



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Método interrogativo en la comprensión lectora de los  
estudiantes del primer grado de la institución educativa  
Santiago del Distrito de Pichos – 2018**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y  
GESTIÓN EDUCATIVA**

**AUTORA:**

Br. Vega Panez Olinda

**ASESOR:**

Dr. Peralta Villanes Arturo Alfredo

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**PERÚ – 2019**

## PÁGINA DEL JURADO

---

Dr. Vera Samaniego Efraín Teódulo  
Presidente

---

Dr. Medrano Reynoso Esteban  
Secretario

---

Dr. Peralta Villanes Arturo Alfredo  
Vocal

**DEDICATORIA:**

A mis padres, por su abnegada dedicación en mi formación personal y profesional, sacrificando su valioso tiempo en la búsqueda de la verdad.

**Olinda.**

## **AGRADECIMIENTO**

Expresamos nuestro reconocimiento a la Escuela de Post grado de la Universidad César Vallejo por la calidad de formación científica que brinda.

A la plana docente de la Mención Docencia y Gestión Educativa que -sin fronteras ni actos mezquinos- supieron plasmar en los maestrías una nueva forma de ver y entender el mundo.

Mi más sincero reconocimiento y gratitud al Dr. Arturo Alfredo Peralta Villanes, maestro y ejemplo, a quien debemos su disciplina y rigor científico, de quien -sumergido en la investigación educativa- acopiamos sus experiencias y vivencias en el campo de la investigación educativa.

Mi profunda gratitud al Dr. Efraín Vera Samaniego y Dr. Esteban Medrano Reynoso, por sus valiosas orientaciones, paciencia, exigencia y disciplina.

Mi gratitud a los estudiantes de la I.E. “Santiago” por su apoyo durante la aplicación de los instrumentos para la ejecución de la tesis.

**La autora.**

## DECLARACIÓN JURADA

Yo, Olinda Vega Panez, estudiante del Programa de Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI. N° 10124983, con la tesis titulada: “Método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos – 2018”.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. Se ha respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido plagiada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citas a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, Marzo de 2019.



---

Olinda Vega Panez  
DNI/N° 10124983

## **PRESENTACIÓN**

Señores miembros del Jurado:

Presento ante ustedes la tesis titulada “Método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos – 2018”. Con el objetivo identificar los efectos que produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos 2018, y la hipótesis la aplicación del método interrogativo como recurso didáctico sí contribuye de manera positiva para desarrollar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos 2018.

En el capítulo I, se presenta a la introducción, con la realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema, formulación del problema, justificación del estudio, hipótesis y objetivos.

En el capítulo II, se presenta el método, y en ella el diseño de investigación, variables, operacionalización, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, métodos de análisis de datos, aspectos éticos.

En el capítulo III, los resultados; en el capítulo IV, la discusión; en el capítulo V, las conclusiones; en el capítulo VI, las recomendaciones; en el capítulo VII las referencias y finalizando con los anexos.

**La autora.**

## ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración jurada	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de cuadros	ix
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
I. INTRODUCCIÓN	14
1.1. Realidad problemática	14
1.2. Trabajos previos	16
1.3. Teorías relacionadas al tema	19
1.4. Formulación del problema	35
1.5. Justificación del estudio	36
1.6. Hipótesis	37
1.7. Objetivos	37
II. MÉTODO	39
2.1. Diseño de investigación	39
2.2. Variables y operacionalización	40

2.3. Población y muestra	45
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección datos, validez y confiabilidad	45
2.5. Métodos de análisis de datos	48
2.6. Aspectos éticos	49
III. RESULTADOS	50
IV. DISCUSIÓN	64
V. CONCLUSIONES	68
VI. RECOMENDACIONES	70
VII. REFERENCIAS	71
ANEXOS	73
Anexo N°01: Matriz de consistencia	
Anexo N°02: Instrumentos	
Anexo N°03: Validez de los instrumentos	
Anexo N°04: Base de datos	
Anexo N°05: Constancia emitida por la institución que acredita la realización del estudio	
Anexo N°06: Sesiones de aprendizaje	
Anexo N°07: Evidencias fotográficas	



## ÍNDICE DE CUADROS

	<b>Pág.</b>
Cuadro 1: Población de estudio	45
Cuadro 2: Muestra de estudio	45
Cuadro 3: Prueba Pedagógica	46
Cuadro 4: Estadísticas de fiabilidad	47
Cuadro 5: Valores de confiabilidad	47

## ÍNDICE DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
Tabla 1: Puntajes de la prueba de entrada de los estudiantes.	50
Tabla 2: Frecuencia de la prueba de entrada acerca de comprensión lectora.	51
Tabla 3: Puntajes de la prueba de salida de los estudiantes.	52
Tabla 4: Frecuencia de la prueba de salida acerca de comprensión lectora.	52
Tabla 5: Aprobados y desaprobados en la prueba de entrada y salida.	53
Tabla 6: Estadísticos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes.	54
Tabla 7: Normalidad de los puntajes de la prueba de entrada y salida.	56
Tabla 8: Puntajes de la prueba de entrada de los estudiantes.	58
Tabla 9: Puntajes de la prueba de salida de los estudiantes.	58
Tabla 10: Estadísticos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes.	58
Tabla 11: Puntajes de la prueba de entrada de los estudiantes.	61
Tabla 12: Puntajes de la prueba de salida de los estudiantes.	61
Tabla 13: Estadísticos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes.	61

## ÍNDICE DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
Figura 1: Puntajes de la prueba de entrada	51
Figura 2: Puntajes de la prueba de salida.	52
Figura 3: Aprobados y desaprobados en la prueba de entrada y salida.	53

# **Método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos – 2018**

## **RESUMEN**

La presente investigación se plantea el problema: ¿Qué efectos produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018? La hipótesis con que se operativizó es como sigue: La aplicación del método interrogativo como recurso didáctico contribuye de manera positiva para desarrollar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos, el objetivo de la investigación viene hacer: Determinar los efectos que produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos 2018.

La investigación tiene como método al método científico y como métodos específicos al Descriptivo-Estadístico. El tipo de investigación es experimental, diseño Pre experimental. Se empleó la prueba pedagógica como instrumentos. Para la variable Método interrogativo se estudió a sus dimensiones: Preguntas de comprensión literal, Preguntas de comprensión inferencial y Preguntas de comprensión crítico – reflexivo. Mientras que para la variable comprensión lectora, se estudió a sus dimensiones: Nivel de comprensión literal, Nivel de comprensión inferencial y Nivel de comprensión crítico reflexivo. Una vez aplicado los instrumentos de investigación se procedió a la descripción estadística de los datos y se empleó la prueba Alfa de Cronbach.

Esta investigación permitió conocer la relación entre método interrogativo y comprensión lectora, llegando a la conclusión que se determinó que el método interrogativo como recurso didáctico influyen positivamente en la mejora para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2018.

**Palabras claves:** Método interrogativo y comprensión lectora.

## **Interrogative method in the reading comprehension of the first grade students of the I. E. Santiago district of Pichos - 2018**

### **ABSTRACT**

The present investigation poses the problem: What effects does the interrogative method produce as a didactic resource to develop the reading comprehension of the first grade students of the I. E. Santiago district of Pichos - 2018? The hypothesis with which it was operationalized is as follows: The application of the interrogative method as a didactic resource contributes positively to develop the level of reading comprehension of the first grade students of the IE Santiago district of Pichos, the objective of the research comes do: Determine the effects produced by the interrogative method as a didactic resource to develop reading comprehension of the first grade students of the IE Santiago district of Pichos 2018.

The investigation has as method the scientific method and as specific methods to the Descriptivo-Estadístico. The type of research is experimental, Pre experimental design. The pedagogical test was used as instruments. For the variable Interrogative method, its dimensions were studied: literal comprehension questions, inferential comprehension questions and critical - reflexive comprehension questions. While for the reading comprehension variable, its dimensions were studied: Level of literal comprehension, Level of inferential comprehension and Level of critical reflective comprehension. Once the research instruments were applied, the statistical description of the data was used and the Cronbach's Alpha test was used.

This investigation allowed to know the relationship between interrogative method and reading comprehension, reaching the conclusion that it was determined that the interrogative method as a didactic resource positively influence the improvement to develop the reading comprehension of the first grade students of the Santiago Educational Institution of the district of Pichos - 2018.

**Keywords:** Interrogative method and reading comprehension.

## **I. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Realidad problemática**

La sociedad en su conjunto es testigo del poco hábito de la lectura en nuestros niños y jóvenes, pero no menos grave, es que seguimos constatando que no comprenden lo que leen. Como docentes podemos asegurar que, a pesar de las múltiples investigaciones sobre la comprensión lectora, en la práctica cotidiana seguimos utilizando estrategias tradicionales que no han dado los resultados que se esperan.

A través de la observación basada en la experiencia docente, se puede afirmar que los estudiantes asocian el proceso de lectura al hastío y el aburrimiento; por un lado, por la falta en la variedad de los textos (aunque cabe reconocer el esfuerzo oficial por dotar a las escuelas de materiales adecuados y atractivos para los estudiantes) y por otro, el desinterés, la falta de comprensión y los hábitos rutinarios que repercuten negativamente no sólo en el aprendizaje, sino en la marcada abulia para leer.

Puede observarse en nuestra realidad educativa los siguientes hechos: El Ministerio de Educación viene priorizado en la prueba ECE el área de comunicación, se desarrolla una comprensión de textos, se debe a que no ponen en marcha los mecanismos básicos de aprendizaje mientras leen, no piensan mientras leen y no resuelven problemas mientras leen.

Para los docentes, la enseñanza de la lectura de comprensión implica la repetición de modelos tradicionales en donde la riqueza pedagógica se pierde, se ha observado que algunos docentes (en lo que respecta al aprendizaje de la lecto-escritura y la estimulación de la comprensión de textos), continúan utilizando métodos tradicionales e ineficaces.

Perseguimos desde el inicio de la educación, educar generaciones de lectores críticos, autónomos, que asuman la responsabilidad por su proceso de lectura, que vayan más allá de recordar simplemente lo leído; que reúnan las características de lectores competentes, que sean capaces de diferenciar lo importante en una lectura de lo que no lo es, que sepan hacer inferencias, que correlacionen, que sepan discriminar información; todo lo anterior requiere de un arduo trabajo entre profesores y padres de familia.

A los docentes nos corresponde, que desde el inicio del aprendizaje de la comprensión lectora, se despierte el deseo y el deleite por la lectura, que los estudiantes sean capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente, y proponer situaciones de producción que planteen a los alumnos el desafío de componer oralmente textos con destino escrito; ofrecer estrategias prácticas y aplicables en donde la lectura, por ser un proceso constructivo e interactivo entre el lector y el texto, haga posible la participación de las estructuras cognoscitivas, los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística, valores éticos y vida afectiva del lector.

En el contexto de mi Institución Educativa la comprensión lectora no ha sido ajeno a la problemática nacional e internacional. De acuerdo a los datos estadísticos tales la evaluación PISA y estadística de logros en la comprensión lectora a nivel del Ministerio de Educación arrojo estadísticamente altos porcentajes en el nivel de logro deficiente. Siendo una problemática educativa que preocupa en el campo educativo, en mi práctica pedagógica también he observado que los estudiantes no leen en casa por pertenecer a la zona rural y sus padres en su gran mayoría son analfabetos. Además, los estudiantes se centran más en el campo agrícola descuidando su formación académica, ello me motiva para desarrollar esta investigación.

## 1.2. Trabajos previos

Barturén (2012) investigó con el objetivo de *Establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa del Callao*. Reportó que existe una correlación significativa entre las estrategias de adquisición, de codificación, de recuperación, y de apoyo al procesamiento de la información y la comprensión lectora. Si los estudiantes usaran estas estrategias probablemente mejorarían su comprensión lectora.

Fuentes (2003) la tesis, *Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Lonchoche*, en el que se evaluó el nivel de comprensión lectora, y los resultados fueron: El nivel preponderante en la comprensión, corresponde a lo que se ha definido como nivel superficial, alcanzando en muchos casos valores inferiores al 50 por ciento. Esto significa que los alumnos leen un texto y son capaces de establecer una comprensión literal de elementos dados, pero en niveles que implican escasa comprensión en los términos definidos en este trabajo, y en relación con el nivel profundo, los valores en muchos casos se ubican en el 20 por ciento, lo que lleva a pensar que a nivel de procesamiento cognitivo no se está estableciendo una construcción mental que favorezca lo que aquí se ha definido por comprensión.

Andrade (1997) en la tesis *Relación entre comprensión de lectura y rendimiento escolar en alumnos del 1er grado de secundaria de un centro estatal*, efectuada con una muestra de 196 estudiantes y utilizando el test de comprensión de lectura de Alejos (1977) concluyó que existe una correlación directa positiva entre comprensión de lectura y rendimiento escolar, sin embargo, indica que no hay diferencia significativa entre mujeres y varones respecto a la comprensión de lectura.

Rodríguez (1998) al realizar la investigación *Enseñanza de la elaboración de mapas conceptuales y sus efectos en la comprensión de lectura y en el rendimiento académico*, en un grupo de estudiantes universitarios con una muestra de 30 alumnos y empleando el test de comprensión de lectura de Alejos concluye, que la enseñanza de la elaboración de mapas



conceptuales influye significativamente en la comprensión lectora y el rendimiento académico.

Así mismo Aliaga (2000) en el trabajo de investigación *Relación entre los niveles de comprensión lectora y el conocimiento de los participantes de un programa de formación docente a distancia*, efectuado en una muestra de 124 estudiantes y haciendo uso de un instrumento elaborado para tal fin (Test CLOZE), indica que en la investigación se observó una fuerte asociación entre comprensión lectora y el nivel de conocimiento, es decir los puntajes de comprensión lectora están asociados con las notas de rendimiento general de los estudiantes; expresa también que el bajo rendimiento está condicionado por la comprensión lectora. Significa que a mayor comprensión el alumno tendrá mayor éxito en sus estudios y a menor comprensión se presentarán indicadores de fracaso.

Cabanillas (2004), a través de su estudio sobre *La influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga*, afirma que la enseñanza directa ha mejorado significativamente la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela académica de educación inicial de la facultad de ciencias de la educación.

Por su parte González (2005), encontró que el entrenamiento en prosodia en los niños, manifiesta su eficacia en la mejora de la comprensión lectora mientras que el entrenamiento en morfosintaxis no ha manifestado efectos claros, debido a factores como la edad temprana de los niños.

Calque y Bohórquez (2006), a través de su investigación titulada *Logros y dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora y producción de textos narrativos en segunda lengua*", demuestran que los niños del cuarto y quinto grado han alcanzado un nivel de comprensión y producción de textos (orales y escritos) que no está acorde al grado en que se encuentran, es decir que los problemas y falencias que arrastran desde cursos inferiores, en muchos casos tienen que ser subsanados para lograr las competencias previstas.

Cubas (2007), informa un trabajo titulado *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*, en el que concluye que habiendo existido, como antecedente, un bajo rendimiento en comprensión lectora se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existe correlación alguna, esto significa que una actitud positiva hacia la lectura no mejora los niveles de comprensión lectora.

De otro lado Caballero (2008), ha realizado una investigación sobre *La comprensión de textos argumentativos en los niños de población vulnerable escolarizados en quinto grado de educación básica primaria*, reportando que el diseño e implementación de programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos es una buena estrategia para que se logre competencias en la comprensión y producción de este tipo de textos.

De igual modo Soberbein (2008), investigó *Relación entre el método activo de enseñanza y la comprensión lectora del quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Dora Mayer del Callao*, donde encontró que existe una relación significativa entre la variable método activo y la variable comprensión lectora.

Por su parte Delgado (2008), realizó una investigación titulada *La memoria y la comprensión lectora en alumnos del cuarto ciclo de educación primaria de la Institución Educativa República de Venezuela del Callao*, donde no encontró correlación significativa y positiva entre la memoria auditiva verbal y la comprensión lectora y tampoco existe correlación significativa y positiva entre la memoria visual y la comprensión lectora.

Cunyas (2007) realizó el estudio de *Las habilidades del pensamiento y el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial en niños del 2do grado de la IE Luis Aguilar Romaní de El Tambo- Huancayo*, aplicó el método experimental, y concluye que las habilidades del pensamiento tales como la observación, análisis permiten desarrollar la comprensión de lectura en los niveles literal e inferencial.

Podemos concluir que en todas las investigaciones mencionadas existe una correlación positiva y significativa entre habilidades básicas para el aprendizaje y la comprensión lectora en niños y niñas, incluso con el rendimiento académico, esto favorece significativamente para una mejor comprensión de lectura y elevar la calidad educativa.

Parina (2012) presenta el trabajo de investigación titulada: Comprensión lectora y la resolución de problemas en el área de matemática en los estudiantes de 10 años de la institución educativa Constelación de la ciudad de Pucallpa-2012, para optar el grado de Maestra, presentó como objetivo de la investigación: Conocer la relación entre comprensión lectora y la resolución de problemas en el área de matemática en los estudiantes de 10 años de la institución educativa Constelación de la ciudad de Pucallpa. La investigación se desarrolló en una muestra no probabilística de 48 estudiantes.

Concluye que, como el estadístico cae en la zona de rechazo ( $7,05 > 2,07$ ), esto nos obliga a rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna. En conclusión, diríamos que para un nivel de significancia de 0,05, existe relación significativa entre comprensión lectora y la resolución de problemas.

### **1.3. Teorías relacionadas al tema**

La interrogación y el proceso didáctico

Para el uso de este recurso deducimos que Interrogar y preguntar son pues dos términos de significado semejante, pero además existe un matiz expectativo, ya que supone una demanda, es decir, la formulación de una petición de respuesta al otro. Interrogar implica que se espera una respuesta adecuada y pertinente a la pregunta realizada.

Por tanto, no parece desacertado tomar como punto de partida la asunción de que la interrogación es el vehículo más apropiado para establecer un proceso comunicativo bidireccional entre dos o más sujetos; y quizá sea por ello una situación tan frecuente en los ámbitos escolares. Sin embargo, la interrogación es empleada didácticamente con más intencionalidades de las que le otorga el Diccionario de la Lengua. Es por

esto que antes de seguir adelante parece pertinente abordar la precisión conceptual de lo que entendemos por interrogación didáctica. Sin ánimo de entrar en definiciones exhaustivas diremos simplemente que el término interrogación didáctica se entiende en este trabajo como la solicitud verbal o gestual que exige una respuesta también verbal o factual, y que se realiza en contextos educativos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, hemos de distinguir entre preguntas directas e indirectas; explícitas e implícitas; abiertas y cerradas. Las preguntas pueden ser de modalidad puramente interrogativa, ya sean totales, que exigen una respuesta dicotómica, o inquisitivas o parciales, que suponen una respuesta restringida a una parcela concreta del asunto tratado.

Existen también preguntas de interrogación indirecta, en la que la modalidad inquisitiva queda de alguna forma disimulada pero que incita igualmente a una respuesta concreta. Serían preguntas de este tipo aquellas como «no me interesa saber quién ha sido» o «parece evidente que...» en las que el interrogador espera una respuesta, aunque aparentemente parezca expresar lo contrario.

Es necesario incluir en la clasificación aquellos actos o actividades didácticas que aparezcan como equivalentes a preguntas por provocar en el sujeto una reacción de respuesta lingüística o una acción equivalente a una respuesta.

Actos de este tipo son las frases incompletas, la solicitud de elección entre posibles alternativas, o la resolución de problemas matemáticos. En ocasiones se solicitan actividades cuya finalidad es la de obtener un resultado equivalente a una respuesta o a la resolución de un problema y que por tanto deben ser incluidas en la categoría de preguntas.

Actividades de este tipo son las de asociación semántica de palabras o la reunión de objetos o ideas en categorías, cuya finalidad didáctica es mostrar al profesor el grado de conocimiento o de entendimiento del alumno sobre una determinada cuestión.

