



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA

**Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de
textos en estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora
de la Merced”-Cajamarca**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Palomino Teran, Mirian Gloria (ORCID: 0000-0001-7977-0048)

ASESORA:

Dra. Saldaña Millan, Jackeline Margot (ORCID: 0000-0001-5787-572X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas.

CHICLAYO – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mis tres tesoros:

Yuriko, Yeidi y Eber Diego,

porque son mi fortaleza para seguir creciendo

personal y profesionalmente.

Agradecimiento

A Dios por su infinita bendición.

A la Universidad César Vallejo por extender sus servicios educativos de alto nivel, a través de la Escuela de Posgrado en el departamento Cajamarca, contribuyendo con mi desarrollo profesional.

A la Dra. Jackeline Margot Saldaña Millan, por sus sabias enseñanzas y acertadas orientaciones en la realización de este trabajo de investigación.

A mi querido esposo, M.Cs. Eber Amelec Deza Vargas, por su colaboración constante en cada una de las fases de la investigación.

Mirian.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de Tablas	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. MARCO METODOLÓGICO	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	18
3.6. Método de análisis de datos.....	19
3.7. Aspectos éticos.....	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN.....	24
VI. CONCLUSIONES.....	30
VII. RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS.....	37
Anexo 1: Matriz de Operacionalización de Variables.	37
Anexo 2: Instrumentos de Recolección de Datos	38
Anexo 3: Confiabilidad y Validez de los instrumentos.	44
Anexo 4: Autorización del desarrollo de la investigación.....	47
Anexo 5: Desarrollo de la Propuesta.....	48
Anexo 6: Declaratoria de Originalidad de la autora.	68
Anexo 7: Declaratoria de Autenticidad de la Asesora.....	69
Anexo 8: Reporte de Turnitin.....	70
Anexo 9: Dictamen de Sustentación de Tesis.	71
Anexo 10: Autorización de Publicación en Repositorio Institucional.	72

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Nivel de comprensión de textos de las estudiantes del primer grado, sección “D”, de la I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca, en la pre-prueba o prueba de entrada.....</i>	20
Tabla 2. <i>Aplicación de Estrategias Psicolingüística por las estudiantes del primer grado, sección “D”, de la I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca, durante la intervención experimental.....</i>	21
Tabla 3. <i>Nivel de comprensión de textos de las estudiantes del primer grado, sección “D”, de la I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca, en la post-prueba o prueba de salida.....</i>	22
Tabla 4. <i>Prueba t para medias de dos muestras emparejadas.....</i>	23

Resumen

La presente tesis tiene como objetivo determinar la influencia de las estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en las estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” – Cajamarca. Para ello se utilizó la metodología aplicada pre-experimental, particularmente con diseño de pre-prueba/post-prueba con un solo grupo seleccionado de manera no paramétrica e intencional, aplicando en un primer momento al grupo experimental una prueba de entrada para determinar el nivel real de comprensión de textos; luego, se trabajó con este grupo la aplicación de estrategias psicolingüísticas a través de tres talleres de comprensión de textos; y, finalmente, se les aplicó una prueba de salida, obteniendo como resultado que un alto porcentaje de las estudiantes evaluadas alcanzaron el nivel crítico (61.5%) en la prueba de salida, en comparación a los resultados de la prueba de entrada donde ese mismo porcentaje alcanzó sólo el nivel literal. Asimismo, estadísticamente también se obtuvo diferencias significativas en las medias de ambas medidas (1.4872 en la primera medida y 2.4872 en la segunda) permitiendo concluir que las estrategias psicolingüísticas influyen de manera muy significativa en la comprensión de textos de las estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” – Cajamarca, con un margen de error del 5%.

Palabras Clave: Estrategias psicolingüísticas, comprensión de textos, influencia.

Abstract

The present thesis aims to determine the influence of psycholinguistic strategies in the comprehension of texts in the students of the Educational Institution "Nuestra Señora de la Merced" - Cajamarca. For this, the applied pre-experimental methodology was used, particularly with a pre-test / post-test design with a single group selected in a non-parametric and intentional way, initially applying an entry test to the experimental group to determine the level real text comprehension; Then, the application of psycholinguistic strategies was worked with this group through three text comprehension workshops; and, finally, an exit test was applied, obtaining as a result that a high percentage of the evaluated students reached the critical level (61.5%) in the exit test, compared to the results of the entrance test where the same percentage reached only the literal level. Likewise, statistically significant differences were also obtained in the means of both measures (1.4872 in the first measure and 2.4872 in the second) allowing to conclude that psycholinguistic strategies have a very significant influence on the comprehension of texts of the students of the Educational Institution " Our Lady of Mercy "- Cajamarca, with a margin of error of 5%.

Keywords: Psycholinguistic strategies, text comprehension, influence.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente siglo, en una sociedad inmersa en la era del conocimiento y que demanda a su población, de manera general, y a los estudiantes, en particular, conocer y manejar acertadas habilidades de lectura, a fin de seleccionar, procesar y organizar la información, proveniente de diversos medios y fuentes, para llegar a transformarlo en conocimiento, porque en suma de eso se trata, que los estudiantes produzcan conocimiento más no lo reproduzcan. Esta acotación es corroborada por Cantú, De Alejandro, García & Leal (2017) al afirmar que la comprensión de textos aumenta el saber de la persona o lo reconstruye, asimismo, transforma sus ideas y forma de comportarse.

Sin embargo, de acuerdo con el estudio realizado por el Instituto de la UNESCO para estadística (UIS, por sus siglas en inglés The UNESCO Institute for Statistics) (UIS, 2017), a nivel mundial, 617 000 000 de niños y adolescentes no alcanzan el mínimo nivel de la competencia (MPL) en matemáticas y lectura. De los cuales 35 millones corresponden a nuestra región de Latinoamérica y El Caribe, que constituye el 36% que no alcanzan los niveles de aptitud mínima requeridos en competencia de lectura cuando llegan a concluir la Secundaria.

Lamentablemente, en nuestro país los estudiantes en general, y de Secundaria en particular, vienen alcanzando y demostrando un bajo nivel de comprensión de textos, limitando sus posibilidades de acceder comprensivamente a múltiples aprendizajes en las diversas áreas curriculares. Como muestra de ello, se tiene que los estudiantes de nuestro país vienen ratificando los últimos lugares (antepenúltimo lugar de 79 países participantes) en la Evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA 2018), en aptitudes lectoras; aunque ha obtenido una mejora (con una tendencia promedio de +10,3 puntos) en comparación a los demás países latinoamericanos que participaron entre los años 2009 y 2018, como es el caso de Colombia, Uruguay, Brasil, Chile y Argentina (MINEDU, 2018).

Asimismo, estos resultados son ratificados en nuestro país, con los malos resultados que obtuvieron los escolares del 2° grado de Secundaria en la ECE 2019 (MINEDU, 2019), donde solo el 14,5% alcanzan el nivel de logro “Satisfactorio”, el

25,8% se ubican en el nivel “En Proceso”, el 42% “En Inicio” y el 17,7% en el nivel “Previo al Inicio”; de manera similar, se muestran los resultados de esta evaluación a nivel del departamento de Cajamarca, donde únicamente el 7,8% logra el nivel “Satisfactorio”, el 18,8% se sitúan “En Proceso”, el 47,6% “En Inicio” y el 25,8% en “Previo al Inicio”, con lo cual queda demostrado que los escolares de Secundaria evidencian preocupantes dificultades en el desarrollo de la competencia de lectura, principalmente para inferir y opinar críticamente sobre los textos que leen, llegando solamente a comprender información literal o que se encuentra explícita en el texto.

Por su parte, Córdova-Benites (2019) destaca la importancia de las estrategias metodológicas como herramientas procedimentales fundamentales para la enseñanza actual, ya que proponen medios más sistematizados para mejorar la comprensión lectora de los escolares; pero, considera que su utilización por los docentes de Secundaria es limitada o simplemente se llega a desconocer que existen, porque no se han difundido o desarrollado lo suficientemente, situación que lo llevó a investigar si el tratamiento metodológico de estrategias de comprensión lectora guardan una significativa relación con la comprensión de textos expositivos de escolares de 1° grado de secundaria, de la institución educativa Fe y Alegría N°49, llegando a determinar que la aplicación de las referidas estrategias metodológicas se relacionaba con la comprensión de textos expositivos de manera significativa, como quedó demostrado en la evaluación de comprensión lectora que rindieron los estudiantes.

Al respecto, la Institución Educativa Pública Secundaria “Nuestra Señora de la Merced” de Cajamarca, no es ajena a esta realidad educativa, porque sus estudiantes de primer grado también sólo llegan a comprender aquella información que se encuentra literalmente escrita en el texto, ubicándose mayoritariamente en el nivel literal de comprensión de textos, como es demostrado en la prueba diagnóstica que se les aplicó en su debida oportunidad.

En tal sentido, con el propósito de contribuir sobre el particular, es necesario plantear y dar respuesta a la presente pregunta objeto de estudio: ¿Cómo influyen las estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” – Cajamarca?

Por lo que, la presente investigación se justifica desde el aspecto teórico por su singular importancia en el ámbito nacional, regional y local, porque se busca aportar significativamente al cuerpo de conocimientos y a la pedagogía. Asimismo, desde el aspecto metodológico se justifica porque proporciona estrategias psicolingüísticas diseñadas bajo un enfoque crítico de la lectura y operativizadas en tres talleres de comprensión de textos. También justificamos nuestro trabajo desde el aspecto práctico, en el sentido que viabilizó el trabajo docente en el aula y, a los estudiantes, les facilitó acceder al significado global de diversos textos y, por ende, a múltiples aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento de manera significativa.

En esta misma línea de acción, se consideró como objetivo general: Determinar la influencia de las estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en las estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” – Cajamarca. Asimismo, como objetivos específicos se consideró lo siguiente: a) Identificar el nivel de comprensión lectora que presentan las estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced”- Cajamarca, a través de la aplicación de una prueba de entrada; b) Aplicar estrategias psicolingüísticas, en el grupo experimental, para desarrollar la comprensión lectora de las estudiantes del grupo experimental; c) Determinar la influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión lectora de las estudiantes de la muestra, a partir de la aplicación, análisis y comparación de los resultados alcanzados en la prueba de salida con los de la prueba de entrada.

Por último, se propuso como hipótesis de investigación que: Las estrategias psicolingüísticas influyen de manera muy significativa en la comprensión de textos de las estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” – Cajamarca.

II. MARCO TEÓRICO

La presente investigación tiene como **antecedentes** a los siguientes estudios internacionales, nacionales y locales, que a continuación se refieren:

A nivel **internacional**, Castrillón, Morillo & Restrepo (2020) en su artículo de investigación “Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en escolares de secundaria” concluyen que, la estrategia didáctica, basada en estrategias metacognitivas (planificación, supervisión y revisión) contribuyó a mejorar la comprensión de lectura del grupo estudiado en los niveles literal y crítico, pero no en el inferencial.

Rodríguez (2018) realizó la tesis “Causas pedagógicas que repercuten en la comprensión lectora de los escolares de Educación Básica de la Unidad Educativa ‘Rafael Suárez Meneses’ de la parroquia San Francisco, del cantón Ibarra, 2017-2018. El estudio fue descriptivo-exploratorio y la metodología, de índole mixto; llegando a la siguiente conclusión: La desactualización de los docentes por motivos económicos, de tiempo y de oportunidad de desarrollo profesional se ve reflejado en la baja comprensión de lectura de los estudiantes.

González (2018) desarrolló la tesis “Convergencia de enfoques lingüísticos, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: Una guía didáctica para el docente”, bajo una investigación aplicada, en la que concluye que, una gran cantidad de docentes evidencian necesidades teóricas, metodológicas y didácticas, que impiden guiar los procesos de lectura crítica de manera eficaz en el aula; asimismo, que los estudiantes muestran dificultades para leer con sentido crítico, principalmente, porque no poseen los conocimientos y recursos necesarios para lograr este cometido propósito.

García, Arévalo & Hernández (2018) en su artículo “La comprensión lectora y el rendimiento escolar”, producto de un estudio cuantitativo no experimental correlacional con estudiantes de trece y catorce años, concluyen que las dificultades más importantes de comprensión de lectura se encuentran en el nivel inferencial (analizar, deducir y concluir) y contextual (analizar de forma crítica el

contenido); asimismo, las variables de investigación se correlacionan de modo significativo y positivo.

Rello (2017) llevó a cabo la tesis “La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura”, desarrollando su investigación a partir de un diseño cuasi experimental, en la que concluye que, el programa de intervención implementado es altamente positivo, destacando su efectividad en general y las diferentes estrategias en particular, las mismas que han sido organizadas según el momento de la lectura: antes (preguntarse por el objetivo de la lectura), durante (relectura, parafraseo, síntesis, inferencias, ideas principales) y después de la lectura (desarrollo de test de lectura).

De Lera (2017) desarrolló la tesis “Estudio de la instrucción en comprensión lectora: Ámbito educativo y científico”, desarrollando tres estudios empíricos de manera aplicada, de los cuales se ha seleccionado el tercer estudio que se centra en analizar comparativamente la eficacia de dos enfoques instruccionales (la estratégica y autorregulada con la directa) dirigidos a la comprensión de lectura, a través de la utilización de estrategias específicas como: clarificar, interrogar, predecir y resumir. Al respecto, concluye que, la enseñanza estratégica y autorregulada es más efectiva que la instrucción directa para la mejora de la comprensión de lectura de estudiantes evaluados, al menos a corto plazo.

A nivel **nacional**, Córdova-Benites (2019), realizó la tesis “Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes de primer grado de Secundaria de la IE Fe y Alegría N°49 ‘Paredes Maceda’ – Piura”, bajo un enfoque cuantitativo, no experimental, correlacional y explicativo. En la cual concluye que, las estrategias de comprensión de lectura aplicadas por el profesor incidieron sobremanera en los buenos resultados alcanzados por los estudiantes en la evaluación de comprensión.

Arciniega (2018) desarrolló la tesis “Relación entre motivación, desarrollo cognitivo y estrategias metacognitivas y la comprensión de textos expositivos en estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional de Lima”, mediante una investigación de tipo correlacional descriptiva; en la que arribó a la siguiente conclusión: Que la relación

positiva entre las variables objeto de estudio es baja, estadísticamente no significativa, llegándose a no validar la hipótesis.

