



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTOR EN EDUCACIÓN

AUTOR:

Mg. Guevara Contreras, Santos Martín

ASESORA:

Dra. Silva Balarezo, Mariana Geraldine

SECCIÓN:

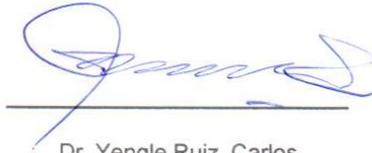
Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ - 2019

PÁGINA DEL JURADO



Dr. Yengle Ruiz, Carlos

Presidente



Dra. León Cruz, Betty Esther

Secretario



Dra. Silva Balarezo, Mariana Geraldine

Vocal

DEDICATORIA

*A mis padres, Genara y Santos,
que desde el cielo iluminen mi
sendero y guíen mis pasos y mis
actividades cotidianas para
conducirme por el camino del
bien.*

*A mi esposa, Hilda Marilú, con
el amor más grande del mundo,
por estar siempre a mi lado,
dándome fortaleza en la
adversidad, para alcanzar mi
realización profesional.*

*A mis hijos, Prayci Marysel y
Luis Fernando, que son la
razón de mi vida y motivo de
permanente superación.*

AGRADECIMIENTO

A la Universidad César Vallejo de Trujillo, por brindarme la oportunidad de continuar formándome profesionalmente, a través de la Escuela de Posgrado.

A la Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo, asesora del presente trabajo de investigación; por sus oportunas orientaciones en la elaboración del informe final.

A mis compañeros de estudio, colegas y amigos que me apoyaron en la realización del presente trabajo de investigación.

El autor

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Santos Martín Guevara Contreras, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 18136302, con la tesis titulada **Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017**, declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo tanto, el presente informe de investigación no ha sido copia ni total ni en fragmento.
3. La tesis no ha sido autoplagiada, es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falsificados ni duplicados, ni copiados; y por lo tanto, los resultados que se presentan en la tesis se constituyen en aportes a la realidad investigadora.

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

Trujillo, enero de 2019.


Mg. Santos Martín Guevara Contreras
DNI N° 18136302

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

Cumpliendo con las disposiciones vigentes por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, presento ante ustedes y someto a vuestro criterio profesional la evaluación de la tesis titulada **Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017**, la cual ha sido elaborada con la finalidad de aportar a la investigación científica y a la comunidad educativa, así mismo poder obtener el Grado Académico de Doctor en Educación.

La tesis se ha elaborado tomando en cuenta los pasos y procedimientos del método científico y las orientaciones generales, que establece para los trabajos de investigación, la Universidad César Vallejo.

Con la convicción de que se le otorgará el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, le agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a la investigación.

El autor

ÍNDICE

Página del jurado.....	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento.....	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación.....	vi
Índice.....	vii
Índice de tablas.....	viii
Índice de figuras.....	ix
Resumen	x
Abstract	xi
I. INTRODUCCIÓN	
1.1. Realidad problemática.....	12
1.2. Trabajos previos.....	13
1.3. Teorías relacionadas al tema.....	16
1.4. Formulación del problema.....	41
1.5. Justificación del estudio.....	41
1.6. Hipótesis.....	42
1.7. Objetivos.....	42
II. MÉTODO	
2.1. Diseño de investigación.....	44
2.2. Variables y Operacionalización.....	45
2.3. Población y muestra.....	49
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	50
2.5. Métodos de análisis de datos.....	54
2.6. Aspectos éticos.....	54
III. RESULTADOS	56
IV. DISCUSIÓN	83
V. CONCLUSIONES	86
VI. RECOMENDACIONES	88
VII. PROPUESTA	89
VIII. REFERENCIAS	142

Índice de tablas

Tabla 1: Población.

Tabla 2: Muestra.

Tabla 3: Niveles de la variable comprensión lectora en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control.

Tabla 4: Niveles de la variable comprensión lectora en su dimensión comprensión literal.

Tabla 5: Niveles de la variable comprensión lectora en su dimensión comprensión inferencial.

Tabla 6: Niveles de la variable comprensión lectora en su dimensión comprensión crítico valorativa.

Tabla 7: Tabla comparativa de resultados obtenidos en el pre test y pos test del grupo control y grupo experimental según medidas estadísticas.

Tabla 8: Pruebas de normalidad.

Tabla 9: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test.

Tabla 10: Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo experimental.

Tabla 11: Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo control.

Tabla 12: Prueba de comparación entre los pos test de los grupos experimental y control.

Tabla 13: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test en la dimensión comprensión literal.

Tabla 14: Prueba de comparación entre el pre test y pos test del grupo control en la dimensión comprensión literal.

Tabla 15: Prueba de comparación entre el pre test y pos test del grupo experimental en la dimensión comprensión literal.

Tabla 16: Prueba de comparación entre el pos test de los grupos experimental y el de control en la dimensión comprensión literal.

Tabla 17: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test en la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 18: Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo control en la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 19: Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo experimental en la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 20: Prueba de comparación entre el pos test de los grupos experimental y control en la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 21: Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y el de control en el pre test en la dimensión comprensión crítico valorativa.

Tabla 22: Prueba de comparación entre el pre test y pos test del grupo control en la dimensión comprensión crítico valorativa.

Tabla 23: Prueba de comparación entre el pre test y pos test del grupo experimental en la dimensión crítico valorativa.

Tabla 24: Prueba de comparación entre el pos test de los grupos experimental y el de control en la dimensión comprensión crítico valorativa.

Índice de figuras

Figura 1: Niveles de la variable comprensión lectora.

Figura 2: Niveles de la dimensión comprensión literal.

Figura 3: Niveles de la dimensión comprensión inferencial.

Figura 4: Niveles de la dimensión comprensión crítico valorativa.

RESUMEN

El presente estudio consideró como objetivo general, determinar que la aplicación del taller de organizadores gráficos mejora la comprensión lectora en los estudiantes quinto grado de secundaria en la institución educativa N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres”, Distrito y Provincia de Santiago de Chuco, 2017. En esta investigación se utilizó un diseño cuasi experimental, puesto que en este tipo de estudio se determina el grado de relación que existe entre dos variables de interés en una misma muestra de individuos o el grado de relación existentes entre fenómenos observados.

La metodología está centrada en el método hipotético – deductivo, la población estuvo conformada por 76 estudiantes, de donde se obtuvo una muestra de 36 estudiantes. La determinación del tamaño de la muestra se realizó mediante el muestreo no probalabilístico por conveniencia. Para determinar el uso de los organizadores gráficos, se elaboró un cuestionario y la técnica utilizada fue la encuesta, cuyos datos obtenidos fueron trasladados a la base de datos empleando el sistema SPSS. Los resultados del análisis estadístico dan cuenta que el desarrollo de un taller de organizadores gráficos contribuye en la mejora de la comprensión lectora, pues se observa que grupo experimental pasa de un puntaje promedio de 11.41, en el pre test, a un puntaje promedio de 16.53, en el post test lo que representa un incremento de 5.13 puntos en el puntaje promedio. En base a los resultados observados, podemos afirmar que el Programa aplicado a los estudiantes del grupo experimental ha tenido un resultado importante pues se logró mejorar la Competencia comprensión lectora.

Palabras claves: Organizadores gráficos, comprensión lectora, niveles de comprensión lectora.

ABSTRACT

The present study considered as a general objective, to determine that the application of the graphic organizers workshop improves the reading comprehension in the fifth grade students of the secondary school in the educational institution N ° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres", District and Province of Santiago de Chuco, 2017. In this research, a quasi-experimental design was used, since in this type of study the degree of relationship between two variables of interest in the same sample of individuals or the degree of relationship between observed phenomena is determined.

The methodology is centered in the hypothetical - deductive method, the population was conformed by 76 students, from where a sample of 36 students was obtained. The determination of the sample size was made by non-probabilistic sampling for convenience. To determine the use of graphic organizers, a questionnaire was developed and the technique used was the survey, whose data were transferred to the database using the SPSS system. The results of the statistical analysis show that the development of a workshop of graphic organizers contributes to the improvement of reading comprehension, since it is observed that the experimental group goes from an average score of 11.41, in the pretest, to an average score of 16.53. , in the post test what represents an increase of 5.13 points in the average score. Based on the observed results, we can affirm that the Program applied to the students of the experimental group has had an important result since it was possible to improve the Reading comprehension competence.

Keywords: Graphic organizers, reading comprehension, levels of reading comprehension.

Keywords: Graphic organizers, reading comprehension, levels of reading comprehension.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Las evaluaciones PISA que se aplica, cada tres años, a estudiantes de 15 años, se vienen desarrollando desde al año 2000, con la participación de diversos países del mundo, con la finalidad no solo de describir la situación de la educación escolar, sino de promover su mejora.

El Perú ha participado en las dos últimas evaluaciones PISA. En lo que respecta a comprensión lectora, en el año 2012, de sesenta y dos países quedó en el último lugar. En el 2015, se mostró una ligera mejoría. De 73 países, el nuestro se ubicó en el puesto 63 en comprensión lectora. Si comparamos el historial de la participación de Perú con los demás países iberoamericanos, once en total, incluidos Portugal y España, solo logramos superar a República Dominicana y Argentina.

La Evaluación Censal de Estudiantes ECE, se aplicó a nivel nacional a estudiantes de Segundo Grado de Educación Secundaria. En comprensión lectora, a nivel nacional, considerando la medida promedio MP 561 el 14,7% de estudiantes se encuentran en el nivel Satisfactorio. La región La Libertad se ubica en sétimo lugar con el 14,7% de estudiantes que se encuentran en el nivel Satisfactorio, siendo la medida promedio MP 563, siendo superada por Moquegua, Tacna, Arequipa, Lima Metropolitana, Callao e Ica.

Según el informe de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes ECE 2015 en Segundo Grado de Educación Secundaria en la Región La Libertad son: el 22,3% de estudiantes se encuentran en Previo al inicio, el 40,3% se encuentran en el nivel Inicio, el 22,6% se encuentran en Proceso y el 14,7% se encuentran en el nivel Satisfactorio.

De las 15 UGELs que existen en la Región La Libertad, la Unidad de Gestión Educativa Local de Santiago de Chuco se

encuentra en el antepenúltimo lugar con los siguientes resultados: 44,3% previo al Inicio, 44,1% en Inicio, el 8,4% en Proceso y el 3,2% en el nivel Satisfactorio.

Asimismo, en la UGEL Santiago de Chuco, el porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel Satisfactorio es bajo en aspectos como Sexo, Gestión y Área. Así, el 2,8% son hombres y el 3,7% son mujeres, en Estatal tenemos el 3,2% y en Estatal urbano el 4,5%, en el área rural tenemos el 1,5% y en el área urbana tenemos el 4,5%.

En la Institución Educativa N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres” de Santiago de Chuco al examinar los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes ECE 2015 en el Segundo Grado de Educación Secundaria, encontramos que de 73 estudiantes evaluados el 31,5% está ubicado en Previo al Inicio, el 49% está en Inicio, el 13,7% se encuentra en Proceso y el 5,5% se ubica en el nivel Satisfactorio. Ante lo expuesto se considera necesario llevar a cabo el desarrollo de un taller de organizadores gráficos con el propósito de mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria.

1.2. Trabajos previos

A nivel internacional

Labra (2012) realizó un estudio cuyo objetivo era determinar si existía relación entre la propuesta metodológica cognitivista usando estrategias visuales y los niveles de comprensión lectora en el sector de Lenguaje y Comunicación de cuarto año en 6 colegios de dependencia municipal y particular, utilizando el diseño cuasi-experimental con grupo de control, en una población de 344 alumnos de cuarto año básico. Utilizó como instrumento la Prueba CL-PT de lectura y escritura, como pretest y postest. El investigador llegó a la conclusión que existía relación positiva entre la propuesta cognitivista de estrategias visuales y la comprensión

lectora de los alumnos del cuarto año en 6 colegios de dependencia municipal y particular.

Salas (2012) realizó un estudio, cuyo objetivo era conocer y describir los logros y dificultades de los estudiantes del nivel medio superior, especialmente los de la Preparatoria N° 1 respecto a la comprensión lectora, utilizando el diseño de investigación acción, en una población de 312 estudiantes del tercer semestre de Preparatoria N° 1. Utilizó como instrumento un cuestionario. La investigadora llegó a la conclusión que los alumnos de la Preparatoria N° 1 mostraban serias dificultades respecto a la comprensión lectora, entre ellas tenemos el insuficiente conocimiento léxico y semántico, dificultad que deberían superar los estudiantes para que perciban y decodifiquen el texto en su totalidad.

Arévalo (2015) realizó un estudio cuyo objetivo era comprobar si los alumnos del sexto grado del Colegio Capouilliez hacían uso de organizadores gráficos como estrategia de aprendizaje. El diseño utilizado fue el transversal descriptivo, en una población de 150 estudiantes entre 12 y 13 años de edad. Empleó como instrumento un cuestionario de respuesta dicotómica. La investigadora llegó a la conclusión que los alumnos del sexto grado del Colegio Capouilliez, hacían uso de los organizadores gráficos como estrategia de aprendizaje significativo, organizando información a través de diferentes esquemas.

A nivel nacional

Córdova (2015) efectuó un estudio cuyo objetivo era relacionar el uso de los organizadores visuales y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del primer al quinto grado de secundaria de la institución educativa N° 2064 “República Federal de Alemania”. El diseño utilizado fue el descriptivo correlacional, en una población de 351 estudiantes del primer al quinto grado de secundaria. Empleó como instrumento la lista de cotejo y la prueba escrita. La investigadora llegó a la conclusión que existe relación alta y directa entre los organizadores visuales y los niveles de comprensión lectora (0.911).

Zapata (2015) realizó un estudio, cuyo objetivo era establecer qué efectos tenía la aplicación de organizadores gráficos como estrategia didáctica para facilitar el progreso de la comprensión de textos en los alumnos del sexto grado "A" de la institución educativa N° 14083 María Victoria Rumiche Fiestas de Martínez, utilizando el diseño pre-experimental de pretest y posttest en un solo grupo, en una población de 64 estudiantes de sexto grado de primaria. Utilizó como instrumento la prueba objetiva de textos (pretest y posttest). La investigadora llegó a la conclusión que la aplicación de organizadores gráficos tenía efectos positivos en la comprensión de textos de los alumnos del sexto grado de primaria.

Villanueva (2017), realizó un estudio cuyo objetivo era establecer la relación entre el uso de organizadores visuales y la comprensión lectora en estudiantes de optometría de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima Metropolitana. El diseño utilizado fue No Experimental, pues no se manipulaban las variables, solo se observaban los fenómenos tal como se daban de manera natural y luego eran analizados, en una población de 70 estudiantes de optometría de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima Metropolitana. La investigadora llegó a la conclusión que sí existía relación entre los organizadores visuales y la comprensión lectora de los estudiantes de optometría.

A nivel local

Bustamante (2014) realizó un estudio, cuyo objetivo era establecer la influencia de las habilidades comunicativas en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 5° de secundaria del centro educativo particular "Juan Pablo II". Trabajó con el diseño cuasi-experimental con dos grupos no equivalentes, en una población de 56 alumnos de 5° de secundaria. Utilizó como instrumentos el fichaje, el cuestionario y la escala según MINEDU. La investigadora llegó a la conclusión que las habilidades comunicativas influenciaban en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de 5° de secundaria del centro educativo particular "Juan Pablo II".