Según Bellack (1966), la comunicación docente es concebida como un juego lingüístico en el que pueden señalarse cuatro actos pedagógicos importantes según los tipos de charla: estructuración, sollicitación, respuesta y reacción. La estructuración se refiere a los rituales de iniciación de la clase y la introducción al tema a tratar; la sollicitación supone expresiones que buscan respuestas verbales activas, cognoscitivas o físicas. Estructuración y sollicitación constituyen fases de iniciación, mientras que las respuestas y las reacciones son movimientos de reflexión. Las respuestas son motivadas por las sollicitaciones y por ello se caracterizan por la manera en que se realizan las preguntas, pudiendo categorizarse en sustantivas o instructivas, verbales o no verbales, dicotómicas, de elección múltiple, de desarrollo libre, etc. Las expresiones que sirven para modificar y/o evaluar el significado de los movimientos anteriores son las reacciones. Estas se producen con posterioridad a la respuesta y suponen una explicación suplementaria, una síntesis, u otro comportamiento que modifica la acción previa.

Desde la concepción más general de la enseñanza, la construcción del saber se concibe como una asociación entre buenas preguntas y buenas respuestas. Tradicionalmente, el profesor plantea una cuestión que el alumno debe resolver; si éste responde acertadamente muestra así que sabe, en caso contrario aparece la necesidad de adquirir nueva información o de sustituir la existente por otra correcta. En cualquier caso, es el profesor quien está en posesión del conocimiento cierto y por tanto conoce la respuesta adecuada desde el principio. En esto reside su autoridad intelectual y uno de sus más preciados privilegios: el profesor define lo que constituye el conocimiento desde la imposición directa de su versión sobre él; el alumno tiene asignado simplemente un papel pasivo y receptivo del saber establecido. Sin embargo, cuantas más preguntas hace el profesor, menos hacen los alumnos, lo que contrasta con la idea de que las preguntas del profesor son modelo y estímulo para las preguntas de los alumnos.

Esta concepción de la interrogación tiene así una única utilidad: la comprobación del saber adquirido con fines evaluativos. Curiosamente, esto que es un elemento esencial de la vida escolar, se considera como gran

grosería en la vida cotidiana. Pero el papel que la interrogación puede y debe desempeñar en el proceso didáctico va más allá de la comprobación de conocimientos, pese a la importancia que a esta función pueda otorgársele.

Hacer preguntas es con mucho el acto docente que por sí sólo puede influir más poderosamente en todo el aprendizaje», y esto por varias razones: en primer lugar, porque las preguntas del profesor fijan la atención del estudiante en aquellos aspectos que éstos deben analizar, determinando los procesos mentales que debe aprender a hacer. En segundo lugar, porque el modo de realizar las preguntas por parte del profesor determina los grados de libertad del alumno para indagar áreas interrelacionadas y para efectuar otras operaciones lógicas. Las operaciones mentales que el profesor induce en sus estudiantes mediante la interrogación son muy variadas, desde el simple recuerdo hasta procesos mucho más complejos como son la comparación, la contrastación, la clasificación, la explicación de fenómenos, la reflexión. En síntesis, las preguntas del profesor tienen la virtualidad de atraer la atención de los estudiantes, fomentan la participación, la discusión y en definitiva, aumentan el nivel del aprendizaje.

La cuestión de porqué los estudiantes no preguntan más en la clase parece tener también motivaciones de orden social, en muchos casos muy poderosas: las normas que rigen entre iguales dentro del aula, relaciones de poder-pasividad entre adultos y niños, asimilación de roles institucionales y situacionales, las expectativas de los estudiantes ante las materias (saber o aprobar). En muchos casos, tal como muestra Dillon (1981), las preguntas de los estudiantes son antinormativas y se efectúan con el objeto de avanzar en la autoposición dentro del grupo de clase más que con la pretensión de participar activamente en los asuntos tratados.

Si se acepta que las preguntas de los estudiantes aportan las claves interpretativas al profesor sobre el grado de aprendizaje, y que la pregunta es el medio para adquirir nueva información y/o mejorar la existente, los educadores deberíamos hacernos una serie de preguntas al respecto: ¿Por qué cuando el estudiante se encuentra en la situación de poder adquirir toda

la información se resiste a ello y no pregunta? ¿Por qué parece que al estudiante se le acaba su curiosidad innata cuando accede a la escuela? ¿Acaso el estudiante no le interesa la información que emana del profesor? ¿Está bien visto entre los grupos de estudiantes que un compañero pregunte al profesor? ¿Realmente le agrada al profesor que el estudiante pregunte? ¿Qué clase de interacciones personales y sociales se plantean en el aula entre profesor y estudiante y entre iguales que inhiben a éstos a preguntar?

Llegados a este punto cabe reivindicar una actuación más participativa del estudiante en el proceso educativo, y no tan pasiva como lo es en realidad. En este sentido consideramos que el tiempo de charla y el tiempo dedicado a las interrogaciones didácticas son indicadores valiosos para establecer si realmente la interacción didáctica que se produce es realmente un proceso comunicativo bidireccional y recíproco entre los actores presentes en el aula. Todo esto conduce a proponer que en la disposición secuencial de los currícula sea la interrogación didáctica el hilo conductor del aprendizaje de los estudiantes.

#### La pregunta y su valor pedagógico

El tema de la pregunta pedagógica como herramienta de aprendizaje, ha sido quizás, uno de los temas que menos debate ha suscitado en la institución educativa, y sobre el que menos se investiga y publica en nuestro medio, a pesar de ser un tema tan importante y necesario en la dinámica de los procesos formales de adquisición de conocimientos. Entre tantos otros, éste parece ser uno de los problemas que más afecta la calidad de la educación. El problema es tal, que los docentes y estudiantes nos vemos a menudo enfrentados a un sistema educativo anquilosado, que no cuestiona el objeto del conocimiento y mucho menos los procesos de aprendizaje autónomo.

Lo cierto es que el sistema educativo que nos rige, a pesar de que ha sufrido unos ligeros cambios en la última década, todavía persisten en él algunas tendencias pedagógicas reaccionarias y restrictivas que acentúan la sumisión y la cultura del silencio en los educandos. Por lo que es inaplazable rebatir en la institución escolar los rezagos de la educación bancaria o

tradicionalista para oponerle una educación en la cual el alumno fundamente su aprendizaje mediante el uso reflexivo de la pregunta, y sea un constructor, un gestor de sus propios conocimientos, y ojalá, mediado por las interacciones de sus propios compañeros de grupo y amigos, que soportan las mismas necesidades de conocer y de saber, y que de alguna manera son afectados por problemas de la vida diaria que exigen soluciones.

Así pues, con las limitaciones que pueda tener este artículo sólo se pretende hacer una pequeña contribución acerca de un tema tan extenso y de tanta trascendencia para la tarea educativa como es el referido al aprendizaje teniendo a la pregunta como recurso pedagógico. De otra parte, se vislumbra que lo más importante y necesario en todo ello, sería que en la práctica cotidiana maestros y educandos aprendiéramos a valorar el uso de la pregunta en nuestras relaciones interpersonales, y que llegáramos a considerarla como fuente de conocimiento tanto en la vida corriente como en el aula escolar. Ésta es, sin duda, una de las funciones más importante que debe y tiene que abordar la pedagogía liberadora y humanista del siglo XXI.

#### Dialéctica: el arte de hacer pregunta

El filósofo Hans-Georg Gadamer, en su libro *Verdad y método*, nos ilustra exprefeso lo pertinente a la pregunta. Para el profesor Gadamer, preguntar quiere decir abrir; abrir la posibilidad al conocimiento. El sentido de preguntar consiste precisamente en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se pregunta. Una pregunta sin horizonte o sin sentido – escribe el autor–, es una pregunta en vacío que no lleva a ninguna parte. De acuerdo con Gadamer, el preguntar es también el arte de pensar. Podemos decir, interpretando el sentido de sus palabras, que preguntar y pensar son dos procesos intelectuales inseparables; primero, porque quien pregunta formaliza la búsqueda reflexiva del conocimiento; y segundo, porque si el hombre piensa y tiene conciencia de ello, puede así mismo plantearse preguntas y posibles respuestas; a partir de este necesario enlace se producen nuevos conocimientos.

Desde los tiempos de Grecia clásica, el arte de preguntar se ha llamado dialéctica, porque es el arte de llevar una auténtica conversación.



Para llevar una conversación es necesario en primer lugar que los interlocutores no argumenten al mismo tiempo. La primera condición del arte de conversar es asegurarse de que el interlocutor sigue el paso de uno. Llevar una conversación quiere decir ponerse bajo la dirección del tema sobre el que se orientan los interlocutores. Requiere no aplastar al otro con argumentos sino balancear realmente el peso objetivo de la opinión antagónica. La conversación como comunicación interpersonal tiene necesariamente una estructura de intercambio de pregunta y respuesta. Por ello, en toda conversación, sin que esto sea mirado como un ritual académico, el arte de preguntar está siempre presente como recurso pedagógico, como una posibilidad dinámica de apertura al conocimiento.

En nuestra práctica pedagógica hemos observado que los diferentes espacios socializados y de convivencia que nos brinda la escuela pueden ser el mejor escenario para recuperar y perfeccionar el arte de la conversación entre estudiantes y maestros. También hemos visto que el arte de conversar es considerado como un don natural y como cualidad adquirida por el ser humano, que implica sobre todo corroborar y negociar ideas y puntos de vistas diferentes; coincidir y llegar a acuerdos de beneficio mutuo mediante el discernimiento de las ideas. Asimismo, advertimos que quien sabe conversar sabe dialogar y posee también el poder de la persuasión. Además, debemos tener presente que para llevar a cabo una agradable conversación en la escuela (o fuera de ella) siempre se encuentra el momento oportuno y el lugar adecuado, y lo más importante, el motivo de un buen tema. La conversación es una necesidad vital que restituye y alegra el espíritu de todo ser humano.

#### Fundamento pedagógico de la pregunta

Desde la perspectiva del estudio pedagógico, se dice que la pregunta tiene una importancia enorme en el aula, y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada. En sintonía con este requerimiento, los docentes en el aula podemos orientar a los estudiantes por medio de talleres en el necesario pero difícil arte de preguntar. Es significativo que el alumnado aprenda a formular sus propias preguntas. El educando puede elaborar preguntas a

partir de la lectura de un texto, de la información de la clase, de la observación de una lámina o de los resultados de una experiencia, de una excursión a la naturaleza, de una visita a un centro de interés científico, entre otros. El uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje. En este mismo sentido, el profesor, refiriéndose a un capítulo o a una unidad del libro, puede enseñar a los estudiantes a proponer un cuestionario sobre el texto, haciéndose preguntas que exijan no solamente reflexión sino también deducciones y conjeturas.

La reflexión y la aplicación de la pedagogía de la pregunta concuerdan muy bien en el modelo educativo de la Escuela Nueva, que implica, desde luego, no sólo innovar e implementar métodos y estrategias, de los materiales, de los ambientes y espacios educativos, sino también rescatar el papel crítico-constructivo de los educadores y de los estudiantes. En este tipo de escuelas, el maestro y los estudiantes establecen sinceros y fuertes lazos de amistad. Allí se reconocen y se valoran mutuamente. En la Escuela Nueva, se fomenta una educación humanista, personalizada y liberadora, que respeta al hombre como tal, y los resultados, por supuesto, son más alentadores que en la escuela tradicional.

En este contexto, los maestros y estudiantes, se reúnen en el aula de clase para plantearse preguntas acerca de los problemas prácticos de sus vidas, de sus comunidades y del conocimiento que esperan construir. Esa aula de clases tiene su epicentro en la Nueva Escuela, la misma que se origina con la corriente de la pedagogía activa. Debemos entender que la pregunta es el eje medular, es el activador del pensamiento y del discurrir sobre los diferentes asuntos que se plantea el grupo como tarea.

Las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizajes y solución de problemas, lo mismo que mantenerlos hasta cuando se logran los objetivos y se planteen nuevos problemas y nuevas situaciones de aprendizaje en este continuo trasegar que es la vida. La pregunta es,

además, un elemento pedagógico que estimula y da solidez al proceso de autoaprendizaje. Es una herramienta de primer orden en el proceso de aprender a aprender.

Leer consiste entrar en la comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado, lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél. (Solé, 2004) Leer es también relacionar, criticar y superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando. La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión. La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. Por lo tanto, además de la habilidad para recuperar el significado del texto, implica obtener información del texto y saber cómo utilizarla y darle forma para que se ajuste a las necesidades del lector. Reflexionar sobre los propósitos y audiencias a los que se dirigen los textos.

La lectura para el investigador, es una de las actividades más importantes y útiles que el ser humano realiza a lo largo de su vida. En primer lugar, la lectura, del mismo modo que todas las restantes actividades intelectuales, es una actividad exclusiva de los seres humanos, únicos seres vivos que han podido desarrollar un sistema intelectual y racional de avanzada. Esto quiere decir que la lectura es una de aquellas actividades que nos define por lo que somos frente al resto de los seres vivos. La lectura es una actividad que por lo general comienza a adquirirse muy lentamente desde temprana edad y se mantiene de por vida, es decir que no se pierde con el tiempo.

### Comprensión lectora

A continuación mencionamos, la definición que nos propone Pinzás (1997) quien aclara que la comprensión de lectura “trata de un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo”. En esta idea destaca los cuatro pilares para entender este proceso complejo. Constructivo, porque es el lector será quien va a reconstruir el significado que el escritor ha querido plasmar en el texto, y para ello requiere de los saberes previos y aquí entra a tallar el segundo concepto la interacción. Interacción, consiste en los conocimientos de los esquemas lingüísticos, psicológicos, sociales, éticos, estéticos y culturales que posee el lector para interactuar e forma activa con el escritor a través de su obra. Estratégico, para descifrar el significado del texto es necesario valerse de un conjunto de técnicas, procedimientos, métodos, recursos que serán utilizadas en el momento oportuno. Y por último, metacognitivo, si bien es cierto que la lectura termina en el punto final, uno no sabe cuándo esta servirá en la vida futura, solo cuando se da ese proceso se dirá la lectura cumplió con su rol porque fue más allá de la decodificación y codificación y de alguna manera sirvió para resolver algún problema de la vida cotidiana. (p. 7).

### Niveles de comprensión lectora

Desde el enfoque cognitivo la comprensión lectora como una habilidad psicoanalítica para extraer el significado de un texto, según Pinzás (1997)

pasa por los siguientes niveles:

**Comprensión literal:** Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿Cómo?, etc. (Pinzás,1997).

**Comprensión inferencial:** Es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado del texto para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas. (Pinzás, 1997).

**Comprensión crítica:** En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. (Pinzás, 1997).

Según el Ministerio de Educación del Perú (2015)

Una de las principales preocupaciones de la escuela actual es lograr que los y las niños comprendan los textos que leen, además de promover la búsqueda de la lectura como una práctica cotidiana y de disfrute. La tarea de los maestros de la Educación Primaria será, entonces, ejercitar diversas formas de lectura, así como el diálogo con distintos tipos de textos con la finalidad que nuestros estudiantes puedan sentar las bases de un manejo del conocimiento integral, que les permitirá avanzar en las distintas áreas de aprendizaje. Sugerimos por eso que los maestros de aula, aprendan a identificar y ejercitar los niveles o componentes de comprensión lectora.

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 la escuela. Este nivel supone enseñar a los niños a:

- ✓ Distinguir entre información relevante e información secundaria.
- ✓ Saber encontrar la idea principal.
- ✓ Identificar relaciones causa – efecto.
- ✓ Seguir unas instrucciones.
- ✓ Reconocer las secuencias de una acción.
- ✓ Identificar los elementos de una comparación.
- ✓ Identificar analogías.
- ✓ Encontrar el sentido de palabras de múltiple significado.
- ✓ Reconocer y dar significado a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- ✓ Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- ✓ Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

b) **Comprensión inferencial o interpretativa:** Se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan 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 maestro estimulará a sus estudiantes a:

- ✓ Predecir resultados.
- ✓ Inferir el significado de palabras desconocidas.
- ✓ Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- ✓ Entrever la causa de determinados efectos.
- ✓ Inferir secuencias lógicas.
- ✓ Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- ✓ Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- ✓ Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- ✓ Prever un final diferente.

Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes, y, al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias.

c) Comprensión crítica o reflexiva: 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 basándose en las imágenes literarias. Así, pues un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Hemos de enseñar a los niños a:

- ✓ Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.
- ✓ Distinguir un hecho de una opinión.
- ✓ Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- ✓ Manifiestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- ✓ Comenzar a analizar la intención del autor.

Es bueno que el maestro tenga una relación con los alumnos que permita expresar opiniones, enseñando a discutir las con los demás, incentivando la necesidad de aportar argumentos para defenderlas, manteniendo un criterio flexible que permita a los niños ver que los puntos de vista son múltiples y que la diversidad es una riqueza. De esta manera, ellos mismos se sentirán acogidos, con sus particulares formas de comprender el mundo y podrán ir organizando su jerarquía de valores.

### Comprensión lectora y el aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo subyace bajo la integración constructiva del pensar, del sentir y el actuar, a través de la lectura. (Ausubel, 1983).

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que coincide a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente.

Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber. Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, es decir se activa el aprendizaje en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opinión es sobre determinados aspectos.

La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer. En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido.

Debemos observar si enseñamos a un estudiante a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma



autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela). Es por ello, que la comprensión de un texto es un proceso cognitivo complejo de carácter constructivo, en el que interaccionan características del lector, del texto y de un contexto determinado.

La comprensión de un texto es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria y sabe que de no utilizar y organizar sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión no será alcanzado y no ocurre un aprendizaje significativo. En el campo de la acción educativa, la comprensión lectora está vinculada al logro de los aprendizajes y por intermedio de ella se puede: interpretar, retener, organizar y valorar lo leído. Es por eso un proceso base para la asimilación y procesamiento de la información en el aprendizaje.

#### Procesos de comprensión lectora

Las dos fuentes de información de la lectura que se activan en el proceso lector son la información visual y no visual (Smith, 1990). La primera es la que se obtiene a través de los ojos y consiste en la información proveniente del texto, aunque también se puede tener serias dificultades para la lectura, ya que se precisa de la otra fuente de información (no visual) que hace referencia al conocimiento de la lengua en la que está escrito el texto, a la familiaridad con el tema tratado y con haber aprendido a descifrar el código.

El proceso de lectura comienza antes de que percibamos el texto, pues el lector tiene cuenta con unos objetivos y unas expectativas elaboradas a partir de lo que se sabe sobre el contexto, sobre el autor y sobre la tarea que ha de realizar-Incluso el soporte material de la escritura y la disposición tipográfica del texto proporciona información. A eso se añade lo que llamamos el sentido amplio el intertexto del lector, el conjunto de saberes con que se enfrenta a la lectura. A partir de aquí, las descripciones del funcionamiento del proceso de lectura se las debemos a la psicología que no ha tenido en cuenta hasta hace bien poco (cognitismo) estos conocimientos previos del lector.

## Dificultades en la comprensión lectora

### a) Capacidades: Habilidades decodificadoras

Todo proceso de lectura comienza con la identificación de símbolos impresos. Para ello, el lector debe realizar un mapeo de las correspondencias entre la forma gráfica y el sonido. Este proceso puede ser más o menos complejo dependiendo de la profundidad ortográfica del sistema de escritura. En efecto, los niños que se inician en la lectura deben adquirir conciencia de que las palabras están compuestas por letras, cada una de las cuales representa (por lo general, en nuestra lengua) un sonido. Por otra parte, el proceso de recodificación fonológica consiste en utilizar las correspondencias grafo/fonémicas para encontrarla pronunciación correcta de la palabra y en esto se aprecia cierta dificultad.