Ortiz (2017), realizó la tesis “Programa de comprensión lectora para estudiantes de 2° grado de secundaria de una I.E. parroquial de San Juan de Miraflores”, de manera cuasi-experimental con grupo de control y grupo experimental no equivalentes, de alcance explicativo; concluyendo que dicho programa incrementa de manera significativa la comprensión lectora, elevando las habilidades de los estudiantes para resolver preguntas de tipo literal, inferencial y crítico-reflexivo.

Pérez (2017) desarrolló la tesis “Estrategias metodológicas basadas en la metodología de David Ausubel y la Teoría del Aprendizaje Observacional de Albert Bandura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 1° grado de Secundaria I.E. ‘VMK’ de Jayanca-Lambayeque”; la investigación fue de tipo descriptivo-propositiva, en la que concluye que, la propuesta teórica de Ausubel y Bandura consideran a la persona como agente protagónico en la búsqueda y procesamiento de información, que autorregula su accionar para lograr sus propósitos de lectura. Y en base a ello propone el desarrollo de estrategias organizadas en tres talleres relacionados con cada nivel de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico.

Huárniz (2016), realizó la tesis “La inferencia como estrategia de aprendizaje para lograr la comprensión lectora en los estudiantes del 6° grado de primaria, I.E. 1057 - UGEL 03, Lince”, desarrollando una investigación aplicada de manera no experimental y después del hecho; en la cual concluye que la estrategia de la inferencia influye de manera positiva en la comprensión de lectura de los escolares objeto de estudio.

Inga, Rojas & Varas (2015) en su artículo “Estrategias didácticas inferenciales en el desarrollo de la comprensión de lectura”, producto de su investigación de tipo cuasiexperimental, concluyen que el puntaje promedio de la pre-prueba (8,56) y de la post-prueba (13,5) luego de la utilización del programa de estrategias didácticas inferenciales sistemáticas y graduadas, es significativamente diferente.

Valladolid (2015) realizó la tesis “Taller de análisis de textos expositivos para mejorar los niveles de comprensión de textos en los escolares del 5° grado de

Secundaria de la I.E. 81025 'José Antonio Encinas'-Víctor Larco, 2014", desarrollando su investigación de manera pre-experimental (con un solo grupo, a quienes se les aplica pre y post prueba); concluyendo que, el referido Taller influyó de modo significativo en el progreso de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados, con un nivel de confianza del 95 %.

A nivel **local**, Ágreda & Pérez (2020) llevó a cabo la tesis "El efecto de la estrategia SPLR2 en la metacompreensión de textos de las escolares de Secundaria de la I.E. 'Santa Teresita' - Cajamarca, 2019", desarrollando su investigación mediante el enfoque cuantitativo y de manera cuasi-experimental, llegando a la conclusión que, la estrategia "sondear, preguntar, leer, repetir y repasar" (SPLR2) tuvo un efecto positivo en el nivel de metacompreensión de las estudiantes del grupo muestral.

Mejía & Vásquez (2017) desarrolló la tesis "Efectos de un programa de metacompreensión de lectura. Desarrollo de un programa para mejorar la metacompreensión lectora de estudiantes del 2° grado de Secundaria de Cajamarca", mediante una investigación cuasi-experimental, concluyendo que, la aplicación del referido programa influyó de manera significativa en el nivel de metacompreensión de los escolares del grupo estudiado.

Briones (2018) llevó a cabo la tesis "Influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión lectora para mejorar la comprensión de textos de las escolares del 3° grado de Secundaria de la I.E. Emblemática 'Santa Teresita', 2016", mediante una investigación de tipo aplicada, exploratoria-descriptiva y correlacional. En su investigación llegó a la conclusión de que las estudiantes del grupo experimental obtuvieron diferencias significativas, estadísticamente hablando, en el progreso de la comprensión global de los textos en comparación a las del grupo control, principalmente, debido a la utilización de las técnicas del subrayado - sumillado y subrayado - resumen.

Dávila (2015) desarrolló la tesis "Estrategias metacompreensivas en la comprensión de textos de los escolares del 3° y 4° grado de Secundaria de la I.E. 'Aníbal Díaz Bazán' de Chetilla, 2014", bajo el enfoque cuantitativo y de manera pre experimental; concluyendo que la aplicación de las acotadas estrategias: planificación, supervisión y evaluación, influyó significativamente en la comprensión

lectora de los escolares evaluados, debido a que fueron ejercitados a través de dichas estrategias metacomprendivas.

Toro (2015) realizó la tesis “Aplicación de un programa de estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión de textos en los escolares del 1° grado de Secundaria de la I.E. ‘Jaén de Bracamoros’, 2014”, de manera pre experimental y explicativa; concluyendo que, con la utilización de dicho programa que incluye estrategias de elaboración, organización y control, con sustento en procesos cognoscitivos y metacognitivos y en la teoría interactiva y transaccional de la lectura, se mejoró de manera significativa la comprensión lectora de los escolares que participaron en esta investigación.

Por otro lado, teniendo en cuenta las variables de estudio (estrategias psicolingüísticas y comprensión de textos), la presente investigación tiene un sustento teórico y conceptual como se desarrolla a continuación.

En cuanto a la variable independiente, **estrategias psicolingüísticas**, en el presente estudio se sustenta teóricamente en el enfoque por competencias y en el modelo psicolingüístico de Kenneth Goodman. De acuerdo con el Ministerio de Educación (2020), el **enfoque por competencias** orientará toda situación comunicativa, tanto en la atención a distancia como en la presencial, mediante el cual se parte de situaciones de la vida real que demandan de nuestros estudiantes el desarrollo de determinadas competencias para enfrentarlas adecuadamente. Asimismo, en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), el MINEDU (2017) considera que los estudiantes desarrollan sus competencias de manera permanente, premeditada y consciente, promovida por los maestros y las instituciones educativas. Aclarando además que, el desarrollo de las competencias se da durante todo el ciclo de vida y presenta niveles de logro deseados en cada ciclo de la Educación Básica Regular. Sin embargo, Tobón (2015) advierte que todo enfoque educativo debe emplearse con cautela a fin de que los actores de las instituciones educativas no lleguen a mirarla desde un punto de vista reduccionista o parcializadora como tradicionalmente ha sido por estar influenciados por el pensamiento simple.

En tanto que, según el **modelo psicolingüístico** de Kenneth Goodman (1982), en Quintana (s.f.), se afirma que la lectura es un proceso interactivo, donde los que leen interactúan con el texto y construyen el significado del mismo teniendo en cuenta sus conocimientos previos, basados en los siguientes supuestos: los lectores usan el lenguaje, la lectura es un proceso que proviene del lenguaje, la lectura puede ser explicada por los conceptos y métodos de la lingüística, además, todo lo que realizan los que leen es producto de la interacción que tengan con el texto, más no es accidental.

Por lo tanto, teniendo en cuenta el enfoque y modelo descritos en los párrafos anteriores, se procede a definir las estrategias psicolingüísticas desde la mirada del agente encargado de su aplicación, como procedimientos basados en la psicología del lenguaje y utilizadas por el docente de manera reflexiva y flexible para favorecer la comprensión de textos de manera holística. Al respecto, Díaz Barriga & Hernández (2014) consideran que las estrategias de enseñanza son recursos o medios para apoyar pedagógicamente a los estudiantes y que para seleccionarlas se debe tener en cuenta cinco aspectos importantes: las particularidades de los estudiantes; la clase de dominio del saber sobre el tema que se va a desarrollar; el fin que se busca alcanzar y las acciones a desarrollar por los estudiantes para alcanzarlo; monitoreo permanente del continuo de enseñanza, como también del avance y logros de aprendizaje de los estudiantes; y, reconocimiento del saber que ya se ha socializado.

Por su parte, Tobón (2015) señala que las estrategias se planifican y emplean de manera flexible, autorreflexionando permanentemente sobre el proceso de formación para regularlas a dicho proceso y afrontar las perplejidades que puedan presentarse en el trayecto, considerando el acto educativo con toda su complejidad. Además, afirma que las estrategias se elaboran en relación con un determinado método de enseñanza, el mismo que consiste en un procedimiento genérico para guiar el proceso de aprendizaje.

En esta misma línea de pensamiento, entre las estrategias psicolingüísticas seleccionadas y que constituyen **las dimensiones en el presente estudio**, tenemos: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones.

Respecto a la **estrategia “leer con un propósito”**, constituye un procedimiento consciente y prospectivo que se desarrolla en un momento previo a la lectura. De acuerdo con Calero (2017) los lectores competentes, antes de leer suelen proponer un propósito de lectura, que se configura en una acción metacognitiva de planificación e incentivo adicional a su voluntad de leerlo y comprenderlo. Asimismo, afirma que, el hecho de proponerse o no un propósito de lectura perjudica y supedita el grado de comprensión de textos que los estudiantes puedan alcanzar. Según la Junta de Castilla y León (2015) esta estrategia debe desarrollarse antes de leer habituando a los estudiantes a autopreguntarse: ¿Para qué voy a leer?, con la finalidad de fijar con claridad el o los objetivos o propósitos de lectura porque éstos van a determinar en cierta medida las estrategias a utilizar.

Además, Calero (2017) señala que la elaboración de los propósitos de lectura de los estudiantes debe estar dirigido por el docente y considera, a manera de ejemplo, la siguiente aplicación práctica: 1°. Explicar a los estudiantes sobre el propósito de la lectura, sus beneficios y el momento en que se deben plantear. 2°. Demostrarles, reflexionando en voz alta y dando un vistazo previo al texto, cómo plantear un propósito de lectura. 3°. En una actividad con el grupo clase, se debe escribir en la pizarra los propósitos que, facultativamente, propongan los estudiantes. 4°. Después de que se ha recibido los propósitos de los estudiantes y de haberles hecho leer una buena parte del texto, interrumpir la lectura para formular a los estudiantes las siguientes interrogantes: ¿Se está cumpliendo el propósito de lectura que se han planteando?, ¿cambiarías el propósito de lectura inicial que te has planteado? 5°. Por último, se debe reflexionar conjuntamente con los estudiantes sobre tres aspectos: Lo que sabíamos antes de la lectura, lo que queríamos aprender y lo que hemos aprendido.

En cuanto a la estrategia **“activar los conocimientos previos”**, se afirma que es una de las estrategias más importantes de comprensión de textos, pero en la práctica es la menos utilizada. De acuerdo con VOCA (2020), esta estrategia es una de las más importantes que debe realizarse correctamente antes de la lectura y debe ser enseñada como cualquier otra habilidad, por lo que se debe dedicar un tiempo de la clase de comprensión de textos a que los estudiantes aprendan a activar conocimientos previos de forma efectiva. Por su parte Betancourt (2016)

agrega que es necesario que los docentes conozcan los saberes previos que han elaborado los estudiantes, aunque éstos sean incorrectos, porque les servirá para que construyan los nuevos conocimientos.

La activación de conocimientos previos puede darse sobre el aspecto textual o temático. Desde el aspecto textual, sería importante que los estudiantes recuerden primero las partes del texto que van a leer, ya que fijar o recordar este aspecto textual les ayudará en su comprensión. Asimismo, desde el aspecto temático, es muy importante que tengan algunas ideas previas de lo que tratará el texto. Ambas formas de activar los conocimientos previos se ha visto que son necesarias y muy útiles para que los estudiantes logren una comprensión profunda del texto.

Por otro lado, los recursos que se pueden utilizar para conectar los saberes previos de los estudiantes en el aula, entre otros son: las imágenes, para activar conocimientos previos temáticos; el título y subtítulos, para iniciar una conversación sobre el tema como la estructura textual de lo que se va a leer; y, las preguntas relacionadas, para conectar el título o el tema principal del texto con sus vidas y con el objetivo que queremos conseguir al leer el texto, las mismas que deben ser formuladas de manera abierta y relacionadas tanto con el tema como con la estructura del tipo de texto que van a leer.

Al respecto, Langer (1981), en Condemarín (2014), plantea un plan previo a la lectura para ser desarrollado con los estudiantes de Educación Secundaria, ya sea en la lectura recreativa o en la lectura temática, el mismo que comprende tres fases o etapas: En la primera fase: Generación de ideas iniciales asociadas con conceptos a desarrollar en la lectura, el docente pregunta: “¿Qué recuerdan cuando escuchan la palabra...?”. Las respuestas dadas por un grupo de al menos 10 estudiantes son registradas por el docente en la pizarra. En la segunda fase: Desarrollar un espacio de reflexión sobre las asociaciones iniciales de los conceptos, preguntándoles: “¿Por qué pensaste que...?”, con lo cual se favorece que los estudiantes analicen sus respuestas tomen conciencia de las asociaciones que han realizado. Y, en la tercera fase: Debe procurarse la reformulación del conocimiento, planteándoles: “Antes de leer el texto y considerando la asociación de ideas que han efectuado, ¿tienen alguna idea nueva sobre...?”

En lo referente a la estrategia “**hacer predicciones**”, según Cotto y otros (2017) esta estrategia consiste en adelantar lo que ocurrirá en el texto o realizar hipótesis sobre su desarrollo temático; asimismo, como es un tipo de inferencia, también vinculan el contenido del texto con los saberes y experiencias previas del que lee. Por lo tanto, con el desarrollo de esta estrategia se va a mantener activa la lectura, en el antes, durante y después de la misma. De acuerdo con Loeza (2016), esta estrategia comprende tres procesos a tener en cuenta: predecir (antes de la lectura); confirmar o modificar lo que se predijo (durante la lectura); y modificar la anticipación que se hizo en relación con lo que se ha leído. Luego, se puede nuevamente predecir al cabo de leer un párrafo o parte del texto. Al respecto, Cotto y otros (2017) agregan que, para que esta estrategia sea eficaz, se debe corroborar el cumplimiento o no de las predicciones realizadas.