Cáceres (2016) realizó un estudio, cuyo objetivo era determinar si la implementación y aplicación de estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora de los alumnos del Primer ciclo del Instituto Superior Tecnológico Particular Pablo Casals de Trujillo, utilizando el diseño cuasi-experimental con un mismo grupo control, en una población de 120 alumnos de ambos sexos. Utilizó como instrumento el pretest y postest. El investigador concluyó que la aplicación de estrategias didácticas mejoró la comprensión lectora de los estudiantes del Primer Ciclo del Instituto Superior Tecnológico Particular Pablo Casals de Trujillo, incrementando el nivel de logro de 28% al 70%, con significancia estadística.

Aramburú (2014), realizó un estudio, cuyo objetivo era demostrar que los organizadores visuales facilitaban el aprendizaje del curso de biomateriales en los alumnos del III ciclo de la escuela de Estomatología de la Universidad Privada Antenor Orrego. El diseño utilizado fue el experimental con dos grupos intactos, en una población conformada por todos los alumnos del III ciclo de la escuela de Estomatología. Utilizó como instrumento una prueba de conocimientos (prueba objetiva). La investigadora concluyó que los organizadores visuales facilitaban el aprendizaje en el curso de biomateriales.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Taller de organizadores gráficos

1.3.1.1. Definición de taller

Gloria Mirebant Perozo, manifiesta que taller es una reunión de trabajo donde se reúnen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos teniendo en cuenta los objetivos que se plantean según la asignatura que los organice.

1.3.1.2. Taller de organizadores gráficos

Villarroel, refiere que un taller de organizadores gráficos es un conjunto de actividades que realizan los estudiantes, haciendo uso de gráficos que sirven para

representar estructuras de significados (conceptos y procesos). Dicha construcción implica habilidades como ordenamiento, comparación y clasificación.

1.3.1.3. Teorías relacionadas a los organizadores gráficos

Según Gêrsom, los organizadores gráficos son formas visuales del conocimiento que muestran información importante de unos conceptos dentro de una representación gráfica.

De esta manera los organizadores gráficos se constituyen en estrategias mediante las cuales los aprendices se involucran en su aprendizaje empleando palabras e imágenes visuales, siendo de mucho beneficio, tanto para los aprendices como para aquellos alumnos que tienen talento, o que carecen de dificultades para el aprendizaje.

Los organizadores gráficos se usan para presentar información en forma sucinta y organizada, detallando la relación que existe entre conceptos. Su uso puede darse en cualquier materia o en cualquier nivel.

- Habilidades que desarrollan los organizadores gráficos

More, Readense y Rickelman (1982), refieren que los organizadores gráficos son el suministro de las estructuras verbales y visuales cuya finalidad es conseguir un nuevo vocabulario, mediante la identificación y clasificación de los conceptos y las relaciones que se dan entre éstos.

Estas estructuras verbales y visuales se deben desarrollar en el aula siguiendo el modelo constructivista del aprendizaje. En tal sentido, debe involucrar el desarrollo de ciertas habilidades, como:

- El pensamiento crítico y creativo.
- La comprensión.
- La memoria.

- La interacción con el tema.
 - El empaque de ideas principales.
 - La comprensión del vocabulario.
 - La construcción del conocimiento.
 - La elaboración de resúmenes.
- **¿Por qué usar organizadores gráficos en el proceso enseñanza – aprendizaje?**

Gérsom refiere que Daniel A. Robinson (1998), efectuó un trabajo relacionado con organizadores gráficos y propone que los docentes empleen aquellos que se adecúan a los contenidos.

Por otro lado, Gerson, cita a (Bromley, Irwin De Vitis, Modlo (1995) para manifestar que son muchos los motivos por los que los organizadores gráficos deben ser usados en el proceso enseñanza – aprendizaje. Así tenemos:

- Permiten resaltar conceptos y vocabulario claves y sus relaciones suministrando herramientas para desarrollar el pensamiento de manera crítica y creativa.
- Integran los conocimientos previos con los nuevos.
- Motivan el desarrollo conceptual.
- Ayudan a enriquecer la lectura, la escritura y el pensamiento.
- Promueven el aprendizaje cooperativo. Vogotsky (1962), refiere que el aprendizaje, en un primer momento es de carácter social; y que solo con la relación con sus pares, el estudiante ganará habilidades para entender y hacer uso independiente de este aprendizaje.
- Mediante criterios de selección y jerarquización los aprendices pueden “aprender a pensar”.

- Apoyan en la comprensión, remembranza y aprendizaje.
 - Favorecen los aprendizajes mediante la investigación activa.
- La zona de Desarrollo Próximo, considerada como el área en la que el proceso de aprendizaje funciona efectivamente, es involucrada por los aprendices para realizar diversas actividades de aprendizaje.

- **Tipos de organizadores gráficos**

Bromley, Irwin De Vitis y Modlo (1999), manifiestan que existe una gran diversidad de organizadores gráficos inmersos en categorías que son de las siguientes:

Conceptual

Esta técnica fue creada por Joseph D. Novak (1988) con la finalidad de aplicarla en el aula y desarrollar el modelo de aprendizaje significativo. También se considera como estrategia, método y recurso esquemático.

Se considera a los mapas conceptuales como medios para representar conceptos y relaciones jerárquicas entre conceptos unidos mediante líneas. Al realizar su representación gráfica, los conceptos se disponen dentro de una elipse y los términos o expresiones que funcionan como enlace se ubican sobre las líneas que unen a los conceptos.

Jerárquico

Los organizadores inician con un determinado tema o concepto, incluyendo rangos o niveles debajo de este concepto, presentándose en forma organizada desde la parte superior hasta la parte inferior.

Secuencial

Los organizadores se utilizan para disponer los hechos en forma secuencial, es decir, siguiendo un orden

cronológico. Son útiles, pues estos tienen inicio y final específicos.

Los tipos de organizadores gráficos que se utilizan para organizar la información son diversos. Entre los más conocidos tenemos:

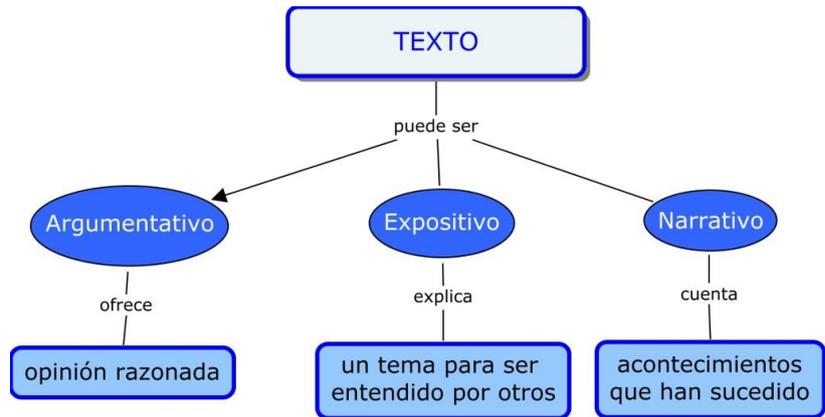
A. Mapa conceptual

Según Novak es el organizador gráfico que permite visualizar los conceptos y sus relaciones jerárquicas. El mapa conceptual es el organizador que resume los principales conceptos de un tema o texto, de manera organizada, jerarquizada y conectada a través de líneas y palabras enlace. Para elaborarlo, deben realizarse secuencialmente las siguientes acciones: leer detenidamente el texto, seleccionar los contenidos o conceptos más relevantes, jerarquizar los contenidos o conceptos por orden de importancia y determinar las palabras de enlace entre los conceptos.

Es el medio para aprender a organizar la información objeto de aprendizaje. Sirve para representar significados conceptuales relacionándolos mediante proposiciones. Presenta los siguientes elementos:

- **Proposición:** Constituida por dos o más conceptos relacionados mediante enlaces o palabras que le otorgan una unidad semántica.
- **Concepto:** Hacen referencia a acontecimientos y a objetos que se pueden observar a manera de imágenes mentales.
- **Palabras enlace:** Sirven para unir los conceptos e indicar la relación existente entre ellos.

Ejemplo:



B. Mapa mental

Es la herramienta que se emplea para organizar y clarificar las relaciones existentes entre los conceptos.

Sus elementos son:

- Idea clave.
- Ideas subsidiarias.
- Ideas complementarias.
- Conectores para mostrar las relaciones existentes.

Según Nieto (2006), la técnica de los “Mapas Mentales” fue ideada por el científico inglés Tony Buzan, considerando las investigaciones de Roger Sperry, quien planteó que la capacidad de aprender es ilimitada. Su estudio estuvo basado en la división del cerebro en hemisferio izquierdo y hemisferio derecho.

El concepto de mapa mental aparece en la década de los setenta. La idea fundamental es que cuando deseamos queremos almacenar información lo podemos representar a través de un gráfico o un esquema.

Particularidades de los mapas mentales: Dada su estructura, los mapas mentales:

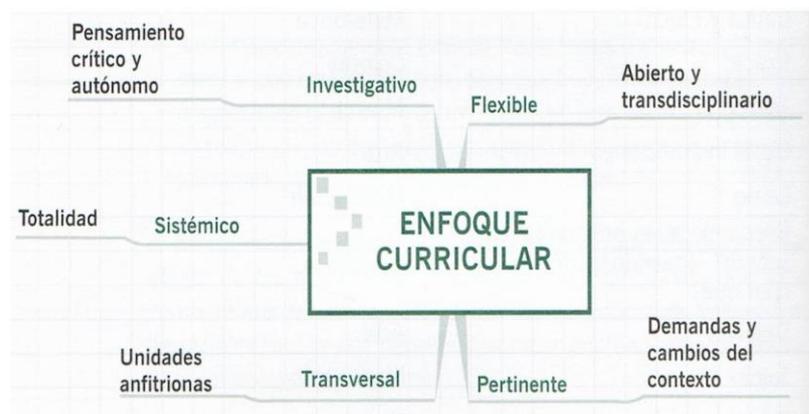
1. Favorecen la asociación a nivel cerebral que revierte en una mayor fluidez de las ideas.
2. Favorecen el desarrollo de la memoria.
3. Permiten una visión global del tema o asunto que representan.
4. Facilitan la organización de un tema y minimizan el desorden mental.
5. Permiten mayor claridad ante la necesidad de resolver un problema.
6. Favorecen el desarrollo de habilidades mentales propias de cada uno de los hemisferios cerebrales.

Sabanes (2007), manifiesta que el mapa mental es una herramienta que sirve para plasmar y organizar la estructura de un libro. Por ello, los mapas mentales presentan los siguientes beneficios.

- Están diseñados intrínsecamente para ayudar a la memoria.
- Utilizan todas las habilidades de los dos hemisferios, y con ello refuerzan enormemente la probabilidad del recuerdo.
- Su diseño atractivo hace que el cerebro quiera volver sobre ellos, con lo que se estimula la probabilidad de evocar un recuerdo espontáneo.
- El uso de los mapas mentales activa el cerebro para que esté mnemotécnicamente alerta, y así, con cada uso incrementa el nivel básico de la habilidad mnemotécnica.

- Mantiene un alto nivel de rememoración a lo largo de un periodo de aprendizaje o de escucha.
- Utilizan todas las capacidades asociativas del individuo, favoreciendo las aptitudes físicas del cerebro para la impresión física y para el abastecimiento de redes, con lo cual se incrementa la probabilidad del recuerdo.
- Los mapas mentales reúnen los distintos tipos de memoria, reforzándolos mutuamente: la memoria visual (al ver los dibujos en colores y en relieve), la memoria espacial (al ver su distribución), la memoria cinestésica (al realizar los movimientos musculares necesarios para su confección).

Ejemplo:



Ventajas de los mapas mentales

Nieto (2006), siguiendo las consideraciones de Buzanos dice que los mapas mentales tienen las siguientes ventajas.

1. La utilidad de los mapas mentales es prácticamente ilimitada, ya que con ellos resaltamos los aspectos relevantes de determinada información, activando el cerebro con un estilo propio.

2. Son una herramienta nueva para el aprendizaje, ya que permiten trabajar con todo el cerebro.
3. Permiten establecer la armonía entre las funciones holísticas propias del hemisferio derecho y las funciones lineales del hemisferio izquierdo. Facilitan la visión global de la información mediante el uso de palabras, líneas, dimensión, imaginación, asociación y flexibilidad.
4. Asocian y relacionan simultáneamente palabras e imágenes en forma compacta, usando la asociación como recurso valioso y dando cabida a nuevas ideas brillantes.
5. Ayudan a memorizar y retener la información, lo que hace que los repasos sean más efectivos.
6. Permiten una visión global y general del tema.
7. Facilitan la organización y reorganización de las ideas.
8. Hacen que la actividad interna se proyecte hacia el exterior, moviéndose en múltiples direcciones, facilitando la libre incorporación de ideas.
9. Su utilización es rápida, lo que favorece la memoria e incrementa la confianza de los usuarios, ya que despierta la motivación y auspicia el surgimiento de ideas creativas.
10. Su claridad y precisión, evita la acumulación de información promoviendo un trabajo ordenado.

C. Mapa semántico

Es considerado como un medio utilizado para lograr aprendizajes significativos mediante la creación de estructuras de conocimiento. También se le conoce como red conceptual. Sirve para activar y construir conocimiento por parte del estudiante, permitiéndole mejorar su comprensión y enriquecer su vocabulario.

Sabanes (2007), refiere que el mapa semántico es una expresión gráfica para el análisis conceptual de textos de diferentes asignaturas (textos literarios, de ciencias, de artes).

Ejemplo:



D. Telarañas

Este organizador muestra cómo se relacionan unas categorías de información con sus subcategorías. Mediante este tipo de organizador los estudiantes organizan y priorizan información. El concepto principal se ubica en el centro de la telaraña. Los enlaces se orientan hacia afuera, relacionando a estos con sus subcategorías. No incluyen palabras enlace entre los conceptos. Su utilidad radica en su valioso apoyo para que los estudiantes analicen diversos contenidos de un determinado tema o historia, además de generar lluvia de ideas.

Ejemplo:



E. Diagrama de causa-efecto

Este organizador es conocido como Diagrama de Ishikawa o Diagrama Espina de Pescado.

La espina de Ishikawa o diagrama de causa-efecto representa la relación entre un problema y las posibles causas que lo ocasionan. Es muy útil para determinar y clasificar las causas y los efectos de un suceso o problema planteado.

En su elaboración se emplea un recuadro (cabeza), una línea principal, que hace de columna vertebral, y otras líneas orientadas a la línea principal formando un ángulo de aproximadamente 70°. Estas, a su vez, tienen dos o tres líneas inclinadas (espinas), que se pueden ir trazando, según la complejidad de la información que se tiene que organizar y representar. Es muy favorable para que el estudiante piense en las causas de un problema, identificando posibles

soluciones para tomar decisiones y organizar planes de acción.

En la construcción de la espina de Ishikawa, se deben seguir, fundamentalmente, los siguientes pasos.

- Identifica el problema o suceso y escríbelo en la cabeza del pescado.
- Define las categorías en las que se divide el problema central (espinas principales). Luego, subdivídelas y especifica las causas del problema en espinas menores.
- Finalmente, discute, analiza y modifica el diagrama si es necesario.

Ejemplo:



F. Línea de tiempo

Es el organizador gráfico que sirve para ordenar secuencialmente, acontecimientos relacionados a un determinado tema, de tal manera que se visualice la relación temporal entre ellos. La ubicación de los acontecimientos es en forma cronológica, estableciendo intervalos de tiempo. La línea de tiempo es valiosa porque permite organizar información relevante dentro del periodo de tiempo en que ocurren los hechos y son muy útiles para que

los estudiantes organicen la información a partir de la lectura de un tema.

Ejemplo:



G. La Uve de Gowin

Este organizador también es conocido como la técnica heurística Uve y sirve para la comprensión y producción del conocimiento. Su creador, Gowin, sustenta que “una técnica heurística es algo que se utiliza como ayuda para resolver un problema o para entender un procedimiento”.