### b) Efectuar inferencias

Si en la actualidad sigue siendo un reto el dilucidar el tipo de interacción entre los componentes del proceso lector, otros de los aspectos que los estudiantes presentan dificultad es el conocimiento que aporta al enfrentarse a un texto y la información previa respecto a los elementos fundamentales dentro de su capacidad de comprensión lectora. Una vez que está claro que el conocimiento del lector es fundamental en la construcción del significado del texto, es posible generar el esquema de conocimientos previos, los estudios sobre inferencias se han centrado preferentemente en los niveles discursivos. Van Dijk, (1989), menciona que hay dos tipos de inferencias: las inferencias puentes, que vertebran la información que aparece de forma explícita y permite establecer coherencia textual; y las inferencias elaborativas, que aportan nuevos conocimientos sin los cuales no es posible interpretar la información explícita.

### c) La atención y concentración

Definir la atención, incluso en lenguaje llano, es difícil, y debemos valernos de metáforas. En el lenguaje cotidiano implica percepción selectiva y dirigida, interés por una fuente particular de estimulación y esfuerzo, o concentración sobre una tarea. El individuo es

'bombardeado' durante la vigilia por señales sensoriales provenientes del exterior e interior del organismo; sin embargo, la cantidad de información entrante excede la capacidad de nuestro sistema nervioso para procesarla en paralelo, por lo que se hace necesario un mecanismo neuronal que regule y focalice el organismo, seleccionando y organizando la percepción, y permitiendo que un estímulo pueda dar lugar a un 'impacto'; es decir, que pueda desarrollar un proceso neural electroquímico. Este mecanismo neuronal es la atención, cuya capacidad podría irse desarrollando progresivamente desde la infancia al adulto y cuya actividad no se ciñe únicamente a regular la entrada de información, sino que también estaría implicada en el procesamiento mismo de la información.

d) Conocimientos previos

Los conocimientos previos del sujeto son tan importantes en el acto lector. Mucha de la información necesaria para comprender un texto no es proporcionada por el texto, sino que se obtiene del conocimiento que tiene el sujeto sobre el tema. El conocimiento de que dispone el sujeto y el texto, interactúan siendo el resultado una representación de este último en la memoria. Los conocimientos previos son el mejor indicador de la comprensión lectora, cuanto mayor es el conocimiento previo del lector, mayor es la probabilidad de que conozca las palabras relevantes, de que construya inferencias adecuadas mientras lee y de que construya modelos de significados correctos.

#### **1.4. Formulación del problema**

**Problema General:**

¿Qué efectos produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?

### **Problemas específicos:**

¿Qué efectos produce el método interrogativo en el nivel literal de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?

¿Qué efectos produce el método interrogativo en el nivel inferencial de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?

¿Qué efectos produce el método interrogativo en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?

### **1.5. Justificación del estudio**

#### Justificación teórica

La investigación se realizó para conocer en qué medida el método interrogativo se encuentra relacionado con la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos.

#### Justificación práctica

Consideramos que el presente estudio servirá como antecedente para otras investigaciones experimentales que procurarán mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de educación secundaria. Es decir, que puede formular propuestas educativas en base al método interrogativo en la comprensión lectora.

Por otra parte, tiene justificación práctica porque los instrumentos aplicados en esta investigación pueden ser utilizados por los docentes para medir las variables de comprensión lectora.

Justificación metodológica

La metodología empleada en esta investigación servirá para orientar otras investigaciones de tipo correlacional. De igual manera, tiene justificación en este rubro porque los instrumentos de acopio de datos podrán ser utilizados en estudios que tienen que ver con el método interrogativo y la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de secundaria.

## **1.6. Hipótesis**

### **Hipótesis General:**

La aplicación del método interrogativo como recurso didáctico contribuye de manera positiva para desarrollar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

### **Hipótesis específicas:**

El método interrogativo produce efectos positivos en el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

El método interrogativo produce efectos positivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

El método interrogativo produce efectos positivos en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

## **1.7. Objetivos**

### **Objetivo General:**

Determinar los efectos que produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

**Objetivos Específicos:**

Determinar los efectos del método interrogativo en el nivel literal de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

Determinar los efectos del método interrogativo en el nivel inferencial de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

Determinar los efectos del método interrogativo en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.

## **II. MÉTODO**

Como método general se utilizó el método científico según Huamancaja (2017), señala que el método científico es considerado como el conjunto de procedimientos o pasos que se tiene que dar para encontrar respuestas a nuestras inquietudes o preocupaciones. El enfoque que se utilizó es el cuantitativo, como métodos específicos se utilizaron las descripciones, el estadístico, método experimental; por otro lado, se utilizó el método estadístico como también el método hipotético deductivo.

### **2.1. Diseño de investigación**

De acuerdo a Sánchez y Reyes (2006), manifiestan que el diseño es una estructura esquematizada, que utiliza el investigador para controlar y relacionar las variables de estudio.

El diseño general de este estudio, es el PRE experimental, el mismo que define Debold y Van Dalen (2006), en el que dice: “consiste en la manipulación de una variable experimental no comprobada, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento en particular.”. A continuación, tenemos el esquema del presente diseño.

El esquema del diseño que se utilizó en esta investigación es:

01            X            02

Dónde:

M: Muestra

O1: Variable independiente (Método interrogativo)

O2: Variable dependiente (Comprensión lectora)

A la muestra única constituida por 27 estudiantes (M) se les aplica un instrumento (→) llamado “Prueba Pedagógica” para observar la variable “Método interrogativo” (O1) La prueba de entrada y salida al mismo grupo para evaluar la comprensión lectora” (O2). Estos resultados se correlacionan con el coeficiente de correlación de Spearman.

## **2.2. Variables y operacionalización**

Huamancaja (2017) Variable es una característica o cualidad; magnitud o cantidad que puede sufrir cambios, y que es objeto de análisis, medición, manipulación o control en una investigación. (p.63).

Huamancaja (2017) Operacionalización es el proceso mediante el cual se transforma la variable de conceptos abstractos a términos concretos, observables y medibles; es decir, cuando se disgrega de variables en dimensiones, indicadores, escala de medición y posible instrumento. (p. 80).



Operacionalización de la variable método interrogativo.

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	CONTENIDOS	INDICADORES
<p>EL MÉTODO INTERROGATIVO</p>	<p>“La mayéutica descubre la verdad que está dormida en la mente de cada hombre, y se acerca a la razón que existe por sí misma” Sócrates. El método interrogativo es un método activo donde los estudiantes son los verdaderos protagonistas, son quienes reflexionan, relacionan y van descubriendo poco a poco, con sus respuestas, y a partir de las preguntas propuestas por el docente. Evidentemente este camino pedagógico tan bonito, que nos recuerda a Sócrates y su método de la Mayéutica o el arte de dar a luz, implica que el docente piense en</p>	<p>Para el uso de este recurso deducimos que interrogar y preguntar son pues dos términos de significado semejante, pero además existe una matriz expectativa, ya que supone una demanda, es decir, la formulación de una petición de respuesta al otro. Interrogar implica que se espera una respuesta adecuada y pertinente a la pregunta realizada. Por tanto, no parece desacertado tomar como punto de partida la asunción de que la interrogación es el vehículo más apropiado para establecer un proceso comunicativo bidireccional entre dos o más sujetos; y quizá sea</p>	<p>Preguntas de comprensión literal  Preguntas de comprensión inferencial  Preguntas de comprensión crítico reflexivo</p>	<p>Sesión N° 1: La narración encantada. Sesión N° 2: Forma y contenido. Sesión N° 3: Obtenemos información de textos discontinuos. Sesión N° 4: Conocemos y reconocemos a través de textos descriptivos. Sesión N° 5: Comprendemos y opinamos a partir de textos mixtos. Sesión N° 6: Aprendemos a inferir en textos expositivos. Sesión N° 7: Forma y contenido. Sesión N° 8: Reconociendo la estructura de textos argumentativos. Sesión N° 9: Seguimos instrucciones. Sesión N° 10: Leemos y comprendemos narraciones interesantes. Sesión N° 11: Estructurando textos narrativos. Sesión N° 12: A la sombra de los relatos. Sesión N° 13: Aprendiendo con infografías.</p>

	<p>preguntas claves que permitan a los discentes ir descubriendo los contenidos a aprender. Se trata pues de una metodología que puede propiciar un aprendizaje significativo si los interrogantes propuestos por el profesorado, permiten tanto la reflexión como una respuesta elaborada (que no se reduzca a un “si” o un “no” por parte del estudiante.</p>	<p>por ello una situación tan frecuente en los ámbitos escolares. En primer lugar, hemos de distinguir entre preguntas directas e indirectas; explícitas e implícitas; abiertas y cerradas. Las preguntas pueden ser de modalidad puramente interrogativa, ya sean totales, que exigen una respuesta.</p>		
--	---	---	--	--

Nota: Fuente: Elaboración Propia

Operacionalización de la variable comprensión lectora.

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
COMPRENSIÓN LECTORA	La definición que nos propone Pinzás (1999:7-12) quien menciona la comprensión de lectura “trata de un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo”. En esta idea destaca los cuatro pilares para entender este proceso complejo. Constructivo, porque es el lector quien va a reconstruir el significado que el escritor ha querido plasmar en el texto, y para esto requiere de los saberes previos y aquí entra a tallar el segundo concepto la interacción. Interacción, consiste en los conocimientos de los esquemas lingüísticos, psicológicos, sociales, éticos, estéticos y culturales que posee el lector para interactuar	¿Entonces, qué es la comprensión lectora? •La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. •La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso	NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Localiza información explícita en el texto escrito.</li> <li>2. Localiza información explícita relevante en el texto escrito.</li> <li>3. Recupera información del texto escrito.</li> </ol>	INTERVALAR  ✓ LMS Logro Muy Destacado (18-20)
			NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Infiere el significado de los textos escritos.</li> <li>5. Deducen las características y cualidades de personajes, objetos y lugares en el texto.</li> <li>6. Deducen la intención del autor en el texto narrativo en textos de estructura compleja y con diversidad temática.</li> <li>7. Deducen el significado a partir de información</li> </ol>	✓ LS Logro Satisfactorio (14- 17)  ✓ LB Logro Básico (11- 13)  ✓ LI Logro Inicial (00 – 10)

	<p>de forma activa con el escritor a través de su obra. Estratégico, para descifrar el significado del texto es necesario valerse de un conjunto de técnicas, procedimientos, métodos, recursos que serán utilizados en el momento oportuno. Por último, metacognitivo, si bien es cierto que la lectura termina en el punto final, uno no sabe cuándo esta servirá en la vida futura, solo cuando se da ese proceso se dirá la lectura cumplió con su rol porque fue más allá de la decodificación y codificación; y de alguna manera sirvió para resolver algún problema de la vida cotidiana.</p>	<p>de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.</li> <li>•La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.</li> </ul>	<p>NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICO REFLEXIVO</p>	<p>explícita. 8. Deduce el tema del texto narrativo en textos de estructura compleja y con diversidad temática.</p>	
				<p>9. Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. 10. Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.</p>	

Nota: Fuente: Elaboración Propia

### 2.3. Población y muestra

Población:

Oseda (2015), indica que:” la población es el conjunto de sujetos el que puede ser generalizado los resultados del trabajo”. (p. 164)

En la presente investigación estuvo conformada por 27 estudiantes, de la I. E. “Santiago” de Pichos, tal como se detalla en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1:** *Población de estudio*

Población
Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.
27
TOTAL: 27 estudiantes

Fuente: elaboración propia.

Muestra:

Oseda (2008), menciona que:” la muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características de ella”. (p. 122).

Para este estudio se ha considerado el muestreo censal, siendo un total de 27 estudiantes.

**Cuadro 2:** *Muestra de estudio*

Institución Educativa	Estudiantes
SANTIAGO	27
Total	27

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

Técnica

Según Oseda (2015), indica que “la encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas, cuyas opiniones impersonales interesan al investigador”. (p. 163).

## Instrumento

Para Casimiro (2006), sostiene que “los instrumentos son la herramientas específicas que se emplean en el proceso de recojo de datos...”. (p. 164).

Para el presente trabajo se utilizó el instrumento cuestionario, que a continuación se detalla:

**Cuadro 3: Prueba Pedagógica**

N°	DIMENSIONES	NÚMERO DE ÍTEM
01	Nivel literal	3
02	Nivel inferencial	5
03	Nivel crítico reflexivo	2

Fuente: Elaboración propia.

## Validación

Validez: Se realizó la prueba de consistencia interna para medir el grado de confiabilidad del instrumento, aplicando la prueba piloto a 27 estudiantes de la institución y luego se procedió con el proceso de los resultados utilizándose el Coeficiente de Alfa de Conbrach, en la hoja de cálculo de Excel.

La prueba de consistencia interna aplicando la fórmula del Coeficiente Alfa de Conbrach. Pérez (2000).

Confiabilidad del instrumento: se realizará mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, al respecto Gamarra & Berrospi (2008) menciona que el coeficiente Alfa de Cronbach “requiere una sola administración del instrumento de mediación y produce valores oscilantes entre 0 y 1” (p. 178).

La confiabilidad del instrumento de investigación se realizó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, está procesada con la data de una prueba piloto de 27 estudiantes de la I. E. Santiago del distrito de Pichos.

- a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Cuadro 4: Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
,799	32

Teniendo de referencia a Oseda (2011) los valores hallados 0,7999 son comprendidos en el siguiente:

**Cuadro 5: Valores de confiabilidad**

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

Fuente: Oseda (2011).

El instrumento denominado Prueba pedagógica obtuvo una confiabilidad de: 0.799, por lo tanto el instrumento tiene una Excelente Confiabilidad, en consecuencia se puede aplicar.

La validez es un atributo de los instrumentos de investigación, el que consiste que miden con objetividad, precisión, veracidad y autenticidad aquello que se desea medir de la variable de estudio. Esta validez se realizó por el docente del curso de desarrollo de investigación Dr. Arturo Peralta Villanes de igual manera por los Doctores: Esteban Medrano Reynoso y Efrain Vera Samaniego.

Resumen	N	%
Casos Válido	20	100,0
Excluido	0	,0
Total	20	100,0

## FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO

Nombre de la variable	: Método interrogativo
Autora	: Olinda Vega Panéz
Tipo de instrumento	: Prueba Pedagógica
Forma de Administración	: Es aplicada en forma individual
Objetivos	: Medir el nivel de comprensión lectora
Finalidad	: Identificar los niveles de comprensión lectora
Población a aplicar	: A todos los estudiantes del primer grado de educación secundaria.
Tiempo de aplicación	: 40 minutos.
Información a brindarnos	: El instrumento tuvo como propósito conocer el nivel de comprensión lectora.
N° de Ítems de la variable	: La variable comprensión lectora tiene 10 ítems, el cual está dividido en tres dimensiones.
N° de Ítems por dimensión	: -Dimensión Nivel literal; con 3 ítems. -Dimensión Nivel inferencial, con 5 ítems. -Dimensión Nivel crítico reflexivo, con 2 ítems.
Escala de medición de la variable	: Ordinal.
Escala valorativa de la variable	: 1 Correcto 2 Incorrecto
Niveles de calificación	: Deficiente : 32 - 64 Regular : 65 - 96 Bueno : 97 - 128 Muy Bueno : 129 - 160

### 2.5. Métodos de análisis de datos

Luego de la recopilación de la data en base al instrumento utilizado, fue transferida una base de datos en el software Excel para su posterior procesamiento en el Programa SPSS v 23, en la cual se procesó los datos



ítem por ítem; así mismo se realizó el análisis mediante la estadística inferencial el cual nos permite inferir que la población tiene un comportamiento similar a la muestra con un nivel de confianza determinada. Los resultados de la prueba pedagógica se organizaron y analizó a través de la estadística descriptiva.

Nel (2010), refiere que la estadística descriptiva es la técnica matemática que obtiene, organiza, presenta y describe un conjunto de datos con el propósito de facilitar su uso generalmente con el apoyo de cuadros, medidas numéricas o gráficas. Además, calcula parámetros estadísticos como las medidas de centralización y de dispersión que describen el conjunto estudiado.

Carrasco (2008), menciona que la estadística inferencial es una parte de la estadística que comprende los métodos y procedimientos que por medio de la inducción determina propiedades de una población estadística, a partir de una parte de esta. Su objetivo es obtener conclusiones útiles para hacer deducciones sobre una totalidad, basándose en la información numérica de la muestra.

Prueba de hipótesis se verificó a través de la estadística de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. Según Saldaña (2016). “Conocida como prueba K-S, es una prueba de significación estadística para verificar si los datos de la muestra proceden de una distribución normal. Se emplea para variables cuantitativas continuas”. (p. 36).

## **2.6. Aspectos éticos**

Respecto a los aspectos éticos se respetaron las normas correspondientes como la norma APA, normativa exigida por la Universidad Cesar Vallejo. Para el recojo de información de la muestra, se solicitó la autorización al director de institución, el mismo que fue aceptado. Es importante aclarar que los datos obtenidos en la tesis, son verídicos.

### III. RESULTADOS

Frecuencias y porcentajes respecto de la variable comprensión lectora y dimensiones

Después de elaborar el instrumento sobre comprensión lectora, se realizó la validez de contenido, en el cual participó el docente de la asignatura de investigación; posteriormente se realizó la confiabilidad considerando la prueba Alfa de Cronbach, luego se aplicó a la muestra de estudio conformada por 27 estudiantes considerando la prueba de entrada y la prueba de salida, y para el análisis de los datos se aplicó la estadística descriptiva mediante los siguientes estadísticos: media aritmética, moda, mediana, desviación típica, varianza y la estadística inferencial de tal manera se aplicó la prueba de la normalidad y para la contratación de la hipótesis se aplicó la prueba t de Student.

Puntajes de la prueba de entrada con respecto a comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 1:**

*Puntajes de la prueba de entrada de los estudiantes.*

8	8	12	6	8	10	8	6	10	8	8	10	6	10
8	8	12	8	8	10	8	10	12	10	10	14	10	

Fuente: puntajes de la prueba de entrada

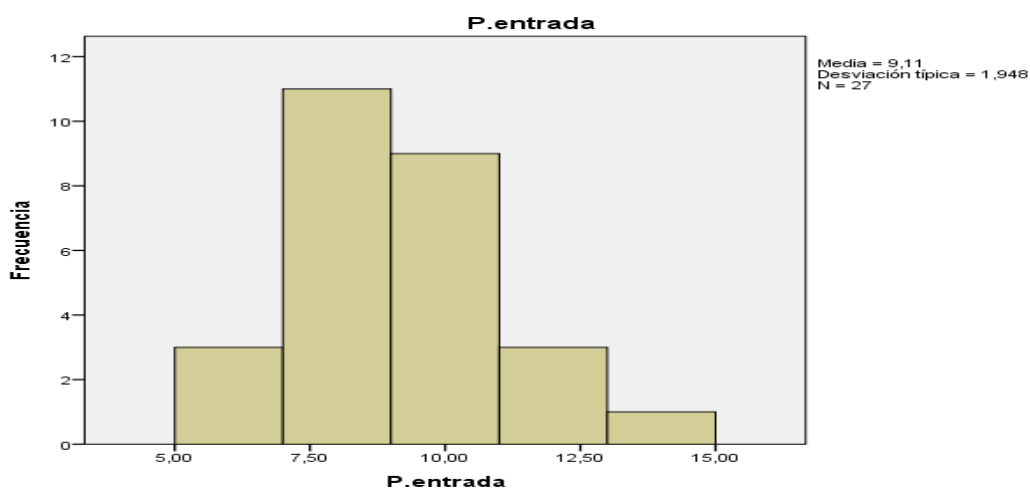
Tabla de frecuencia de la prueba de entrada acerca de comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 2:**

*Frecuencia de la prueba de entrada acerca de comprensión lectora.*

<b>P.entrada</b>				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
6,00	3	11,1	11,1	11,1
8,00	11	40,7	40,7	51,9
Válidos 10,00	9	33,3	33,3	85,2
s 12,00	3	11,1	11,1	96,3
14,00	1	3,7	3,7	100,0
Total	27	100,0	100,0	

Fuente: prueba de entrada



**Figura 1:** *Puntajes de la prueba de entrada*

**Interpretación:**

Considerando la tabla y la figura con respecto a la variable comprensión lectora, en la prueba de entrada se observó que el 11.1% de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, lograron el puntaje de 6 y 12, como también el 40.7% de los estudiantes lograron el puntaje de 8; así mismo el 33.3% de los estudiantes alcanzaron el puntaje de 10 y el 3.7% de los estudiantes lograron el puntaje de 14.