Para el desarrollo metodológico de la estrategia “Hacer predicciones”, Loeza (2016), considera que es necesario dividir o distribuir el texto en párrafos o partes que resulten necesarias; además, durante cada parte se debe hacer un alto y plantear algunas preguntas a fin de confirmar lo que se ha leído, tal como se detalla a continuación: I. Antes de llevar a cabo la lectura, se comunica al estudiante sobre el contenido temático que se va a leer, se le pide que lea el título y responda preguntas como: ¿Qué es lo que estás pensando? ¿Qué consideras que va a suceder en este texto? ¿Por qué crees eso? ¿Qué más podría suceder? II. Luego de leer al menos uno o dos párrafos, se hace un stop y se pregunta: ¿Qué opinión te merece lo que has leído? ¿Por qué expresas esto? III. De modo similar, luego de leer otros párrafos más se hace un alto nuevamente y se plantean otras interrogantes: ¿Cuál es el suceso hasta esta parte del texto? ¿Qué consideras que va a continuar? ¿Por qué expresas aquello? IV. Luego de leer otros párrafos más, se puede hacer un breve resumen de lo leído, además de plantear más interrogantes como: ¿Qué ha ocurrido? ¿Cómo culminaron tus anticipaciones? ¿Qué piensas que va a ocurrir en esta parte? ¿Por qué expresas aquello? ¿Qué más podría suceder? V. Se puede solicitar a los estudiantes que se centren en algo novedoso que se leyó en la última parte y contesten: ¿Qué más ha sucedido? ¿Cómo se están dando sus predicciones? ¿Cómo piensan que culminará esta historia? ¿Por qué dices aquello? VI. Incluir un resumen de todo el texto, donde identifiquen cómo cambió la información al inicio, al centro y al final del texto,

respondiendo preguntas como: ¿Cómo culminó? ¿Cómo variaron tus predicciones que hiciste antes y durante la lectura del texto?

Respecto a la variable dependiente, **comprensión de textos**, ésta se sustenta teóricamente en la teoría del aprendizaje significativo y en el enfoque comunicativo. La **teoría del aprendizaje significativo** planteada por Ausubel (1978), en Contreras (2016), postula que este tipo de aprendizaje es un proceso que implica vincular la nueva información a la información que ya posee el sujeto que aprende, pero esta relación de informaciones se lleva a cabo de manera no arbitraria y sustancial o comprensiva, más no de manera memorística. Esta vinculación (no arbitraria y sustantiva) origina una interacción entre lo nuevo y lo previo en la mente del que aprende, que particularmente otorgan de significado a la nueva información.

Según el MINEDU (2016), el enfoque comunicativo guía el desarrollo de competencias comunicativas teniendo en cuenta las prácticas del lenguaje en la sociedad en distintos escenarios sociales y culturales. Se dice que es comunicativo porque tiene como base el uso de lenguaje para comunicarse con los demás. Considera las prácticas del lenguaje en la sociedad debido a que la comunicación es el resultado de la interacción de los sujetos en un determinado contexto sociocultural, de allí que enfatiza este tipo de contexto por ser específico.

En concordancia con el enfoque adoptado y de acuerdo con el MINEDU (2016), la comprensión de textos se define como un proceso interactivo entre el que lee, el texto y el contexto sociocultural. Implica para el estudiante un continuo de elaboración activa del significado del texto, es decir, no solo decodifica sino que está en la capacidad de interpretarlos y asumir una posición respecto a ellos. Asimismo, en las Rutas del aprendizaje (MINEDU, 2015) la comprensión de textos es asumida como una competencia que implica que el estudiante debe llegar a comprender críticamente una diversidad textual de gradual nivel de complejidad en situaciones comunicativas variadas. Del modo similar, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2017) prefiere denominarle competencia lectora en vez de lectura simplemente, porque esta denominación incluye diversas competencias cognitivas que van más allá de la simple descodificación, procurando una comprensión crítica y profunda que del mundo que le rodea. En este sentido, la OCDE define a la competencia lectora de la siguiente

manera: “Es entender, emplear, reflexionar e interactuar con textos de diversa índole”.

En esta misma línea, teniendo en cuenta la clasificación de niveles de comprensión de textos que realiza Pérez (2003), en Durango (2017): literal, inferencial y crítico intertextual; así como también, la propuesta curricular planteada en el CNEB para la movilización de la competencia referida a lectura de diversa tipología textual a través de la movilización y combinación de tres capacidades, las mismas que al guardar una estrecha relación con los **niveles de comprensión de textos**, nos han permitido elaborar una clasificación propia consistente en tres niveles: literal, inferencial y crítico, los mismos que constituyen las dimensiones de estudio:

Nivel Literal: En este nivel se ubican aquellos estudiantes que identifican información explícita de diversos tipos de textos, o integran la información que se halla literalmente escrita en varias partes del texto o en diferentes textos que lee de manera intertextual.

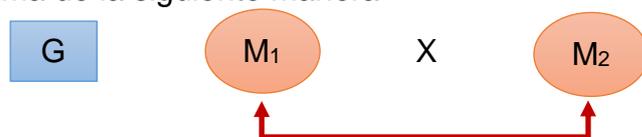
Nivel inferencial o interpretativo: Aquí se ubican los estudiantes que explican el tema, sub-temas y la finalidad comunicativa del texto; distinguen lo importante de lo secundario; establecen conclusiones; deducen la causa - efecto, semejanza - diferencia, entre las ideas que proporciona el texto; deducen las características de personas, cosas, suceso y lugares, y el sentido de las expresiones y palabras en contexto y con sentido metafórico; explican la finalidad y posturas del autor, así como la información que brindan las ilustraciones; explican la intriga, características y motivaciones de los personajes, como también, de algunas figuras retóricas.

Nivel crítico o profundo: Comprende a los estudiantes que dan su opinión sobre la información, la estructura del texto, el significado de diversos recursos del texto y la finalidad del autor; evalúan los resultados del texto en los que leen; justifican ca vez que elijen o recomiendan un texto de su preferencia; sustentan su posición sobre los puntos de vista que encuentran; contrastan los textos y determinan las particularidades de los autores, la tipología textual y los géneros del discurso empleado.

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio fue de tipo aplicada (Muñoz, 2015), debido a que tuvo como finalidad la aplicación de estrategias psicolingüísticas (leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones) para verificar si influyen o no en la comprensión de lectura de estudiantes de la población muestral. Asimismo, el diseño empleado fue el preexperimental, particularmente, el diseño con un solo grupo y de aplicación de pre prueba y post prueba a éste (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), el mismo que se diagrama de la siguiente manera



Donde:

G: Grupo de sujetos que participaron en el estudio.

M₁: Pre-prueba.

X: Tratamiento de estrategias psicolingüísticas

M₂: Pos-prueba.

 : Comparación horizontal entre una medición previa al estímulo y una posterior.

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. Variable Independiente: Estrategias Psicolingüísticas.

Definición conceptual:

Las estrategias psicolingüísticas son procedimientos basados en la psicología del lenguaje y utilizadas por el docente de manera reflexiva y flexible para favorecer la comprensión de textos de manera holística. (adaptado de Díaz Barriga & Hernández, 2014).

Definición operacional:

La variable “estrategias psicolingüísticas” fue medida teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: propósito de la lectura, conocimientos previos y predicciones.

Indicadores:

- Número de estudiantes que leyeron con un propósito definido.
- Número de estudiantes que expresaron sus conocimientos previos sobre el texto que leyeron
- Número de estudiantes que realizaron predicciones del texto que leyeron.

Escala de medición:

Los indicadores de la presente variable fueron medidos mediante una escala nominal dicotómica (Sí/No).

3.2.2. Variable Dependiente: Comprensión de textos.**Definición conceptual:**

La comprensión de textos se define como un proceso interactivo entre el lector, el texto y el contexto sociocultural. Implica para el escolar un continuo de elaboración activa del significado del texto, es decir, no solo decodifica sino que está en la capacidad de interpretarlos y asumir una posición respecto a ellos. (MINEDU, 2016)

Definición operacional:

La variable “comprensión de textos” fue medida teniendo en cuenta los niveles de comprensión y que constituyeron sus dimensiones de estudio: literal, inferencial o interpretativo y crítico o profundo.

Indicadores:

- Número de escolares que lograron el nivel literal.
- Número de escolares que lograron el nivel inferencial.
- Número de escolares que lograron el nivel crítico.

Escala de medición:

Los indicadores de la presente variable se midieron mediante una escala ordinal, donde sus categorías fueron ordenadas según los niveles de comprensión de lectura alcanzado por los estudiantes: 1) literal, 2) Inferencial y 3) Crítico. (Ochoa & Molina, 2018)

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

Población:

Teniendo en cuenta que la población es el conjunto del total de sucesos que guardan relación con especificaciones determinadas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). En este estudio la población estuvo conformada por 194 escolares del primer grado de Secundaria, secciones A, B, C, D y E, de la I.E. Pública “Nuestra Señora de la Merced” de Cajamarca.

N= 194 estudiantes.

Muestra:

Considerando que la muestra es un subgénero de la población o universo que nos interesa, del cual se recolectaron los datos pertinentes y que fueron representativos de dicha población, en la presente investigación se consideró una muestra no probabilística o dirigida (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), constituida por 39 estudiantes de la sección D del 1° grado de Secundaria de la I.E. Pública “Nuestra Señora de la Merced” de Cajamarca.

n= 39 estudiantes.

Muestreo:

La muestra fue obtenida mediante un **muestreo no probabilístico**, particularmente, por **muestreo intencional**, donde los componentes fueron seleccionados en relación con criterios establecidos por la investigadora (Gallardo, 2017), como: accesibilidad a ese grupo de estudiantes y mayor cantidad de estudiantes en esa sección en comparación a las otras secciones.

Unidad de análisis:

La unidad de análisis entendida como aquella unidad de la cual se extrajeron los datos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), en este estudio dicha unidad fueron los escolares del 1° grado de Secundaria de la I.E. Pública “Nuestra Señora de la Merced” de Cajamarca.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica es el conjunto de procedimientos metódicos y sistematizados que favorecen el recojo de información y datos de una situación problemática que se está estudiando; en tanto que, los instrumentos, son la agrupación de preguntas ordenadas que permitan recabar información de naturaleza empírica durante una investigación (Castro, Reyna & Méndez, 2017). En esta investigación se utilizaron dos técnicas con sus respectivos instrumentos de recojo de datos. Una fue la observación, particularmente participante y estructurada, en la que se utilizó una guía prediseñada especificando cada uno de los elementos que serán observados, en nuestro caso fue la lista de cotejo como instrumento donde se recogió información sobre la utilización de estrategias psicolingüísticas de parte de las estudiantes, desde el mismo espacio donde se desarrolló la investigación (Gallardo, 2017). La otra técnica empleada fue la aplicación de pruebas objetivas que son utilizadas cuando no se cuenta con ninguna prueba o test pertinente para medir o evaluar una determinada variable como el rendimiento académico de los estudiantes (Gil, 2016), como fue en este caso evaluar la comprensión de textos de las estudiantes del grupo experimental a través de una pre prueba y una post prueba en el marco de la presente investigación.

3.5. Procedimientos

El desarrollo de esta investigación implicó inicialmente establecer coordinaciones con el director de la I.E. Pública “Nuestra Señora de la Merced” de Cajamarca, logrando obtener la autorización para este fin. Posteriormente se aplicó la pre prueba o prueba de entrada, organizada en dos partes, en la primera, se presentó el texto “Los gallinazos sin plumas” y, en la segunda parte, denominada “Demuestro lo que comprendí”, interrogantes de comprensión clasificadas en tres niveles: literal, inferencial y crítico. Luego, se aplicaron las estrategias mediante el desarrollo de tres talleres de lectura, permitiendo recoger la información sobre el particular y su posterior sistematización en la lista de cotejo. Finalmente, se aplicó la pos-prueba o prueba de salida, con la misma organización que la prueba de

entrada, pero con la diferencia del planteamiento de un nuevo texto de lectura “La difamación del lobo” y otras preguntas de comprensión organizadas también en función a los tres niveles de comprensión.

3.6. Método de análisis de datos

Los métodos empleados para analizar los datos obtenidos en la investigación fueron la aplicación de la estadística descriptiva e inferencial. Por un lado, mediante la estadística descriptiva se realizó la descripción de los datos y las puntuaciones obtenidas para cada variable que fueron organizados en tablas estadísticas. Por otro lado, se empleó la estadística inferencial para probar la hipótesis a través de la prueba paramétrica “T de Student”, con la finalidad de comparar los productos de la pre prueba con los de la post prueba, enfatizando en las medias y las varianzas del grupo experimental en dos ocasiones diferentes (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Ambos métodos se operacionalizaron de manera computacional empleando Microsoft Excel.

3.7. Aspectos éticos

Los aspectos éticos que se han tenido en cuenta en esta investigación educativa están basados en la atención de los siguientes principios: i) respeto a los participantes, al saber, los valores democráticos, a la calidad del proceso del estudio, a la libertad académica y a la voluntariedad; ii) beneficencia, procurando no causar ningún tipo de daño, enfatizando en los beneficios y evitando los posibles perjuicios; y iii) justicia, honestidad, responsabilidad, integridad, imparcialidad, competencia profesional y confidencialidad. (Espinoza & Calva, 2020)

IV. RESULTADOS

Los resultados que a continuación se presentan han sido organizados en concordancia con los objetivos formulados en la presente investigación y son los siguientes:

Tabla 1. Nivel de comprensión de textos de estudiantes del 1° grado, sección “D”, de la I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca, en la pre-prueba o prueba de entrada.

Niveles de comprensión de textos	Pre-Prueba	
	f	%
Literal	24	61,5
Inferencial	11	28,2
Crítico o profundo	4	10,3
Total	39	100,0

Fuente: Prueba de Entrada de comprensión lectora aplicada a las escolares del 1° grado, sección “D”, de la IE “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca.

La tabla 1, nos muestra que un alto porcentaje (61,5%) de las estudiantes que participaron en la Prueba de Entrada de comprensión de textos lograron el Nivel Literal; el 28,2%, el Nivel Inferencial; y el 10,3%, el Nivel Crítico o Profundo. Al respecto, es preciso aclarar que los niveles de comprensión lectora son inclusivos, esto quiere decir, que los estudiantes que se encuentran en el Nivel Crítico también logran los desempeños descritos en los niveles Inferencial y Literal. Por lo tanto, de estos resultados se deduce que la mayoría de estudiantes sólo comprenden la información que aparece textualmente escrita en el texto planteado.