Gowin empleó 20 años para realizar esta investigación, convirtiéndolo en un método que facilita que los estudiantes entiendan las estructuras del conocimiento y sus múltiples maneras de generarlo y construirlo.

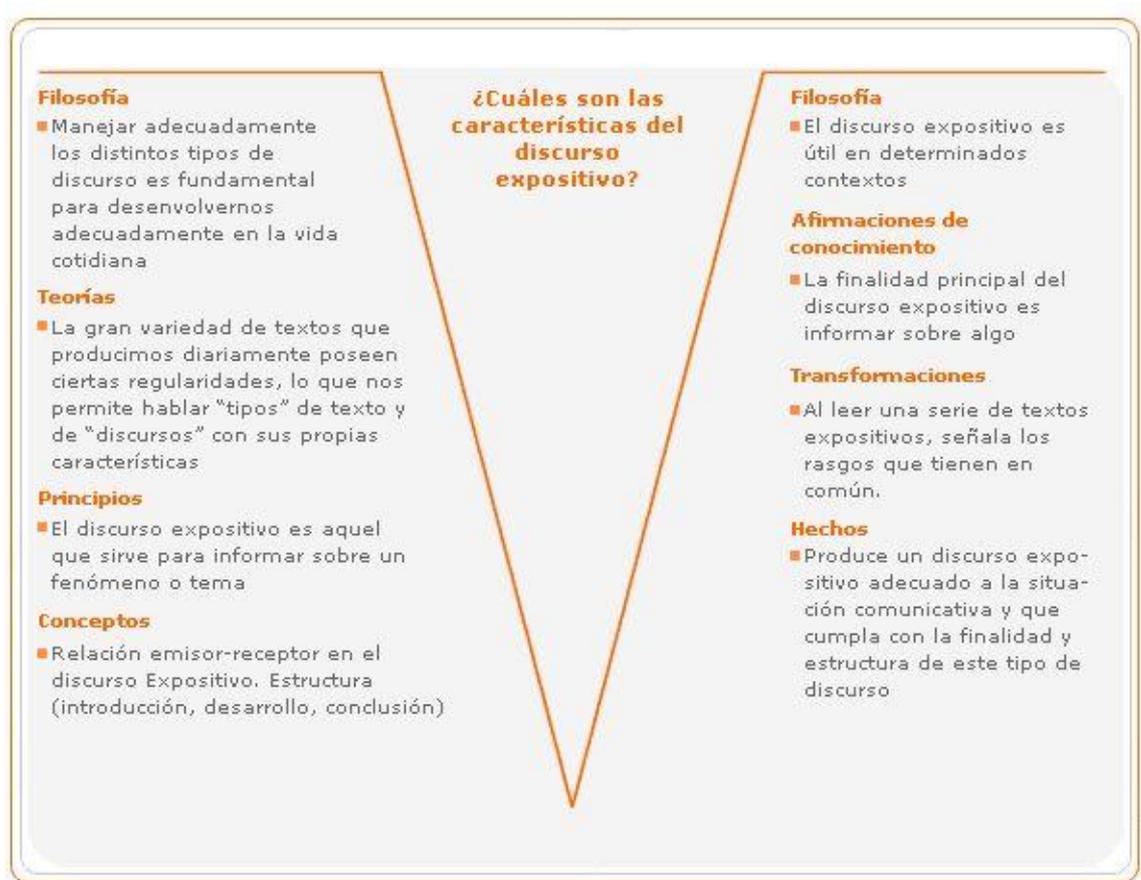
Se constituye en un instrumento útil en la adquisición de conocimiento sobre el propio conocimiento y las maneras cómo se construye y utiliza.

¿Por qué esta técnica se desarrolla en forma de uve?

- La Uve “indica” o muestra los acontecimientos y objetos que estén en la base de toda producción y construcción de conocimiento.

- La forma de V ayuda a los estudiantes a reconocer la relación que existe entre el conocimiento del tema que se construye y modifica a lo largo del tiempo y el conocimiento que pueden elaborar.

Ejemplo:



H. El cuadro sinóptico

Es un esquema que nos permite trasladar información de un texto.

Es un organizador muy adecuado para los temas que ofrecen posibilidades de clasificación jerárquica (de mayor a menor importancia) u ordenación secuencial de conceptos (de una época antigua a una época moderna, de continentes a países y zonas, etc.)

Las relaciones de esas jerarquías se simbolizan por llaves gráficas. Es conveniente para orientarse en la

elaboración de un cuadro sinóptico, realizar un subrayado previo en el texto de las ideas principales y subordinadas.

Según Sabanes (2007), el cuadro sinóptico presenta las siguientes características y ventajas:

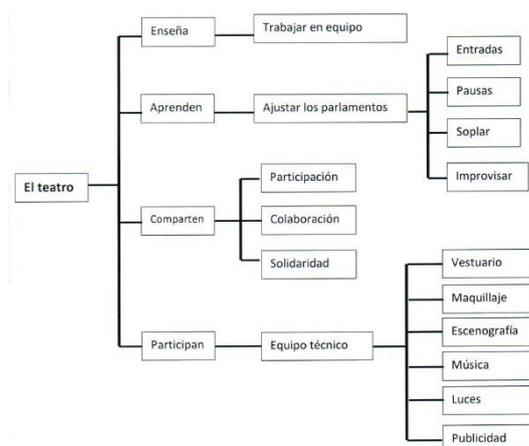
1. Características:

- Se leen de izquierda a derecha.
- Lo que se encuentra más a la izquierda es a modo de título; indica de qué trata; es una palabra o expresión (grupo de palabras) amplia, abarcadora, global, comprensiva; da una idea general. Allí se abren llaves, flechas u otro tipo de líneas.

2. Ventajas de hacer cuadros sinópticos:

- Mantener solo la información básica de un texto.
- Ordenar jerárquicamente las ideas.
- Aclarar mentalmente dichas jerarquías.
- Abarcar, en un solo gráfico, los datos clave.
- Facilitar la memorización.

Ejemplo:



1.3.2. Comprensión Lectora

1.3.2.1. Definición de Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso complejo que implica el uso, ya sea consciente o inconsciente de diversas estrategias que permiten construir una interpretación del texto. Mientras más conscientes sean los lectores, del proceso de lectura y de las estrategias que utilizan los lectores competentes para construir significados, más eficientes serán.

Citando a Vallés Arándiga y Vallés Tortosa (2006), Quintana afirma que para comprender un texto, el lector debe ser una persona activa, siendo necesario que utilice 'herramientas' de comprensión. Asimismo, se pone en funcionamiento varios procesos cognitivos como la memoria, atención, razonamiento y el procesamiento lingüístico. Estas herramientas reciben el nombre de técnicas, procedimientos, estrategias...y son necesarias para facilitar el acceso al significado.

En la comprensión de un texto, advierte Kintsch (1982), no solo es necesario entender lo que el autor quiere manifestar, sino que también, es importante considerar los conocimientos previos del lector y qué objetivos persigue. En consecuencia, un estudiante habrá comprendido un texto si es que ha comprendido una o más ideas, o si, por lo menos es capaz de realizar alguna de las actividades siguientes:

- Explicarla en sus propias palabras.
- Buscar ejemplos que la confirmen.
- Buscar ejemplos o argumentos contrarios.
- Reconocerla en distintas circunstancias.
- Reconocerla aunque esté expresado en otras palabras.

- Establecer las relaciones entre esa idea y otras ideas o hechos conocidos.
- Utilizarla en distintas formas.
- Indicar lo contrario.
- Realizar deducciones personales.
- Utilizarla para explicar otros hechos.

Según Gutierrez- Braojos y Salmerón (2012), la comprensión lectora es una herramienta psicológica relevante en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Por ser de carácter transversal puede tener efectos colaterales positivos o negativos en las demás áreas académicas.

1.3.2.2. Comprensión lectora y aprendizaje significativo

La lectura puede ser asumida como objeto de conocimiento y como instrumento de aprendizaje, pero entre estos dos procesos existe una gran diferencia.

Solé (1992), refiere que entre comprensión lectora y aprendizaje significativo existe una estrecha relación y lo resume así: leer para aprender. Aprender es una frase que tiene que ver mucho con la educación escolar, enmarcada en la identificación de problemas y su consecuente búsqueda de solución.

El concepto de aprendizaje significativo es acuñado por Ausubel (1963), quien adopta una explicación constructivista donde aprender algo implica formarse una representación, un modelo propio de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje. Esto es, otorgarle significado, a través de un proceso conducente a una construcción personal. Este proceso abre la posibilidad de relacionar lo que ya se sabe con lo que se pretende aprender, es decir, el lector selecciona y actualiza lo que lee en la medida que le sea útil, de tal manera que se ajuste al contenido del texto. De esta manera, nuestros

conocimientos anteriores se vuelven más completos y más complejos, y por ello podemos decir que hemos aprendido.

1.3.2.3. Estrategias de Comprensión lectora

Gutiérrez Braojos y Salmerón (2012), afirman que la lectura activa, intencional, autorregulada y competente depende de las estrategias empleadas como procedimientos de aprendizaje, cuya finalidad es aprender en función de las metas y características de los textos que se lee. Estas estrategias son cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas, y contextuales. Resultan ser muy necesarias para un lector, las estrategias metacognitivas para la metacomprensión. Estas son:

- **Actividades previas a la lectura:** El lector prioriza acciones importantes, como:
 - Determinar el género discursivo.
 - Determinar la finalidad de la lectura.
 - Activar conocimientos previos.
 - Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas.
- **Actividades durante la lectura:** El lector es capaz de realizar construcciones y representaciones mentales de acuerdo al texto escrito, recordando y supervisando todo el proceso. Entre estas estas actividades tenemos:
 - Identificar palabras que necesitan ser aclaradas.
 - Releer, parafrasear y resumir entidades textuales.
 - Representación visual.
 - Realizar inferencias.
 - Detectar información relevante.

- **Actividades después de la lectura:** Teniendo en cuenta el nivel de comprensión, el lector debe distinguir las finalidades de la lectura: la que está relacionada con el proceso lector y el nivel de comprensión alcanzado; la que está dirigida a elaborar una representación general del texto, decir, la finalidad expresiva; y la finalidad comunicativa. Estas actividades son:
 - Revisión del proceso lector y el nivel de comprensión alcanzado.
 - Construcción global de representación mental: finalidad expresiva.
 - Finalidad comunicativa.

Sanz (2003), señala que un lector es competente cuando se enfrenta a tareas en las que para comprender un texto debe emplear diversas estrategias. Así, por ejemplo, hay estrategias que consisten en señalar el texto orientando el proceso de comprensión. Esta señalización se refiere a la organización espacial de la lectura, párrafos, tipos de letra, apartados, subtítulos, guiones, etc.

Las estrategias metacognitivas son las que mayormente aparecen en forma automática, sin que el lector las perciba o sea consciente que las está utilizando explícitamente.

Schewel y Waddell, citados por Sanz (2003), especifican que los estudiantes pueden llegar a convertirse en lectores hábiles para desarrollar su comprensión lectora mediante el uso de estrategias efectivas. Tenemos cuatro estrategias:

- Autocuestionamiento.
- Uso de códigos.
- Estrategias de vuelta atrás.

- Uso de inferencias.

Esto significa que los estudiantes pueden cambiar de roles en la lectura. En un momento pueden actuar como lectores pasivos, luego ser lectores activos. Es decir, no se limitan a codificar información, sino que investigan, intentan entender el significado de lo que leen. En esta orientación, han sido identificados cinco grupos de estrategias: de organización, elaboración, focalización, integración y verificación.

Mediante las **estrategias de organización** la información de un texto adquiere un orden distinto, haciéndola más significativa o útil. Esta información debe ser organizada por el lector, para lo cual deberá considerar un orden cronológico, jerárquico, inductivo, deductivo, causa, efecto, etc.

A través de las **estrategias de elaboración** se hace referencia al contenido del texto y su relación con agentes externos evidenciando la correspondencia entre la información del texto y las ideas que tiene el lector. Poner en práctica estas estrategias implica el uso de analogías, ejemplificaciones, comentarios personales, visualización del contenido.

Con las **estrategias de focalización** el lector centra su atención en el proceso de lectura superando sus dificultades debido a la extensión de los textos y la carencia de conocimientos previos. Depende del propósito que el lector tenga al enfrentarse al texto: hacerse una idea general del contenido, resumir la información, dar respuesta a determinadas interrogantes, previamente formuladas, etc.

Mediante las **estrategias de integración** el lector será capaz de articular las partes en un todo coherente. Es decir, el lector conforme vaya

avanzando en la lectura irá integrando los elementos del texto en unidades más globales y sintéticas.

Las **estrategias de verificación** son aquellas a través de las cuales el lector comprobará si la información que encuentra al leer está siendo representada mentalmente y en forma coherente, de acuerdo con sus conocimientos previos, con la lógica de la situación y del tema, etc.

Solé (1992), manifiesta que es importante, entender qué es estrategia y, relacionándola con la lectura, asume que una estrategia de comprensión lectora es un procedimiento de carácter superior, donde necesariamente, tienen que haber objetivos a lograr, programación y cumplimiento de actividades para lograrlos, su evaluación y posibles cambios. Esta aseveración permite manifestar que:

- a. En el proceso de lectura las estrategias se convierten en procedimientos y estos, a su vez, son contenidos de enseñanza, por ende se debe enseñar estrategias para la comprensión de los textos, puesto que estas no maduran, ni se desarrollan, ni surgen, ni aparecen, solo se enseñan, o no; se aprenden, o no.
- b. Las estrategias de lectura consideradas como procedimientos de orden superior que involucran procesos cognitivos y metacognitivos, al momento de enseñarlas no pueden ser tratadas como una técnica precisa, una receta infantil o una habilidad específica.

En relación a las estrategias de comprensión lectora Montanés (2006), señala que para iniciar al proceso lector se deben tener en cuenta las etapas propias del mismo. Estas acciones que todo lector debe

emprender se desarrollan antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura: Es importante determinar los objetivos y establecer pautas concretas para continuar el proceso. Algunas de las pautas a seguir responden a la interrogante ¿para qué se lee? Las respuestas son muchas: por placer, para obtener información específica, para corregir un escrito, etc. En este momento se activan los conocimientos previos del lector.

Durante la lectura: Consiste en plantear hipótesis frente a la tesis del texto. Las interrogantes que el lector se debe hacer en esta parte son: ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? Entre las actividades que se realizan tenemos: formular hipótesis, formular preguntas sobre lo leído, leer con detenimiento las partes confusas, aclarar posibles dudas acerca del texto, consultar el diccionario y las enciclopedias, clasificar y resumir la información contenida en el texto.

Después de la lectura: Al finalizar la lectura un buen lector será capaz de realizar esquemas, cuadros, mapas mentales; es decir, se podrá realizar actividades como: utilizar organizadores gráficos, hacer resúmenes, recontar, formular y responder preguntas.

1.3.2.4. Niveles de comprensión lectora

Refiriéndose a los estudios realizados por Pinzás (2011), el MINEDU señala que existen tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Nivel literal: Consiste en que el lector entiende la información que se encuentra en forma explícita en el texto. Para entender la información explícita al leer un

texto se puede utilizar interrogantes como ¿qué?, ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿con quién?, ¿cómo?, ¿para qué?, etc.

Pinzás (2011), sostiene que en el nivel literal la comprensión se centra en el texto, es decir, consiste en entender lo que el texto dice, recordando con claridad la información, sin realizar demasiado esfuerzo. La comprensión literal es el primer paso para llegar a la comprensión inferencial y crítica.