Puntajes de la prueba de salida con respecto a comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 3:**

*Puntajes de la prueba de salida de los estudiantes.*

14	12	14	8	16	14	10	14	16	12	12	16	8	16
12	10	14	10	16	14	14	16	14	12	16	16	10	

Fuente: puntajes de la prueba de salida

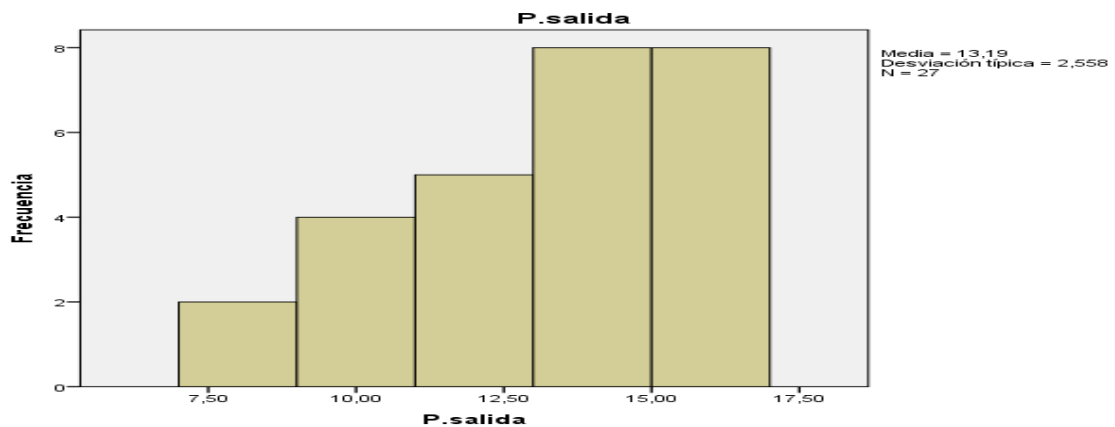
Tabla de frecuencia de la prueba de salida acerca de comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 4:**

*Frecuencia de la prueba de salida acerca de comprensión lectora.*

<b>P.salida</b>				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	8,00	2	7,4	7,4
	10,00	4	14,8	22,2
Válidos	12,00	5	18,5	40,7
	14,00	8	29,6	70,4
	16,00	8	29,6	100,0
	Total	27	100,0	100,0

Fuente: prueba de salida



**Figura 2:** *Puntajes de la prueba de salida.*

### Interpretación:

Considerando la tabla y la figura con respecto a la variable comprensión lectora, se observó que el 7.4% de los estudiantes en la prueba de salida de la institución educativa Santiago de Pichos, lograron el puntaje de 8, como también el 14.8% de estudiantes lograron el puntaje de 10; por otro lado el 18.5% de los estudiantes lograron el puntaje de 12 y el 29.6% de los estudiantes lograron los puntajes de 14 y 16 respectivamente.

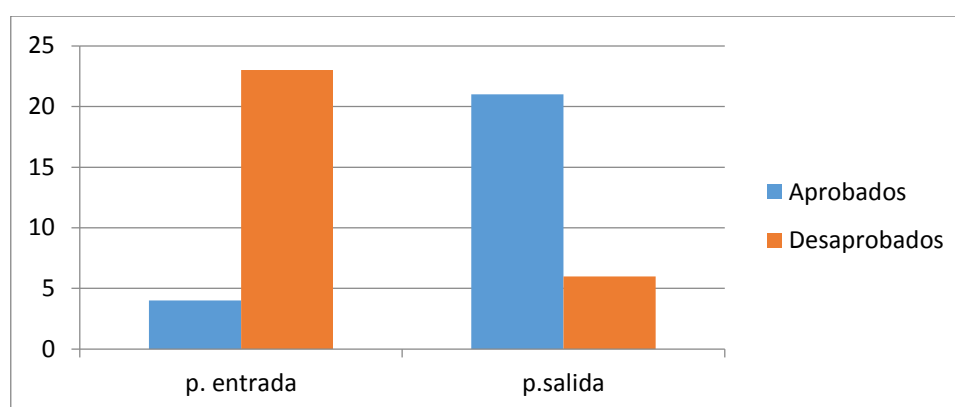
Aprobados y desaprobados en la prueba de entrada y salida de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 5:**

*Aprobados y desaprobados en la prueba de entrada y salida.*

Criterios	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	ni	%	ni	%
<b>Aprobados</b>	4	14.81	21	77.78
<b>Desaprobados</b>	23	85.19	6	22.22
<b>Total</b>	27	100,00	16	100,00

Fuente: puntajes de la prueba de entrada y salida



**Figura 3:** *Aprobados y desaprobados en la prueba de entrada y salida.*

### Interpretación:

Al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida sobre comprensión lectora a los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos; se

observó que el 14.81% de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes desaprobatorios, mientras que el 85.19% de los estudiantes lograron puntajes aprobatorios; por otro lado con respecto a la prueba de salida el 77.78% de los estudiantes lograron puntajes aprobatorios y el 22.22% de los estudiantes lograron puntajes desaprobatorios.

Estadísticos de la prueba de entrada y prueba de salida acerca de comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 6:**

*Estadísticos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes.*

Estadísticos		
	P.entrada	P.salida
N		
Válidos	27	27
Perdidos	0	0
Media	9,1111	13,1852
Mediana	8,0000	14,0000
Moda	8,00	14,00 <sup>a</sup>
Desv. típ.	1,94804	2,55760
Varianza	3,795	6,541

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y prueba de salida

Al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida a los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, se determinó que el promedio de la prueba de salida fue mayor que el promedio de la prueba de entrada, existiendo una diferencia de 4.0741 puntos entre promedios. Por otro lado, el 50% de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes menores e igual a 8 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 8, Así mismo el valor de mayor frecuencia presentado en la prueba de entrada fue de 8 y los puntajes fueron mínimamente dispersos tal como indica el valor de la desviación típica. Mientras que en la prueba de salida el 50% de los estudiantes lograron puntajes menores e igual a 14 y el otro 50% de los

estudiantes lograron puntajes mayores de 14. El valor de mayor frecuencia en la prueba de salida fue de 14. Así mismo en la prueba de prueba de salida los puntajes fueron dispersos, tal como indica el valor de la desviación típica o estándar.

#### Descripción de la población y suposiciones

Hipótesis nula: los puntajes de la prueba de entrada siguen una distribución normal,

$$H_0 : F(x) = F_T(x), \text{ para todo } x \text{ desde } -\infty \text{ hasta } +\infty$$

Hipótesis alterna: los puntajes de la prueba de entrada no siguen una distribución normal

$$H_a: F(x) \neq F_T(x), \text{ para al menos un } x$$

Hipótesis nula: los puntajes de la prueba de salida siguen una distribución normal,

$$H_0 : F(x) = F_T(x), \text{ para todo } x \text{ desde } -\infty \text{ hasta } +\infty$$

Hipótesis alterna: los puntajes de la prueba de salida no siguen una distribución normal

$$H_a: F(x) \neq F_T(x), \text{ para al menos un } x$$

$$\alpha = 0,05$$

**Tabla 7:***Normalidad de los puntajes de la prueba de entrada y salida.***Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra**

		P.entrada	P.salida
N		27	27
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	9,1111	13,1852
	Desviación típica	1,94804	2,55760
Diferencias más extremas	Absoluta	,234	,218
	Positiva	,234	,136
	Negativa	-,173	-,218
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,217	1,131
Sig. asintót. (bilateral)		,103	,155

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

Como sig. Asintot (bilateral) es mayor que  $\alpha = 0,05$ , en consecuencia los puntajes de la prueba de entrada y de la prueba de salida tienden una distribución normal

Contrastación de hipótesis con respecto a comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos Planteamiento de hipótesis operacional.

$H_0$  : No existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.

$$H_o : \mu_d = 0$$

$H_a$  : Existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.

$$H_a : \mu_d. \neq 0$$



**a) Nivel de significación**

$$\alpha = 0,05$$

**b) Estadístico pertinente**

El estadístico adecuado es la diferencia de la muestra,  $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$

**c) Estadístico de prueba**

$$t = \frac{\bar{d} - \mu_d}{\frac{S_d}{\sqrt{n}}}$$

**d) Recolección de datos y cálculos**

		Prueba de muestras relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Diferencias relacionadas							
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	P.entrada - P.salida	- 4,07407	2,25194	,43339	-4,96491	- 3,18324	-9,401	26	,000

**e) Decisión estadística**

Puesto que sig. bilateral (p) es menor que  $\alpha = 0.05$  en consecuencia se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ ).

**f) Conclusión estadística**

Se concluye que: existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos, con un nivel de significancia de 0,05.

Puntajes de la prueba de entrada con respecto a la dimensión nivel literal de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 8:**

*Puntajes de la prueba de entrada de los estudiantes.*

2	4	4	2	2	4	2	2	4	2	2	4	2	4
2	4	4	2	4	2	2	4	4	4	4	4	2	

Fuente: puntajes de la prueba de entrada

Puntajes de la prueba de salida con respecto a nivel literal de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 9:**

*Puntajes de la prueba de salida de los estudiantes.*

4	4	6	2	6	4	2	4	6	4	2	6	2	6
4	4	6	2	6	4	4	6	4	4	6	6	2	

Fuente: puntajes de la prueba de salida

Estadísticos de la prueba de entrada y prueba de salida acerca del nivel literal de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 10:**

*Estadísticos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes.*

<b>Estadísticos</b>		
	P.entrada	P.salida
N Válidos	27	27
N Perdidos	0	0
Media	3,0370	4,2963
Mediana	4,0000	4,0000
Moda	4,00	4,00
Desv. típ.	1,01835	1,53960
Varianza	1,037	2,370

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y prueba de salida

Al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida en la dimensión literal de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, se determinó que el promedio de la prueba de salida fue mayor que el promedio

de la prueba de entrada, existiendo una diferencia de 1.2593 puntos entre promedios. Por otro lado, el 50% de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes menores e igual a 4 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 4, Así mismo el valor de mayor frecuencia presentado en la prueba de entrada fue de 4 y los puntajes fueron mínimamente dispersos tal como indica el valor de la desviación típica. Mientras que en la prueba de salida el 50% de los estudiantes lograron puntajes menores e igual a 4 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 4. El valor de mayor frecuencia en la prueba de salida fue de 4. Así mismo en la prueba de prueba de salida los puntajes fueron mínimamente dispersos, tal como indica el valor de la desviación típica o estándar.

Contrastación de hipótesis con respecto al nivel literal de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos

**a) Planteamiento de hipótesis operacional.**

$H_0$  : No existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en el nivel literal de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.

$$H_o : \mu_d = 0$$

$H_a$  : Existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en el nivel literal de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.

$$H_a : \mu_d \neq 0$$

**b) Nivel de significación**

$$\alpha = 0,05$$

**c) Estadístico pertinente**

El estadístico adecuado es la diferencia de la muestra,  $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$

**d) Estadístico de prueba**

$$t = \frac{\bar{d} - \mu_d}{\frac{S_d}{\sqrt{n}}}$$

**e) Recolección de datos y cálculos**

Prueba de muestras relacionadas										
		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia					
					Inferior	Superior				
Par 1	P.entrada P.salida	-	-1,25926	1,12976	,21742	- 1,7061 8	-,81234	-5,792	26	,000

**f) Decisión estadística**

Puesto que sig. bilateral (p) es menor que  $\alpha = 0.05$  en consecuencia se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ ).

**g) Conclusión estadística**

Se concluye que: existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en el nivel literal de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos, con un nivel de significancia de 0,05.

Puntajes de la prueba de entrada con respecto a la dimensión nivel inferencial de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 11:**

*Puntajes de la prueba de entrada de los estudiantes.*

6	2	6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4
4	4	6	4	4	6	4	6	6	4	4	8	4	

Fuente: puntajes de la prueba de entrada

Puntajes de la prueba de salida con respecto a nivel inferencial de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 12:**

*Puntajes de la prueba de salida de los estudiantes.*

8	4	6	4	8	6	6	8	8	6	6	6	4	8
6	6	4	6	8	6	6	10	6	6	8	8	4	

Fuente: puntajes de la prueba de salida

Estadísticos de la prueba de entrada y prueba de salida acerca del nivel inferencial de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos

**Tabla 13:**

*Estadísticos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes.*

		<b>Estadísticos</b>	
		P.entrada	P.salida
N	Válidos	27	27
	Perdidos	0	0
	Media	4,4444	6,3704
	Mediana	4,0000	6,0000
	Moda	4,00	6,00
	Desv. típ.	1,28103	1,57256
	Varianza	1,641	2,473

Fuente: Archivo de la prueba de entrada y prueba de salida

Al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida en la dimensión inferencial de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, se determinó que el promedio de la prueba de salida fue mayor que el

promedio de la prueba de entrada, existiendo una diferencia de 1.926 puntos entre promedios. Por otro lado, el 50% de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes menores e igual a 4 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 4, Así mismo el valor de mayor frecuencia presentado en la prueba de entrada fue de 4 y los puntajes fueron mínimamente dispersos tal como indica el valor de la desviación típica. Mientras que en la prueba de salida el 50% de los estudiantes lograron puntajes menores e igual a 6 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 6. El valor de mayor frecuencia en la prueba de salida fue de 6. Así mismo en la prueba de prueba de salida los puntajes fueron mínimamente dispersos, tal como indica el valor de la desviación típica o estándar.

Contrastación de hipótesis con respecto al nivel inferencial de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos

**a) Planteamiento de hipótesis operacional.**

$H_0$  : No existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.

$$H_o : \mu_d = 0$$

$H_a$  : Existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos.

$$H_a : \mu_d \neq 0$$

**b) Nivel de significación**

$$\alpha = 0,05$$

**c) Estadístico pertinente**

El estadístico adecuado es la diferencia de la muestra,  $\bar{d} = \frac{\sum d_i}{n}$

**d) Estadístico de prueba**

$$t = \frac{\bar{d} - \mu_d}{\frac{S_d}{\sqrt{n}}}$$

**e) Recolección de datos y cálculos**

Prueba de muestras relacionadas											
		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)		
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia						
					Inferior	Superior					
Par 1	P.entrada P.salida	-	-	1,92593	1,61545	,31089	-2,56498	-1,28687	-6,195	26	,000

**f) Decisión estadística**

Puesto que sig. bilateral (p) es menor que  $\alpha = 0.05$  en consecuencia se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ ).

**g) Conclusión estadística**

Se concluye que: existe diferencia significativa de promedios en la población entre la prueba de entrada y prueba de salida en la aplicación del método interrogativo en el nivel inferencial de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos, con un nivel de significancia de 0,05.

#### IV. DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general, determinar los efectos que produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018. Considerando la tabla y la figura con respecto a la variable comprensión lectora, en la prueba de entrada se observó que el 11.1 % de los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, lograron el puntaje de 6 y 12, como también el 40.7 % de los estudiantes lograron el puntaje de 8; así mismo el 33.3 % de los estudiantes alcanzaron el puntaje de 10 y el 3.7 % de los estudiantes lograron el puntaje de 14.

Fuentes (2003) la tesis, *Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Lonchoche*, en el que se evaluó el nivel de comprensión lectora, y los resultados fueron: El nivel preponderante en la comprensión, corresponde a lo que se ha definido como nivel superficial, alcanzando en muchos casos valores inferiores al 50 por ciento. Esto significa que los alumnos leen un texto y son capaces de establecer una comprensión literal de elementos dados, pero en niveles que implican escasa comprensión en los términos definidos en este trabajo, y en relación con el nivel profundo, los valores en muchos casos se ubican en el 20 por ciento, lo que lleva a pensar que a nivel de procesamiento cognitivo no se está estableciendo una construcción mental que favorezca lo que aquí se ha definido por comprensión.



Podemos resaltar también que los alumnos leen un texto y son capaces de establecer una comprensión literal de elementos dados, pero en niveles que implican escasa comprensión en relación con el nivel profundo, lo que lleva a pensar que a nivel de procesamiento cognitivo no se está estableciendo una construcción mental que favorezca por comprensión.

Respecto al nivel literal, Pinzás, mencionó que este nivel se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales como interrogadores como: ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿Cómo?, etc. (p. 75).

Respecto al objetivo, determinar los efectos del método interrogativo en el nivel literal de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2019. Considerando la tabla y la figura con respecto a la variable comprensión lectora, se observó que el 7.4 % de los estudiantes en la prueba de salida de la institución educativa Santiago de Pichos, lograron el puntaje de 8, como también el 14.8 % de estudiantes lograron el puntaje de 10; por otro lado el 18.5 % de los estudiantes lograron el puntaje de 12 y el 29.6 % de los estudiantes lograron los puntajes de 14 y 16 respectivamente.

Así mismos Aliaga (2000) en el trabajo de investigación Relación entre los niveles de comprensión lectora y el conocimiento de los participantes de un programa de formación docentes a distancia, efectuado en una muestra de 124 estudiantes y haciendo uso de un instrumento elaborado para tal fin (Test CLOZE), indica que en la investigación se observó una fuerte asociación entre comprensión lectora y el nivel de conocimiento, es decir los puntajes de comprensión lectora están asociados con las notas de rendimiento general de los estudiantes; expresa también que el bajo rendimiento está condicionado por la comprensión lectora. Significa que a mayor comprensión el alumno tendrá mayor éxito en sus estudios y a menor comprensión se presentarán indicadores de fracaso.

Van Dijk (1989) menciona que hay dos tipos de inferencias: las inferencias puentes, que vertebra la información que aparece de forma explícita y permite establecer coherencia textual; y las inferencias elaborativas, que aportan nuevos conocimientos sin los cuales no es posible interpretar la información explícita.

Respecto al objetivo, determinar los efectos del método interrogativo en el nivel inferencial de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2019. Al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida sobre comprensión lectora a los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos; se observó que el 14.81 % de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes desaprobatorios, mientras que el 85.19 % de los estudiantes lograron puntajes aprobatorios; por otro lado con respecto a la prueba de salida el 77.78 % de los estudiantes lograron puntajes aprobatorios y el 22.22 % de los estudiantes lograron puntajes desaprobatorios.

Cunyas (2007) realizó el estudio de las habilidades del pensamiento y el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial en niños del 2do grado de la institución Educativa Luis Aguilar Romaní de El Tambo – Huancayo, aplicó el método experimental, y concluye que las habilidades del pensamiento tales como la observación, análisis permiten desarrollar la comprensión de lectura en los niveles literal e inferencial.

Pinzás (1997) señala que, comprensión inferencial: es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado del texto para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas. (p. 75).

Respecto al objetivo, determinar los efectos del método interrogativo en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer

grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2019. Al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida a los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, se determinó que el promedio de la prueba de salida fue mayor que el promedio de la prueba de entrada, existiendo una diferencia de 4.0741 puntos entre promedios. Por otro lado, el 50% de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes menores e igual a 8 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 8. Así mismo el valor de mayor frecuencia presentado en la prueba de entrada fue de 8 y los puntajes fueron mínimamente dispersos tal como indica el valor de la desviación típica. Mientras que en la prueba de salida el 50% de los estudiantes lograron puntajes menores e igual a 14 y el otro 50% de los estudiantes lograron puntajes mayores de 14. El valor de mayor frecuencia en la prueba de salida fue de 14. Así mismo en la prueba de prueba de salida los puntajes fueron dispersos, tal como indica el valor de la desviación típica o estándar.

