos en el texto?	Un león arreglado como payaso.
7. En el texto, ¿cuál es la intención del autor?	Convencer
8. Se deduce del texto que:	Las personas que acuden a circos que incluyen animales están apoyando el maltrato hacia los mismos.
9. ¿En qué parte del eslogan encontramos que el autor intenta influir en nosotros?	No formes parte de ellos.
10. ¿Qué tipo de texto es el leído?	Discontinuo - argumentativo
11. El tema del fragmento sería:	El herido
12. Gamboa es:	El teniente
13. ¿Quién era de la primera compañía?	El herido
14. El Capitán, el Teniente y los cadetes miraban:	Un rostro pálido, demacrado, que todos conocían.
15. ¿Qué tipo de texto es el leído?	Continuo – narrativo

JUICIO DE EXPERTOS

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

PROGRAMA DE PROCESO LECTOR BASADO EN LA INSTRUCCIÓN DIRECTA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. "MIGUEL MURDO ZAPATA" CHICLAYO.

AUTOR: BACH. LUCÍA YSABEL SEVERINO MORA.

TITULO DEL INSTRUMENTO

TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA.

PREGUNTAS ADECUADAS	PREGUNTAS INADECUADAS	OBSERVACIÓN
TODAS ADECUADAS	NINGUNA	PROCEDE APLICACIÓN.

Validado por el doctor (a): CMg). NESTOR BARRIOS TANTARICO

Especializado : EDUCACIÓN PRIMARIA

Categoría Docente: ESTABLE.

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria: 20 AÑOS

Cargo Actual: DOCENTE I.E.S.P.P. "SAGRADO CORAZÓN JESÚS"

Fecha: JULIO 2018



DNI:16623727

A

VALIDACIÓN DEL PROGRAMA O MODELO DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

PROGRAMA DE PROCESO LECTOR BASADO EN LA INSTRUCCIÓN DIRECTA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. "MIGUEL MUÑOZ ZAPATA" DE HUCLAYO.

AUTOR): BACH. LUCÍA YSABEL SEVERINO MORA.

ITEM	INDICADORES	ADECUADOS NO, SI, O MEJORAR
1	Base Teórica	SI
2	Objetivo	SI
3	Contenidos	SI
4	Calidad Técnica	SI
5	Viabilidad	SI
6	Metodología	SI
7	Recursos	SI
8	Evaluación	SI

Validado por: NESTOR BARRIOS TANTARICO.

Especializado: EDUCACIÓN PRIMARIA

Categoría Docente: ESTABLE

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria: 20 AÑOS

Cargo Actual: DOCENTE IESPP. SABRADO CORAZON DE JESÚS.

Fecha: JULIO 2018



DNI: 16623772

B

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

"PROGRAMA DE PROCESO LECTOR BASADO EN LA INSTRUCCIÓN DIRECTA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. "MIGUEL MUÑOZ ESPARDO" CALICAYO.

AUTOR:

BACH. LUCIA ISABEL SEVERINO MONA

TITULO DEL INSTRUMENTO

TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA.

PREGUNTAS ADECUADAS	PREGUNTAS INADECUADAS	OBSERVACIÓN
TEBAS	VIA GRUVA	PROCEDE APLICACIÓN

Validado por el doctor (a): MG. DARIÓ NESTORZA CARRILLO

Especializado : PROFESOR DE COMUNICACIÓN

Categoría Docente: ESTABLE / SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria: 5 AÑOS.

Cargo Actual: DOCENTE "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"

Fecha: Julio 2018

DNI: 16769903

C

VALIDACIÓN DEL PROGRAMA O MODELO DE INVESTIGACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

«PROGRAMA DE PROCESO LECTOR BASADO EN LA INSTRUCCIÓN DIRECTOR PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA»

AUTOR): DR. LUCÍA YSABEL SEVERINO MORA

ITEM	INDICADORES	ADECUADOS NO, SI, O MEJORAR
1	Base Teórica	SI
2	Objetivo	SI
3	Contenidos	SI
4	Calidad Técnica	SI
5	Viabilidad	SI
6	Metodología	SI
7	Recursos	SI
8	Evaluación	SI

Validado por: MG. DANILO MESTANZA CAMACHO

Especializado: PROFESOR DE COMUNICACIÓN

Categoría Docente: ESTABLE / "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria: 5 AÑOS

Cargo Actual: DOCENTE "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS"

Fecha: Julio 2018

[Firma manuscrita]

DNI: 16769903

D

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo LUCÍA YSABEL SEVERINO MORA, identificado con DNI N° 16759239 egresado de la Escuela Profesional de POST GRADO de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "PROGRAMA DE PROCESO LECTOR BASADO EN LA INSTRUCCIÓN DIRECTA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. "MIGUEL MUÑOZ ZAPATA" CHICLAYO"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....


 FIRMA

DNI: 16759239

FECHA: 26 de Noviembre del 2018.

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **Juan Carlos Chero Zurita** asesor del curso de Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación y revisor de la tesis de la bachiller: **Lucia Ysabel Severino Mora**, titulada: **Programa de proceso lector basado en la Instrucción directa para mejorar la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. "Miguel Muro Zapata" Chiclayo**, constató que la misma tiene un índice de **similitud del 24%**.

Verificable en el reporte de originalidad del **programa turnitin**.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la **Universidad César Vallejo**.

Chiclayo, 04 de setiembre del 2018



Mg. Juan Carlos Chero Zurita
Docente asesor de Tesis
D.N.I. 16689094

Tesis_Lucia_Severino_Mora.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD

24%

INDICE DE SIMILITUD

23%

FUENTES DE
INTERNET

3%

PUBLICACIONES

16%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	del Mar Mateos, María. "Instrucción directa en estrategias de comprensión lectora", Comunicación Lenguaje y Educación, 1991. Publicación	2%
4	administracionfinancierasemestre2.blogspot.com Fuente de Internet	2%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
6	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	mriuc.bc.uc.edu.ve Fuente de Internet	1%
8	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	1%