Nivel inferencial: Consiste en elaborar ideas o elementos que no se expresan explícitamente en el texto, más bien, esta se encuentra en forma implícita y está referida a causas y consecuencias, semejanzas y diferencias, opiniones y hechos, etc. En este caso el lector al realizar inferencias relaciona la información del texto con sus saberes previos o la información que trae consigo.

Pinzás (2011), manifiesta que el nivel inferencial es el auténtico encuentro con la esencia de la comprensión lectora. El lector infiere la información, las conclusiones que no se encuentran en el texto y los relaciona con sus propias ideas y experiencias, es decir, que el autor interactúa con la mente del autor.

Según el Ministerio de Educación, el nivel inferencial es muy importante en la comprensión lectora, puesto que en este proceso el lector logra ir más allá de la información del texto.

Nivel crítico: Consiste en que el lector se forma juicios propios. Por ejemplo, se identifica con los personajes del texto que lee, hace suyo el lenguaje empleado por el autor, emite una interpretación personal. El lector en forma consciente expresa sus ideas u opiniones respecto al contenido del texto.

Pinzás (2011), manifiesta que el nivel crítico permite que el lector introduzca elementos de juicio, de valoración y de explicación, en función al contenido del texto. El lector emplea sus conocimientos y habilidades para aportar nuevas ideas desde su experiencia personal, asumiendo una posición frente a lo expresado por el autor del texto.

1.3.2.5. Mejora de la comprensión lectora

Las acciones realizadas para mejorar la comprensión lectora tienen relación con las capacidades aprendidas como por ejemplo las habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, información verbal, actitudes y habilidades motoras.

Según Sanz (2003), estas capacidades se evidencian en la práctica y en contextos concretos de aprendizaje. Los lectores hábiles no necesitan ser instruidos directamente para aprenderlas. Sin embargo, aquellos que tienen dificultades requieren ser ayudados a través de instrucciones específicas.

Para mejorar la comprensión lectora existen muchas estrategias que los lectores pueden emplear para lograr representar el significado en forma apropiada. Así tenemos:

- La relectura.
- La elaboración de esquemas.
- La utilización de imágenes y analogías.
- El autoconocimiento.
- La utilización de cuestiones que acompañan al texto.
- El uso de organizadores previos que sitúan y contextualizan la lectura.

Sanz (2003) menciona que la lectura comprensiva se puede concretar en el uso de determinadas estrategias, tales como:

- A. **Mejora metacognitiva:** En este caso el lector utiliza estrategias metacognitivas que le permiten tomar decisiones respecto a su comprensión y adoptar oportunamente acciones correctivas. Esto implica evaluar la metacognición, poner en práctica la enseñanza recíproca y desarrollar la metacognición, y el autocuestionamiento como estrategia metacognitiva.
- B. **Mejora en el uso del conocimiento previo:** Algunas estrategias para mejorar la lectura se refieren a las actividades que el lector realiza antes de la lectura. La finalidad de estas actividades es ayudar a los estudiantes a enfrentarse al texto. Pretenden descubrir lo que el lector posee como saberes previos, necesarios para comprender lo que lee.
- C. **Utilización de esquemas y mapas conceptuales:** Esta estrategia se caracteriza por emplear esquemas o mapas conceptuales tomando como base las teorías cognitivas para procesar y almacenar la información en forma de esquemas. Es decir, la información no es almacenada linealmente, sino integrando estructuras sujeta a determinada jerarquía, señalando las ideas y relaciones que surgen al leer el texto.
- D. **Comprensión de las ideas importantes:** La mejora de la comprensión lectora también se relaciona con la capacidad del lector para diferenciar lo relevante de lo irrelevante de un texto. De este modo, los buenos y malos lectores se distinguen por la habilidad para comprender las ideas importantes.

E. Mejora en la elaboración de resúmenes:

Resumir un texto es un proceso complejo en el que, necesariamente, el lector debe dominar diversas habilidades. En este sentido, al resumir o sintetizar el contenido de un texto se debe emplear habilidades como: habilidades para comprender y distinguir ideas relevantes, para jerarquizarlas, para cuestionar la importancia de las mismas, para descubrir la estructura textual.

1.4. Formulación del problema

¿En qué medida un taller de organizadores gráficos mejora la comprensión lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco - 2017?

1.5. Justificación del estudio

Esta investigación se justifica de manera teórica debido a que aportará con información relacionada al trabajo con organizadores gráficos, para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria, pues es evidente que los resultados de las evaluaciones que se dan a nivel nacional e internacional no son tan alentadores.

Asimismo, esta investigación se justifica de manera metodológica, puesto que se contribuirá con la construcción de un cuestionario debidamente validado y estimado en confiabilidad y baremación por el propio investigador con la finalidad de que los resultados sean lo más objetivos posibles a la realidad problemática y pueda ser aplicada a otras situaciones con características similares.

Finalmente, la investigación se justifica en forma práctica ya que los resultados permitirán conocer y entender la variable de estudio asumir responsabilidades para lograr mejores niveles de rendimiento en comprensión lectora por parte de nuestros estudiantes.

1.6. Hipótesis

Hi: La aplicación de un Taller de organizadores gráficos mejora los niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" de Santiago de Chuco, 2017.

Ho: La aplicación de un Taller de organizadores gráficos no mejora los niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del Distrito de Santiago de Chuco, 2017.

1.7. Objetivos:

1.7.1. Objetivo general:

Determinar en qué medida la aplicación de un Taller de Organizadores Gráficos mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes de Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017.

1.7.2. Objetivos específicos:

1.7.2.1. Identificar el nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental.

1.7.2.2. Identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión Comprensión Literal de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental.

1.7.2.3. Identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión Comprensión Inferencial de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel

Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental.

1.7.2.4. Identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión Comprensión Crítico valorativa de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental.

1.7.2.5. Aplicar el Taller de Organizadores Gráficos a los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017.

1.7.2.6. Contrastar los resultados obtenidos en la medición de la comprensión lectora en el pre test y post test realizado al grupo control y experimental.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de la investigación

Cuasi experimental

Según Hernández (1997), el diseño cuasi experimental es aquel que manipula intencionadamente al menos una variable independiente, solamente que difieren de los experimentos “verdaderos” en el grado de seguridad o confiabilidad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. Se trabaja con “grupos intactos”.

Este diseño es similar al de con postprueba únicamente y grupos intactos, solamente que a los grupos se les administra una preprueba, la cual puede servir para verificar la equivalencia inicial de los grupos (si son equiparables no debe haber diferencias significativas entre las prepruebas de los grupos).

Esquema:

G1	O1	X	O2
G2	O3	—	O4

Donde:

GE= Grupo Experimental.

GC= Grupo Control.

O₁ = Pre test al grupo experimental.

O₂ = Post test al grupo experimental.

X= Taller de organizadores gráficos.

O₃ = Pre test al grupo control.

O₄ = Post test al grupo control.

2.2. Variables, operacionalización:

2.2.1. Variable independiente: Taller de Organizadores Gráficos

Es el conjunto de actividades mediante las cuales se facilita la comprensión de información, desarrollando el pensamiento crítico y creativo. Se relacionan las palabras claves o ideas dentro de un gráfico que permite un aprendizaje significativo.

Fuente: Creación propia.

2.2.2. Variable dependiente: Comprensión Lectora

Es la capacidad que tiene un individuo para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal y participar en la sociedad. (PISA, 2010).

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
TALLER DE ORGANIZADORES GRÁFICOS	Conjunto de actividades que realizan los estudiantes, haciendo uso de gráficos que sirven para representar en forma organizada una determinada información (conceptos y procesos). Esta representación implica el empleo de habilidades como	Elaboración de organizadores gráficos por parte de los estudiantes teniendo en cuenta la información encontrada mediante la lectura de textos diversos.	Relaciones conceptuales	<ul style="list-style-type: none"> - Relación de conceptos. - Deducción de relaciones entre las ideas de un texto. - Uso de técnicas para identificar ideas clave del texto. 	Nominal
			Inclusividad	<ul style="list-style-type: none"> - Localización información relevante en diversos tipos de texto. - Establecimiento de las relaciones que existen entre los datos, hechos y características de los textos. - Extracción del contenido de un texto. 	

	ordenamiento, comparación y clasificación, Villarroel.			<ul style="list-style-type: none"> - Consideración de todos los conceptos aprendidos. 	
			Jerarquización	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción de organizadores gráficos. - Reconstrucción de la secuencia de un texto. 	
COMPRESIÓN LECTORA	Proceso estratégico en el que cada sujeto enfrenta el texto escrito y pone en acción una serie de recursos para construir significados textuales, Peronard, (2008)	Interacción entre el texto y lector cuya finalidad es desarrollar los niveles de comprensión lectora a partir de diverso tipos de textos escritos en situaciones reales de comunicación.	Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de personajes - Identificación de escenarios. - Ubicación de ideas 	De intervalo
			Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de información relevante - Identificación de información complementaria - Propósito comunicativo del autor. 	

			Comprensión crítico-valorativa	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación del contenido. - Punto de vista sobre las ideas del autor. 	
--	--	--	--------------------------------	--	--

2.3. Población, muestra, muestreo

2.3.1 Población:

La población, objeto de estudio, está constituida por 76 estudiantes de ambos sexos del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres” del distrito de Santiago de Chuco, 2017, tal como se detalla a continuación:

Tabla N° 1

Distribución de los estudiantes de la población del Quinto Grado de Educación Secundaria.

Secciones	Sexo		N° de estudiantes
	M	F	
“A”	15	21	36
“B”	18	22	40
TOTAL	33	43	76

Fuente: Nóminas de matrícula 2017 - I.E. N° 80521 “MESG”-SCH

2.3.2 Muestra:

Para elegir el tamaño de la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, conforme se detalla a continuación:

Tabla N° 2

Distribución muestral de los estudiantes de la población del Quinto Grado de Educación Secundaria.

Secciones	Sexo		N° de estudiantes
	M	F	
“A” (Grupo Exp.)	14	19	33
“B” (Grupo Cont.)	17	18	35
TOTAL	31	37	68

Fuente: Nóminas de matrícula 2017 - I.E. N° 80521 “MESG”-SCH

2.3.3 Muestreo:

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencional o de conveniencia. Este tipo de muestreo se caracteriza por el esfuerzo deliberado de obtener muestras "representativas" a través de la inclusión de grupos supuestamente típicos, en la muestra, es decir el investigador selecciona directa e intencionadamente los individuos de la población.

En nuestro caso se optó por este tipo de muestreo por la facilidad de acceso a los estudiantes de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres".

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

2.4.1. Técnica:

Encuesta

La encuesta es un procedimiento que permite explorar cuestiones subjetivas y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas (Grasso, 2006).

Observación directa

La observación directa es la técnica de investigación que se aplicará para monitorear las sesiones del taller de organizadores gráficos.

2.4.2 Instrumento: Cuestionario.

El instrumento de recolección de datos ha sido denominado **LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA**. Está constituido por 30 ítems correspondientes a tres dimensiones. La primera dimensión está referida al Nivel de Comprensión Literal, con tres indicadores: Identificación de personajes (2 ítems),

Identificación de escenarios (4 ítems), ubicación de ideas (4 ítems). La segunda dimensión está referida al Nivel de Comprensión Inferencial con tres indicadores: Identificación de información relevante (3 ítems), Identificación de información complementaria (2 ítems), Propósito comunicativo del autor (5 ítems). La tercera dimensión se refiere al Nivel de Comprensión Crítico-valorativa, con dos indicadores: Interpretación del Contenido (5 ítems), Punto de vista sobre las ideas del autor (5 ítems). Tiene dos opciones de respuesta: Sí, que equivale a una calificación de 2 y No, equivalente a 1.

Factores de medición de la Lista de Cotejo sobre los niveles de Comprensión Lectora.

Escala (dimensiones)	Definición
Comprensión literal	El nivel literal está relacionado con la información explícita presentada en el texto y consiste en comprender lo que el texto dice. En este nivel el estudiante debe ser orientado a la comprensión presentándole expresiones como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, cómo, para qué, etc. La comprensión literal se realiza cuando leemos textos narrativos y poéticos, es decir, textos que brindan información, datos o descripciones concretas.
Comprensión inferencial	El nivel inferencial consiste en elaborar ideas que no se encuentran explícitamente en el texto. Esta información implícita en el texto puede referirse a causas y consecuencias, semejanzas y diferencias, opiniones y hechos, etc. El lector realiza inferencias a partir de la información del texto y la información que él maneja como parte de sus saberes previos y experiencias de su vida cotidiana.
Comprensión crítico valorativa	El nivel crítico valorativo consiste en formarse juicios propios. El lector identifica información del texto para realizar interpretaciones personales y expresar sus propias opiniones comparándolas con las

	de otros, inclusive puede llegar a discutirlos moderadamente.
--	---

Los ítems de la lista de cotejo están organizados en tres bloques correspondientes a cada una de las dimensiones de la variable y se presentan de la siguiente manera:

- Los ítems del 1 al 10 miden la dimensión comprensión literal.
- Los ítems del 11 al 20 miden la dimensión comprensión inferencial.
- Los ítems del 21 al 30 miden la dimensión comprensión crítico valorativa.

2.4.3 Validez del instrumento

Nuestro instrumento presenta validez de contenido, validez de criterio y validez de constructo.

La validez de contenido se refiere el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

De la definición anterior puedo aseverar que al realizar la validación de contenido pretendo asegurar que la Lista de Cotejo mida todo o la mayoría de los componentes del dominio de contenido de la variable que se va a medir (Comprensión Lectora).

El proceso de validación de contenido de la Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora se realizó mediante un análisis racional de ítems, consistente en la evaluación de los contenidos de la lista de Cotejo por parte de un grupo de expertos y luego se calculó el coeficiente V de Aiken (V).

La validez de criterio se establece al correlacionar las puntuaciones resultantes de aplicar el instrumento de las puntuaciones obtenidas de otro criterio extremo que pretende medir lo mismo (Hernández, 2014).

En este caso se ha utilizado el instrumento Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora y los promedios del primer trimestre los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria, utilizando el registro de

evaluación del docente del área de Comunicación, dando como resultado final el valor de 0.50.

La validez de constructo se refiere a qué tan bien un instrumento representa y mide un concepto teórico y suele determinarse mediante procedimientos de análisis estadístico multivariado (Hernández, 2014).

El cálculo de la validez de constructo se realizó a través del análisis factorial del instrumento utilizado **Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora**.

Para realizar este tipo de validez se tomó en cuenta la cantidad total de ítems multiplicado por cinco. Sin embargo, se aplicó la Lista de Cotejo solo a 100 sujetos debido a factor tiempo.

Luego de se elaboró una base de datos en Excel obtenidos de la aplicación de dicha Lista de Cotejo. Después estos datos fueron llevados al programa SPSS, para realizar el análisis factorial respectivo, transformando el conjunto de variables originales a un nuevo conjunto de variables incorrelacionadas llamadas factores, componentes principales o dimensiones.

En base a los resultados anteriores podemos afirmar que nuestro instrumento es válido.

2.4.3.2 Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (Hernández et al., 2014).

Para determinar la confiabilidad de un instrumento de medición existen diversas técnicas, para este caso se utilizó las Medidas de consistencia interna a través del coeficiente Kuder – Richardson.

Este coeficiente oscila entre uno y dos, donde un coeficiente de uno significa nula confiabilidad y dos representa un máximo de confiabilidad.

(Fiabilidad total, perfecta). Diversos autores sugieren que para que un instrumento sea confiable el Kuder - Richardson debe tener un valor mínimo de 0.70.