De igual modo Soberbein (2008), investigó Relación entre el método activo de enseñanza y la comprensión lectora del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa Dora Mayer del Callao, donde encontró que existe una relación significativa entre la variable método activo y la variable comprensión lectora.

Pinzás (1997) menciona que, comprensión crítica: en este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un proceamiento cognitivo más profundo de la información (p. 75).

## **V. CONCLUSIONES**

1. Se determinó que el método interrogativo como recurso didáctico influyen positivamente en la mejora para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2018, en la prueba de entrada se observó que el 11.1% de los estudiantes, lograron el puntaje de 6 y 12, como también el 40.7 % de los estudiantes lograron el puntaje de 8; así mismo el 33.3 % de los estudiantes alcanzaron el puntaje de 10 y el 3.7% de los estudiantes lograron el puntaje de 14.
2. Se determinó que influyen positivamente el método interrogativo en el nivel literal de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2018, lograron el puntaje de 8, como también el 14.8 % de estudiantes lograron el puntaje de 10; por otro lado el 18.5 % de los estudiantes lograron el puntaje de 12 y el 29.6 % de los estudiantes lograron los puntajes de 14 y 16 respectivamente.
3. Se determinó que influyen positivamente el método interrogativo en el nivel inferencial de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2018, se observó que el 14.81% de los estudiantes en la prueba de entrada

lograron puntajes desaprobatorios, mientras que el 85.19 % de los estudiantes lograron puntajes desaprobatorios; por otro lado con respecto a la prueba de salida el 77.78 % de los estudiantes lograron puntajes aprobatorios y el 22.22 % de los estudiantes lograron puntajes desaprobatorios.

4. Se determinó que influyen positivamente el método interrogativo en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Santiago del distrito de Pichos – 2018, al aplicar la prueba de entrada y la prueba de salida a los estudiantes de la Institución Educativa Santiago de Pichos, se determinó que el promedio de la prueba de salida fue mayor que el promedio de la prueba de entrada, existiendo una diferencia de 4.0741 puntos entre promedios. Por otro lado, el 50 % de los estudiantes en la prueba de entrada lograron puntajes de 8. Así mismo el valor de mayor frecuencia presentado en la prueba de entrada fue de 8 y los puntajes fueron mínimamente dispersos tal como indica el valor de la desviación típica. Mientras que en la prueba de salida el 50 % de los estudiantes lograron puntajes menores e igual a 14 y el otro 50 % de los estudiantes lograron puntajes mayores de 14. El valor de mayor frecuencia en la prueba de salida fue de 14. Así mismo en la prueba de prueba de salida los puntajes fueron dispersos, tal como indica el valor de la desviación típica o estándar.

## **VI. RECOMENDACIONES**

1. A nivel de los directivos de la institución, involucrar a los estudiantes con la práctica del método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora a nivel de toda en la Institución Educativa Santiago a partir de la práctica en el área de Comunicación con respecto a la competencia comprende textos escritos.
2. A nivel de los directivos de la institución, desarrollar talleres participativos respecto a la práctica del método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de toda la Institución Educativa Santiago.
3. A los docentes de la institución, propiciar talleres que promuevan el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de toda la Institución Educativa Santiago.
4. A los docentes del área de Comunicación de la institución, propiciar talleres que promuevan el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de toda la Institución Educativa Santiago.

## VII. REFERENCIAS

- Andrade A., G. (1997). *Relación entre comprensión de lectura y rendimiento escolar en alumnos del 1er grado de secundaria de un Centro Educativo Estatal*. Tesis para optar el título profesional de psicólogo, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.
- Caballero E., E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria*. Tesis de la maestría en Educación con énfasis en Didáctica de la Lectoescritura en la Infancia, Universidad de Antioquia Facultad de Educación, Medellín. Recuperado de <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNinosPoblacionesVulnerables.pdf>
- Cabanillas A., G. (2004). *Estudio sobre la influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora*, de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.
- Cubas B., A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología con mención en PsicologíaEducativa, Pontificia Universidad Católica del Perú Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Lima-Perú.

- Cunyas (2007) *Las habilidades del pensamiento y el desarrollo de la comprensión lectora*, en los niveles literal e inferencial en niños del 2do grado de la IE Luis Aguilar Romaní de El Tambo- Huancayo.
- Delgado (2008) *La memoria y la comprensión lectora*, en alumnos del cuarto ciclo de educación primaria de la Institución Educativa República de Venezuela del Callao.
- Gamarra, G., & Berrospi, J. (2008), *Estadística e investigación*. Lima, Perú: San Marcos.
- Hernández R., Fernández C. & Baptista P. (2003). *Metodología de la investigación (3ra. Ed.)*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Huamancaja, M., (2017), *Fundamentos de investigación científica en la elaboración de tesis*. Huancayo, Perú.
- Ministerio de Educación (2015) *Propuesta pedagógica para el desarrollo de capacidades comunicativas*. Lima: Programa nacional de emergencia educativa.
- Parina, T. (2012), *Comprensión lectora y la resolución de problemas en el área de matemática en los estudiantes de 10 años de la institución educativa Constelación de la ciudad de Pucallpa-2012*. Ucayali.
- Pinzás, G. (1997). *Comprensión lectora*.
- Soberbein, G. (2008), *Relación entre el método activo de enseñanza y la comprensión lectora*.
- Solé, R. (2004) *Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto*, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.
- Van, D. (1989), *Dificultades en la comprensión lectora*. España



# **ANEXOS**

Anexo N°01: Matriz de consistencia

**MATRIZ DE CONSISTENCIA**

**TÍTULO: MÉTODO INTERROGATIVO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE LA I. E. SANTIAGO DEL DISTRITO DE PICHOS 2018.**

PROBLEMA	OBJETIVO	MARCO TEÓRICO	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p><b>PROBELA GENERAL:</b> ¿Qué efectos produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b> Determinar los efectos que produce el método interrogativo como recurso didáctico para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p>	<p><b>1.- ANTECEDENTES:</b> Barturén (2012) investigó con el objetivo de establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa del Callao. Reportó que existe una correlación significativa entre las estrategias de adquisición, de codificación, de recuperación, y de apoyo al procesamiento de la información y la comprensión lectora. Si los estudiantes usaran estas estrategias probablemente mejorarían su comprensión lectora.</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL:</b> La aplicación del método interrogativo como recurso didáctico sí contribuye de manera positiva para desarrollar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE:</b> El método interrogativo</p> <p><b>CONTENIDOS:</b> Preguntas de comprensión literal Preguntas de comprensión inferencial Preguntas de comprensión crítico reflexivo</p>	<p><b>TIPO DE INVESTIGACIÓN:</b> : Experimental</p> <p><b>DISEÑO:</b> Pre-experimental</p> <p><b>DONDE:</b> I. E. Santiago de Pichos</p>
<p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>¿Qué efectos produce el método interrogativo en el nivel literal de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?</p> <p>¿Qué efectos produce el método interrogativo en el nivel inferencial de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado</p>	<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>Determinar los efectos del método interrogativo en el nivel literal de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p> <p>Determinar los efectos del método interrogativo en el nivel inferencial de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado</p>	<p><b>2.- MARCO TEÓRICO REFERENCIAL:</b> Desde la perspectiva del estudio pedagógico, se dice que la pregunta tiene una importancia enorme en el aula, y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada. En sintonía con este requerimiento, los docentes en el aula podemos orientar a los estudiantes el desarrollo del método interrogativo como arte de preguntar. La definición que nos propone Pinzás (1999:7-12) quien menciona la comprensión de lectura "trata de un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo". En esta idea destaca los cuatro pilares para entender este proceso complejo. Constructivo, porque es el lector quien va a reconstruir el significado que el escritor ha querido plasmar en el texto, y para esto requiere de los saberes previos y aquí entra a tallar el segundo concepto la interacción. Interacción, consiste en los conocimientos de los esquemas lingüísticos, psicológicos, sociales, éticos, estéticos y culturales</p>	<p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</b></p> <p>El método interrogativo si produce efectos positivos en el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p> <p>El método interrogativo si produce efectos positivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p>	<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b> Comprensión lectora</p> <p><b>DIMENSIONES</b> Nivel de comprensión literal Nivel de comprensión inferencial</p>	<p><b>G.E:</b> Grupo Experimental:</p> <p><b>G.E:</b> O1 X O2 <b>X:</b> Experimento Pre Tes</p> <p><b>G.E:</b> Grupo experimental</p> <p><b>O1:</b> Pre test <b>X:</b> Tratamiento de la variable independiente</p>

<p>de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?</p> <p>¿Qué efectos produce el método interrogativo en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018?</p>	<p>de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p> <p>Determinar los efectos del método interrogativo en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora para desarrollar de manera positiva la capacidad de comprender textos en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p>	<p>que posee el lector para interactuar de forma activa con el escritor a través de su obra. Estratégico, para descifrar el significado del texto es necesario valerse de un conjunto de técnicas, procedimientos, métodos, recursos que serán utilizados en el momento oportuno. Por último, metacognitivo, si bien es cierto que la lectura termina en el punto final, uno no sabe cuándo esta servirá en la vida futura, solo cuando se da ese proceso se dirá la lectura cumplió con su rol porque fue más allá de la decodificación y codificación; y de alguna manera sirvió para resolver algún problema de la vida cotidiana.</p>	<p>El método interrogativo si produce efectos positivos en el nivel crítico reflexivo de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos - 2018.</p>	<p>Nivel de comprensión crítico reflexivo</p>	<p>O2: Post – Test</p> <p><b>POBLACIÓN:</b> Los 27 estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago de Pichos</p>
---	--	---	--	---	--

## INSTRUMENTO PRE TEST

**INSTRUCCIONES:** Querido estudiante a continuación, presentamos una lectura te invitamos a leer y contestar las siguientes preguntas.

### Lectura

#### UN PERRO Y UN CONEJO



Esta es la historia de dos vecinos que eran muy amigos y decidieron comprarles a sus hijos sendas mascotas. Uno compró un conejo, mientras que el otro compró un cachorro de pastor alemán. El primero protestó pensando que el perro se comería a su conejo. A lo que el otro le contestó que consideraba que crecerían juntos y serían muy amigos. Y así fue. Era normal ver al conejo jugando en el patio del perro y al revés. Cierta día, agobiados por un dolor la familia del dueño del conejo se fue a pasar un fin de semana en la playa, con la finalidad de que el dueño del conejo aliviara el momento de tristeza por el que estaba pasando. Quizá estando fuera de casa, los niños podrían asimilar la idea de que su añorado conejo ahora estaría por siempre en el fondo de su patio, debajo de su rosal. El domingo, a la tardecita, el dueño del perro y su familia tomaban una merienda cuando entró el pastor alemán a la cocina. Traía el conejo entre los dientes, muerto y todo sucio de tierra. La primera reacción fue culpar al perro y enojarse con él. En pocas horas llegarían los vecinos ¿Qué les iban a decir? Lo primero que se les ocurrió fue bañar al conejo y dejarlo bien limpiecito por lo menos para que los niños pudieran despedirse de él. Y así hicieron y lo llevaron a su casita del patio.



Apenas llegaron los dueños del conejo se generó un mutismo total, todos lanzaron con sorpresa sus miradas hacia el copito de nieve, que yacía inerte junto a su casita, luego se entre cruzaron las miradas y corrieron hacia su entrañable conejo. Era inexplicable lo que acababan de ver, ¿cómo había podido llegar hasta ahí? Uno de los niños fue corriendo hasta la casa de su vecino para contar lo que había sucedido. Lo que ocurrió después no importa. El gran personaje de esta historia es el perro que sin haber hecho nada cargó con toda la culpa.

## **PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL**

1. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?
  - a) Un perro y un conejo.
  - b) Los dueños de los animales.
  - c) Los niños de la historia.
  - d) El pastor alemán y su dueño.
  
2. ¿Por qué la familia del dueño del conejo decidió salir a pasar un fin de semana a la playa?
  - a) Para que el dueño del conejo aliviara el momento de tristeza.
  - b) Para que los niños se diviertan y olviden al conejo.
  - c) Para aliviar el dolor de los padres.
  - d) Para distraerse de la crianza de los animales.
  
3. ¿Con qué finalidad optaron por bañar al conejo muerto y dejarlo bien limpio?
  - a) Para que los niños pudieran despedirse de él.
  - b) Para poder enterrarlo en el patio.
  - c) Porque se había desenterrado.
  - d) Para que no se den cuenta sus dueños.

## **PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL**

4. ¿Por qué el dueño del conejo protestó y pensó que el perro se comería a la mascota de su hijo?
  - a) Porque tienen un mismo patrón de vida.
  - b) Porque los perros y los conejos no suelen vivir en armonía.
  - c) Porque eso es lo que sucede frecuentemente.
  - d) Porque son seres de la misma especie.
  
5. ¿Por qué finalmente uno de los amigos optó por comprarle un conejo como mascota a su hijo?
  - a) Le gustaba tener una mascota conejo.
  - b) Fue convencido por el argumento de su amigo.
  - c) Las mascotas pelearían mucho.
  - d) Las mascotas nunca harían amistad.
  
6. Al ver que el perro traía entre dientes al conejo muerto y todo sucio de tierra, por qué los dueños reaccionaron con enojo.
  - a) Pues creyeron que el perro lo había matado.
  - b) Pensaron que lo había mordido.
  - c) Pensaron que por hambre lo había herido.
  - d) Creyeron que el perro es una mascota agresiva.

7. ¿Qué es lo que había pasado realmente, puesto que el perro no mató al conejo?
- a) Que murió el conejo por una causa que no se menciona.
  - b) El perro lo había desenterrado.
  - c) Lo habría atropellado un carro.
  - d) Lo habría atacado un animal feroz.
8. ¿Cuál habrá sido la intención del autor al escribir el texto?
- a) Enviar un mensaje reflexivo.
  - b) Demostrar la amistad sincera entre el perro y el conejo.
  - c) Que las mascotas pueden llegar a quererse.
  - d) Que no debemos emitir prejuicios sobre alguien.

### **PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO REFLEXIVO**

9. ¿Crees que estuvo bien la actitud de los dueños del perro, al culparlo por la muerte del conejo?
- a) Sí, porque los perros son muy agresivos.
  - b) No, porque los conejos son más débiles que los perros.
  - c) Sí, porque lo había desenterrado
  - d) Creo que se anticiparon y lo juzgaron mal.
10. Si tú fueras el dueño del perro, ¿Cómo hubieras reaccionado ante la misma situación narrada en la historia?
- a) Trataría de no juzgar anticipadamente.
  - b) Reaccionaría igual que el dueño del perro.
  - c) No compraría un perro.
  - d) No compraría un conejo.

***¡GRACIAS POR SU VALIOSO APOYO!***

## INSTRUMENTO POST TEST

**INSTRUCCIONES:** Querido estudiante a continuación, presentamos una lectura te invitamos a leer y contestar las siguientes preguntas.

### Lectura

#### UN PERRO Y UN CONEJO



Esta es la historia de dos vecinos que eran muy amigos y decidieron comprarles a sus hijos sendas mascotas. Uno compró un conejo, mientras que el otro compró un cachorro de pastor alemán. El primero protestó pensando que el perro se comería a su conejo. A lo que el otro le contestó que consideraba que crecerían juntos y serían muy amigos. Y así fue. Era normal ver al conejo jugando en el patio del perro y al revés. Cierta día, agobiados por un dolor la familia del dueño del conejo se fue a pasar un fin de semana en la playa, con la finalidad de que el dueño del conejo aliviara el momento de tristeza por el que estaba pasando. Quizá estando fuera de casa, los niños podrían asimilar la idea de que su añorado conejo ahora estaría por siempre en el fondo de su patio, debajo de su rosal. El domingo, a la tardecita, el dueño del perro y su familia tomaban una merienda cuando entró el pastor alemán a la cocina. Traía el conejo entre los dientes, muerto y todo sucio de tierra. La primera reacción fue culpar al perro y enojarse con él. En pocas horas llegarían los vecinos ¿Qué les iban a decir? Lo primero que se les ocurrió fue bañar al conejo y dejarlo bien limpiecito por lo menos para que los niños pudieran despedirse de él. Y así hicieron y lo llevaron a su casita del patio.



Apenas llegaron los dueños del conejo se generó un mutismo total, todos lanzaron con sorpresa sus miradas hacia el copito de nieve, que yacía inerte junto a su casita, luego se entre cruzaron las miradas y corrieron hacia su entrañable conejo. Era inexplicable lo que acababan de ver, ¿cómo había podido llegar hasta ahí? Uno de los niños fue corriendo hasta la casa de su vecino para contar lo que había sucedido. Lo que ocurrió después no importa. El gran personaje de esta historia es el perro que sin haber hecho nada cargó con toda la culpa.

## **PREGUNTAS DE NIVEL LITERAL**

1. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?
  - a) Un perro y un conejo.
  - b) Los dueños de los animales.
  - c) Los niños de la historia.
  - d) El pastor alemán y su dueño.
  
2. ¿Por qué la familia del dueño del conejo decidió salir a pasar un fin de semana a la playa?
  - a) Para que el dueño del conejo aliviara el momento de tristeza.
  - b) Para que los niños se diviertan y olviden al conejo.
  - c) Para aliviar el dolor de los padres.
  - d) Para distraerse de la crianza de los animales.
  
3. ¿Con qué finalidad optaron por bañar al conejo muerto y dejarlo bien limpio?
  - a) Para que los niños pudieran despedirse de él.
  - b) Para poder enterrarlo en el patio.
  - c) Porque se había desenterrado.
  - d) Para que no se den cuenta sus dueños.

## **PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL**

4. ¿Por qué el dueño del conejo protestó y pensó que el perro se comería a la mascota de su hijo?
  - a) Porque tienen un mismo patrón de vida.
  - b) Porque los perros y los conejos no suelen vivir en armonía.
  - c) Porque eso es lo que sucede frecuentemente.
  - d) Porque son seres de la misma especie.
  
5. ¿Por qué finalmente uno de los amigos optó por comprarle un conejo como mascota a su hijo?
  - a) Le gustaba tener una mascota conejo.
  - b) Fue convencido por el argumento de su amigo.
  - c) Las mascotas pelearían mucho.
  - d) Las mascotas nunca harían amistad.
  
6. Al ver que el perro traía entre dientes al conejo muerto y todo sucio de tierra, por qué los dueños reaccionaron con enojo.
  - a) Pues creyeron que el perro lo había matado.
  - b) Pensaron que lo había mordido.
  - c) Pensaron que por hambre lo había herido.
  - d) Creyeron que el perro es una mascota agresiva.



7. ¿Qué es lo que había pasado realmente, puesto que el perro no mató al conejo?
- a) Que murió el conejo por una causa que no se menciona.
  - b) El perro lo había desenterrado.
  - c) Lo habría atropellado un carro.
  - d) Lo habría atacado un animal feroz.
8. ¿Cuál habrá sido la intención del autor al escribir el texto?
- a) Enviar un mensaje reflexivo.
  - b) Demostrar la amistad sincera entre el perro y el conejo.
  - c) Que las mascotas pueden llegar a quererse.
  - d) Que no debemos emitir prejuicios sobre alguien.

### **PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO REFLEXIVO**

9. ¿Crees que estuvo bien la actitud de los dueños del perro, al culparlo por la muerte del conejo?
- a) Sí, porque los perros son muy agresivos.
  - b) No, porque los conejos son más débiles que los perros.
  - c) Sí, porque lo había desenterrado
  - d) Creo que se anticiparon y lo juzgaron mal.
10. Si tú fueras el dueño del perro, ¿Cómo hubieras reaccionado ante la misma situación narrada en la historia?
- a) Trataría de no juzgar anticipadamente.
  - b) Reaccionaría igual que el dueño del perro.
  - c) No compraría un perro.
  - d) No compraría un conejo.