Tabla 2. *Aplicación de Estrategias Psicolingüística por las estudiantes del 1° grado, sección “D”, de la I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca, durante la intervención experimental.*

Respuestas de verificación	Estrategias Psicolingüísticas					
	Leer con un propósito.		Activar los conocimientos previos.		Hacer predicciones.	
	f	%	f	%	f	%
SÍ	39	100	39	100	39	100
NO						
Total	39	100	39	100	39	100

Fuente: Fichas de Lectura desarrolladas por las estudiantes del 1° grado, sección “D”, de la IE “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca.

En la tabla 2, se nota que el 100% de estudiantes aplicaron las estrategias psicolingüísticas (leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones) en el transcurso de desarrollo de la comprensión de textos como parte de la intervención experimental, las mismas que fueron previamente enseñadas y demostradas de manera práctica por la docente investigadora; llegándose a deducir que, durante la intervención experimental se logró la aplicación práctica e individual de las referidas estrategias a través de fichas de lectura diseñadas para este propósito.

Tabla 3. Nivel de comprensión de textos de estudiantes del 1° grado, sección “D”, de la I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca, en la post-prueba o prueba de salida.

Niveles de comprensión de textos	Post – Prueba	
	f	%
Literal	5	12,8
Inferencial	10	25,7
Crítico o profundo	24	61,5
Total	39	100,0

Fuente: Prueba de Salida de comprensión lectora aplicada a las escolares del 1° grado, sección “D”, de la IE “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca.

La tabla 3, nos muestra que un alto porcentaje (61,5%) de las estudiantes que participaron en la Post Prueba de comprensión de textos alcanzaron el Nivel Crítico o Profundo; el 25,7%, el Nivel Inferencial; y, solo el 12,8%, el Nivel Literal. Considerando que los niveles de comprensión de textos son inclusivos, esto quiere decir, que los estudiantes que lograron el Nivel Crítico también lograron los desempeños descritos en los niveles Inferencial y Literal, se deduce que la mayoría de estudiantes lograron comprender de manera profunda el texto propuesto con fines de evaluación, lo cual implica que lograron comprender información implícita y explícita y, sobre todo, meditar y valorar el contenido, la forma y el contexto del texto que leen.

Tabla 4. Prueba *t* de Student para medias de dos muestras relacionadas.

	Variable 1 Resultados Pre-Prueba	Variable 2 Resultados Post- Prueba
Media	1.4872	2.4872
Varianza	0.4669	0.5196
Observaciones	39	39
Coeficiente de correlación de Pearson	0.5206	
Diferencia hipotética de las medias	0.0000	
Grados de libertad	38.0000	
Estadístico t	-9.0738	
P(T<=t) una cola	0.0000	
Valor crítico de t (una cola)	1.6860	
P(T<=t) dos colas	0.000000	
Valor crítico de t (dos colas)	2.0244	

Fuente: Resultados de pre prueba y de la post prueba de comprensión lectora aplicada a las estudiantes del 1° grado, sección “D”, de la IE “Nuestra Señora de La Merced”- Cajamarca.

Como es de notar, la tabla 4 presenta la comparación de las medias de dos muestras emparejadas o relacionadas (resultados de la pre prueba y post prueba) de la variable dependiente “Comprensión de Textos” y los resultados evidencian diferencias estadísticamente significativas entre ambas medias (donde el valor $P < 0.05$) y descriptivamente se comprueba que la variable 2 (resultados de la post-prueba) es la que mayor media presenta (2.4872) (estamatica.net, 2019). Por lo tanto, se deduce que las estrategias psicolingüísticas influyeron de manera significativa en la comprensión de textos de las escolares del primer grado, sección “D”, de la Institución Educativa Pública “Nuestra Señora de La Merced” de la ciudad de Cajamarca, resultados que pueden ser generalizados con un margen de error del 5%.

V. DISCUSIÓN

En la presente investigación se seleccionaron tres estrategias psicolingüísticas: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones o anticipaciones, las mismas que formaron parte del tratamiento metodológico aplicado a las escolares del 1° grado, sección “D”, de la Institución Educativa Pública “Nuestra Señora de La Merced” de la ciudad de Cajamarca, llegándose a determinar definitivamente que dichas estrategias fueron pertinentes y, en cierta medida, suficientes para favorecer una comprensión profunda de los textos, sobre todo narrativos, en las estudiantes de manera general, como ha quedado demostrado en los resultados de la pre-prueba, donde sólo el 10.3% alcanzaron dicho nivel de comprensión de textos, en cambio, en la post-prueba fueron el 61,5% que lograron este anhelado nivel.

Lo señalado anteriormente es corroborado por Rello (2017) al afirmar que el programa de intervención implementado es altamente positivo, destacando su efectividad en general y las diferentes estrategias en particular; De Lera (2017) al confirmar que la enseñanza estratégica y autorregulada es más efectiva que la enseñanza directa para el progreso de la comprensión de lectura de estudiantes evaluados, al menos a corto plazo.; Ortiz (2017) al considerar que la utilización del programa de estrategias de comprensión de lectura incrementa de manera significativa la comprensión de textos, elevando las habilidades de los estudiantes para resolver preguntas de tipo literal, inferencial y crítico-reflexivo; Mejía & Vásquez (2017) al afirmar que la utilización del programa de metacompreensión lectora influyó de manera significativa en el nivel de metacompreensión de los escolares del grupo estudiado.

Por su parte, Dávila (2015) al señalar que la aplicación del programa de estrategias meta-comprensivas, como la planificación, supervisión y evaluación, influyeron significativamente en la comprensión de texto de los estudiantes evaluados, debido a que fueron ejercitados a través de dichas estrategias metacompreensivas; y, por Toro (2015) al confirmar que la aplicación del programa que incluye estrategias de elaboración, organización y control,

con sustento en procesos cognoscitivos y metacognitivos y en la teoría interactiva y transaccional de la lectura, se mejoró significativamente la comprensión de textos de los escolares que participaron en la investigación.

De manera particular, también se evidencia la significancia de cada una de las estrategias psicolingüísticas en el proceso de comprensión de textos de los escolares que formaron parte del presente estudio. Respecto a la estrategia psicolingüística “leer con un propósito”, que se desarrolló con las estudiantes a través de tres actividades de lectura plasmadas en unas fichas preparadas para tal fin, ellas aplicaron esta estrategia antes de leer los textos propuestos respondiendo principalmente a la pregunta ¿para qué vamos leer? Las respuestas que registraron en sus fichas de lectura fueron muy interesantes y variadas, desde para divertirme hasta para conocer más sobre la temática desarrollada en cada texto, permitiéndoles así trazarse un objetivo o propósito de lectura claro y alcanzable en función a sus propios intereses y necesidades, que en suma se constituyó en una motivación personal por la lectura para alcanzar la comprensión global del texto.

Las afirmaciones señaladas en el párrafo anterior son corroboradas por la Junta de Castilla y León (2015) al sugerir que esta estrategia debe desarrollarse antes de leer habituando a los estudiantes a autopreguntarse: ¿Para qué voy a leer?, con la finalidad de fijar con claridad el o los objetivos o propósitos de lectura porque éstos van a determinar en cierta medida las estrategias a utilizar. Por su parte, Calero (2017) afirma que los lectores competentes, antes de leer suelen proponer un propósito de lectura, que se configura en una acción metacognitiva de planificación e incentivo adicional a su voluntad de leerlo y comprenderlo.

De modo similar se desarrolló la estrategia psicolingüística “activar los conocimientos previos”, con la particularidad de que se les sugirió a las estudiantes que lo hagan respondiendo a la pregunta ¿Qué sabemos sobre...?, a partir de la lectura del título o de las imágenes del texto planteado, registrando sus respuestas en las fichas de lectura desarrolladas en cada actividad, antes

de leer el texto propiamente dicho. Es importante señalar que las lecturas seleccionadas para la aplicación de esta estrategia fueron principalmente de género narrativo, muy preferidas de hecho por esta población escolar; asimismo, se buscó que dichas lecturas respondan al contexto y a las experiencias de vida de las estudiantes, aspectos que fueron fundamentales para que logren una comprensión interpretativa, profunda y significativa de los textos que leyeron, llegando a alcanzar un nivel de comprensión crítico (61.5%) e inferencial (25.7%) principalmente, que en promedio constituye un alto porcentaje de estudiantes que lograron este propósito.

Los resultados anteriormente referidos son corroborados por VOCA (2020) al referir que esta estrategia es una de las más importantes, que debe realizarse correctamente antes de la lectura y debe ser enseñada como cualquier otra habilidad; por su parte, David Ausubel (1978), citado por Contreras (2016), postula que el aprendizaje significativo es un continuo que implica vincular la nueva información a la información que ya posee el sujeto que aprende, pero esta relación de informaciones se lleva a cabo de manera no arbitraria y sustancial o comprensiva, más no de manera memorística.

En tanto que, la estrategia psicolingüística “hacer predicciones o anticipaciones”, desarrollada con las estudiantes principalmente antes y durante la lectura de los textos propuestos, antes del proceso lector, requiriéndolas que lean el título del texto y respondan: ¿De qué se hablará en el texto?, y durante el proceso lector, dividiendo el texto en párrafos y al término de los cuales se consideró una alerta a través de una figura hexagonal con la palabra “stop”. En atención a esta alerta se detenían en la lectura para responder a algunas preguntas predictivas, como: ¿Qué es lo que estás pensando? ¿Qué consideras que ocurrirá en este texto? ¿Por qué dices aquello? ¿Qué otras cosas pueden suceder? ¿Qué es lo que ha ocurrido? ¿Cómo quedaron tus predicciones? ¿Qué piensas que pasará ahora? ¿Por qué dices esto? ¿Qué otras cosas más pasarán? ¿Cómo acabó? ¿Cómo se modificaron tus predicciones antes y durante tu proceso de lectura?, respuestas que las iban socializando en plenaria.

Esta estrategia permitió a las estudiantes mantenerse atentas y conectadas con la lectura, a su vez, favoreció para que se vayan autorregulando y ajustando su proceso lector para alcanzar una comprensión crítica de los textos leídos. Lo señalado en este párrafo es corroborado por Cotto y otros (2017) al afirmar que con el desarrollo de esta estrategia se va a mantener activa la lectura, en el antes, durante y después de la misma; asimismo, agregan que, se debe contrastar el cumplimiento o no de las predicciones para que realmente sea eficaz. Por su parte, Huárniz (2016) afirma que la estrategia de la inferencia influye de manera positiva en el logro esperada de comprensión de lectora de los estudiantes.

En esta misma línea de ideas, es importante reconocer la enseñanza de estas estrategias de comprensión lectora por parte de los docentes mediante procedimientos flexibles y realizables en función a las particularidades que poseen cada uno de los estudiantes, aspecto que muchas veces es subestimado e ignorado por los colegas docentes al no darle la importancia que requieren a fin de contribuir con proporcionarles los recursos o herramientas necesarias que les permita afrontar con éxito sus prácticas o experiencias de lectura.

De allí que, debemos enfatizar en su enseñanza de una manera práctica o demostrativa como se ha desarrollado en esta investigación y que les ha permitido a la mayoría de estudiantes alcanzar los niveles más altos de comprensión de textos, como el inferencial y el crítico o profundo. Estas afirmaciones son corroboradas por González (2018) al señalar que una gran cantidad de docentes evidencian necesidades teóricas, metodológicas y didácticas, que impiden guiar los procesos de lectura crítica de manera eficaz en el aula. Por su parte, VOCA (2020) refiere que las estrategias deben ser enseñadas como cualquier otra habilidad, por lo que se debe dedicar un tiempo de la clase de comprensión de textos a que los estudiantes aprendan a aplicarlas de manera efectiva.

En cuanto a la metodología empleada, de tipo aplicada y de diseño pre experimental, favoreció el desarrollo de la investigación con un solo grupo constituido de manera no probabilística e intencional, particularmente respecto al recojo de datos mediante técnicas como la observación y la encuesta y sus correspondientes instrumentos, como la lista de cotejo y pruebas objetivas en este estudio en concreto. Las pruebas permitieron identificar en qué nivel de comprensión lectora de encontraron las escolares antes y después del tratamiento metodológico de las estrategias psicolingüísticas seleccionadas para esta investigación. Asimismo, la lista de cotejo permitió recoger información sobre la aplicación o no de las referidas estrategias durante el acotado tratamiento metodológico. En este sentido, se considera que las técnicas e instrumentos así como el método estadístico descriptivo e inferencial utilizados en el presente estudio fueron pertinentes tanto para el recojo de información como para el procesamiento, estudio e interpretación de los resultados obtenidos.

Sin embargo, consideramos también necesario que se debería considerar en la investigación la participación de un grupo de control para contrastar y corroborar los resultados en ambos grupos, de control y experimental, lo cual implica desarrollar una investigación desde un diseño cuasi experimental, con preprueba – posprueba y grupo de verificación, porque según Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) desde el diseño pre-experimental el control de las variables es ínfimo limitando mayormente que los resultados sean generalizados. A pesar de ello y teniendo en consideración lo acotado por ambos teórico, advertimos que la investigación ha sido desarrollada con mucha cautela, objetividad y rigurosidad que nos permiten generalizar los resultados obtenidos con un margen de error del 5%, en razón al nivel de significancia alcanzado.

En conclusión, consideramos muy valioso los hallazgos encontrados en la presente investigación sobre un tema de mucho interés de la población en general y de población escolar en particular, contribuyendo considerablemente al cuerpo de conocimientos y a la pedagogía en específico, porque proporciona

la validación de estrategias psicolingüísticas, como: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, seleccionadas y adaptadas bajo un enfoque crítico de la lectura y operativizadas en tres actividades de comprensión de textos. También permitirá viabilizar la labor docente en el aula y, a los estudiantes, les favorecerá para acceder al significado global y profundo de diversos tipos de textos y, por ende, alcanzar aprendizajes significativos en las diferentes áreas del saber.