2.5. Métodos de análisis de datos:

Para realizar el análisis respectivo se tomará en cuenta la información recolectada tanto en el pre y post test, de acuerdo a las dimensiones de la atención sostenida. Los pasos que se seguirán para realizar este análisis son:

- a) Elaborar la matriz de base de datos para digitar la información recabada.
- b) Realizar el análisis estadístico descriptivo: calcular los puntajes totales de la variable y dimensiones en el pre test y post test de ambos grupos, experimental y control, determinar los niveles por variable y dimensión; representar los resultados en tablas y gráficos estadísticos para interpretar la información.
- c) Realizar el análisis estadístico inferencial: contrastar las hipótesis con la finalidad de dar respuesta a nuestro problema y hacer las comparaciones en cada uno de las dimensiones de la variable en estudio.

Para el procesamiento, presentación y análisis de los datos se utilizó el programa Excel y el Paquete de Análisis Estadístico para la Investigación en Ciencias Sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

2.6. Aspectos éticos

Para poder llevar a cabo la investigación se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- Solicitar autorización al Director de la institución educativa para llevar a cabo la investigación.
- Solicitar la colaboración del docente a cargo del aula, para aplicar los instrumentos de recojo de información y el taller.
- Solicitar la autorización de los padres de familia de los estudiantes para que den su consentimiento informado para iniciar la investigación.

- Solicitar la autorización y firma del asentimiento informado por parte de los estudiantes.
- Los nombres de los estudiantes se mantendrán en reserva.

III. RESULTADOS

3.1. DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

3.1.1. RESULTADOS A NIVEL DE VARIABLE

Tabla 3

Niveles de la variable comprensión lectora en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO DE CONTROL			
	PRE TEST		POST TEST		PRE TEST		POST TEST	
	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%
INICIO	7	21%	0	0%	6	17%	5	14%
PROCESO	26	79%	0	0%	28	80%	30	86%
LOGRADO	0	0%	29	88%	1	3%	0	0%
DESTACADO	0	0%	4	12%	0	0%	0	0%
Total	33	100%	33	100%	35	100%	35	100%

Nota: Elaborado a partir de los resultados de la aplicación de Lista de Cotejo que mide los Niveles de Comprensión Lectora

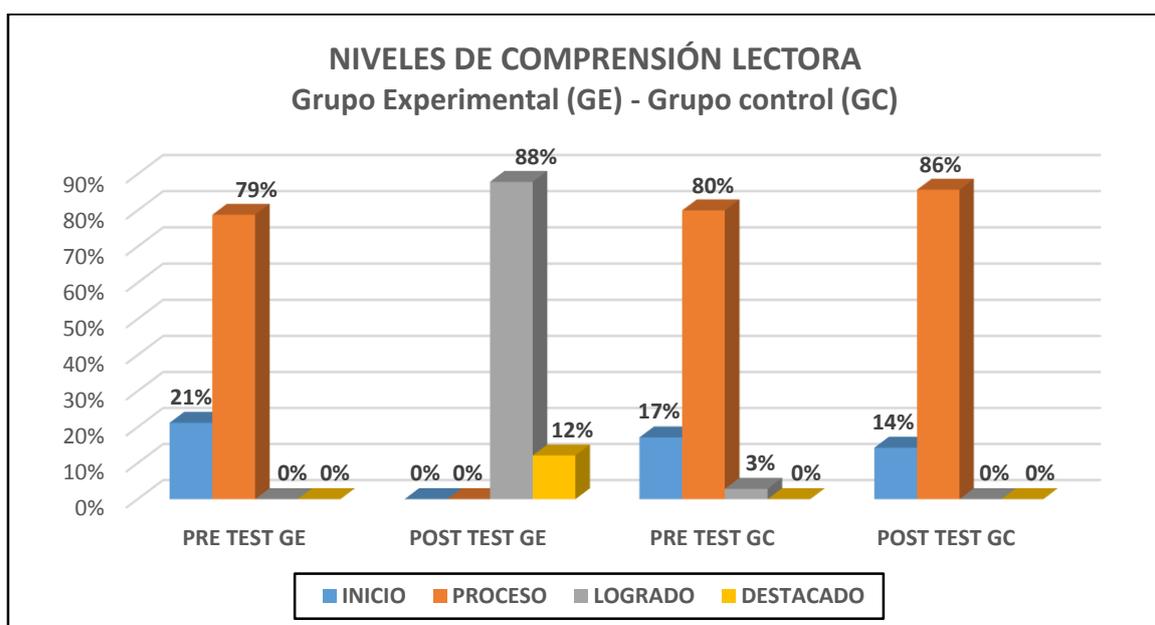


Figura 1. Niveles de la variable comprensión lectora.

Interpretación

Como podemos observar de la Tabla 3 y Figura 1 en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo experimental se ubican en los niveles de Inicio con un 21% y Proceso con 79%, mientras que los resultados del post test muestran una mejora considerable, pues ahora los estudiantes se ubican en los niveles de Logrado con un 88% y Destacado con un 12%.

Del mismo modo, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo de control se ubican en los niveles de Inicio con un 17%, Proceso con un 80% y Logrado con un 3%, mientras que, los resultados del post test muestran que los estudiantes se ubican en los niveles de Inicio con un 14% y Proceso con un 86%.

3.1.2. RESULTADOS A NIVEL DE DIMENSIONES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Tabla 4

Niveles de la variable comprensión lectora en su dimensión Comprensión literal en el pre test y post test del grupo experimental y grupo control

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO DE CONTROL			
	PRE TEST		POST TEST		PRE TEST		POST TEST	
	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%
INICIO	9	27%	0	0%	8	23%	11	31%
PROCESO	22	67%	0	0%	23	66%	21	60%
LOGRADO	2	6%	26	79%	4	11%	3	9%
DESTACADO	0	0%	7	21%	0	0%	0	0%
Total	33	100%	33	100%	35	100%	35	100%

Nota: Elaborado a partir de los resultados de la aplicación de Lista de Cotejo que mide los Niveles de Comprensión Lectora

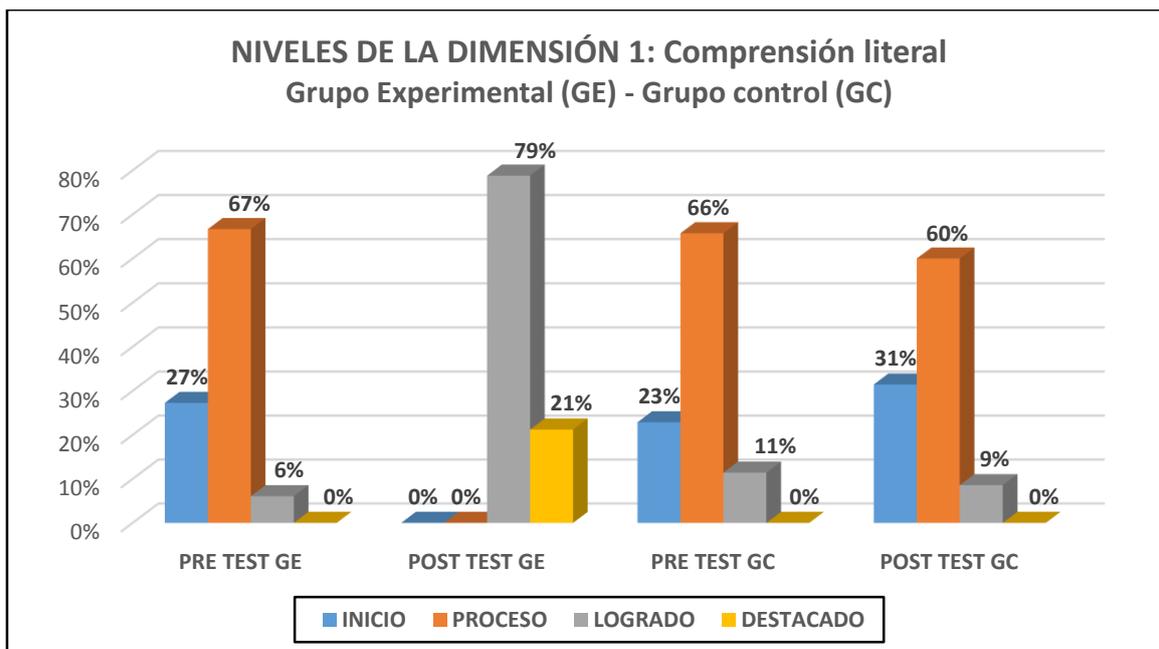


Figura 2. Niveles de la dimensión Comprensión literal

Interpretación

Como podemos observar de la tabla 4 y figura 2, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo experimental se ubican en los niveles de Inicio con un 27%, Proceso con 67% y Logrado con un 6% en la dimensión comprensión literal de la comprensión lectora. Los resultados del post test muestran una mejora considerable, pues ahora los estudiantes se ubican en los niveles de Logrado con un 79% y Destacado con un 21%.

Del mismo modo, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo de control se ubican en los niveles de Inicio con un 23%, Proceso con 66% y Logrado con un 11% en la dimensión comprensión literal de la comprensión lectora, mientras que los resultados del post test muestran que se mantienen dichos niveles, aunque con una ligera variación porcentual pues ahora el nivel de Inicio tiene un 31%, el nivel Proceso tiene 60% y el nivel Logrado tiene 9%.

Tabla 5

Niveles de la variable comprensión lectora en su dimensión Comprensión inferencial

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO DE CONTROL			
	PRE TEST		POST TEST		PRE TEST		POST TEST	
	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%
INICIO	17	52%	0	0%	17	49%	14	40%
PROCESO	16	48%	0	0%	8	23%	15	43%
LOGRADO	0	0%	27	82%	10	29%	6	17%
DESTACADO	0	0%	6	18%	0	0%	0	0%
Total	33	100%	33	100%	35	100%	35	100%

Nota: Elaborado a partir de los resultados de la aplicación de Lista de Cotejo que mide los Niveles de Comprensión Lectora

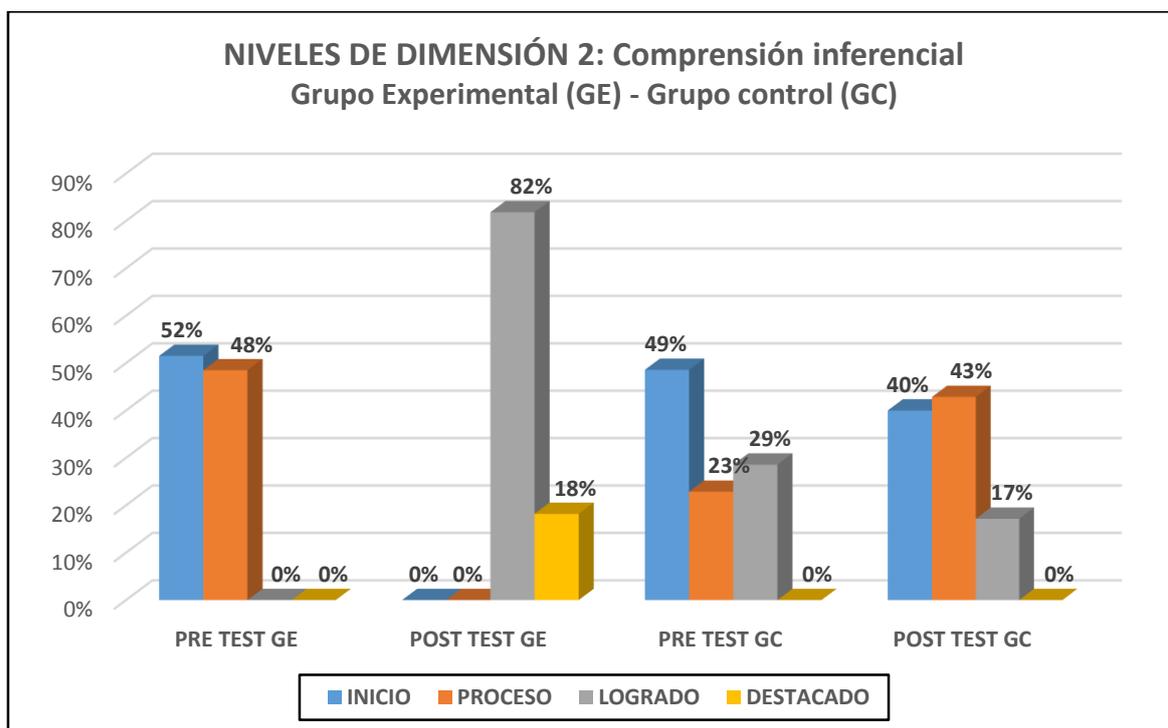


Figura 3. Niveles de la dimensión Comprensión inferencial

Interpretación

Como podemos observar de la tabla 5 y figura 3, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo experimental se ubican en los niveles de Inicio con un 52% y Proceso con 48% en la dimensión comprensión inferencial de la competencia comprensión lectora. Los resultados del post test muestran una mejora considerable, pues ahora los estudiantes se ubican en los niveles de Logrado con un 82% y Destacado con un 18%.

Del mismo modo, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo de control se ubican en los niveles de Inicio con un 49%, Proceso con 23% y Logrado con un 29% en la dimensión comprensión inferencial de la comprensión lectora, mientras que los resultados del post test muestran que se mantienen dichos niveles, aunque con diferentes porcentajes, pues ahora el nivel de Inicio tiene un 40%, el nivel Proceso tiene 43% y el nivel Logrado tiene 17%.

Tabla 6

Niveles de la variable comprensión lectora en su dimensión Comprensión crítico valorativa

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO DE CONTROL			
	PRE TEST		POST TEST		PRE TEST		POST TEST	
	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%	N° Estudiantes	%
INICIO	18	55%	0	0%	18	51%	20	57%
PROCESO	15	45%	0	0%	17	49%	15	43%
LOGRADO	0	0%	28	85%	0	0%	0	0%
DESTACADO	0	0%	5	15%	0	0%	0	0%
Total	33	100%	33	100%	35	100%	35	100%

Nota: Elaborado a partir de los resultados de la aplicación de Lista de Cotejo que mide los Niveles de Comprensión Lectora.

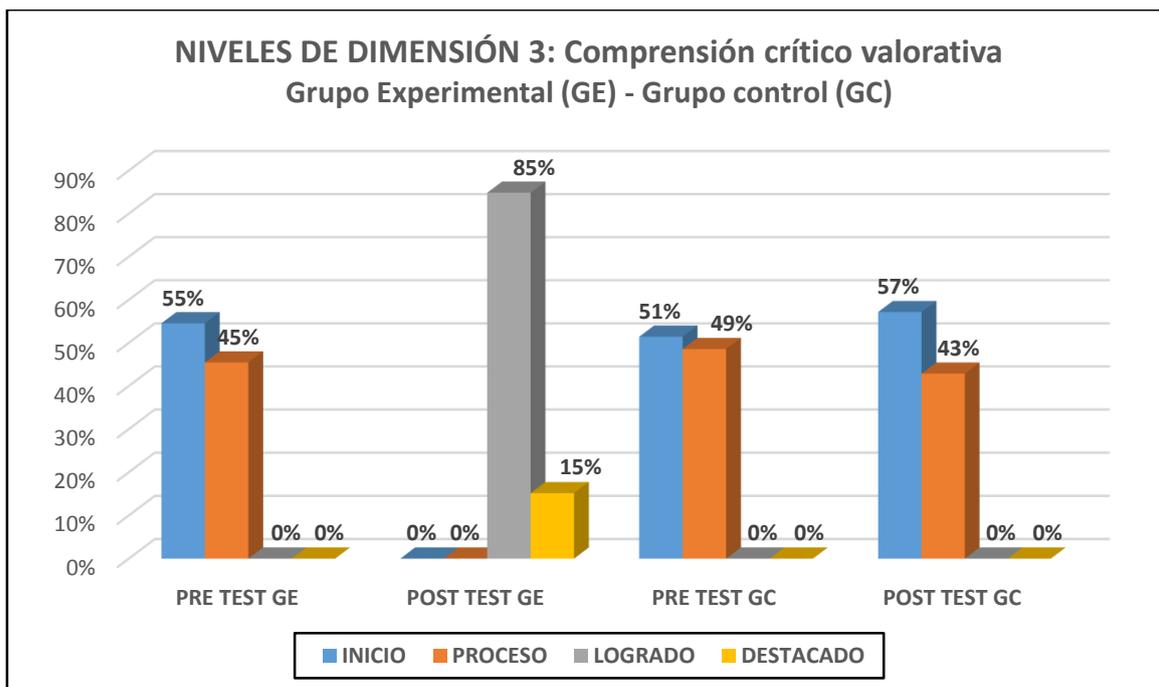


Figura 4. Niveles de la dimensión Comprensión crítico valorativa

Interpretación

Como podemos observar de la tabla 6 y figura 4, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo experimental se ubican en los niveles de Inicio con un 55% y Proceso con un 45% en la dimensión comprensión crítico valorativa de la comprensión lectora. Los resultados del post test muestran una mejora considerable, pues ahora los estudiantes se ubican en los niveles de Logrado con un 85% y Destacado con un 15%.