***¡GRACIAS POR SU VALIOSO APOYO!***







		textos de estructura compleja y con diversidad temática.																		
3. CRÍTICO		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	¿Crees que estuvo bien la actitud de los dueños del perro, al culparlo por la muerte del conejo?																	
		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.	¿Crees que estuvo bien la actitud de los dueños del perro, al culparlo por la muerte del conejo?																	

FIRMA DEL EVALUADOR

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO**

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

**“PRUEBA PEDAGÓGICA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN”**

**OBJETIVO:** Validar el instrumento de investigación.

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de la Institución Educativa Santiago del Distrito de Pichos, año 2018.

**APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR:**

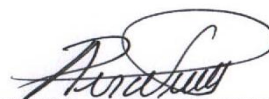
-----

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:**

-----

**VALORACIÓN:**

1. Muy deficiente	2. Deficiente	3. Regular	4. Bueno	5. Muy bueno
-------------------	---------------	------------	----------	--------------



-----

**FIRMA DEL EVALUADOR**

**FICHAS DE VALIDACIÓN**  
**INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO**

**DATOS GENERALES**

- 1.1. Título de la investigación: Método Interrogativo en la Comprensión Lectora de los estudiantes del primer grado de la I. E. Santiago del distrito de Pichos 2018.
- 1.2. Nombre del instrumento motivo de validación: Prueba Pedagógica del Área de Comunicación.


**ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado																				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables																				X
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4. Organización	Existe una organización lógica.																				X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																				X
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación.																				X
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.																				X
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores.																			X	
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																				X
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación.																				X

PROMEDIO DE VALORACIÓN: MUY BUENA

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena  Muy Buena

Nombres y Apellidos:	ARTURO PERALTA VILLANES		DNI N°	20650321
Dirección domiciliaria:	Jr. ACOCHA N: 1007		Teléfono/Celular:	964475082
Título Profesional:	LICENCIADO EN PEDAGOGIA Y HUMANIDADES			
Grado Académico:	DOCTOR ..			
Mención:	EDUCACION			

  
 Firma  
 Lugar y fecha: .....

Anexo N°04: Base de datos

BASE DE DATOS DE LA PRUEBA PRE TEST																
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN: HUANCAMELICA										UGEL: TAYACAJA						
DOCENTE: OLINDA VEGA PANEZ										I. E. "SANTIAGO" DE PICHOS						
N° DE ORDEN	Apellidos y nombres	Grado y sección	LECTURA: "UN PERRO Y UN CONEJO"													
			D1: NIVEL LITERAL			PUNTAJE PARCIAL	D2: NIVEL INFERENCIAL					PUNTAJE PARCIAL	D3: NIVEL CRITICO REFLEXIVO		PUNTAJE PARCIAL	PUNTAJE GENERAL
			1	2	3		4	5	6	7	8		9	10		
1	ALEJO RENOJO, Brayan Kevin	1° Única	2	0	0	2	2	0	2	0	2	6	0	0	0	8
2	ALEJO TITO, Sandra	1° Única	2	2	0	4	0	2	0	0	0	2	0	2	2	8
3	AROTOMA MIHUEL, Naida Jadiliz	1° Única	2	0	2	4	0	2	2	0	2	6	0	2	2	12
4	BARRA MIGUEL, Americo	1° Única	0	0	2	2	0	2	2	0	0	4	0	0	0	6
5	CARRION ALIAGA, Ayelen Mayli	1° Única	2	0	0	2	0	0	2	0	2	4	0	2	2	8
6	CASTRO GALVEZ, Merly Soledad	1° Única	2	2	0	4	0	0	2	0	2	4	0	2	2	10
7	CASTRO PERALTA, Manuel	1° Única	0	2	0	2	2	0	2	0	0	4	2	0	0	8
8	CHAVEZ GALICIO, Jairo Yoser	1° Única	2	0	0	2	0	2	0	0	2	4	0	0	0	6
9	CHAVEZ ORIHUELA, Isai Toribio	1° Única	2	0	2	4	0	2	0	0	2	4	0	2	2	10
10	CUNYAS RENOJO, Yenny	1° Única	0	0	2	2	0	2	0	0	2	4	2	0	2	8
11	DE LA CRUZ TITO, Yhonatan Jair	1° Única	0	2	0	2	2	0	0	2	0	4	0	2	2	8
12	GABRIEL HINOSTROZA, Junior Menly	1° Única	2	0	2	4	2	0	0	2	0	4	0	2	2	10
13	GABRIEL MIGUEL, Marife Milagros	1° Única	0	2	0	2	0	2	0	0	0	2	2	0	2	6
14	GABRIEL SANCHEZ, Julissa Iris	1° Única	2	0	2	4	2	0	0	0	2	4	0	2	2	10
15	HUANASCA PEREZ, Magdalena	1° Única	2	0	0	2	0	0	2	2	0	4	2	0	2	8
16	MANUELO CHAVEZ, Yojan Roger	1° Única	2	2	0	4	2	0	2	0	0	4	0	0	0	8
17	ORIHUELA TAPIA, Clever Americo	1° Única	2	0	2	4	2	0	2	0	2	6	0	2	2	12
18	PAREJAS QUISPE, Nayely Mayra	1° Única	0	2	0	2	0	2	0	0	2	4	2	0	2	8
19	PONCE DE LA CRUZ, Rober	1° Única	2	0	2	4	0	2	0	0	2	4	0	0	0	8
20	QUILCA RENOJO, Josue	1° Única	0	0	2	2	2	0	2	2	0	6	0	2	2	10
21	QUISPE LAVADO, George Michael	1° Única	0	0	2	2	2	0	2	0	0	4	2	0	0	8
22	RAMOS TAPIA, Mayli Liudmila	1° Única	2	0	2	4	2	0	2	0	2	6	0	0	0	10
23	RENOJO LOLI, Edith	1° Única	0	2	2	4	2	0	2	2	0	6	2	0	2	12
24	RENOJO MANUELO, Cristian Luis	1° Única	2	0	2	4	0	2	2	0	0	4	0	2	2	10
25	REYNO GARCIA, Ronald Angel	1° Única	2	0	2	4	2	0	0	0	2	4	2	0	2	10
26	UNSIHUAY PONCE, Anali	1° Única	2	2	0	4	2	2	2	2	0	8	0	2	2	14
27	YANCE BARRA, Janther Yaison	1° Única	2	0	0	2	0	2	2	0	0	4	2	2	4	10

## Confiabilidad respecto al cuestionario 01

### Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	15	100,0
Excluido	0	,0
Total	15	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,8553	20



**BASE DE DATOS DE LA PRUEBA POST TEST**

**DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN: HUANCAMELICA**

**UGEL: TAYACAJA**

**DOCENTE: OLINDA VEGA PANEZ**

**I. E. "SANTIAGO" DE PICHOS**

N° DE ORDEN	Apellidos y nombres	Grado y sección	LECTURA: "UN PERRO Y UN CONEJO"													
			D1: NIVEL LITERAL			PUNTAJE PARCIAL	D2: NIVEL INFERENCIAL					PUNTAJE PARCIAL	D3: NIVEL CRITICO REFLEXIVO		PUNTAJE PARCIAL	PUNTAJE GENERAL
			1	2	3		4	5	6	7	8		9	10		
1	ALEJO RENOJO, Brayan Kevin	1° Única	2	0	2	4	2	0	2	2	2	8	2	0	2	14
2	ALEJO TITO, Sandra	1° Única	2	2	0	4	2	2	0	0	0	4	2	2	4	12
3	AROTOMA MIHUEL, Naida Jadiliz	1° Única	2	2	2	6	0	2	0	2	2	6	0	2	2	14
4	BARRA MIGUEL, Americo	1° Única	0	0	2	2	0	2	2	0	0	4	0	2	2	8
5	CARRION ALIAGA, Ayelen Mayli	1° Única	2	2	2	6	2	2	2	0	2	8	0	2	2	16
6	CASTRO GALVEZ, Merly Soledad	1° Única	2	2	0	4	0	0	2	2	2	6	2	2	4	14
7	CASTRO PERALTA, Manuel	1° Única	0	2	0	2	2	0	2	0	2	6	2	0	2	10
8	CHAVEZ GALICIO, Jairo Yoser	1° Única	2	2	0	4	2	2	2	0	2	8	0	2	2	14
9	CHAVEZ ORIHUELA, Isai Toribio	1° Única	2	2	2	6	2	2	0	2	2	8	0	2	2	16
10	CUNYAS RENOJO, Yenny	1° Única	2	0	2	4	0	2	2	0	2	6	2	0	2	12
11	DE LA CRUZ TITO, Yhonatan Jair	1° Única	0	2	0	2	2	0	2	2	0	6	2	2	4	12
12	GABRIEL HINOSTROZA, Junior Menly	1° Única	2	2	2	6	2	2	0	2	0	6	2	2	4	16
13	GABRIEL MIGUEL, Marife Milagros	1° Única	0	2	0	2	0	2	2	0	0	4	2	0	2	8
14	GABRIEL SANCHEZ, Julissa Iris	1° Única	2	2	2	6	2	0	2	2	2	8	0	2	2	16
15	HUANASCA PEREZ, Magdalena	1° Única	2	0	2	4	0	2	2	2	0	6	2	0	2	12
16	MANUELO CHAVEZ, Yojan Roger	1° Única	2	2	0	4	2	0	2	0	2	6	0	0	0	10
17	ORIHUELA TAPIA, Clever Americo	1° Única	2	2	2	6	2	2	0	0	0	4	2	2	4	14
18	PAREJAS QUISPE, Nayely Mayra	1° Única	0	2	0	2	0	2	0	2	2	6	2	0	2	10
19	PONCE DE LA CRUZ, Rober	1° Única	2	2	2	6	2	2	2	0	2	8	0	2	2	16
20	QUILCA RENOJO, Josue	1° Única	2	0	2	4	2	0	2	2	0	6	2	2	4	14
21	QUISPE LAVADO, George Michael	1° Única	2	0	2	4	2	2	2	0	0	6	2	2	4	14
22	RAMOS TAPIA, Mayli Liudmila	1° Única	2	2	2	6	2	2	2	2	2	10	0	0	0	16
23	RENOJO LOLI, Edith	1° Única	0	2	2	4	2	0	2	2	0	6	2	2	4	14
24	RENOJO MANUELO, Cristian Luis	1° Única	2	2	0	4	2	2	2	0	0	6	0	2	2	12
25	REYNO GARCIA, Ronald Angel	1° Única	2	2	2	6	2	2	0	2	2	8	2	0	2	16
26	UNSIHUAY PONCE, Anali	1° Única	2	2	2	6	2	2	0	2	2	8	0	2	2	16
27	YANCE BARRA, Janther Yaison	1° Única	2	0	0	2	0	2	2	0	0	4	2	2	4	10

## Confiabilidad respecto a la prueba

### Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	10	100,0
Excluido	0	,0
Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,7792	20

**Anexó N°05: Constancia emitida por la institución que acredita la realización del estudio**



“AÑO DEL DIÁLOGO Y LA RECONCILIACIÓN NACIONAL”

**EL DIRECTOR DE LA I.E. SANTIAGO DEL DISTRITO DE PICHOS, QUE SUSCRIBE, OTORGA LA PRESENTE:**

**CONSTANCIA:**

Que, la Bach. **Olinda Vega Panez**, identificada con DNI N° 10124983, ex estudiante de la Unidad de Postgrado de la UCV – Sede – Huancayo – realizó la aplicación de los instrumentos de recopilación de datos referente a la investigación titulada: **MÉTODO INTERROGATIVO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTIAGO DEL DISTRITO DE PICHOS – 2018**, los días 13 y 14 de diciembre del año en curso, demostrando responsabilidad y gran sentido de trabajo en dicho estudio.

Se expide la presente en razón a las acciones realizadas y de utilidad para los fines que considere pertinente.

Pichos, 21 de diciembre de 2018.



JORDAN MANUEL TAÍPE MAURATE  
DIRECTOR (E)

## Anexo N°06: Sesiones de aprendizaje

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN N° 1</b>					
<b>La narración encantada</b>					
<b>DATOS INFORMATIVOS</b>					
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b>SANTIAGO</b>	<b>GRADO</b>	<b>1°</b>	<b>SECCIÓN</b>	<b>Única</b>
<b>ÁREA</b>	<b>COMUNICACIÓN</b>	<b>BIMESTRE</b>	<b>III</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>90 m.</b>
<b>DOCENTE</b>	<b>OLINDA VEGA PANEZ</b>	<b>UNIDAD</b>	<b>IV</b>	<b>FECHA</b>	<b>03 – 09 - 18</b>

### I. Aprendizaje esperado

<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Comprensión de textos escritos</b>	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos narrativos, de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras y frases con sentido figurado a partir de información explícita.
		Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de comillas, paréntesis y guiones a partir de su conocimiento y experiencia.	

### II. Secuencia didáctica

#### Inicio

**Tiempo: 20 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes, y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia, según el propósito de la sesión.

Por afinidad se forman equipos de trabajo.

Se presentan tarjetas con imágenes de Manco Cápac y Mama Ocllo.



A partir de las imágenes, la docente les pregunta: *¿Quiénes son estos personajes?, ¿Qué historia hay tras ellos?, ¿Cuál es la finalidad de esta historia? Los estudiantes comparten sus respuestas y la docente refuerza la necesidad de leer para comprender hechos, acciones e identificar el propósito de los relatos.*

Luego, presenta el propósito de la sesión: **“Leen y comprenden textos narrativos para identificar su propósito comunicativo”**

## **Desarrollo**

**Tiempo: 45 min**

### **APRENDEMOS:**

Los estudiantes reciben la Ficha 1: **“La dama y el viajero”**. La estrategia a emplear es el mapa del texto narrativo, para ello se desarrollan los siguientes pasos:

- Leen el título y observan la imagen que acompaña al texto. La maestra pregunta: ¿Qué nos contará la historia?
- Realizan una lectura oral compartida entre maestra y estudiantes.
- Enumera con llaves cada uno de los párrafos e identifica el inicio, el nudo y el desenlace del relato.
- Subrayan las acciones más relevantes.

Luego la maestra dibuja en la pizarra una mano, e indica que para comprender este texto se empleará el “diagrama de la mano”, el que se irá completando con las ideas de todos.

- En la palma de la mano se escribe el título del texto: *“La dama y el viajero”* y en cada dedo, se colocarán las respuestas a las siguientes preguntas:
  - a) ¿Qué narra la historia?
  - b) ¿Quién es el personaje principal?
  - c) ¿Cuál es la secuencia de los hechos más importantes de la historia?
  - d) ¿Por qué es importante el uso de comillas y signos de interrogación en el texto?
  - e) ¿Cómo termina la historia?

Después del análisis del texto, en los mismos equipos conformados, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. La docente acompaña la actividad, respondiendo sus inquietudes y usa positivamente el error como una oportunidad para repreguntar.

## **Cierre**

### **Metacognición**

**Tiempo: 25 min**

Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Qué aprendimos en la sesión?
- ¿Cómo lo aprendimos?
- ¿Qué pasos hicimos primero?
- ¿En qué casos tuvimos dificultades y por qué?
- ¿Qué hicimos para superar nuestras dificultades?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 2					
FORMA Y CONTENIDO					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Unica
ÁREA	COMUNICACIÓN	BIMESTRE	iii	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	IV	FECHA	17 – 09 - 18

### I. Aprendizaje esperado

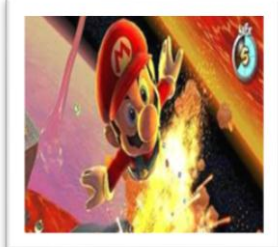
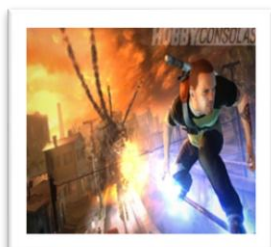
Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos argumentativos con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado e imágenes a partir de información explícita.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los formatos múltiples, a partir de su conocimiento y experiencia. Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos argumentativos con estructura compleja.

### II. Secuencia didáctica

Inicio

Tiempo: 25 min

- Estudiantes y maestra se saludan y mencionan los acuerdos de convivencia que se promoverán teniendo en cuenta el propósito de la sesión. La maestra forma los equipos por afinidad.
- La maestra divide la pizarra en dos y orienta a los equipos a pegar las imágenes de acuerdo a la consigna: juegos que divertían a los niños de antes y juegos que divierten a los de hoy.



La maestra fomenta la confianza con sus estudiantes al mostrarles cuál era su juego favorito (liga, bolitas, trompo, mundo, etc.)

- La maestra indica a los estudiantes dar razones sobre qué juego es más divertido y por qué: La docente defenderá los juegos antiguos, y los estudiantes, los videojuegos. La condición es que cada uno deberá aportar razones que apoyen su opinión.
- Luego de la actividad realizada dialogan sobre la importancia de sustentar sus opiniones.
- La docente presenta el propósito de la sesión: **“Reconoce la forma y el contenido de un texto argumentativo múltiple”**.

## Desarrollo

### Aprendemos:

**Tiempo: 50 min**

- Los estudiantes realizan una lectura panorámica del texto: **“Los videojuegos y su impacto en la familia”** en forma individual y siguen las indicaciones:
  - ¿Qué les dicen las imágenes del texto?
  - ¿Qué les sugiere el título?
  - ¿Por qué creen que está dividido en columnas?
- En una segunda lectura guiada por el docente, realizan lo siguiente:
  - Enumeran los párrafos.
  - Comentan el contenido del texto:
    - ¿De qué trata el texto?
    - ¿Cuál es la posición de cada texto sobre el tema?
    - ¿Cuáles son las razones que la justifican?
- Realizan una tercera lectura, y resuelven las actividades con el acompañamiento de la docente, aprovechando el error como una oportunidad para reforzar, contrastar ideas y opiniones sobre el texto.

## Cierre

### Metacognición

**Tiempo: 15 min**

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Comprendí el porqué de la distribución de un texto en columnas?
- ¿Qué hice para abordar la lectura de estos textos argumentativos?
- ¿Identifiqué opiniones y las razones que las justifican?
- ¿Comprendí las palabras y expresiones con sentido figurado?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 3					
OBTENEMOS INFORMACIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	iii	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	IV	FECHA	24 – 09 - 18


### I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos discontinuos con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el propósito del texto discontinuo con varios elementos complejos en su estructura.
		Deduce el significado de expresiones a partir de información explícita.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Opina sobre el propósito del texto.	

### II. Secuencia didáctica

Inicio

Tiempo: 10 min

- Se da la bienvenida a los estudiantes y convenimos acuerdos según el propósito de la sesión.
- Por afinidad se forman equipos de trabajo.
- Iniciamos la sesión preguntando ¿Conocen un estadio?, ¿A qué estadio han acudido?, ¿Dónde se ubica?, ¿Llegaron fácil o se perdieron?, ¿Les parece importante localizar lugares en un plano?
- Se solicita la participación voluntaria para que comenten.
- Luego, en un lugar visible del salón se coloca la imagen del plano y los estudiantes observan detenidamente, se solicita su participación considerando las siguientes preguntas:  
¿Para qué leemos un plano?,  
¿Te parece importante el uso de símbolos como  para el propósito de un plano?
- La docente sistematiza las intervenciones y complementa con la importancia de leer un plano y la información que encontramos en él.
- Establecemos con los estudiantes el propósito de la sesión: **“Ubicamos información en textos discontinuos”**.

### Desarrollo

Aprendemos:

Tiempo: 60 min

- Los estudiantes reciben el texto discontinuo **“Plano 1”** y se les indica lo que van a realizar:
  - Leen individual y silenciosamente el texto.
  - Observan la imagen y su relación con el título del texto.