VI. CONCLUSIONES

1. Las estrategias psicolingüísticas: leer con un propósito, activar conocimientos previos y hacer predicciones o anticipaciones, influyeron de manera muy significativa en la comprensión lectora de las escolares de la Institución Educativa “Nuestra Señora de la Merced” de la ciudad de Cajamarca, como ha quedado demostrado con la prueba T de Student para medias de dos muestras relacionadas que figura en la tabla 4 de este informe.
2. En la pre-prueba o prueba de entrada un alto porcentaje de estudiantes (61,5%) de la Institución Educativa Pública “Nuestra Señora de la Merced”-Cajamarca se ubicaron en el Nivel Literal de comprensión de textos; el 28,2%, en el Nivel Inferencial; y, solo el 10,3%, en el Nivel Crítico o Profundo, demostrando con ello que el nivel de comprensión de textos en la referida Institución es bajo y que ameritaba ser objeto de la presente investigación.
3. En la post prueba o prueba de salida, las estudiantes alcanzaron resultados muy significativos, donde el 61,5% alcanzaron el Nivel Crítico o Profundo; el 25,7%, el Nivel Inferencial; y, solo el 12,8%, en el Nivel Literal, quedando de esta manera demostrado la efectividad de las estrategias psicolingüísticas en la comprensión lectora de las escolares evaluadas, tal como se corrobora en los resultados que se evidencian en la tabla 3 del presente informe de investigación.
4. De la comparación, análisis e interpretación estadística, descriptiva e inferencial, de los resultados alcanzados en la pre prueba y post prueba sobre comprensión de textos, se evidencian diferencias estadísticamente significativas entre ambas medias (donde el valor $P < 0.05$) y descriptivamente se comprueba que la variable 2 “Resultados de la post prueba” es la que mayor media presenta (2.4872) en comparación a la variable 1 “Resultados de la pre-prueba” (media 1.4872). Por lo tanto, se confirma la hipótesis de investigación afirmando que las estrategias psicolingüísticas influyeron de manera muy significativa en la comprensión de textos de las escolares del primer grado, sección “D”, de la Institución Educativa Pública “Nuestra Señora de La Merced” de la ciudad de Cajamarca, resultados que pueden ser generalizados con un margen de error del 5%.

VII. RECOMENDACIONES

1. Teniendo en cuenta que la mayor parte de los problemas de comprensión de textos de nuestros estudiantes tienen un origen socioeconómico y sociocultural, tanto investigadores y docentes tenemos que iniciar haciendo frente con estrategias integradoras y completas que tomen en cuenta a la sociedad en su conjunto, pasando por la preparación continua de los docentes y se focalicen en programas estructurados para la intervención de la lectura de manera apropiada.
2. Con fines preventivos, los docentes debemos trabajar en los niños, desde la Educación Inicial, habilidades psicolingüísticas trascendentales como la conciencia fonológica, el desarrollo léxico, sintáctico y semántico para favorecer en un futuro próximo la comprensión de diversos tipos de textos.
3. Asimismo, en toda práctica pedagógica que pretenda desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes se debe tener en cuenta un proceso didáctico que les permita abordar holísticamente los tres niveles de comprensión lectora a fin de favorecer una comprensión global y significativa de los diversos tipos textos que lean.
4. En lo sucesivo, los investigadores de temas como el que se ha desarrollado en la presente investigación, deben procurar realizar su investigación de manera cuasi experimental, con un grupo de verificación y otro con la administración de preprueba y posprueba, a fin de tener más certeza en la generalización de los resultados alcanzados.

REFERENCIAS

- Ágreda Pereira, C. H., & Pérez Salazar, R. C. (2020). *El efecto de la estrategia SPLR2 en la metacompreensión lectora de las estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa "Santa Teresita" Cajamarca 2019*. Tesis de maestría, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca. Obtenido de <http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/1246/Tesis%2015-01-20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arciniega Arce, M. E. (2018). *Relación entre la motivación lectora, el desarrollo cognitivo y las estrategias metacognitivas con la comprensión de textos expositivos en estudiantes de un Instituto Pedagógico de Lima*. Tesis doctoral, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima. Obtenido de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3917/Relacion_ArciniegaArce_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Betancourt Morejón, J. (2016). *Estrategias didácticas para el aprendizaje situado*. Obtenido de froveditorial.com: <http://froveditorial.com.mx/free/1122.pdf>
- Briones Fernández, D. M. (2018). *Influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos para mejorar la comprensión lectora de las estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática "Santa Teresita"-2016*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Cajamarca, Cajamarca. Obtenido de <http://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/2494>
- Calero, A. (2017). *El propósito de lectura: Una estrategia de comprensión lectora*. Obtenido de [Comprensión-lectora.org](http://comprension-lectora.org): https://comprension-lectora.org/proposito-lectura-estrategia-comprension-lectora/#_ftn1
- Cantú Cervantes, D., De Alejandro García, C. L., García Sandoval, J. R., & Leal Reyes, R. G. (2017). *Comprensión Lectora. Educación y Lenguaje*. México: Palibrio.
- Castrillón Rivera, E. M., Morillo Puente, S., & Restrepo Calderón, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. Obtenido de https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031
- Castro Guzmán, M., Reyna Tejada, C. Y., & Méndez Cano, J. (2017). *Metodología de Intervención en Trabajo Social*. Obtenido de [acanits.org](http://www.acanits.org): <http://www.acanits.org/assets/img/libros/Metodologia%20TS.pdf#page=180>
- Condemarin, M. (2014). *Lectura correctiva y remedial* (4a. ed.). Barcelona: Andrés Bello.
- Contreras Oré, F. A. (julio de 2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la ciencia*, 6(10), 130-140. Obtenido de <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/364/379>
- Córdova-Benites, D. (2019). *Estrategias metodológicas y la comprensión lectora de textos expositivos en estudiantes del primer grado de Educación secundaria de la IE Fe y Alegría N°49 Paredes Maceda – Veintiséis de Octubre, Piura*. Tesis de maestría, Universidad de Piura, Piura. Obtenido de

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3922/MAE_EDUC_PSIC_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Cotto, Eira, Montenegro, Raquel, Magzul, Justo, Maldonado, Sophia, Orozco, Felipe, Hernández, Hipólito, & Rosales, Leslie. (2017). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Obtenido de [usaidlea.org: http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreesion_lectora_2017.pdf](http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreesion_lectora_2017.pdf)
- Dávila Díaz, W. W. (2015). *Estrategias metacomprendivas en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer y cuarto grado del nivel Secundario de la I.E. "Aníbal Díaz Bazán" de Chetilla, 2014*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca, Cajamarca. Obtenido de <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1581/ESTRATEGIAS%20METACOMPREENSIVAS%20EN%20LA%20COMPREENSI%20LECTORA%20DE%20LOS%20ESTUDIANTES%20DEL%20TERCER%20Y%20CUARTO%20GRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Lera González, P. (2017). *Estudio de la instrucción en comprensión lectora: Ámbito educativo y científico*. Tesis doctoral, Universidad de León, León. Obtenido de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/6941/Tesis%20Patricia%20de%20Lera.pdf;jsessionid=B5057296935FE8E28AEB215C01B0D22C?sequence=1>
- Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2014). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3a. ed.). Bogotá, Colombia: McGRAW-HILL INTERAMERICANA S.A.
- Durango Herazo, Z. R. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). (51), 156-174. Obtenido de [revistavirtual.ucn.edu.co: https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/1368](https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/1368)
- Espinoza Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-333.pdf>
- estamatica.net. (2019). *¿Cómo hacer la T de Student?* Obtenido de [estamatica.net: https://estamatica.net/como-hacer-la-t-de-student/](https://estamatica.net/como-hacer-la-t-de-student/)
- Gallardo Echenique, E. E. (2017). *Metodología de la Investigación: manual autoformativo interactivo*. Huancayo: Universidad Continental. Obtenido de https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf
- García García, M. Á., Arévalo Duarte, M. A., & Hernández Suárez, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(12), 155-174. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>
- Gil Pascual, J. A. (2016). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- González González, O. L. (2018). *Convergencia de enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: Una guía didáctica para el docente*. Universidad

- Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. Obtenido de https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2351/1/TGT_1001.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México: McGraw-Hill Interamericana editores S.A.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGrawHill Interamericana Editores S.A.
- Huárniz Mendo, M. E. (2016). *La inferencia como estrategia de aprendizaje para el logro de la comprensión de textos en los estudiantes del sexto grado de primaria IE 1057 UGEL-03-Lince*. Tesis de maestría, Lima. Obtenido de http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1031/T_%20DE%20MAESTRIA%20EN%20INVESTIGACION%20Y%20DOCENCIA%20UNIVERSITARIA_%2006713824_HUARNIZ_%20MENDO_%20DE%20SOLIS_MARIA%20EUFEMIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Inga Arias, M. G., Rojas Silva, P. R., & Varas Aroné, F. (2015). Estrategias didácticas inferenciales en el desarrollo de la comprensión lectora. *Alma Máter*, 2(2), 131-141. Obtenido de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/alma/article/view/11891/10612>
- Junta de Castilla y León. (2015). *¿Cómo enseñamos a comprender los textos escritos? Actividades para enseñar comprensión lectora*. Obtenido de [educa.jcyl.es: https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/planlectura/anexo.2.3.html](https://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/planlectura/anexo.2.3.html)
- Loeza, P. (2016). *Manual de buenas prácticas para el desarrollo de la lectoescritura funcional con jóvenes*. Obtenido de [usaidlea.org: http://www.usaidlea.org/images/Desarrollo_lectoescritura_funcional_con_j_venes.pdf](http://www.usaidlea.org/images/Desarrollo_lectoescritura_funcional_con_j_venes.pdf)
- Mejía Álvarez, M., & Vásquez Olivares, K. M. (2017). *Efectos de un programa de metacompreensión lectora. Desarrollo de un programa para mejorar la metacompreensión lectora de estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria de la ciudad de Cajamarca*. Tesis de maestría, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca. Obtenido de <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/271>
- MINEDU. (2015). *Marco de fundamentación de las pruebas de rendimiento de la evaluación censal de estudiantes de 2° de secundaria 2015*. Obtenido de umc.minedu.gob.pe: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/08/Marco-de-la-ECE-2%C2%BA.-de-secundaria.pdf
- MINEDU. (2015). *Rutas del Aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Área Curricular Comunicación 1° y 2° grados de Educación Secundaria*. Lima: Quad/Graphics Perú S.A.
- MINEDU. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Obtenido de [minedu.gob.pe: http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-secundaria-17-abril.pdf](http://www.minedu.gob.pe: http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-secundaria-17-abril.pdf)

- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú: Dirección de imprenta.
- MINEDU. (2018). *Resultados Evaluación Internacional PISA 2018*. Obtenido de Unidad de Medición de la Calidad: <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- MINEDU. (2019). *Resultados nacionales de logros de aprendizaje 2019*. Obtenido de Unidad de medición de la calidad: <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- MINEDU. (25 de 04 de 2020). Resolución Viceministerial N°00093-2020-MINEDU. *Orientaciones Pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus Covid-19*. Lima, Perú. Obtenido de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM_N__093-2020-MINEDU.pdf
- Muñoz Rocha, C. I. (2015). *Metodología de la investigación*. México: Oxford.
- OCDE. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: lectura, matemática y ciencias. Versión preliminar*. Obtenido de [oecd.org](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf): https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf
- Ochoa Sangrador, C., & Molina Arias, M. (2018). Estadística. tipos de variables. Escalas de medida. *Evidencias en pediatría*, 14(29), 1-5. Obtenido de https://evidenciasenpediatria.es/files/41-13363-RUTA/Fundamentos_29.pdf
- Ortiz Abollaneda, M. (2017). *Programa de comprensión lectora para estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de San Juan de Miraflores*. Tesis de maestría, Universidad Ricardo Palma, Lima. Obtenido de <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1527/MORTIZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez Díaz, N. F. (2017). *Estrategias metodológicas sustentadas en los métodos didácticos de David Ausubel y la Teoría del Aprendizaje Observacional de Albert Bandura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 1° grado de Secundaria I.E. "VMK" de Jayanca-Lambayeque*. Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque. Obtenido de http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/8604/P%c3%a9rez_D%c3%adaz_Nancy_Francisca.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quintana, H. E. (s.f.). *Comprensión lectora*. Obtenido de MindMeister: https://www.mindmeister.com/generic_files/get_file/1347154?filetype=attachment_file.
- Rello Segovia, J. (2017). *La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura*. Tesis doctoral, Universitat Jaume I, Castellón de la Plana. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/406141>
- Rodríguez Mejía, B. P. (2018). *Causas pedagógicas que inciden en la comprensión lectora de los estudiantes de los octavos años de Educación Básica de la Unidad Educativa "Rafael Suárez Meneses" de la parroquia San Francisco del cantón Ibarra, 2017-*

2018 y propuesta alternativa. Universidad Técnica del Norte, Ibarra. Obtenido de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/8694/1/PG%20703%20TESIS.pdf>

Tobón, S. (2015). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Obtenido de www.uv.mx: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Toro Arnao, O. G. (2015). *Aplicación de un programa de estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora, en el área de Comunicación, en los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa "Jaén de Bracamoros", 2014*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca, Cajamarca. Obtenido de <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1618/TESIS%20APLICACION%20DE%20UN%20PROGRAMA%20DE%20ESTRATEGIAS%20DE%20APRENDIZAJE%20%20PARA%20MEJORAR%20LA%20COMPRESION%20LECTOR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNESCO Institute for Statistics (UIS). (2017). *More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide*. Obtenido de uis.unesco.org: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf>

Valladolid Vargas, J. G. (2015). *Taller de Análisis de textos expositivos para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5° año de Secundaria de la I.E. 81025 "José Antonio Encinas" del distrito Víctor Larco en el año 2014*. Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo. Obtenido de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2300/1/REP_MAEST.EDU_JOHAN.VALLADOLID_TALLER.AN%20ANALISIS.TEXTOS.EXPOSITIVOS.MEJORAR.NIVELES.COMPRESION.LECTORA.ESTUDIANTES.5.SECUNDARIA.81025.JOS%20ANTONIO.ENCINAS.DISTRITO.VICTOR.LARCO.201

VOCA. (2020). *¿Cómo trabajar la estrategia activo conocimientos previos?* Obtenido de vocaeditorial.com: <https://www.vocaeditorial.com/blog/estrategia-activo-conocimientos-previos/>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Operacionalización de Variables.