Del mismo modo, en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo de control se ubican en los niveles de Inicio con un 51% y Proceso con 49% en la dimensión comprensión crítico valorativa de la comprensión lectora, mientras que los resultados del post test muestran que se mantienen dichos niveles, aunque con diferentes porcentajes, pues ahora el nivel de Inicio tiene un 57%, y el nivel Proceso tiene 43%.

Tabla 7

Tabla comparativa de resultados obtenidos en el pre-test y post-test del grupo de control y grupo experimental según medidas estadísticas

	GRUPO EXPERIMENTAL							GRUPO CONTROL							
	Pre test			Post test				Diferencia	Pre test			Post test			
	Media	DS	CV	Media	DS	CV	Media		DS	CV	Media	DS	CV	Diferencia	
Dimensión 1	11.81	1.28	11%	16.84	0.92	5%	5.03	11.88	1.34	11%	11.71	1.38	12%	-0.18	
Dimensión 2	11.22	1.31	12%	16.72	0.89	5%	5.50	12.12	2.14	18%	11.82	1.87	16%	-0.29	
Dimensión 3	11.00	1.11	10%	16.09	1.03	6%	5.09	10.88	1.01	9%	10.82	1.03	10%	-0.06	
Competencia															
comprensión lectora	11.41	0.98	9%	16.53	0.76	5%	5.13	11.53	1.08	9%	11.47	0.96	8%	-0.06	

Nota: Elaborado a partir de los resultados de la aplicación de Lista de Cotejo que mide los Niveles de Comprensión Lectora

Interpretación

En la tabla 7, se presenta los puntajes promedio, desviación estándar (DS) y coeficiente de variación (CV) obtenidos por los estudiantes después de aplicar el pre test y post test, para cada una de las dimensiones así como para la variable comprensión lectora, tanto del grupo experimental como del grupo control.

En lo que respecta a la dimensión 1, en el grupo experimental se observa una mejora pues el puntaje promedio obtenido en el pre-test es 11.81, mientras que en el post test se obtuvo 16.84, lo que representa un incremento de 5.03. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 11%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica una mejor homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que no existen variaciones relevantes, pues su puntaje promedio es 11.88 y 11.71 en el pre test y post test respectivamente.

En lo que respecta a la dimensión 2, podemos observar que en el grupo experimental se pasa de un puntaje promedio de 11.22 en el pre test a 16.72 en post test, presentando un incremento de 5.50. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 12%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica que se mejoró la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que existen variaciones muy pequeñas, pues su puntaje promedio es 12.12 y 11.82 en el pre test y post test respectivamente.

En lo que respecta a la dimensión 3, podemos observar que en el grupo experimental se pasa puntaje promedio de 11.00 en el pre test a 16.09 en el post test, presentando un incremento de 5.09. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 10%, mientras que en el post test disminuyó a 6% lo cual indica que los datos son muy homogéneos. Con relación al grupo de control podemos observar que no existen variaciones relevantes pues su puntaje promedio es 10.88 y 10.82 en el pre test y post test respectivamente.

De la misma manera, en lo que respecta a la variable comprensión lectora, podemos observar que el grupo experimental pasa de un puntaje promedio de 11.41, en el pre test, a un puntaje promedio de 16.53, en el post test lo que representa un incremento de 5.13 puntos en el puntaje promedio. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 9%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica que se mejoró la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que presenta variaciones muy pequeñas pues en el pre test tiene un puntaje promedio de 11.53 y un coeficiente de variación del 9%, mientras que en el post test presenta un puntaje promedio de 11.47 y 8% en su coeficiente de variación.

En base a los resultados observados, podemos afirmar que el Programa aplicado a los estudiantes del grupo experimental ha tenido un resultado importante pues se logró mejorar la Comprensión lectora.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

3.2.1. ANÁLISIS DE NORMALIDAD

HIPÓTESIS DE NORMALIDAD

H₀: La distribución de los puntajes es normal.

H₁: La distribución de los puntajes no es normal.

Si $p < \alpha = 0,05$ se rechaza la H₀, es decir la distribución de los porcentajes no es normal.

Si $p > 0,05$ no se rechazar la H₀, es decir la distribución de los porcentajes es normal.

Tabla 8

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre test GE dimensión 1	.285	33	.000	.838	33	.000
Post test GE dimensión 1	.215	33	.000	.903	33	.006
Pre test GC dimensión 1	.215	33	.000	.878	33	.001
Post test GC dimensión 1	.221	33	.000	.871	33	.001
Pre test GE dimensión 2	.332	33	.000	.739	33	.000
Post test GE dimensión 2	.251	33	.000	.865	33	.001
Pre test GC dimensión 2	.300	33	.000	.771	33	.000
Post test GC dimensión 2	.213	33	.001	.843	33	.000
Pre test GE dimensión 3	.356	33	.000	.709	33	.000
Post test GE dimensión 3	.281	33	.000	.811	33	.000
Pre test GC dimensión 3	.342	33	.000	.715	33	.000
Post test GC dimensión 3	.379	33	.000	.671	33	.000

Pre test GE variable CCL	.220	33	.000	.878	33	.002
Post test GE variable CCL	.328	33	.000	.799	33	.000
Pre test GC variable CCL	.206	33	.001	.907	33	.008
Post test GC variable CCL	.236	33	.000	.877	33	.001

Nota: Elaborado a partir de los resultados de la aplicación de Lista de Cotejo que mide los Niveles de Comprensión Lectora

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Como podemos observar de la tabla 8, existen dos pruebas Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk; para nuestro caso debido a que nuestra muestra es menor que 50 trabajaremos con la prueba de Shapiro-Wilk.

En base a los resultados del pre test y post test del grupo experimental y de control a nivel de la variable y dimensiones de la comprensión lectora podemos observar que los datos no se ajustan a una distribución normal ($p < 0.05$) para un nivel de confianza del 95%.

Por lo tanto, se aplicaron pruebas de hipótesis no paramétricas: Mann Whitney para comparar muestras independientes y Wilcoxon para comparar muestras relacionadas.

3.2.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

3.2.2.1. HIPÓTESIS GENERAL Y PRUEBA

Hi = La aplicación del Taller de organizadores gráficos mejora el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres” de Santiago de Chuco, 2017.

Ho = La aplicación del Taller de organizadores gráficos no mejora el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres” de Santiago de Chuco, 2017.

Prueba de Hipótesis General

Tabla 9

Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo control en el Pre Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.745	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

De la Tabla 9 podemos observar que el p-valor para el test es de 0,745 ($p > 0,05$), es decir no se puede rechazar H_0 . Esto significa que la distribución del Grupo experimental y el Grupo control en el Pre Test es la misma, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que los grupos experimental y de control son equivalentes al inicio del experimento.

Tabla 10*Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo experimental*

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la variable es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la tabla observamos que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$), entonces se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental. Por lo tanto, se deduce que fue efectivo el Taller de Organizadores Gráficos en los estudiantes que participaron en el grupo experimental y hubo mejoras en el desarrollo de la Competencia comprensión lectora

Tabla 11

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo control

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre el Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la variable es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0.317	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

De la Tabla 10 podemos observar que el p-valor para el test es de 0,317 ($p > 0,05$), entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que el grupo de control no presenta variaciones en el desarrollo de la comprensión lectora durante todo el experimento.

Tabla 12

Prueba de comparación entre los pos test de los grupos experimental y control

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Post Test es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 12 observamos que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$), entonces se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control. Por ello, se deduce que hubo mejores resultados en el desarrollo de la Competencia comprensión lectora en los estudiantes que participaron en el Taller de Organizadores Gráficos en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho taller.

3.2.2.2. Prueba de Hipótesis Específicas

3.2.2.2.1. Prueba de Hipótesis de la dimensión comprensión literal

Tabla 13

Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test en la dimensión comprensión literal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Pre Test en la dimensión 1 es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.853	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 13 observamos que el p-valor para el test es de 0,853 ($p > 0,05$), entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que los grupos experimental y de control son equivalentes al inicio del experimento en relación a la dimensión comprensión literal.

Tabla 14

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo control en la dimensión comprensión literal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre el Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión 1 es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0.058	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 14 se observa que el p-valor para el test es de 0,058 ($p > 0,05$) se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que el grupo de control no evidencia mejora en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión literal.

Tabla 15

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo experimental en la dimensión comprensión literal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión 1 es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 15 se observa que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental. Por lo tanto, se deduce que fue efectivo el Taller de Organizadores Gráficos en los estudiantes que participaron en el grupo experimenta, pues se evidencia mejoras en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión literal.

Tabla 16

Prueba de comparación entre el pos test de los grupos experimental y el control en la dimensión comprensión literal

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Post Test en la dimensión 1 es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 16 se observa que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$), entonces se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control. Por ello, se deduce que hubo mejores resultados en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión literal, en los estudiantes que participaron en el Taller de Organizadores Gráficos en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho taller.

3.2.2.2. Prueba de Hipótesis de la dimensión Comprensión inferencial

Tabla 17

Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test en la dimensión comprensión inferencial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Pre Test en la dimensión 2 es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.088	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 17 observamos que el p-valor para el test es de 0,088 ($p > 0,05$), entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que los grupos experimental y de control son equivalentes al inicio del experimento en relación a la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 18

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo control en la dimensión comprensión inferencial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre el Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión 2 es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0.089	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 18 se observa que el p-valor para el test es de 0,089 ($p > 0,05$) se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que el grupo de control no evidencia mejora en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión inferencial.

Tabla 19

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo experimental en la dimensión comprensión inferencial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión 2 es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 19 se observa que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental. Por lo tanto, se deduce que fue efectivo el Taller de Organizadores Gráficos en los estudiantes que participaron en el grupo experimenta, pues se evidencia mejoras en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión inferencial.

Tabla 20

Prueba de comparación entre el pos test de los grupos experimental y el control en la dimensión comprensión inferencial

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Post Test en la dimensión 2 es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 20 se observa que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$), entonces se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control. Por ello, se deduce que hubo mejores resultados en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión inferencial, en los estudiantes que participaron en el Taller de Organizadores Gráficos en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho taller.

3.2.2.2.3. Prueba de Hipótesis de la dimensión Comprensión crítico valorativa

Tabla 21

Prueba de equivalencia entre el grupo experimental y de control en el pre test en la dimensión comprensión crítico valorativa

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Pre Test en la dimensión 3 es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	0.755	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 21 observamos que el p-valor para el test es de 0,755 ($p > 0,05$), entonces se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que los grupos experimental y de control son equivalentes al inicio del experimento en relación a la dimensión comprensión crítico valorativa.

Tabla 22

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo control en la dimensión comprensión crítico valorativa

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre el Pre Test y el Post Test del grupo control a nivel de la dimensión 3 es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0.157	Conserve la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 22 se observa que el p-valor para el test es de 0,157 ($p > 0,05$) se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que el grupo de control no evidencia mejora en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión crítico valorativa.

Tabla 23

Prueba de comparación entre pre test y pos test del grupo experimental en la dimensión comprensión crítico valorativa

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La mediana de las diferencias entre Pre Test y el Post Test del grupo experimental a nivel de la dimensión 3 es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 23 se observa que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$) se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medianas del post test y pre test del grupo experimental, para un nivel de confianza del 95%

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test y pre test aplicado al grupo experimental. Por lo tanto, se deduce que fue efectivo el Taller de Organizadores Gráficos en los estudiantes que participaron en el grupo experimental, pues se evidencia mejoras en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de crítico valorativa.

Tabla 24

Prueba de comparación entre el pos test de los grupos experimental y el control en la dimensión comprensión crítico valorativa

Hipótesis nula	Prueba	Sig. asintótica (bilateral)	Decisión
La distribución del Grupo experimental y el Grupo de control en el Post Test en la dimensión 3 es la misma	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.

Nota. Se muestra significaciones asintóticas. El nivel de significación es mayor que 0,05.

Interpretación

En la Tabla 24 se observa que el p-valor para el test es de 0,000 ($p < 0,05$), entonces se puede decir que existe diferencia estadísticamente significativa entre los rangos promedios de los grupos experimental y de control en el post test, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del post test aplicado a los grupos experimental y de control. Por ello, se deduce que hubo mejores resultados en el desarrollo de la comprensión lectora en relación a la dimensión de comprensión crítico valorativa, en los estudiantes que participaron en el Taller de Organizadores Gráficos en comparación con los estudiantes que integraban el grupo de control que no participaron de dicho taller.

IV. DISCUSIÓN

Los resultados de la hipótesis general del análisis estadístico muestran que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%, observándose que el valor para el test es de 0,745 ($p > 0,05$), concluyendo, por tanto, que al inicio del experimento los grupos experimental y de control son equivalentes.

Los resultados a nivel de la variable comprensión lectora, según el análisis estadístico se observa que existe una mejora considerable, pues los estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio con un 21% y proceso 79%, en el pre test, mientras que de acuerdo a los resultados del pos test los estudiantes se ubican en los niveles de logrado con un 88% y destacado con un 12%. Asimismo en base a los resultados

Del pre test los estudiantes del grupo control se ubican en los niveles de Inicio con un 17%, Proceso con un 80% y Logrado con un 3%, mientras que según los resultados del pos test los estudiantes se ubican en los niveles de Inicio con un 14% y Proceso con un 86%. Estos resultados son similares a los presentados por Zapata (2015) quien en su tesis llegó a la conclusión de que la aplicación de organizadores gráficos tiene efecto positivo en la comprensión de textos de los alumnos de sexto grado de primaria. Así mismo, Vigostky manifiesta que los organizadores gráficos fortalecen el aprendizaje cooperativo, pues el aprendizaje es primero social. Es decir, el ser humano se desarrolla en un ambiente socio histórico, donde es de vital importancia la interacción social en la construcción de su aprendizaje bajo la concepción de hombre.

Por ello, el aprendizaje es un tema central en el pensamiento de Vigostky, ya que desde el comienzo de la vida humana el aprendizaje está relacionado como **“un aspecto necesario y universal del proceso de desarrollo de las funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas”**.

De los resultados obtenidos en el pre test y pos test del grupo de control y experimental según medidas estadísticas para cada una de las dimensiones de la variable Comprensión Lectora, en lo que respecta a la dimensión 1, en el grupo experimental se observa una mejora pues el puntaje promedio obtenido en el pre-test es 11.81, mientras que en el post test se obtuvo 16.84, lo que representa un incremento de 5.03. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 11%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica una mejor homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que no existen variaciones relevantes, pues su puntaje promedio es 11.88 y 11.71 en el pre test y post test respectivamente.