- Encierran en círculo todos los símbolos del texto, a fin de identificar todos los elementos del plano:



- En una segunda lectura guiada por el docente, aplican la estrategia ***Interrogamos al texto***: Se indica que al leer este tipo de textos deben observar detenidamente las imágenes, los símbolos, los nombres de las avenidas, mayúsculas, minúsculas, flechas, etc. para responder adecuadamente.
  - ¿Qué información nos brinda este tipo de texto?
  - ¿Cuál es la finalidad de este plano?
  - ¿Por qué algunas palabras están escritas en mayúscula?
  - ¿Los símbolos, los nombres de las avenidas, mayúsculas, minúsculas y flechas contribuyen con el propósito del texto?
- Socializan sus respuestas y después del análisis del texto, en los mismos equipos conformados, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. La docente acompaña la actividad, respondiendo sus inquietudes y usa positivamente el error como una oportunidad para repreguntar.

## Cierre

### Metacognición

**Tiempo: 20 min**

Invitamos a los estudiantes que reflexionen sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Por medio de la lectura de este tipo de textos discontinuos entiendo mejor el propósito de mapas, plano y recibo?
- ¿Comprendí el significado de las expresiones en este tipo de textos?
- ¿Fundamenté mis opiniones sobre el porqué de este tipo de textos?
- ¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi vida diaria?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 4					
CONOCEMOS Y RECONOCEMOS A TRAVÉS DE TEXTOS DESCRIPTIVOS					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACIÓN	BIMESTRE	iii	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	IV	FECHA	01 - 10 - 18

## I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto descriptivo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de expresiones y frases con sentido figurado a partir de información explícita.
		Deduce las características y cualidades de personajes y objetos en textos descriptivos.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Opina sobre el propósito y las ideas del autor de textos descriptivos con estructura compleja.
Explica la intención del autor en el uso de comillas y paréntesis a partir de su conocimiento y experiencia.		

## II. Secuencia didáctica

### Inicio

**Tiempo: 10 min**

Se inicia la sesión saludando a nuestros estudiantes y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia según el propósito de la sesión.

Forman equipos por afinidad y observan la fotografía de un abuelito con sus nietas (**Anexo 1**) pegada en la pizarra por la docente.

Por equipos se pide contestar las preguntas sobre el propósito y la intención del fotógrafo.

-¿Qué observamos?

-¿Qué características físicas tiene el abuelo? ¿Cómo son físicamente las nietas?

-¿Qué cualidades morales presenta el abuelito? (Cariñoso, paciente, amoroso, alegre, divertido, etc.)

Al término de la actividad, un integrante de cada equipo da a conocer las respuestas de manera oral y con la ayuda del maestro aclaran sus dudas.

Se presenta el propósito de la sesión: **“Leen y reconocen características de los personajes en textos descriptivos”**

### Desarrollo

**Tiempo: 40 min**

### Aprendemos:

- Se entrega el texto “¡Qué abuelito!” a cada estudiante y se les indica que lean el título y observen la imagen, antes de leerlo. Se les pide responder las siguientes preguntas:
  - ¿De qué tratará el texto?
  - ¿Qué relación tiene la imagen con el título?
- Realizan una primera lectura global de manera individual y silenciosa.
- Precisan el tipo de texto según su propósito comunicativo. (Descriptivo)
- Identifican el formato. (Continuo)
- Se orienta los aportes de los estudiantes.
- Realizan una segunda lectura guiada por el docente y se aplica la siguiente estrategia:
  - Diferencian y subrayan las características y cualidades del personaje protagónico.
- Responden:
  - ¿Qué opinión te merece la personalidad del abuelito?
  - ¿Para qué se escribió este texto?
  - ¿De qué se vale el autor para enfatizar expresiones en el texto? (Recursos textuales: comillas y paréntesis)

Ejemplo: Equipo blanquiazul (**Alianza Lima de sus amores**)
- Después en los mismos equipos, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo y socializan sus respuestas.
- Los estudiantes participan en la retroalimentación de los aspectos necesarios, a cargo del docente.

### Cierre

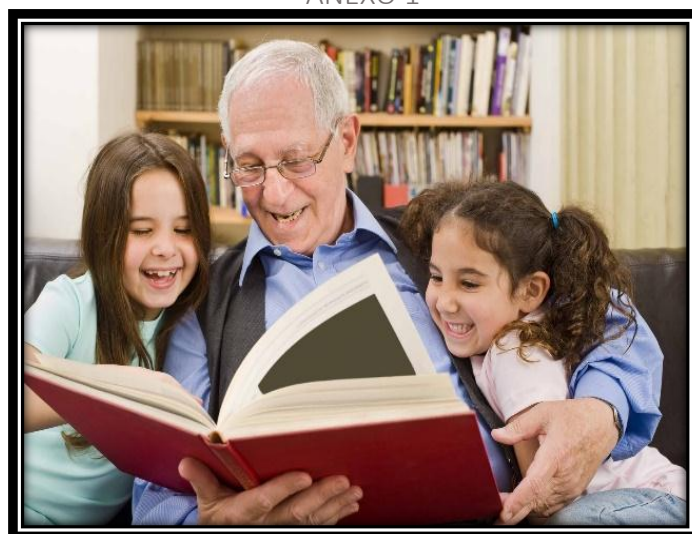
#### Metacognición

**Tiempo: 5 min**

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Reconocí las características de personajes en textos descriptivos?
- ¿Qué hice para identificarlas?
- ¿Opiné sobre las ideas expresadas en el texto?
- ¿En qué casos tuve dificultades y por qué?
- ¿Para qué me servirá leer este tipo de textos?

#### ANEXO 1



TÍTULO DE LA SESIÓN N° 5					
COMPRENDEMOS Y OPINAMOS A PARTIR DE TEXTOS MIXTOS					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	iii	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	IV	FECHA	08 – 10 - 18

### I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos mixtos expositivos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.
		Deduce el tema de textos mixtos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Opina sobre el tema y las ideas del autor de textos mixtos expositivos con estructura compleja.

### II. Secuencia didáctica

#### Inicio

**Tiempo: 15 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes, quienes se sientan en las carpetas dispuestas en equipos de trabajo. Se acuerda con ellos el mantener una actitud de escucha activa, así como el respeto y la tolerancia ante las ideas de los demás.

Se les invita a que se pongan cómodos para apreciar un video.

[https://www.youtube.com/watch?v=m\\_JFmofdjWM](https://www.youtube.com/watch?v=m_JFmofdjWM)  
Aventura Culinaria - Los Anticuchos – tiempo 1' 53 segundos

Comparten lo que han observado a través de las siguientes preguntas:

- ¿De qué trató el video?
- ¿Qué saben del anticucho?
- ¿Qué opinan de la comida peruana?
- ¿Han leído algún texto acompañado de imágenes o cuadros?

La docente muestra el Anexo 1, luego les pregunta:

- ¿Qué vemos en el ejemplo? (Anexo 1)
- ¿Qué tipo de texto será?

A continuación se presenta el propósito de la sesión: **Comprendemos textos expositivos de formato mixto para opinar sobre diversos temas.**

**Desarrollo**

**Tiempo: 60 min**

**APRENDEMOS:**

- Mediante una lectura panorámica, se facilita el proceso de comprensión del texto: **“Un plato de bandera”** que se entrega a cada estudiante, indicándoles qué actividades van a realizar:
  - Observar las imágenes y toda información resaltada (mayúscula y negrita).
  - Identificar en el título las palabras claves y encerrarlas.
  - Responder: ¿Es importante que el texto esté acompañado de una imagen? ¿Por qué?
  - Determinar el tipo de texto por su formato. En este caso el texto es mixto. La docente refuerza la información.
- En una segunda lectura guiada por la docente, realizan lo siguiente:
  - Señalar el número de párrafos del texto mediante llaves y los enumeran.
  - identificar el tema: ¿De qué trata el texto?
    - a. Responder:
      - ¿Cómo puedo saber que el título seleccionado es adecuado para el texto? Para ello, se debe inducir al estudiante a recordar en qué consiste un buen título: “Es algo de lo que, por lo general, se hablará en todas las oraciones y además, debe ser corto”.
      - Categorizar las palabras y frases (sustantivos o sintagmas nominales)
      - Subrayar las palabras desconocidas, el maestro les pide que infieran el significado y compartan sus respuestas.
    - Resaltan las partes más importantes del texto, para obtener información y opinar sobre el tema.
- Responden la ficha de trabajo acompañados por la docente, quien aclara las dudas que se presenten, refuerza y propicia la interacción de los estudiantes.

**Cierre**

Metacognición

**Tiempo: 15 min**

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Qué hice para abordar la lectura del texto mixto expositivo?
- ¿Localicé información relevante?
- ¿Identifiqué el tema de los textos leídos?

- ¿Expresé mi opinión sobre el tema?
- ¿En qué casos tuve dificultades y por qué?
- ¿Qué hice para superar las dificultades?

## Anexo 1

### Receta de anticucho



#### INGREDIENTES

2 kg.	corazón de res
1 1/2 cda.	pimienta negra
1 1/2 cda.	comino
1 cda.	sazonador
3 cdas.	ajo molido
1/2 tz.	vinagre rojo
3 cdas.	ají panca molido
1/2 tz.	aceite
4	ajíes amarillos sin pepas, picados
10	hojas de huacatay
1/4 tz.	agua mineral sin gas
2	rocotos
2	tallos de cebolla china, picados
	sal

#### PREPARACIÓN

Retire la grasa y la piel del corazón, y córtelo en trozos grandes. Lávelos con agua fría y déjelos escurrir en un colador durante 20 minutos. Séquelos bien. Colóquelos en un bol y sazónelos con sal. Reserve. Mezcle en otro bol la pimienta con el comino, el sazónador, el ajo y el vinagre. Vierta sobre el corazón y añada el ají panca. Deje macerar tapado durante tres horas a temperatura ambiente. Ensarte los trozos de corazón en los palos de anticucho y mezcle el líquido de la maceración con el aceite. Ponga los anticuchos en una parrilla a fuego medio, píntelos con la marinada utilizando una brocha de pancas de choclo y deje cocinar de 10 a 15 minutos, volteándolos constantemente para evitar que se sequen. Retire los anticuchos de la parrilla. Aparte, licúe los ajíes amarillos con huacatay, el agua y media cucharadita de sal hasta obtener una crema. Reserve la salsa de ají con huacatay. Licúe los rocotos con un cuarto de cucharadita de sal. Vierta la salsa de rocoto en un bol y mezcle con la cebolla china picada. Sirva los anticuchos de corazón con las salsas de rocoto y de ají con huacatay.

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 6					
APRENDEMOS A INFERIR EN TEXTOS EXPOSITIVOS					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	IV	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	V	FECHA	15 – 10 - 18

## I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
<b>Comprende textos escritos.</b>	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto expositivo con estructura compleja (temático y lingüístico) y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras y expresiones, a partir de información explícita. Deduce relaciones de causa – efecto, problema – solución entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre el tema y las ideas del autor de los textos con estructura compleja.

## II. Secuencia didáctica

### Inicio

Tiempo: 20 min

- ❖ Los estudiantes y maestra se saludan. Inicia la sesión con la retroalimentación del acuerdo de convivencia, que todos deben evidenciar durante la sesión. Seguidamente, en función a numeraciones aleatorias, se forman los equipos de trabajo.
- ❖ Observan fotografías de animales, “extintos” como: el tigre del Caspio, que ven en la foto (les recomendamos ver más animales extintos en la dirección: <https://www.youtube.com/watch?v=uqQr4TpSnjk>)
- ❖ Deducen en equipo el significado del término “extinto”, cada equipo dice un sinónimo. Luego se cuestionan ¿Habrán animales en peligro de extinción hoy? ¿Cuáles? ¿Qué los amenaza? ¿En qué parte del mundo están? ¿Los habrá en el Perú? Confirmando sus respuestas, la maestra muestra imágenes de un animal



extinto y otros en proceso:

- ❖ La maestra les indica que dos de los animales son del Perú, y les solicita a los estudiantes a deducir cuáles son, a partir de indicios que da sobre sus características o habitad. Los identifican finalmente: El delfín rosado y el gallito de las rocas son las especies peruanas, y el tigre blanco de India (Asia).
- ❖ Se plantea al equipo preguntas de inferencia: ¿Qué pasará con ellos dentro de unos 100 años? ¿Serán un recuerdo o la imagen en una foto, como el tigre de Caspio? ¿Cuál es la causa de este problema? ¿Cuál sería la solución?
- ❖ Se sistematizan las intervenciones, concluyendo en lo importante que es inferir. El docente presenta el propósito de la sesión: **Inferir, a partir de textos expositivos.**

## Desarrollo

### Aprendemos:

Tiempo: 55 min

- ❖ Los estudiantes realizan una primera lectura del texto **“El delfín rosado”** y responden las siguientes preguntas:
  - ¿Qué formato tiene este texto?
  - ¿Qué tipo de texto será?
  - ¿Cuáles son las palabras claves del título?
  - ¿Qué información encontrarás sobre el delfín rosado?
  - ¿Por qué será rosado?
- ❖ La docente presenta el siguiente cuadro para identificar las inferencias textuales a partir de los ejemplos dados. Se sugiere el maestro acompañe l

Afirmación	Inferencias	Claves
El perro movió la cola y saltó cuando llegó a su amo.	El perro está alegre	movió la cola y saltó
Andrea lleva unas botas y un abrigo.	Andrea tiene frío.	Botas, abrigo.
<i>Durante años la superstición ayudó al delfín rosado a ser casi intocable.</i>	<i>El delfín no era cazado.</i>	<i>Superstición, intocable.</i>

de la inferencia y la clave de la última afirmación.

- ❖ Continúan con el trabajo de manera grupal, para resolver las preguntas de la Ficha. El docente acompaña orientando el desarrollo de las actividades y socializan las respuestas.

## Cierre

Metacognición

Tiempo: 15 min



Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Qué hice para encontrar relaciones de causa-efecto?
- ¿Cómo deduje las relaciones problema-solución?
- ¿Logré hacer inferencias?
- ¿Opiné sobre el tema y las ideas presentadas en los textos?
- ¿En qué situaciones de mi vida diaria podré aplicar mi habilidad para inferir?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 7					
FORMA Y CONTENIDO					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	IV	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	V	FECHA	22 – 10 - 18

## I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el tema, el subtema, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, imágenes, a partir de su conocimiento y experiencia.

## II. Secuencia didáctica

### Inicio

**Tiempo: 10 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia, según el propósito de la sesión. Se invita a los estudiantes salir al patio. Luego se da la siguiente consigna: caminar en distintas direcciones, para formar figuras de acuerdo a las indicaciones.

Ejemplo: Una flor de cuatro pétalos, un cuadrado, un barco, etc.

Terminada la actividad se les solicita ingresar al aula manteniendo el grupo con el que formó la figura.

Luego responden a las siguientes interrogantes:

¿Qué realizaron? ¿Cómo lo hicieron? ¿Es fácil seguir instrucciones? ¿Por qué?

¿Qué tipos de textos nos brindan instrucciones?

Con la ayuda del docente aclaran algunas dudas.

Reconocen el propósito de la sesión: **Comprender instrucciones en textos discontinuos.**

## Desarrollo

Tiempo: 40 min

### Aprendemos:

Se entrega el texto “**Cómo Sembrar un Árbol**” los estudiantes realizan una primera lectura panorámica donde desarrollan las siguientes actividades:

- Examinar el tipo de información y cómo está organizada (¿Qué es un texto instructivo?, ¿Cómo está organizada la información?)
- Leer y encerrar en un círculo el título y asociarlo con las imágenes (¿Alguna vez han plantado un árbol?, ¿Qué tipo de árbol fue?, ¿Cómo lo hiciste?)

En una segunda lectura, guiada por el docente, realizan lo siguiente:

- Relacionar cada imagen con su texto y extraer los subtemas, para formular hipótesis (¿Qué pasaría si no sembráramos árboles en el mundo?)
- Encerrar con círculos cada aspecto e identificar el contenido y la organización (en este caso las acciones) de sus principales elementos.
- Inferir significado de términos de acuerdo al contexto (¿Qué significará cajete?  
¿A quién se dirigirá este texto? ¿Cuál será el propósito del autor al elaborar este texto?)
- Formular conclusiones colectivas. (Es importante compartir este texto porque.....)
- Deducen el tema, respondiendo a la pregunta ¿de qué trata el texto? y la idea principal del texto respondiendo a la pregunta ¿qué es lo más importante que se dice del tema?
- Leen nuevamente el texto y determinan cómo está estructurado, mediante llaves:
  - Título
  - Materiales o ingredientes (En este caso los materiales están insertos dentro de las instrucciones e imágenes)
  - Instrucciones

Después del análisis del texto, en los mismos grupos conformados, los estudiantes responden a las interrogantes planteadas en la ficha de trabajo. Relacionándola con la información.

Finalmente socializan las respuestas con su equipo. Cooperan con la retroalimentación en los aspectos necesarios bajo la conducción del docente.

## **Cierre**

### **Metacognición**

Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Comprendí las instrucciones en los textos discontinuos?
- ¿Qué pasos seguí para entenderlas?
- ¿Pude identificar el tema y los subtemas del texto?
- ¿Para qué me sirvió leer este tipo de textos?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 8					
RECONOCIENDO LA ESTRUCTURA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	iv	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	V	FECHA	29 – 10 - 18

## I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprensión de textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos argumentativos de estructura compleja y vocabulario variado.
		Reconoce la silueta o estructura externa y las características del texto argumentativo.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras y expresiones, a partir de información explícita.
		Deduce el propósito de un texto argumentativo de estructura compleja.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Opina sobre la tesis, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.	

## II. Secuencia didáctica

### Inicio

**Tiempo: 25 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes, y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia, según el propósito de la sesión.

Por afinidad se forman equipos de trabajo de cuatro estudiantes y se le entrega a cada equipo, tarjetas con actividades como esta, se les da unos minutos para resolverlas.

<p><b>ACTIVIDAD 1:</b></p> <p>a. Debes convencer a un adulto que deje de fumar.</p> <p>b. Busca y escribe dos argumentos para convencer a tus compañeros de las ventajas de no fumar.</p>
---

<p><b>ACTIVIDAD 2:</b></p> <p>a. Debes convencer a tus compañeros que en salones desaseados no se puede estudiar.</p> <p>b. Busca y escribe dos argumentos para convencerlos.</p>
---

<p><b>ACTIVIDAD 3:</b></p> <p>a. Debes convencer a tus compañeros que la contaminación daña la calidad de vida de las personas.</p> <p>b. Busca y escribe dos argumentos para convencerlos.</p>
---

Terminado el trabajo en equipo, se les indica que uno de los integrantes convenga a sus compañeros de acuerdo a sus actividades. Se cierra la actividad indicándoles que lo que acaban de hacer es: dar razones y defender una idea,

que nos conduce al **propósito de nuestra sesión: Identificar la estructura de un texto argumentativo.**

**Desarrollo**

**Tiempo: 60 min**

**APRENDEMOS:**

A continuación, se facilita el texto “***El acto solidario de la donación de órganos***” que se entrega a cada estudiante, y se les indica que sigan las siguientes **estrategias** de acercamiento a la lectura.

- Identifican en el título las palabras claves y las encierran en círculos.
- Asocian la imagen con el texto. ¿De qué tratará el texto?
- Colocan llaves en cada párrafo (5)
- Determinan el tipo de texto por su propósito comunicativo (Convencer). En este caso el texto es **argumentativo**. ¿Por qué será argumentativo?
- En la segunda lectura identifican la estructura del texto argumentativo, a

<b>IDEA a defender (tesis)</b>	<b>RAZÓN (argumentos)</b>	<b>CIERRE del texto (conclusión)</b>
El programa no es para niños.	Debido a que muestra escenas de gran violencia.	Los padres deberían controlar los programas que observan sus hijos.
Donar sangre es un acto de amor.	Porque salva vida de personas.	<i>(Se sugiere que el maestro acuerde con los estudiantes la conclusión de este cuadro)</i>

partir del siguiente cuadro.