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
ESTRATEGIAS PSICOLINGÜÍSTICAS	son procedimientos basados en la psicología del lenguaje, que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para favorecer la comprensión de textos de manera holística (adaptado de Díaz Barriga & Hernández, 2014).	La variable “estrategias psicolingüísticas” fue medida teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: propósito de la lectura, conocimientos previos y predicciones.	Propósito de la lectura. Conocimientos previos. Predicciones	- Número de estudiantes que leyeron con un propósito definido. - Número de estudiantes que expresaron sus conocimientos previos sobre el texto que leyeron - Número de estudiantes que realizaron predicciones del texto que leyeron.	SÍ / NO
COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Es una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. (MINEDU, 2016)	La variable “comprensión de textos” fue medida teniendo en cuenta los niveles de comprensión y que constituyeron sus dimensiones de estudio: literal, inferencial o interpretativo y crítico o profundo.	Nivel literal. Nivel Inferencial. Nivel Crítico.	- Número de estudiantes que alcanzaron el nivel literal. - Número de estudiantes que alcanzaron el nivel inferencial. - Número de estudiantes que alcanzaron el nivel crítico.	Literal=1 Inferencia=2 Crítico=3

Anexo 2: Instrumentos de Recolección de Datos

PRUEBA DE ENTRADA

INSTRUCCIONES: Estimada alumna lee atentamente el siguiente texto y responde con seguridad y precisión lo que se te indica.

LOS GALLINAZOS SIN PLUMAS

(Fragmento)



A las seis de la mañana la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos. Una fina niebla disuelve el perfil de los objetos y crea como una atmósfera encantada. Las personas que recorren la ciudad a esta hora parece que están hechas de otra sustancia, que pertenece a un orden de vida fantasmal. Las beatas se arrastran penosamente hasta desaparecer en los pórticos de las iglesias. Los basureros inician por la avenida Pardo su paseo siniestro, armados de escobas y de carretas. A esta hora se ve también obreros caminando hacia el tranvía, policías bostezando contra los árboles, canillitas morados de frío, sirvientas sacando los cubos de basura.

A esta hora, por último, como una especie de misteriosa consigna aparecen los gallinazos sin plumas.

A esta hora el viejo don Santos se pone la pierna de palo y sentándose en el colchón comienza a berrear.

- ¡A levantarse! ¡Efraín, Enrique! ¡Ya es hora!

...Luego de lavarse la cara, coge cada cual su lata y se lanza a la calle. Don Santos, mientras tanto, se aproxima al chiquero y con su larga vara golpea el lomo de su cerdo que se revuelca entre los desperdicios.

¡Todavía te falta un poco, marrano! Pero aguarda nomás que ya llegará tu turno.

Efraín y Enrique se demoran en el camino, trepándose a los árboles para arrancar moras o recogiendo piedras, de aquellas filudas que cortan el aire y hieren por la espalda. Siendo aún la hora celeste llegan a su dominio, una larga calle ornada de casas elegantes que desemboca en el malecón.

Ellos no son los únicos. En otros corralones, en otros suburbios alguien ha dado la voz de alarma y muchos se han levantado. Unos portan latas, otras cajas de cartón, a veces solo basta un periódico viejo. Sin conocerse forman una especie de organización clandestina que tienen repartida toda la ciudad. Los hay que merodean por los edificios públicos, otros han elegido los parques o los muladares. Hasta los perros han adquirido sus hábitos, sus itinerarios, sabiamente aleccionados por la miseria.

Efraín y Enrique, después de un breve descanso, empiezan su trabajo. Cada uno escoge una acera de la calle. Los cubos de basura están alineados delante de las puertas. Hay que vaciarlos íntegramente y luego comenzar la exploración. Un cubo de basura es siempre una caja de sorpresas. Se encuentran latas de sardinas, zapatos viejos, pedazos de pan, pericotes muertos, algodones inmundos. A ellos sólo les interesan los restos de comida. En el fondo del chiquero, Pascual recibe cualquier cosa y tiene predilección por las verduras ligeramente descompuestas. La pequeña lata de cada uno se va llenando de tomates podridos, pedazos de sebo, extrañas salsas que no figuran en ningún manual de cocina. No es raro, sin embargo, hacen un hallazgo valioso. Un día Efraín encontró unos tirantes con los que fabricó una honda. Otra vez una pera casi buena que devoró en el acto. Enrique, en cambio, tiene suerte para las cajitas de remedios, los pomos brillantes, las escobillas de dientes usadas y otras cosas semejantes que colecciona con avidez.

Después de una rigurosa selección regresan la basura al cubo y se lanzan sobre el próximo. No conviene demorarse mucho porque el enemigo siempre está al acecho. A veces son sorprendidos por las sirvientas y tienen que huir dejando regado su botín. Pero, con más frecuencia, es el carro de la Baja Policía el que aparece y entonces la jornada está perdida.

Cuando el sol asoma por sobre las lomas, la hora celeste llega a su fin. La niebla se ha disuelto, las beatas están sumidas en éxtasis, los noctámbulos duermen, los canillitas han repartido los diarios, los obreros trepan a los andamios. La luz desvanece el mundo mágico del alba. Los gallinazos sin plumas han regresado a su nido.

Julio Ramón Ribeyro (París-1954)

DEMUESTRO LO QUE COMPRENDÍ

Nivel Literal:

1. **Indica:** ¿Quiénes aparecen a la hora celeste?

2. **Precisa:** ¿Cuál de los personajes en la historia tiene una pierna de palo?

3. **Detalla:** ¿Para qué trepaban a los árboles, Efraín y Enrique?

4. **Especifica:** ¿Qué sorpresas encuentran Efraín y Enrique en los cubos de basura?

Nivel Inferencial:

5. **Deduce:** ¿Qué quiere decir: “A las seis de la mañana la ciudad se levanta de puntillas y comienza a dar sus primeros pasos”?
 - a) Todos los habitantes se levantan a la misma hora.
 - b) Solo algunas personas se levantan temprano.

- c) La ciudad es un monstruo que madruga.
 - d) Las personas que madrugan caminan con sigilo.
6. **Señala** la característica que corresponde a Santos:
- a) Un anciano quejumbroso.
 - b) Usaba una pierna de palo.
 - c) Un anciano abusivo.
 - d) Un abuelito consentidor.
7. **Razona:** ¿Por qué Efraín y Enrique se dedican a recoger basura?
- a) Porque es un juego que los entretiene.
 - b) Porque tienen que alimentar al cerdo.
 - c) Porque les pagan por hacerlo.
 - d) Porque necesitan ocupar su tiempo.
8. **Marca:** ¿Por qué Efraín y Enrique se suben a los árboles?
- a) Porque buscan aves en sus nidos.
 - b) Porque recogen los huevos de los pájaros.
 - c) Porque deben hacerlo siempre.
 - d) Porque buscan unos frutos.
9. **Explica:** ¿Por qué Efraín y Enrique tiran la basura de los cubos?
- a) Porque se distraen jugando con los cubos de basura.
 - b) Porque ayudan la limpieza del lugar.
 - c) Porque les pagan por limpiar los cubos.
 - d) Porque deben encontrar lo que sea útil para ellos.

Nivel crítico:

10. **Opina:** ¿Te parece correcto que los niños trabajen recolectando basura? ¿Por qué?

PRUEBA DE SALIDA

INSTRUCCIONES: Estimada alumna lee atentamente el siguiente texto y responde con seguridad y precisión lo que se te indica.

LA DIFAMACIÓN DEL LOBO



El bosque era mi hogar. Yo vivía en él y me preocupaba por mantenerlo limpio y bien cuidado.

Un día en que brillaba el Sol, mientras recogía una basura que habían dejado unos turistas, escuché pasos. Me escondí tras un árbol y observé a una niña muy sencilla que bajaba por el trillo cargando una canasta. Inmediatamente, sospeché algo de esta jovencita, porque venía vestida de forma extraña: toda de rojo y con la cabeza cubierta con una capucha, como si quisiera que no la reconocieran.

Inmediatamente, la detuve para investigar. Le pregunté quién era, a dónde iba, de dónde venía y cosas por el estilo. Ella me contó un cuento de que iba a la casa de su abuelita a llevarle la comida que traía en la canasta. Parecía ser sincera, pero después de todo, estaba en mi bosque y como realmente tenía una actitud sospechosa, decidí hacerle ver que eso de andar como Pedro por su casa en mi bosque, con esa ropa tan rara, podría traerle consecuencias muy serias.

La dejé ir, pero me adelanté hasta la casa de su abuelita, a quien le expliqué mi dilema. Ella estuvo de acuerdo conmigo en que su nieta necesitaba una lección y aceptó quedarse escondida debajo de la cama hasta que yo la llamara.

Cuando la niña llegó, yo estaba en la cama, vestido con la ropa de la abuelita y la invité a entrar al cuarto. Ella entró muy campante y me dijo que mis orejas eran muy raras y grandes. Ya otras veces me habían insultado, así es que me hice el desentendido. Le dije que mis grandes orejas me permitirían ponerle mucha atención y que, como yo la quería tanto, me ayudarían a escucharla mejor.

Sin embargo, eso no le bastó a ella. Siguió con otro insulto sobre mis ojos saltones. Ya podrían ustedes imaginarse cómo me empezaba a hacer sentir esta niña, tan correcta por fuera, pero aparentemente tan grosera por dentro. Aún así, decidí asegurarme y, dándole otra oportunidad, le dije: "Estos grandes ojos me permiten ver mejor y, como te quiero tanto, podré ver lo linda que eres".

Pero la gota que derramó el vaso fue el siguiente insulto. Yo tengo unos dientes muy grandes, y esta niña se burló de ellos. Yo sé que debería controlarme más, pero salté fuera de la cama y, muy enojado, le dije que esos dientes tan grandes me ayudarían a comérmela mejor.

Veamos la realidad: ningún lobo podría comer a una niña, eso es elemental y todo el mundo lo sabe. Pero esta chiflada empezó a correr por toda la casa pegando alaridos y yo, por supuesto, corría detrás tratando de calmarla.

Me quité la ropa de la abuelita, pero eso empeoró la cosa. De pronto, alguien derrumbó la puerta y un enorme leñador entró con su hacha. Lo miré y me di cuenta del inminente peligro en que me hallaba. Gracias a Dios, vi una ventana abierta y pude escapar por ella.

Me hubiera encantado decirles que ahí terminó la historia, pero no. Ese invento de disfrazarme de abuelita no sirvió para demostrar mi punto de vista. Más rápido de los que canta un gallo se corrió la bola de que yo era un tipo malo y furioso y todo el mundo se asustaba cuando me veía.

No sé qué le pasó a esa niña del vestido raro. Lo que sí sé es que yo no viví feliz para siempre...

Leif Fearn California, USA. CEPPA-PERÚ
Programa Respuesta Creativa al Conflicto (RCC)

DEMUESTRO LO QUE COMPRENDÍ

Nivel Literal:

1. **Indica:** ¿Por qué el lobo sospechó de la jovencita?

2. **Describe:** ¿Cómo estaba vestida la niña?

3. **Nombra** las partes del cuerpo del lobo que refirió la niña y que encolerizó al lobo.

4. **Anota:** ¿Qué levantó sospecha de la niña?

Nivel Inferencial:

5. **Señala:** ¿En qué momento del día se desarrolla la historia?

- a) Noche.
- b) Mañana.
- c) Mediodía.
- d) Madrugada.

6. **Deduce:** ¿Por qué el lobo le pidió a la abuela que lo apoyara?

- a) Porque la quería mucho.
- b) Porque era la única que vivía cerca.
- c) Porque quería comprobar si la niña mentía.
- d) Porque lo escuchó amenazada.

7. Responde: ¿Por qué la abuelita colaboró con el lobo?

- a) Porque el lobo le pagaría.
- b) Porque creyó en el lobo.
- c) Porque el lobo la amenazó.
- d) Porque estaba enferma.

8. Razona: ¿Por qué el lobo dijo que debió controlarse más frente a la niña?

- e) Porque era lobo.
- f) Porque era malo.
- g) Porque era adulto.
- h) Porque estaba la abuelita presente.

Nivel crítico:

9. Reflexiona y opina: ¿El lobo hizo lo correcto al desconfiar de la niña? ¿Por qué?

10. Opina: ¿Te parece correcto, que por más enojado que estuviese, el lobo le haya dicho a la niña que se la iba a comer? ¿Por qué?

Anexo 3: Confiabilidad y Validez de los instrumentos.

INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa ‘Nuestra Señora de la Merced’- Cajamarca”

II. NOMBRE DE LOS INSTRUMENTOS:

Prueba de Entrada y Prueba de Salida de comprensión de textos, dirigidas a estudiantes de 1° grado de Educación Secundaria.

III. TESISISTA:

Br. Mirian Gloria Palomino Terán.

IV. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información *concreta* y real de la variable en estudio, corrigiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación.

APROBADO: SI

NO

Cajamarca, 05 de octubre del 2020.



Eber Amelec Deza Vargas

M.Cs. Docencia e Investigación Educativa

INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

"Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa 'Nuestra Señora de la Merced'- Cajamarca"

II. NOMBRE DE LOS INSTRUMENTOS:

Prueba de Entrada y Prueba de Salida de comprensión de textos, dirigidas a estudiantes de 1° grado de Educación Secundaria.

III. TESISITA:

Br. Mirian Gloria Palomino Terán.

IV. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información *concreta* y real de la variable en estudio, corrigiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación.

APROBADO: SI

NO

Cajamarca, 05 de octubre del 2020.

Víctor Raúl Zamora Figueroa
Mg. Docencia y Gestión Educativa

INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

I. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa ‘Nuestra Señora de la Merced’- Cajamarca”

II. NOMBRE DE LOS INSTRUMENTOS:

Prueba de Entrada y Prueba de Salida de comprensión de textos, dirigidas a estudiantes de 1° grado de Educación Secundaria.

III. TESISISTA:

Br. Mirian Gloria Palomino Terán.

IV. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, se procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información *concreta* y real de la variable en estudio, corrigiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación.

APROBADO: SI

NO

Cajamarca, 05 de octubre del 2020.



Willy Noé Velezmoro Chilón

Mg. Administración de la Educación

Anexo 4: Autorización del desarrollo de la investigación.



GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CAJAMARCA
I.E. "NUESTRA SEÑORA DE LA MERCED" - CAJAMARCA



"Año del bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "NUESTRA SEÑORA DE LA MERCED" DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA, DISTRITO, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DE CAJAMARCA.

HACE CONSTAR:

Que, la Br. **MIRIAN GLORIA PALOMINO TERAN**, identificada con DNI N°26715050, estudiante de la Escuela de Posgrado y Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, ha aplicado sus instrumentos de recolección de datos en la sección "D" del 1° grado de esta Institución Educativa como parte del desarrollo de su trabajo de investigación denominado: **"Influencia de estrategias psicolingüísticas en la comprensión de textos en estudiantes de la Institución Educativa 'Nuestra Señora de la Merced'-Cajamarca"**.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines pertinentes.

Cajamarca, 19 de febrero de 2021.



Anexo 5: Desarrollo de la Propuesta.

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS PSICOLINGÜÍSTICAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

1. Presentación

En una sociedad del conocimiento y en un mundo globalizado se requiere hoy más que nunca que la población y, de manera particular, los escolares manejen determinadas estrategias de lectura que les permita acceder y, sobre todo, comprender los diversos tipos de textos que tienen que leer a fin de procesar la información y convertirla en conocimiento útil para solucionar los problemas de su vida cotidiana. Asimismo, teniendo en cuenta que las estudiantes de la sección “D” del 1° grado de la Institución Educativa Pública “Nuestra Señora de La Merced” de Cajamarca presentan un bajo nivel de comprensión de textos (nivel literal), como se puede notar en los resultados de la prueba de entrada de comprensión de textos aplicada a dichas estudiantes; entonces, resulta necesario elaborar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención a fin de determinar su influencia en la comprensión de textos de las estudiantes objeto de estudio. En tal sentido, el presente programa tiene por finalidad mejorar la comprensión de textos de las estudiantes anteriormente aludidas a través de la aplicación de estrategias psicolingüísticas, operativizadas en tres talleres de lectura interactiva con una duración de 90 minutos de cada una de ellas.

2. Objetivos

- Sensibilizar a las estudiantes sobre la importancia de manejar estrategias de lectura pertinentes para la mejora de la comprensión de textos.
- Desarrollar las estrategias psicolingüísticas: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, a través de tres talleres de lectura interactiva.
- Evaluar la funcionalidad de dichas estrategias psicolingüísticas en comprensión de textos de las estudiantes participantes en esta intervención.

3. Justificación

La presente propuesta de intervención es muy importante porque pretende revertir el bajo nivel de comprensión de textos de las estudiantes facilitándoles las estrategias pertinentes para lograr tal fin, como lo son las estrategias psicolingüísticas, las mismas que pueden ser aplicadas con toda naturalidad porque son inherentes al proceso de

lectura, es decir, se aplican en el antes, durante y después de la misma. Asimismo, permite contribuir con la mejora de la práctica pedagógica docente, ya que contribuye con empoderar a los colegas docentes con el manejo de dichas estrategias a fin de aplicarlas sin mayores inconvenientes en su ámbito de intervención.

4. Desarrollo de Talleres de Lectura

TALLER DE LECTURA N°01

“Comprendemos el texto ‘El baile de los recaudadores’”

1. Datos Informativos:

- 1.1. DRE: Cajamarca.
- 1.2. UGEL: Cajamarca.
- 1.3. I.E.: “Nuestra Señora de La Merced” – Cajamarca
- 1.4. Grado: 1°
- 1.5. Sección: “D”
- 1.6. N° Estudiantes: 39
- 1.7. Investigadora: Mirian Gloria Palomino Teran.
- 1.8. Fecha: 08 de noviembre de 2012.

2. Propósito del Taller:

Favorecer la aplicación de estrategias psicolingüísticas: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, de manera interactiva y propositiva mediante el desarrollo de la ficha de lectura N°01, para que las estudiantes logren una comprensión profunda del texto “El baile de los recaudadores”.

3. Desarrollo del Taller:

Momentos/ Tiempo	Secuencia didáctica	Recursos
Inicio 15 min.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludo de bienvenida a las estudiantes. ➤ Diálogo con las estudiantes sobre la aplicación de las estrategias leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, en sus prácticas de lectura. ➤ Presentación del propósito del taller. 	Cartel con el propósito del taller.

<p>Desarrollo 60 min.</p>	<p>➤ Aplicación demostrativa y práctica de las estrategias propuestas para el taller, de la siguiente manera:</p> <p>1°. Se solicita a las estudiantes que respondan en su ficha de lectura la pregunta: ¿Para qué voy a leer?</p> <p>2°. Luego se les pide que socialicen en plenario. Concluimos que cada uno tiene sus propios propósitos de lectura que vamos a buscar alcanzar al término de la lectura de un determinado texto.</p> <p>3°. Del mismo modo se pregunta a las estudiantes: ¿Qué recuerdan cuando escuchan la palabra recaudadores? Se les pide que respondan la sección 2 de su ficha “¿Qué sabemos sobre?” y socialicen sus respuestas en plenario.</p> <p>4°. Desarrollamos un espacio de reflexión sobre las asociaciones iniciales de los conceptos, preguntándoles: ¿Tienen alguna idea nueva sobre los recaudadores?</p> <p>5°. Enseguida se solicita a las estudiantes que lean el título del texto “El baile de los recaudadores” y respondan en la sección 1 de la Ficha de Lectura N°01 la siguiente pregunta: ¿De qué tratará el texto? Socializan sus predicciones en plenario y se les comunica que durante o al término de la lectura irán corroborando si se cumple o no sus respuestas iniciales.</p> <p>6°. Luego de leer primer párrafo, se hace un stop y se pregunta: ¿Cuál es el suceso hasta esta parte del texto? ¿Qué consideras que va a continuar? ¿Por qué expresas aquello? Registran sus respuestas al margen de la hoja impresa (a manera de sumillado).</p> <p>7°. Luego de leer el segundo párrafo, se hace un breve resumen de lo leído a manera de lluvia de ideas; además, se les plantea más interrogantes como: ¿Qué ha ocurrido? ¿Cómo culminaron tus anticipaciones? ¿Qué piensas que va a ocurrir en esta parte? ¿Por qué expresas aquello? ¿Qué más podría suceder? Anotan sus respuestas al margen de la hoja impresa.</p> <p>8°. Se solicita a las estudiantes que se centren en algo novedoso que se leyó en la</p>	<p>Proyector multimedia, laptop, ppt.</p> <p>Fichas de lectura impresas.</p> <p>Lápices, borrador, lapiceros.</p>
--------------------------------------	---	---

	<p>última parte y contesten: ¿Qué más ha sucedido? ¿Cómo se están dando sus predicciones? ¿Cómo piensan que culminará esta historia? ¿Por qué dices aquello?</p> <p>9°. Elaboramos de manera participativa un resumen de todo el texto, donde identifiquen cómo cambió la información al inicio, al centro y al final del texto, respondiendo preguntas como: ¿Cómo culminó? ¿Cómo variaron tus predicciones que hiciste antes y durante la lectura del texto?</p> <p>10°. Finalmente planteamos a las estudiantes las siguientes interrogantes: ¿Se ha cumplido tu propósito de lectura?, ¿cambiarías el propósito de lectura inicial que te has planteado?</p>	
Cierre 15 min.	<p>➤ Reflexionamos conjuntamente con las estudiantes sobre tres aspectos: Lo que sabíamos antes de la lectura, lo que queríamos aprender y lo que hemos aprendido.</p>	Palabra hablada.

4. Evaluación:

La evaluación será dar de manera procesual a fin de ajustar la aplicación de las estrategias; asimismo, se registrará los logros de las estudiantes en una lista de cotejo.

5. Anexos:

- Ficha de lectura N°01
- Lista de cotejo

FICHA DE LECTURA N° 01

1. Anticipamos:

- Lee el título, ¿de qué tratará el texto?

2. ¿Qué sabemos sobre?

- Los impuestos: _____

- Los sultanes: _____

- La honestidad: _____

3. ¿Para qué vamos a leer?

4. Leamos:

EL BAILE DE LOS RECAUDADORES



- No puede ser que haya una sola persona honrada en este reino – decía el sultán preocupado. Durante todo el año había probado a mucho, muchísimos, (¡demasiados!) recaudadores de impuestos. El asunto siempre terminaba igual; se robaban el dinero.

“Claro”, pensaba él, “con todo lo que recaudamos ¡cómo no van a robar!:

- Yo tengo una solución – le dijo un día un consejero-. Solo anuncia que se necesita un nuevo recaudador.... yo me encargaré del resto. 

Así fue. Al día siguiente, todos los candidatos estaban en el recibidor del palacio, vistiendo sus más hermosos y lujosos trajes. Se miraban entre ellos, arqueando las cejas con desconfianza. También había allí un hombrecito tímido, que no llevaba traje elegante y por eso intentaba no llamar la atención.

En esas estaban cuando apareció el consejero.

- Vengan por aquí – dijo, y todos lo siguieron hasta la entrada de un corredor tan oscuro que no se sabía si tenía piso o techo. Había que caminar a tientas....

Al final del corredor estaba el sultán, esperando a los candidatos.

- Ahora díales que bailen – le dijo el consejero al oído.
“Qué pedido tan raro”, pensó el sultán, pero había prometido hacerle caso.

- El que baila más bonito será mi nuevo recaudador – dijo. Y mientras el consejero acompañaba con las palmas, los candidatos arrancaron con sus pasos de baile. ¡Y qué mal bailaban! Además de no tener ritmo, parecía que las ropas les pesaban. El único que bailaba con cierto decoro era el hombre muy pobre. Y de pronto ploc, ploc, empezaron a caer las piedras preciosas de los otros candidatos. Ellos no sabían cómo disimular la vergüenza.

Stop

- ¡Ahí está el nuevo recaudador! – dijo feliz el consejero, señalando al hombre pobre.
- Esparcí por el corredor muchas piedras preciosas, pero el único que no se las llevó al bolcillo fue él.

Así fue como el sultán encontró a su nuevo recaudador. Por fin un hombre honrado.

5. Recreando el pensamiento.

Stop

- ¿Qué tipo de persona buscaba el sultán?

- ¿Qué se le ocurrió hacer para encontrarlo?

- ¿Qué pasó al final?

- De las siguientes expresiones marca la que corresponde mejor a lo leído:
 - a) En el reino del sultán todos los hombres eran ladrones.
 - b) En el reino del sultán no había un solo hombre honesto.
 - c) En el reino del sultán sólo había un hombre honesto.
 - d) En el reino del sultán todos los hombres eran honestos.
- De lo leído se desprende que:
 - a) De todos modos, al final siempre se descubre la verdad.
 - b) Nunca se llega a saber la verdad.
 - c) Los ladrones no fueron descubiertos.
 - d) El sultán nunca llegó a saber quiénes eran los ladrones.
- ¿Te parece correcta la elección del hombre pobre, como el nuevo recaudador del reino del sultán? ¿Por qué?

LISTA DE COTEJO N°01**I.E. "Nuestra Señora de La Merced"-Cajamarca****1° Grado****Sección: "D"**

N° Ord.	Criterios			Observaciones
	Plantea su propósito de lectura.	Escribe sus ideas previas sobre impuestos, sultanes y honestidad.	Hace predicciones del contenido del texto antes y durante la lectura del mismo.	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				

Cajamarca, 08 de noviembre de 2012

TALLER DE LECTURA N°02

“Comprendemos el texto ‘El camotito, valioso, dulce y sabrosito’”

1. Datos Informativos:

- 1.1. DRE: Cajamarca.
1.2. UGEL: Cajamarca.
1.3. I.E.: “Nuestra Señora de La Merced” – Cajamarca
1.4. Grado: 1°
1.5. Sección: “D”
1.6. N° Estudiantes: 39
1.7. Investigadora: Mirian Gloria Palomino Teran.
1.8. Fecha: 15 de noviembre de 2012.

2. Propósito del Taller:

Favorecer la aplicación de estrategias psicolingüísticas: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, de manera interactiva y propositiva mediante el desarrollo de la ficha de lectura N°02 para que las estudiantes logren una comprensión profunda del texto “El camotito, valioso, dulce y sabrosito”.

3. Desarrollo del Taller:

Momentos/ Tiempo	Secuencia didáctica	Recursos
Inicio 15 min.	<ul style="list-style-type: none">➤ Saludo de bienvenida a las estudiantes.➤ Diálogo con las estudiantes sobre la aplicación de las estrategias leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, en sus prácticas de lectura.➤ Presentación del propósito del taller.	Cartel con el propósito del taller.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">➤ Aplicación demostrativa y práctica de las estrategias propuestas para el taller, de la siguiente manera: 1°. Se solicita a las estudiantes que respondan en su ficha de lectura la pregunta: ¿Para qué voy a leer? 2°. Luego se les pide que socialicen en plenario y comenten respecto al propósito de lectura de alguna compañera.	Proyector multimedia, laptop, ppt. Fichas de lectura impresas.

	<p>3°. Del mismo modo se pregunta a las estudiantes: ¿Qué recuerdan cuando escuchan la palabra camotito? Se les pide que respondan la sección 2 de su ficha “¿Qué sabemos sobre?” y socialicen sus respuestas en plenario.</p> <p>4°. Desarrollamos un espacio de reflexión sobre las asociaciones iniciales de los conceptos, preguntándoles: ¿Tienen alguna idea nueva sobre el camotito?</p> <p>5°. Enseguida se solicita a las estudiantes que lean el título del texto “Camotito, valioso, dulce y sabrosito” y respondan en la sección 1 de la Ficha de Lectura N°02 la siguiente pregunta: ¿De qué tratará el texto? Socializan sus predicciones en plenario y se les comunica que durante o al término de la lectura irán corroborando si se cumple o no sus respuestas iniciales.</p> <p>6°. Luego de leer los dos primeros párrafos, se hace un stop y se pregunta: ¿Cuál es el suceso hasta esta parte del texto? ¿Qué consideras que va a continuar? ¿Por qué expresas aquello? Registran sus respuestas al margen de la hoja impresa (ficha de lectura).</p> <p>7°. Luego de leer el tercer y cuarto párrafo, se hace un breve resumen de lo leído a manera de lluvia de ideas; además, se les plantea más interrogantes como: ¿Qué ha ocurrido? ¿Cómo culminaron tus anticipaciones? ¿Qué piensas que va a ocurrir en esta parte? ¿Por qué expresas aquello? ¿Qué más podría suceder? Anotan sus respuestas al margen de la hoja impresa.</p> <p>8°. Se solicita a las estudiantes que se centren en algo novedoso que se leyó en la última parte y contesten: ¿Qué más ha sucedido? ¿Cómo se están dando sus predicciones? ¿Cómo piensan que culminará esta historia? ¿Por qué dices aquello?</p> <p>9°. Elaboramos de manera participativa un resumen de todo el texto, donde identifiquen cómo cambió la información al inicio, al centro y al final del texto, respondiendo</p>	<p>Lápices, borrador, lapiceros.</p>
--	---	--

	preguntas como: ¿Cómo culminó? ¿Cómo variaron tus predicciones que hiciste antes y durante la lectura del texto? 10°. Finalmente planteamos a las estudiantes las siguientes interrogantes: ¿Se ha cumplido tu propósito de lectura?, ¿cambiarías el propósito de lectura inicial que te has planteado?	
Cierre 15 min.	➤ Reflexionamos conjuntamente con las estudiantes sobre tres aspectos: Lo que sabíamos antes de la lectura, lo que queríamos aprender y lo que hemos aprendido.	Palabra hablada.