En lo que respecta a la dimensión 2, podemos observar que en el grupo experimental se pasa de un puntaje promedio de 11.22 en el pre test a 16.72 en post test, presentando un incremento de 5.50. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 12%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica que se mejoró la homogeneidad de los datos.

En lo que respecta a la dimensión 3, podemos observar que en el grupo experimental se pasa de un puntaje promedio de 11.00 en el pre test a 16.09 en el post test, presentando un incremento de 5.09. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 10%, mientras que en el post test disminuyó a 6% lo cual indica que los datos son muy homogéneos. De la misma manera, en lo que respecta a la variable Competencia comprensión lectora, podemos observar que el grupo experimental pasa de un puntaje promedio de 11.41, en el pre test, a un puntaje promedio de 16.53, en el post test lo que representa un incremento de 5.13 puntos en el puntaje promedio. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 9%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica que se mejoró la homogeneidad de los datos.

En base a los resultados observados, podemos afirmar que el Taller aplicado a los estudiantes del grupo experimental ha tenido un resultado importante

pues se logró mejorar la Competencia comprensión lectora. Este resultado es sustentado por Cáceres (2016), quien en su tesis llegó a la conclusión que la aplicación de estrategias didácticas mejoró la comprensión lectora de los estudiantes del Primer Ciclo del Instituto Superior Tecnológico Particular Pablo Casals de Trujillo, incrementando el nivel de logro de 28% al 70%, con significancia estadística. Del mismo modo, Piaget afirma que el niño es quien construye sus conocimientos y le da lógica a todo lo que ve, hace y experimenta. Es decir, durante el proceso de aprendizaje, se realiza la creación y modificación de esquemas de acción y eso es lo que determina su progreso. La generalización de tales esquemas es lo que muestra un aprendizaje real y significativo. Precisamente, uno de sus aportes más importantes a la psicología y a la educación ha sido estudiar los esquemas de acción que caracterizan los diferentes estadios o etapas del desarrollo del individuo. Por consiguiente, el conocimiento jamás es adquirido pasivamente, porque cualquier nueva experiencia puede ser asimilada dentro de las estructuras cognitivas que hayan sido ya construidas por el sujeto.

V. CONCLUSIONES

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%, observándose que el valor para el test es de 0,745 ($p > 0,05$), concluyendo, por tanto, que al inicio del experimento los grupos experimental y de control son equivalentes.

Los resultados a nivel de la variable comprensión lectora, según el análisis estadístico dan cuenta que existe una mejora considerable, pues los estudiantes del grupo experimental se ubican en el nivel de inicio con un 21% y proceso 79%, en el pre test, mientras que de acuerdo a los resultados del pos test los estudiantes se ubican en los niveles de logrado con un 88% y destacado con un 12%. Asimismo en base a los resultados del pre test los estudiantes del grupo control se ubican en los niveles de Inicio con un 17%, Proceso con un 80% y Logrado con un 3%, mientras que según los resultados del pos test los estudiantes se ubican en los niveles de Inicio con un 14% y Proceso con un 86%.

Los resultados obtenidos en el pre test y pos test del grupo de control y experimental según medidas estadísticas para cada una de las dimensiones de la variable Comprensión Lectora, dan cuenta que en lo que respecta a la dimensión 1, el grupo experimental muestra una mejora pues el puntaje promedio obtenido en el pre-test es 11.81, mientras que en el post test se obtuvo 16.84, lo que representa un incremento de 5.03. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 11%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica una mejor homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que no existen variaciones relevantes, pues su puntaje promedio es 11.88 y 11.71 en el pre test y post test respectivamente. En lo que respecta a la dimensión 2, el grupo experimental pasa de un puntaje promedio de 11.22 en el pre test a 16.72 en post test, presentando un incremento de 5.50. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 12%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica que se mejoró la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos observar que existen variaciones muy pequeñas, pues su

puntaje promedio es 12.12 y 11.82 en el pre test y post test respectivamente. En lo que respecta a la dimensión 3, el grupo experimental pasa puntaje promedio de 11.00 en el pre test a 16.09 en el post test, presentando un incremento de 5.09. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 10%, mientras que en el post test disminuyó a 6% lo cual indica que los datos son muy homogéneos. Con relación al grupo de control podemos observar que no existen variaciones relevantes pues su puntaje promedio es 10.88 y 10.82 en el pre test y post test respectivamente. De la misma manera, en lo que respecta a la variable Competencia comprensión lectora, el grupo experimental pasa de un puntaje promedio de 11.41, en el pre test, a un puntaje promedio de 16.53, en el post test lo que representa un incremento de 5.13 puntos en el puntaje promedio. Del mismo modo el coeficiente de variación en el pre test es de 9%, mientras que en el post test disminuyó a 5% lo cual indica que se mejoró la homogeneidad de los datos. Con relación al grupo de control podemos aseverar que presenta variaciones muy pequeñas pues en el pre test tiene un puntaje promedio de 11.53 y un coeficiente de variación del 9%, mientras que en el post test presenta un puntaje promedio de 11.47 y 8% en su coeficiente de variación. En base a los resultados obtenidos, podemos afirmar que el Taller aplicado a los estudiantes del grupo experimental ha tenido un resultado importante pues se logró mejorar la Competencia comprensión lectora.

VI. RECOMENDACIONES

Los docentes deben desarrollar talleres de organizadores gráficos como estrategia de aprendizaje, por los beneficios que los organizadores gráficos brindan a los estudiantes, sobre todo en el aprendizaje significativo.

Los directores de las instituciones educativas deben promover capacitaciones para sus docentes con la finalidad de conocer diversas estrategias pedagógicas que permitan emplear organizadores gráficos en el proceso enseñanza-aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión lectora.

Emplear organizadores gráficos en las diversas áreas curriculares para que los estudiantes se empoderen de ellos como estrategias de aprendizaje y lo consideren al momento de sintetizar y organizar información de los textos que leen.

Los directivos y docentes deben aplicar diversas estrategias de aprendizaje que contribuyan a mejorar los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes para incrementar su rendimiento escolar.

VII. PROPUESTA

Esta propuesta tiene por finalidad fortalecer el desarrollo intelectual y psicológico de los estudiantes, teniendo como base la teoría cognitiva planteada por Piaget y Vygotsky, la cual establece que el aprendizaje se basa en actividades mediante las cuales se desarrolla el aspecto cognitivo y psicológico de los educandos. En este sentido, para que esto ocurra, los docentes deben estar capacitados en metodologías de enseñanza, para que de manera activa contribuyan al desarrollo de una educación integral. Asimismo, existen diversas técnicas de enseñanza, dentro de ellas se encuentran los organizadores gráficos, los cuales influyen el desarrollo intelectual y psicológico de los educandos, puesto que permiten realizar actividades como la síntesis, la sistematización, la jerarquización, la comparación, que fortalecen los procesos mentales favoreciendo el razonamiento para adquirir nuevos conocimientos. Estas actividades permiten que los alumnos practiquen los valores como la responsabilidad y el orden, dinamizando la labor docente para lograr mejores aprendizajes.

El carácter pedagógico de la propuesta se encuentra fundamentado en un enfoque histórico, pues la Pedagogía es la ciencia que se ocupa del proceso educativo, considerado como proceso fundamental para el desarrollo de las sociedades, que se ve reflejado en su grado cultural alcanzado. En esta parte los organizadores gráficos, como técnica empleada como técnica para organizar y sistematizar información, convierten a los estudiantes en personas capaces de analizar, ordenar y explicar información encontrada en los textos que lee.

TALLER DE ORGANIZADORES GRÁFICOS

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | | |
|------|-----------------------|--|
| 1.1. | Institución Educativa | : 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres”. |
| 1.2. | Grado | : Quinto |
| 1.3. | Sección | : “A” |
| 1.4. | Cantidad de sesiones | : 12 |
| 1.5. | Duración | : Noviembre de 2017 |
| 1.6. | Docente | : Santos Martín Guevara Contreras |

II. FUNDAMENTACIÓN:

El segundo objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional está referido a la necesidad de transformar la educación básica asegurando que la educación sea pertinente y de calidad generando condiciones para que los estudiantes desarrollen sus potencialidades como personas y aporten al progreso de la sociedad. Por ello, el Minedu propone la política de que todos los estudiantes deben aprender y nadie se quede atrás.

Por lo antes mencionado y observada la problemática de los estudiantes del 5° grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres”, del distrito de Santiago de Chuco; los cuales presentan dificultades para desarrollar los niveles de comprensión lectora en textos diversos, como docente del área de comunicación, planteo trabajar un proyecto de investigación sobre el desarrollo de un taller denominado “TALLER DE ORGANIZADORES GRÁFICOS”, mediante el cual se pretende generar condiciones a fin de que los estudiantes comprendan diversos tipos de textos. Por tal razón, se elaborará y se aplicará 12 sesiones de aprendizaje con organizadores gráficos las mismas que serán planificadas teniendo en cuenta las competencias, capacidades e indicadores del Currículo vigente.

Los tipos de textos que se utilizarán son: narrativos, argumentativos, expositivos.

Entre los organizadores gráficos que se emplearán en el taller tenemos:

- ✓ Cuadro sinóptico

- ✓ Mapa conceptual
- ✓ Mapa semántico
- ✓ Mapa mental
- ✓ Diagrama causa-efecto
- ✓ Línea de tiempo
- ✓ Diagramas de Venn
- ✓ La V de Gowin
- ✓ Telarañas
- ✓ Árbol de problemas
- ✓ Cuadro resumen
- ✓ Secuencia de hechos

III. OBJETIVOS:

3.1. Objetivo general:

Desarrollar el TALLER DE ORGANIZADORES GRÁFICOS para mejorar los niveles de comprensión en los estudiantes del 5° grado de Educación Secundaria de la I.E. N° 80521 “Manuel Encarnación Saavedra Geldres” del distrito de Santiago de Chuco.

3.2. Objetivos específicos:

3.2.1. Desarrollar sesiones de aprendizaje utilizando organizadores gráficos en la comprensión de diversos tipos de textos.

3.2.2. Motivar para que los estudiantes organicen información haciendo uso de organizadores gráficos para mejorar sus niveles de comprensión lectora.

IV. CONCEPCIÓN:

El TALLER DE ORGANIZADORES GRÁFICOS, se concibe como una alternativa para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, debido a las múltiples deficiencias que se han encontrado en el desarrollo de la competencia para comprender textos de diversos tipos.

Se enmarca dentro de una pedagogía socio cultural, en la cual el alumno es la persona que actúa dinámicamente a fin de comprender la información encontrada en los textos que lee.

V. PRINCIPIOS RECTORES EN LOS QUE SE APOYAN LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS:

5.1. Desarrollo de la comunicación:

Todo ser humano posee habilidades comunicativas a través de las cuales se comunica y actúa responsablemente en nuestro entorno.

Los organizadores gráficos permiten comprender e interpretar información para darles significado.

5.2. Integralidad de los aprendizajes:

Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los alumnos a fin de respetar su individualidad.

La comprensión lectora es el medio de comunicación que le permitirá a cada estudiante activar sus procesos mentales, potenciar su creatividad, reflexionar y mejorar su proceso de pensamiento en beneficio su vida futura.

5.3. Significatividad:

Se busca que los alumnos relacionen en todo momento sus saberes previos con los nuevos conocimientos que encontrarán en las diversas circunstancias que se les presenten.

5.4. Descripción de los contenidos a abordar:

UNIDADES	NOMBRE DE LAS SESIONES	FECHA	TIEMPO	CAPACIDADES
I	“Elaboramos mapas conceptuales”	02/11/2017	90 minutos	- Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos.
	“Organizo mi información”	06/11/2017	90 minutos	- Recupera información de

				diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos.
	“Organizamos información relevante”	08/11/2017	90 minutos	- Reorganiza información de diversos textos escritos.
	“Elaboramos nuestro árbol de problemas”	10/11/2017	90 minutos	- Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. - Infiere el significado de los textos escritos.
	“Elaboramos cuadros sinópticos”	13/11/2017	90 minutos	- Reorganiza información de diversos textos escritos. - Infiere el significado de los textos escritos.
	“La V de Gowin para la comprensión y la producción del conocimiento”	15/11/2017	90 minutos	- Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos.
II	“Organizamos información en círculos concéntricos”	17/11/2017	90 minutos	- Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos.
	“Organizamos información en	20/11/2017	90 minutos	- Recupera información de

	una línea de tiempo”			diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos.
	“Elaboramos mapas semánticos”	22/11/2017	90 minutos	- Reorganiza información de diversos textos escritos.

5.5. EVALUACIÓN:

- Inicio: Se aplica una prueba de entrada para registrar los saberes previos.
- Proceso: Construcción de aprendizajes en base al desarrollo del Taller experimental para mejorar la comprensión lectora.
- Final: Se aplica una prueba para verificar la realización y los resultados.

SESIONES

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1
“Elaboramos mapas conceptuales”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. UGEL : Santiago. de Chuco
- 1.2. Institución Educativa : 80521 “MESG”
- 1.3. Área : Comunicación
- 1.4. Duración : 90’
- 1.5. Grado : 5°
- 1.6. Fecha : 02/11/2017
- 1.7. Docente : Santos Martín Guevara Contreras.

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Competencia	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información relevante en diversos tipos de textos. - Construye organizadores gráficos (mapa conceptual) y resume el contenido de un texto.

III. CAMPO TEMÁTICO:

- El mapa conceptual.

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos / materiales	T
Inicio	<p>El docente saluda con cordialidad a los estudiantes.</p> <p>Se establecen los acuerdos para la sesión.</p> <p>Se les pregunta cuántos tipos de organizadores visuales conocen y si alguna vez han elaborado.</p> <p>Responden y se anota en la pizarra.</p>	<p>Texto del MED</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>	15

	<p>Se selecciona como ejemplo el mapa conceptual.</p> <p>El docente plantea la interrogante: ¿Qué es jerarquizar? ¿Qué es un mapa conceptual? ¿Cómo se elabora?</p> <p>A través de la lluvia de ideas se recoge la información.</p> <p>Se anota en la pizarra las ideas expuestas.</p> <p>Se explica el propósito de la sesión: Se reorganiza información a partir de la construcción de mapas conceptuales; así mejorarán su nivel de comprensión lectora.</p> <p>Se les explica el trabajo individual y en equipo y cómo se evaluará su desempeño.</p>		
Desarrollo	<p>Leen la ficha del cuaderno de trabajo pág. 112 (MINEDU)</p> <p>Organizan la información sobre el mapa conceptual.</p> <p>Leen la información paso a paso.</p> <p>Realizan las actividades de aplicación de la ficha.</p> <p>Elaboran en grupo el organizador y conversamos sobre las características y los elementos de un mapa conceptual.</p> <p>El docente acompaña el desarrollo de estas actividades según el tiempo establecido.</p> <p>Complementa la información con el apoyo de la ficha.</p> <p>Elaboran de manera individual un mapa conceptual, utilizando la lectura “Las estrategias publicitarias”.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumones</p> <p>Cuadernos de trabajo</p>	60
Cierre	<p>Exponen los trabajos.</p> <p>Revisan los trabajos.</p> <p>Socializan las respuestas.</p> <p>Se refuerza los aprendizajes.</p>	<p>Cuadernos de trabajo</p>	15

	<p>Reflexionan: ¿Me gustó lo que aprendí hoy?; ¿Para qué me sirve lo que aprendí?</p> <p>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN: Eligen un texto breve sobre un tema de su interés y elaboran un mapa conceptual.</p>		
--	--	--	--

V. EVALUACIÓN:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Instrumento
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información relevante en diversos tipos de textos. - Construye organizadores gráficos (mapa conceptual) y resume el contenido de un texto. 	Guía de observación

V°B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

MAPAS CONCEPTUALES

1. Definición:

El mapa conceptual es un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de una manera jerárquica. Resalta sobre todo la jerarquización de conocimientos.