- Para identificar la tesis en el texto, el docente pregunta: ¿Cuál es la idea que se defiende en el texto?
- Para identificar los argumentos, se plantea la pregunta: ¿Cuáles son las razones que defienden la tesis?
- Para identificar la conclusión, se pregunta: ¿Cómo finaliza el texto? El docente orienta la identificación de la conclusión.

Los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. El docente acompaña la actividad, resuelve sus dudas y aprovecha el error como forma de nuevo conocimiento.

Luego se procede a realizar la retroalimentación en los aspectos necesarios.

## **Cierre**

### **Metacognición**

**Tiempo: 5 min**

Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición, en función de los aprendizajes esperados.

- ¿Identifiqué la estructura de un texto argumentativo?
- ¿Cómo lo aprendimos?
- ¿Qué pasos seguimos para identificar la tesis, los argumentos y la conclusión?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 9					
SEGUIMOS INSTRUCCIONES					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	IV	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	V	FECHA	05 – 11 - 18

## I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconstruye la secuencia de un texto instructivo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el tema, en textos instructivos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Infiere el significado de los textos escritos	Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales (comillas, imágenes, números) a partir de su conocimiento y experiencia.

## II. Secuencia didáctica

### Inicio

**Tiempo: 20 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia según el propósito de la sesión. Por afinidad se forman equipos de trabajo de cuatro estudiantes.

Se pega en la pizarra las piezas de un rompecabezas (en desorden). Se invita a un estudiante a armar el rompecabezas correctamente, con la ayuda de las indicaciones que darán sus compañeros. **Anexo 1**

<http://peru21.pe/deportes/surf-nuevos-rostros-tabla-peruana-2217493>

Fuente: 14 /11/15

Terminado de armar el rompecabezas responden a las siguientes interrogantes:

¿Qué realizó su compañero? ¿Cómo lo hizo? ¿Qué le permitió lograrlo?

¿Es importante dar instrucciones? ¿Qué es un texto instructivo?

Con la ayuda de la maestra aclaran algunas dudas.

Reconocen el propósito de la sesión: **Comprender y seguir instrucciones de textos instructivos.**

### Desarrollo

**Tiempo: 55 min**

Se entrega el texto completo **“Decálogo de la salud dental”** a cada estudiante y se les indica que observen las imágenes antes de leer. Se les pide responder a las siguientes interrogantes



Resaltan las palabras claves del título.

¿Tiene relación las imágenes con el título? ¿Por qué? (Decálogo)

Realizan una primera lectura global de manera individual y en silencio.

Efectúan una segunda lectura para:

- Reconocer el tipo de texto ¿por qué? (instructivo)
- ¿Cuál es el formato? (discontinuo)
- ¿Cuál es el propósito del texto? (brindar instrucciones)
- Deducen el tema, respondiendo a la pregunta ¿de qué trata el texto?

En la segunda lectura se sugiere aplicar la técnica del scanning (leer la infografía de arriba abajo y de izquierda a derecha) para que no se pase nada por alto.

Encierran en círculos, los diferentes aspectos del tema encontrados en la infografía. (Conducta alimentaria A,B,C), (Higiene 1,2,3,4) y (Recomendaciones \*)

Después del análisis del texto, en los mismos grupos conformados, los estudiantes responden a las interrogantes planteadas en la ficha de trabajo. Relacionándola con la información.

Finalmente socializan sus respuestas con su equipo. El docente acompaña a cada equipo resolviendo sus dudas y aclarando ideas.

Los estudiantes cooperan con la retroalimentación en los aspectos necesarios bajo la conducción del docente.

**Cierre**

**Metacognición**

**Tiempo: 15 min**

Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Cómo leí este tipo de texto? (Relacionando los datos escritos y gráficos)
- ¿Para qué me sirvió leer este tipo de textos?
- ¿Reconstruí la secuencia de un texto instructivo?
- ¿Deduje el tema y el significado de palabras?
- ¿Explicué la intención del autor en el uso de las comillas?

## ANEXO 1



<b>TÍTULO DE LA SESIÓN N° 10</b>					
<b>LEEMOS Y COMPRENDEMOS NARRACIONES INTERESANTES</b>					
<b>DATOS INFORMATIVOS</b>					
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b>SANTIAGO</b>	<b>GRADO</b>	<b>1°</b>	<b>SECCIÓN</b>	Única
<b>ÁREA</b>	<b>COMUNICACION</b>	<b>BIMESTRE</b>	<b>IV</b>	<b>DURACIÓN</b>	90 m.
<b>DOCENTE</b>	<b>OLINDA VEGA PANEZ</b>	<b>UNIDAD</b>	<b>V</b>	<b>FECHA</b>	<b>19 – 11 - 18</b>

### I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
<b>Comprende textos escritos.</b>	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto narrativo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, expresiones, a partir de información explícita.
		Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja.
	Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto de textos escritos.	Opina sobre las ideas, del autor de textos con estructura compleja.

### II. Secuencia didáctica

#### Inicio

**Tiempo: 20 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia según el propósito de la sesión.

Se organiza a los estudiantes en equipos de 4 integrantes mediante una dinámica, se pide a cada equipo que narren relatos (mitos) que sus abuelos o parientes han compartido con ellos en algún momento.

Se solicita a un representante de cada grupo que comparta la historia que más le gustó en su equipo.

La docente orienta la reflexión sobre las historias, a través de interrogantes a los textos de cada equipo. Destacan el tipo de información que tiene, su propósito y características (Ej.: sobre los personajes, contextos...)

Se presenta el propósito de la sesión **“Comprender el contenido de un texto narrativo para opinar a través de las acciones de sus personajes.”**

#### Desarrollo

**Tiempo: 60 min**

#### APRENDEMOS:

A continuación, se facilita el texto **“El mito de la formación de la Vía Láctea”** a cada estudiante, y se les indica que sigan las siguientes estrategias de acercamiento a la lectura.

- Realizar una lectura de reconocimiento del título, la imagen, inferir el posible tema.

- Comparten que tipo de texto es por su formato (continuo)
- Se repasa los elementos de la narración.
- Reconocen los personajes y hechos más relevantes en la historia.
- Luego se les pide que realicen una lectura detenida e individual.
- Aplicaremos el “Esquema Actancial de Greimas”, pero en forma oral; el docente indica que se trabaja con cualquiera de los personajes (protagonistas y/o antagonistas), se trabaja todas las 5 preguntas, por cada personaje. El estudiante tomará nota en su ficha.
  - ¿El objetivo del personaje en la historia?
  - ¿El motivo del personaje para cumplir su objetivo?
  - ¿Quién se beneficia con lo que hace el personaje?
  - ¿Quién se opone al objetivo del personaje?
  - ¿Quién ayuda al personaje?
- La docente destaca la importancia de la estrategia para comprender el texto a través de las acciones de los personajes y su relación con los otros personajes de la historia.
- Después del análisis del texto, en los mismos grupos conformados, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. El profesor acompaña las actividades, resolviendo sus dudas.
- Terminada la actividad, se socializa las respuestas y se destaca los aportes.

## **Cierre**

### **Metacognición**

**Tiempo: 10 min**

Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición, de acuerdo al propósito de la sesión:

- ¿Localicé la información relevante?
- ¿Deduje los significados de palabras y expresiones?
- ¿Deduje el propósito?
- ¿Reconocí al personaje, sus acciones y su relación con otros personajes?
- ¿Tuve alguna dificultad?
- ¿En qué situación podré utilizar lo aprendido?

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN N° 11</b>					
<b>ESTRUCTURANDO TEXTOS NARRATIVOS</b>					
<b>DATOS INFORMATIVOS</b>					
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b>SANTIAGO</b>	<b>GRADO</b>	<b>1°</b>	<b>SECCIÓN</b>	Única
<b>ÁREA</b>	COMUNICACION	<b>BIMESTRE</b>	IV	<b>DURACIÓN</b>	90 m.
<b>DOCENTE</b>	OLINDA VEGA PANEZ	<b>UNIDAD</b>	V	<b>FECHA</b>	26 – 11 - 18

### I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconoce la estructura de un texto narrativo.
		Localiza información relevante en textos narrativos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita.
		Deduce el tema, en textos narrativos de estructura compleja y con diversidad temática.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Opina sobre las ideas y el propósito del texto narrativo.

### II. Secuencia didáctica

#### Inicio

**Tiempo: 15 min**

Los estudiantes y docente se saludan dándose inicio a la clase. Establecen las normas de convivencia teniendo en cuenta el propósito de la sesión.

Los estudiantes, dispuestos por afinidad en grupos de cuatro integrantes, escuchan la lectura del docente sobre el cuento **“Don Lalo”**, previamente escrita en papelotes y colocados en la pizarra.

Al concluir la narración, contestan en sus grupos las siguientes interrogantes:

- ¿De qué nos habla el texto?
- ¿En nuestros barrios tenemos un Don Lalo?
- ¿Qué tipo de texto acaban de escuchar?
- ¿Este texto presenta una secuencia? (inicio, nudo y desenlace)

Con ayuda de la maestra resuelven dudas

Un estudiante de cada grupo comparte con el pleno sus respuestas y un voluntario señala con llaves la estructura del texto narrativo “Don Lalo” colocada en la pizarra.

La docente refuerza las participaciones y presenta el propósito de la sesión: **Reconocen la estructura del texto narrativo.**

#### Desarrollo

**Tiempo: 60 min**

#### Aprendemos:

Los estudiantes reciben el texto **“El rayito de sol”** y realizan una primera lectura panorámica de manera individual y en silencio.

A continuación, mediante una lectura guiada, participan en el proceso de comprensión utilizando las siguientes estrategias:

- Leen el título y lo asocian con el contenido del texto.
- Los estudiantes proceden a leer cada párrafo y resaltan las ideas principales haciendo uso del subrayado.
- Emplean llaves para indicar la estructura del texto narrativo (inicio-nudo-desenlace).
- Determinan el tipo de texto por su propósito comunicativo. En este caso el texto narrativo y el formato de texto, es continuo.

Después del análisis del texto desarrollan la ficha en forma personal, el docente acompaña respondiendo sus inquietudes y aclarando dudas.

## **Cierre**

### **Metacognición**

**Tiempo: 15 min**

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Qué aprendí en la sesión?
- ¿Qué estrategias me ayudaron a reconocer la estructura del texto narrativo?
- ¿En qué casos tuve dificultades y por qué?
- ¿Qué hice para superar esas dificultades?

## **ANEXO**

### **DON LALO**

En un pueblo lejano vivía un señor que tenía una tienda. Se llamaba don Lalo y tenía muy mal genio.

Cuando un niño iba a comprar caramelos o galletas, se los aventaba, le gritaba y le daba lo que él quería y el niño no podía reclamar nada.

Por eso, a los niños no les gustaba que sus mamás los mandaran a comprar a la tienda de don Lalo; siempre les daba menos de lo que pedían y luego sus mamás los regañaban.

Un día varios niños del pueblo fueron a jugar al río y vieron que un viejito se estaba ahogando; lo salvaron entre todos y el viejito les dio las gracias y les dijo que por ser tan buenos niños les iba a conceder un deseo, el que ellos le pidieran. Los niños le contaron lo que sucedía con don Lalo y le pidieron al viejito que le quitara el mal genio. Éste les dijo que ya no se preocuparan, que desde ese momento don Lalo siempre iba a estar de buen humor.

Y así fue; desde ese día, cuando los niños iban a comprar a la tienda de don Lalo él siempre los trataba muy bien y hasta les regalaba dulces o les daba más de lo que ellos le pedían.

Cuando los niños buscaron al viejito para darle las gracias ya no lo encontraron; pero siempre lo recordaron por haberles concedido su deseo.

[https://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Palacioshtml/Pal\\_TextNarrat.htm](https://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Palacioshtml/Pal_TextNarrat.htm)

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN N° 12</b>					
<b>A LA SOMBRA DE LOS RELATOS</b>					
<b>DATOS INFORMATIVOS</b>					
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	<b>SANTIAGO</b>	<b>GRADO</b>	<b>1°</b>	<b>SECCIÓN</b>	<b>Única</b>
<b>ÁREA</b>	<b>COMUNICACION</b>	<b>BIMESTRE</b>	<b>iii</b>	<b>DURACIÓN</b>	<b>90 m.</b>
<b>DOCENTE</b>	<b>OLINDA VEGA PANEZ</b>	<b>UNIDAD</b>	<b>IV</b>	<b>FECHA</b>	<b>26 – 11 - 18</b>

### I. Aprendizaje esperado

<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Indicadores</b>
Comprende textos escritos.	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en un texto narrativo con estructura compleja y vocabulario variado.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, expresiones clave, marcas en los textos.
		Deduce el tema, en textos narrativos de estructura compleja y con diversidad temática.
		Deduce el propósito de un texto narrativo de estructura compleja.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.	

### II. Secuencia didáctica

#### Inicio

**Tiempo: 15 min**

Los estudiantes y docente se saludan dándose inicio a la clase. Definen las normas de convivencia, según el propósito de la sesión. Forman equipos por afinidad.

La docente solicita a los estudiantes que relaten alguna historia de misterio, fantasmas o “aparecidos” que hayan oído en su familia.

Después de unos minutos los comentan brevemente sobre lo escuchado a sus compañeros: ¿Qué escucharon?, ¿Qué sentimientos les sugiere el tono de los relatos? ¿Por qué?

Se solicita que algún estudiante comparta la historia que más le haya llamado la atención de su equipo.

Al terminar de escuchar a los estudiantes, el docente indica de lo interesante de estos tipos de relatos, a partir de ello les presenta el propósito de la sesión: **“Identificar el tema, los subtemas y la estructura del texto narrativo”**.

## Desarrollo

**Tiempo: 60 min**

### Aprendemos:

Cada estudiante recibe el texto “Los tres caminos” y realizan una primera lectura global de manera individual y en silencio.

- *Leen el título y lo asocian con la imagen del texto.*

A continuación, mediante una lectura guiada, participan en el proceso de comprensión del texto utilizando las siguientes estrategias:

- *Leen el título del texto y se les pregunta sobre el significado de la expresión.*
- *Resaltan las palabras claves del título.*
- *Leen cada párrafo e identifican los elementos narrativos: personajes, acciones, lugares, tiempo, narrador.*
- *Determinan el tipo de texto por su propósito comunicativo. En este caso el texto es narrativo y el formato de texto, es continuo. Recuerdan que en el texto se presentan los hechos en la secuencia: inicio – nudo – desenlace.*
- *Identifican las características y la estructura del texto señalándolas entre llaves.*

Para terminar y con una última lectura del texto:

- *Deducen el tema, respondiendo a la pregunta ¿de qué trata el texto? (se observan los subtemas identificados para responder a esta pregunta) y los hechos principales del texto respondiendo a la pregunta ¿qué es lo más importante que se dice del tema?*

Se realiza el contraste con las respuestas de los estudiantes en la actividad de inicio.

La docente destaca la importancia de las estrategias utilizadas en el proceso.

Después del análisis del texto narrativo, en los mismos grupos conformados, los estudiantes responden a las preguntas planteadas en la ficha de trabajo. La docente se apersona a cada grupo y busca de motivarlos para que desarrollen la autoreflexión al momento de responder las preguntas.

Los estudiantes intervienen en el contraste de las respuestas y analizan cada una de las preguntas con apoyo del docente mediante las siguientes interrogantes, buscando su reflexión:

Los estudiantes participan en la retroalimentación de los aspectos necesarios, a cargo del docente.

## Cierre

### Metacognición

**Tiempo: 15 min**

Los estudiantes reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:



- ¿Identifiqué el tema en los textos?
- ¿Formulé hipótesis a partir de los contenidos del texto?
- ¿Deduje el propósito del autor?
- ¿Explicué la intención del autor en el uso de los recursos textuales?

TÍTULO DE LA SESIÓN N° 13					
APRENDIENDO CON INFOGRAFÍAS					
DATOS INFORMATIVOS					
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	SANTIAGO	GRADO	1°	SECCIÓN	Única
ÁREA	COMUNICACION	BIMESTRE	IV	DURACIÓN	90 m.
DOCENTE	OLINDA VEGA PANEZ	UNIDAD	V	FECHA	26 – 11 - 18

## I. Aprendizaje esperado

Competencia	Capacidad	Indicadores
Comprensión de textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en textos discontinuos (infografía).
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce el significado de palabras, a partir de información explícita, en textos discontinuos (infografía).
		Deduce relaciones de problema – solución entre las ideas de un texto discontinuo.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.	Opina sobre el propósito del autor en textos discontinuos.
		Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.

## II. Secuencia didáctica

### Inicio

**Tiempo: 15 min**

Iniciamos la sesión saludando a nuestros estudiantes, y brindando indicaciones sobre los acuerdos de convivencia. A través de la dinámica “los números” se forman equipos de trabajo.

Se les muestra en un proyector o en la pizarra, una infografía (Anexo 1) para la motivación, se les pregunta para que respondan y analicen en equipo: *¿Cómo se lee este tipo de texto?, ¿Qué imágenes observan?, ¿Cómo está organizada la información?, ¿Cuál es el tema de la infografía? ¿Qué propósito tendrá esta infografía?*

Después de unos minutos, socializan sus respuestas en forma oral.

Se invita a los estudiantes a describir lo que observan en la imagen, con la técnica del **scanning** (de izquierda a derecha y de arriba abajo), con el fin de que no se les pase nada por alto.

Luego, se escribe en la pizarra el texto: **“Rutas a Machu Picchu”**. Los estudiantes leen la frase de la pizarra, y responden de manera oral las siguientes preguntas:

A. ¿De qué tratará el texto?

B. ¿Cuál será el tipo de texto utilizado? ¿por qué?  
Se escriben las ideas claves para el contraste posterior, en la pizarra.  
Presentamos el propósito de la sesión: ***Interpretar información en textos discontinuos.***

## **Desarrollo**

**Tiempo: 60 min**

### **APRENDEMOS:**

A continuación, mediante una lectura guiada, se facilita el proceso de comprensión del texto "***Rutas a Machu Picchu***" que se entrega a cada estudiante, y se les indica que realicen las siguientes estrategias de acercamiento a la lectura.

- Identifiquen en el título las palabras claves y enciérrenlas.
- Asocian las imágenes con la información textual.
- Haciendo uso de llaves identificar las secciones de información que tiene una infografía.
- Hacer uso de colores para señalar los datos gráficos relacionados con el tema y la idea principal.
- Observen cómo está organizada la información: ¿Qué son rutas?
- Que identifiquen los diversos tipos de letras que indican diferentes aspectos.

Los estudiantes realizan una segunda lectura y realizan lo siguiente:

- Integran y relacionan los conceptos generales para formular hipótesis.
- Identifican el contenido y la organización de sus principales elementos.
- Determinan el tipo de texto por su propósito comunicativo. En este caso el texto es descriptivo.

## **Cierre**

### **Metacognición**

**Tiempo: 15 min**

Invitamos a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje en la sesión a partir de las siguientes preguntas de metacognición:

- ¿Qué aprendimos en la sesión?
- ¿Qué elementos presenta una infografía?
- ¿En qué casos tuvimos dificultades y por qué?
- ¿Qué hicimos para superar nuestras dificultades?

## Anexo N°07: Evidencias fotográficas



Explicación del Cuestionario a desarrollar por los estudiantes del 1er grado



Desarrollo del cuestionario por los estudiantes del 1er grado



Explicación de la Prueba Pedagógica a los estudiantes del 1er grado



Desarrollo de la Prueba Pedagógica por los estudiantes del 1er grado