4. Evaluación:

La evaluación será dar de manera procesual a fin de ajustar la aplicación de las estrategias; asimismo, se registrará los logros de las estudiantes en una lista de cotejo.

5. Anexos:

- Ficha de lectura N°02
- Lista de cotejo

FICHA DE LECTURA N° 02

1. Anticipamos:

- Lee el título, ¿de qué tratará el texto?

2. ¿Qué sabemos sobre?

- Los tubérculos: _____

- El camote: _____

- Sustancias nutritivas: _____

3. ¿Para qué vamos a leer?

4. Leamos:

EL CAMOTITO, VALIOSO, DULCE Y SABROSILO



A pesar de haber vivido muchos años y de ser muy importante, todavía no han escrito mucho sobre mí.

Quizás no sepan que mi existencia es originaria del Perú, estuve presente como alimento en las culturas pre-incas, gracias a que me han podido sembrar en la Costa, Selva y valles interandinos.

Efectivamente, hay evidencia de mi ancestral existencia en los restos encontrados, así como en las imágenes en la cerámica y en textiles, como es el caso del manto Paracas.

Soy muy humilde, simplemente soy un tubérculo que puede crecer hasta en suelo de escaso nutriente. Y mi producción puede darse todo el año en nuestro país. El tallo es rastrero y posee numerosas raíces, algunas de las cuales forman raíces tuberosas. En estas raíces tuberosas hay presencia de vitaminas, proteínas y minerales, es decir, en mí.

Así es, tengo muchas sustancias nutritivas, como el betacaroteno, del que se produce la vitamina A. Es necesario recordar que la carencia de vitamina A causa severos problemas de salud, como ceguera infantil y propensión a enfermedades de las vías respiratorias. Además, poseo vitamina C, imprescindible para el crecimiento, reparación de los tejidos, cicatrización de las heridas y el mantenimiento de cartílagos, huesos y dientes. También, tengo potasio, hierro, almidón, sodio y ácido fólico, por eso, a las mujeres

Stop

en estado de gestación les recomiendan mi consumo. ¡Ah! Además, dicen que mi consumo disminuye el riesgo del desarrollo del cáncer al estómago y enfermedades hepáticas.

Stop

Muchas personas me consumen porque sienten que retardo el envejecimiento, porque poseo propiedades antioxidantes y un alto valor vitamínico y proteico. Incluso, superiores a los de mi prima hermana la papa. Otras personas, afirman que mi ingesta reduce la depresión y contrarresta el sobrepeso.

A nivel mundial también me han considerado una joya nutricional y mi consumo ha mitigado la hambruna en muchos países, este fue el caso de China, a mediados del siglo XX; y, también, se extendió al Japón cuando los tifones o las plagas arrasaban los cultivos. Incluso en el África me llaman “Cilera abana” que significa “Protector de los niños”.

Stop

Tengo más de 2000 variedades, mi forma es diversa y mi color varía: puedo ser blanco, anaranjado o morado.

A pesar de mis beneficios, algunas personas prefieren que sean sus animales quienes me tengan en sus raciones de alimento, por ejemplo, constituyo un valioso alimento para las vacas porque poseo proteínas similares a la alfalfa.

Sin embargo, han de saber que soy uno de los 5 cultivos alimenticios más importantes del mundo, junto con el arroz, trigo, maíz y yuca.

Formo parte de la cocina típica de muchos países y soy muy popular en el Perú. Mi presencia reemplaza a la papa, hago más vistosa y enriquezco la gastronomía de nuestro país.

Stop

Definitivamente, creo que tampoco se dan cuenta que puedo sorprender en la cocina por las múltiples formas que existen para prepararme. ¿No han notado lo versátil que soy? Me pueden consumir al horno, sancochado, frito, machacado; como harina para producir panes, como almidón, en mermelada, otros dulces e infinidad de postres. También, están investigando sobre mi transformación en bebidas, papillas, producción de colorantes naturales para la industria alimenticia, cosmética y alcohol.

Llegaré a ser muy importante porque en algunos países me han incluido en sus planes de producción de bioetanol... ¡Aunque ya me siento así, porque hasta me nombran y describen mi cosecha en una alegre canción!

Stop

Rosa Victoria Mesías Ratto.

5. Recreando el pensamiento.

- ¿Qué clase de alimento es el camote?

- ¿A qué tubérculo reemplaza el camote?

- ¿En qué formas se puede consumir el camote?

- ¿Por qué, en el texto, el camote dice ser “muy humilde”?

a) Se siembra en costa, sierra y selva.

b) Crece hasta en suelos de escasos nutrientes.

- c) Contiene pocas vitaminas.
- d) Necesita poca agua.
- ¿Por qué, en el texto, se dice que la papa es prima hermana del camote?
 - a) Ambos son tubérculos.
 - b) Se cultivan juntos.
 - c) Tienen el mismo sabor.
 - d) Se cosechan de la misma planta.
- Según el texto, el camote es versátil porque...
 - a) No permanece estable.
 - b) Tiene más de 2000 variedades.
 - c) Se puede cocinar de diversas maneras.
 - d) Su color varía con el clima.
- ¿Por qué crees que se consume poco camote en nuestro país?

LISTA DE COTEJO N°02

I.E. “Nuestra Señora de La Merced”-Cajamarca

1° Grado

Sección: “D”

N° Ord.	Criterios			Observaciones
	Plantea su propósito de lectura.	Escribe sus ideas previas sobre tubérculos, camote y sustancias nutritivas.	Hace predicciones del contenido del texto antes y durante la lectura del mismo.	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				

Cajamarca, 15 de noviembre de 2012.

TALLER DE LECTURA N°03
“Comprendemos el texto ‘Las etapas de la vida’”

1. Datos Informativos:

- 5.1. DRE:** Cajamarca.
- 5.2. UGEL:** Cajamarca.
- 5.3. I.E.:** “Nuestra Señora de La Merced” – Cajamarca
- 5.4. Grado:** 1°
- 5.5. Sección:** “D”
- 5.6. N° Estudiantes:** 39
- 5.7. Investigadora:** Mirian Gloria Palomino Teran.
- 5.8. Fecha:** 22 de noviembre de 2012.

2. Propósito del Taller:

Favorecer la aplicación de estrategias psicolingüísticas: leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, de manera interactiva y propositiva mediante el desarrollo de la ficha de lectura N°03 para que las estudiantes logren una comprensión profunda del texto “Las etapas de la vida”.

3. Desarrollo del Taller:

Momentos/ Tiempo	Secuencia didáctica	Recursos
Inicio 15 min.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludo de bienvenida a las estudiantes. ➤ Diálogo con las estudiantes sobre la aplicación de las estrategias leer con un propósito, activar los conocimientos previos y hacer predicciones, en sus prácticas de lectura. ➤ Presentación del propósito del taller. 	Cartel con el propósito del taller.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicación demostrativa y práctica de las estrategias propuestas para el taller, de la siguiente manera: 1°. Se solicita a las estudiantes que respondan en su ficha de lectura la pregunta: ¿Para qué voy a leer? 2°. Luego se les pide que socialicen en plenario y comenten respecto al propósito de lectura de alguna compañera. 	Proyector multimedia, laptop, ppt. Fichas de lectura impresas.

	<p>3°. Del mismo modo se pregunta a las estudiantes: ¿Qué recuerdan cuando escuchan la frase etapas de la vida? Se les pide que respondan la sección 2 de su ficha “¿Qué sabemos sobre?” y socialicen sus respuestas en plenario.</p> <p>4°. Desarrollamos un espacio de reflexión sobre las asociaciones iniciales de los conceptos, preguntándoles: ¿Tienen alguna idea nueva sobre las etapas de la vida?</p> <p>5°. Enseguida se solicita a las estudiantes que lean el título del texto “Las etapas de la vida” y respondan en la sección 1 de la Ficha de Lectura N°03 la siguiente pregunta: ¿De qué tratará el texto? Socializan sus predicciones en plenario y se les comunica que durante o al término de la lectura irán corroborando si se cumple o no sus respuestas iniciales.</p> <p>6°. Luego de leer los dos primeros párrafos, se hace un stop y se pregunta: ¿Cuál es el suceso hasta esta parte del texto? ¿Qué consideras que va a continuar? ¿Por qué expresas aquello? Registran sus respuestas al margen de la hoja impresa (ficha de lectura).</p> <p>7°. Luego de leer el tercer y cuarto párrafo, se hace un breve resumen de lo leído a manera de lluvia de ideas; además, se les plantea más interrogantes como: ¿Qué ha ocurrido? ¿Cómo culminaron tus anticipaciones? ¿Qué piensas que va a ocurrir en esta parte? ¿Por qué expresas aquello? ¿Qué más podría suceder? Anotan sus respuestas al margen de la hoja impresa.</p> <p>8°. Se solicita a las estudiantes que se centren en algo novedoso que se leyó en la última parte y contesten: ¿Qué más ha sucedido? ¿Cómo se están dando sus predicciones? ¿Cómo piensan que culminará esta historia? ¿Por qué dices aquello?</p> <p>9°. Elaboramos de manera participativa un resumen de todo el texto, donde identifiquen cómo cambió la información al inicio, al centro y al final del texto, respondiendo</p>	<p>Lápices, borrador, lapiceros.</p>
--	---	--

	preguntas como: ¿Cómo culminó? ¿Cómo variaron tus predicciones que hiciste antes y durante la lectura del texto? 10°. Finalmente planteamos a las estudiantes las siguientes interrogantes: ¿Se ha cumplido tu propósito de lectura?, ¿cambiarías el propósito de lectura inicial que te has planteado?	
Cierre 15 min.	➤ Reflexionamos conjuntamente con las estudiantes sobre tres aspectos: Lo que sabíamos antes de la lectura, lo que queríamos aprender y lo que hemos aprendido.	Palabra hablada.

4. Evaluación:

La evaluación será dar de manera procesual a fin de ajustar la aplicación de las estrategias; asimismo, se registrará los logros de las estudiantes en una lista de cotejo.

5. Anexos:

- Ficha de lectura N°03
- Lista de cotejo

FICHA DE LECTURA N° 03

1. Anticipamos:

- Lee el título, ¿de qué tratará el texto?

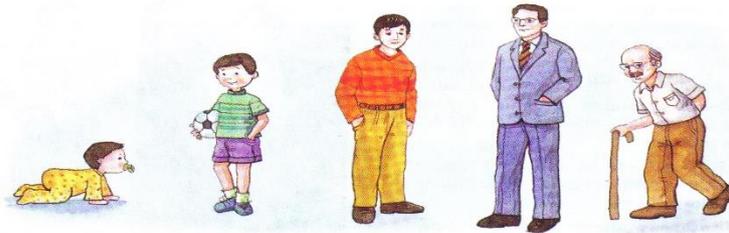
2. ¿Qué sabemos sobre?

- Las etapas de la vida:

3. ¿Para qué vamos a leer?

4. Leamos:

LAS ETAPAS DE LA VIDA



Los seres humanos pasan por varias etapas durante su vida. Cada una de ellas tiene características físicas y psicológicas determinadas. 

En la infancia, la persona crece rápidamente y adquiere las habilidades necesarias para desenvolverse en su ambiente: aprende a caminar, a hablar, a escribir, a relacionarse con los demás, etc. 

La adolescencia es el periodo de transición entre la infancia y la edad adulta. Es la etapa en la que se producen la última fase del crecimiento y los cambios que transforman a las niñas en mujeres y a los niños en varones. 

La madurez es la época en la que el crecimiento ha finalizado, el cuerpo ha alcanzado su máximo desarrollo y la mente ha adquirido todas sus capacidades. Esta abarca un tiempo muy largo, ya que comprende desde la juventud hasta que comienza la ancianidad. 

En la ancianidad, las capacidades de la persona empiezan a disminuir, pero tienen amplia experiencia debido a todos los años que ha vivido. En su cara y en su cuerpo se aprecian las huellas de la edad: arrugas, manchas, disminución leve de la estatura por cambios en la columna vertebral, etc. 

5. Recreando el pensamiento.

- Según el texto ¿Cuáles son las etapas de la vida?

- ¿Por qué se caracteriza la adolescencia?

- ¿Qué características físicas se manifiestan en la ancianidad?

- Del texto se desprende que:
 - a) Los niños requieren ropa continuamente porque crecen con rapidez.
 - b) Cada etapa tiene características físicas y psicológicas determinadas.
 - c) Todas las etapas tienen las mismas características físicas y psicológicas.
 - d) La adolescencia es una etapa de rápido crecimiento.
- ¿Por qué crees que el ser humano pasa por estas etapas de la vida?

LISTA DE COTEJO N°03

I.E. "Nuestra Señora de La Merced"-Cajamarca

1° Grado

Sección: "D"

N° Ord.	Criterios			Observaciones
	Plantea su propósito de lectura.	Escribe sus ideas previas sobre la frase etapas de la vida.	Hace predicciones del contenido del texto antes y durante la lectura del mismo.	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				

Cajamarca, 22 de noviembre de 2012.