2. Componentes:

2.1. **Conceptos:** Son las ideas principales que se escriben en palabras que van dentro de elipsis.

2.2. **Proposiciones:** Están compuestas por conceptos unidos por palabras enlace, para construir una unidad semántica.

2.3. **Palabras – Enlace:** Son palabras que unen los conceptos para señalar un tipo de relación existente entre ambas. Las palabras enlace, no provocan “imágenes mentales”, como sí lo hacen los “conceptos”.

3. **Impacto visual:** Todo mapa conceptual es conciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de un modo simple y vistoso.

Ejemplo:



GUÍA DE OBSERVACIÓN

GRADO: 5°

TEMA: El mapa conceptual

N°	Deduce el tema, los subtemas y las ideas principales	Sintetiza información	Los conceptos están jerarquizados	Emplea enlaces	Emplea reglas ortográficas	PROMEDIO
	5 puntos	5 puntos	5 puntos	3 puntos	2 puntos	
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

“Organizo mi información”

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. UGEL : Santiago. de Chuco
1.2. Institución Educativa : 80521 “MESG”
1.3. Área : Comunicación
1.4. Duración : 90’
1.5. Grado : 5°
1.6. Fecha : 06/11/2017
1.7. Docente : Santos Martín Guevara Contreras.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	- Recupera información de diversos textos escritos.	- Localiza información relevante en diversos tipos de textos.
	- Reorganiza información de diversos textos escritos.	- Construye organizadores gráficos (mapa mental) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.

III. CAMPO TEMÁTICO:

- El mapa mental: características y criterios para su elaboración

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	MATERIALES Y/O RECURSOS	T
INICIO	El docente saluda cordialmente a los estudiantes y se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión. Se conversa sobre las diferentes estrategias para la organización de ideas y se les pregunta cómo organizan las ideas de un texto.	Plumones Pizarra	10’

	<p>A través de la lluvia de ideas se recoge información.</p> <p>Se hace anotaciones en la pizarra.</p> <p>Responden ¿Para qué se utiliza un mapa mental?</p> <p>¿En qué consiste? ¿Cómo se organizan las ideas?</p> <p>Se presenta el propósito de la sesión y se orienta el trabajo que realizarán y la importancia de su participación, así como la forma cómo serán evaluados.</p>		
DESARROLLO	<p>Leen la pág. 134 del texto del MINEDU.</p> <p>Identifican las características para la elaboración de un mapa mental.</p> <p>Organizan la información en un mapa mental en la pizarra con ayuda del docente.</p> <p>Conversamos sobre las características y los elementos de un mapa mental.</p> <p>Elaboran de manera individual un mapa mental sobre el tema de la novela y sus clases.</p> <p>El docente monitorea y revisa cada trabajo y da las orientaciones respectivas para la elaboración de este organizador.</p> <p>Registran en sus cuadernos el organizador trabajado.</p>	<p>Texto del MINEDU</p> <p>Pizarra Plumones</p>	65'
CIERRE	<p>Comparten sus trabajos.</p> <p>Socializan las ideas.</p> <p>Se refuerza los aprendizajes.</p> <p>Reflexionan: ¿Me gustó lo que aprendí hoy?; ¿Para qué me sirve lo que aprendí?</p> <p>Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:</p> <p>¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve elaborar mapas mentales? ¿Qué</p>	<p>Pizarra Plumones Cuadernos</p>	15'

	dificultades se me ha presentado? ¿Cómo lo he superado?		
TAREA PARA LA CASA	Buscan en internet un texto breve sobre un tema de su interés y elaboran un mapa mental.		

V. EVALUACIÓN

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	INSTRUMENTO
Comprende textos escritos	- Recupera información de diversos textos escritos.	- Localiza información relevante en diversos tipos de textos.	Guía de observación
	- Reorganiza información de diversos textos escritos.	- Construye organizadores gráficos (mapa mental) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.	

V° B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

LOS MAPAS MENTALES

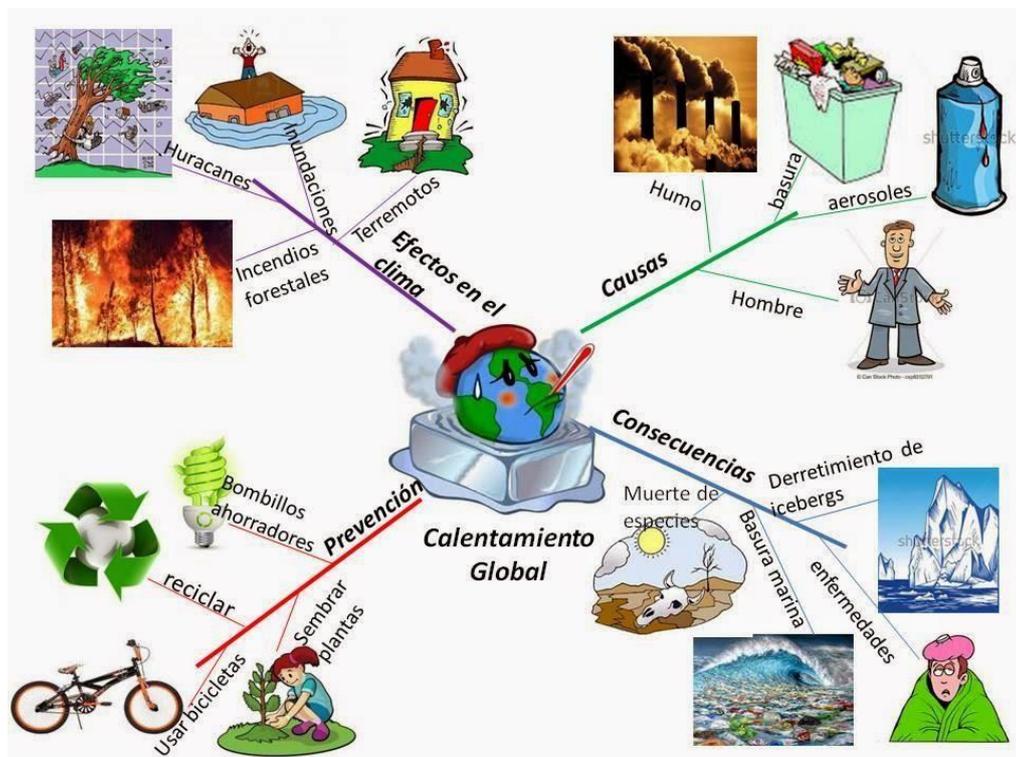
Son un método para organizar ideas y conceptos que se desarrollan alrededor de una palabra o concepto principal, y desde este punto de vista se desarrolla el mapa agregando idea, palabra, conceptos utilizando líneas que unen la idea principal con los subtópicos.

Los mapas mentales son diagramas usados para representar las ideas, conceptos, palabras o pensamientos.

El concepto principal o palabra clave se sitúa en el centro y alrededor se establecen los elementos que explican o describen esta idea principal.

Los mapas mentales son una técnica de estudio muy útil para comprender, analizar y memorizar información. Constituyen una manera de expresar ideas o tomar apuntes de forma visual, lógica y creativa, tratando de agregar imagen a los conceptos secundarios para poder memorizar mejor.

Ejemplo:



GUIA DE OBSERVACIÓN

GRADO: 5°

Tema: El mapa mental

N°	Emplea una imagen central	Identificó el tema central	Presenta ramificaciones	Presenta las ideas relevantes	Emplea reglas ortográficas	PROMEDIO
	4 puntos	5 puntos	4 puntos	5 puntos	2 puntos	
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

“Organizamos información relevante”

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. UGEL : Santiago de Chuco.
 1.2. Institución Educativa : 80521 “MESG”.
 1.3. Área : Comunicación.
 1.4. Duración : 90 minutos.
 1.5. Grado : 5°
 1.6. Fecha : 08/11/2017.
 1.7. Docente : Santos Martín Guevara Contreras.

II. APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	- Reorganiza información de diversos textos escritos.	• Localiza información relevante en diversos tipos de textos.
		• Construye organizadores gráficos (red semántica) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.

III. CAMPO TEMÁTICO:

La red semántica

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTOS	ACTIVIDADES/ ESTRATEGIAS	MATERIALES Y/O RECURSOS	T
INICIO	Conversan sobre las experiencias que tuvieron al buscar información sobre los textos argumentativos. Toman como referencia las siguientes preguntas: ¿Qué fuentes revisaron para buscar información? ¿Qué procedimientos utilizaron para buscar información? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Por qué	Plumones Pizarra	10'

	<p>será importante saber buscar información?</p> <p>Los estudiantes expresan sus ideas respecto a las preguntas. El docente refuerza la importancia de saber buscar información y de organizarla para comprenderla mejor. Explica que en la sesión se aprenderá a elaborar redes semánticas. Además les da a conocer la forma de evaluación.</p>		
DESARROLLO	<p>El docente presenta dos carteles con la palabra RED y SEMANTICA y pregunta ¿Qué idea tienen sobre cada una de las palabras? ¿Por qué se llamará red semántica?</p> <p>Presenta un ejemplo del organizador gráfico y nuevamente pregunta: ¿Por qué se caracteriza una red semántica? ¿En qué se diferencia una red semántica de un mapa conceptual?</p> <p>Se anota las ideas y se organiza en definición, características y diferencias.</p> <p>El docente presenta información básica sobre la teoría de la red semántica y el procedimiento para su elaboración.</p> <p>Reflexionan sobre la utilidad de este organizador.</p> <p>Los estudiantes intercambian la información sobre los textos argumentativos que llevaron al aula.</p> <p>Elaboran en equipo un organizador con la información.</p> <p>Siguen el procedimiento anteriormente explicado.</p> <p>El docente acompaña el proceso indicando que realicen una relación adecuada de las ideas, ya sea de</p>	<p>Tarjetas Pizarra Plumones Textos</p>	70'

	clase, inclusión, ejemplificación, etc. Socializan los trabajos.		
CIERRE	Reflexionan: ¿Qué aprendí?; ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo puedo superar esas dificultades? ¿Qué otras actividades puedo realizar para comprender mejor el texto?	Cuadernos	10'
TAREA PARA LA CASA	Elaborar una red semántica del texto "Ciclo solar 24" pág. 38 del módulo de comprensión lectora 5.	Módulo	

V. EVALUACIÓN:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Comprende textos escritos	Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> Localiza información relevante en diversos tipos de textos. 	Guía de observación
		<ul style="list-style-type: none"> Construye redes semánticas y resume el contenido de un texto de estructura compleja. 	

V°B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

RED SEMÁNTICA

Es una representación gráfica del conocimiento que se puede utilizar para organizarlo, estructurar conceptos, no como jerarquía sino como una red. Los conceptos se ubican en nodos, con varias relaciones que se ramifican hacia fuera de ellas a través de arcos o ligas. Los arcos representan relaciones entre nodos del tipo, es_un, es_parte_de, etc. El mecanismo de inferencia básico en las redes semánticas es la herencia de propiedades.

Elementos que conforman una red semántica:

Son un conjunto de conceptos, hechos, oraciones o ideas importantes, que integran un documento. Los nodos se representan por palabras que se enmarcan en rectángulos o elipse LIGAS-FLECHAS: Establecen las relaciones e interrelaciones entre los nodos. Son abreviaturas que indican el tipo de liga (categoría), asimismo la dirección y relación que se establece entre los conceptos y/o ideas que se presentan en la red.

Construcción de redes semánticas:

A) El primer paso, consiste en la identificación de nodos. Este término hace referencia a un listado o inventario de las ideas, conceptos, definiciones, teorías, hechos causas, problemáticas, competencias etc.

B) Una vez identificado los nodos, el siguiente paso consistirá en especificar las ligas o vínculos, cuya función es delimitar el tipo de relación que existe entre los conceptos principales.

C) Los nodos, es donde se enmarcan los conceptos o ideas principales etc.

Ejemplo:



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

“Elaboramos nuestro árbol de problemas”

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. UGEL : Santiago de Chuco
1.2. Institución Educativa : 80521 “MESG”
1.3. Área : Comunicación
1.4. Grado : 5°
1.5. Duración : 90 minutos
1.6. Fecha : 10/11/2017
1.7. Docente : Santos Martín Guevara Contreras

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	- Recupera información de diversos textos escritos.	- Localiza información relevante en diversos tipos de textos.
	- Reorganiza información de diversos textos escritos.	- Construye organizadores gráficos (árbol de problemas) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
	- Infiere el significado de los textos escritos.	- Deduce relaciones de causa-efecto entre las ideas de un texto con estructura compleja y con vocabulario y especializado.

III. CAMPO TEMÁTICO:

El árbol de problemas: características y criterios para su elaboración.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	MATERIALES Y/O RECURSOS	T
INICIO	El docente saluda a los estudiantes con amabilidad y juntos establecen los acuerdos de convivencia para la sesión. Conversamos sobre las diferentes estrategias para la organización de	Plumones Pizarra	10'

	<p>ideas y se les pregunta cómo organizan las ideas de un texto cuando tienen que relacionar las causas y los efectos de un problema definido.</p> <p>A través de la técnica de la lluvia de ideas se recoge la información, luego se anota en la pizarra las ideas expresadas.</p> <p>Responden ¿Para qué se elabora un árbol de problemas?</p> <p>¿En qué consiste? ¿Cómo se organizan las ideas?</p> <p>Se presenta el propósito de la sesión y se da a conocer la ruta de trabajo y los indicadores de evaluación.</p>		
DESARROLLO	<p>Conforman equipos de cinco integrantes y se les asigna las actividades que deben realizar.</p> <p>Leen la información sobre el árbol de problemas e identifican lo relevante.</p> <p>Conversamos sobre las características de un árbol de problemas y los pasos o secuencia que se sigue para su elaboración.</p> <p>Organizan la información en un organizador con ayuda del docente.</p> <p>En equipos elaboran un árbol de problemas sobre el tema: la creación digital es vista como marginal y fuera de alcance en el modelo de desarrollo.</p> <p>Los estudiantes plantean relaciones de tipo causa-efecto y van elaborando su organizador en un papelote.</p> <p>El docente monitorea a cada equipo, hace preguntas y comentarios sobre el trabajo que están realizando. Da las orientaciones necesarias.</p>	<p>Texto del MINEDU</p> <p>Pizarra Plumones</p>	65'

	A través de la técnica del museo pegan los papelógrafos con sus respectivos organizadores. Exponen sus trabajos. Socializan las ideas fuerza. Registran en sus cuadernos el organizador trabajado.		
CIERRE	Se refuerzan los aprendizajes. Reflexionan sobre el proceso del aprendizaje con las preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo lo aprendí? ¿Para qué me sirve elaborar este tipo de organizador? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo lo he superado?	Pizarra Plumones Cuadernos	15'
TAREA PARA LA CASA	Investigan la problemática actual que se da en nuestra comunidad y seleccionan un problema para elaborar un organizador como el trabajado en clase.		

V. EVALUACIÓN:

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES	INSTRUMENTO
Comprende textos escritos	- Recupera información de diversos textos escritos.	- Localiza información relevante en diversos tipos de textos.	Lista de cotejo
	- Reorganiza información de diversos textos escritos.	- Construye organizadores gráficos (árbol de problemas) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.	

V° B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

EL ÁRBOL DE PROBLEMAS

Es una técnica participativa que ayuda a desarrollar ideas creativas para identificar el problema y organizar la información recolectada, generando un modelo de relaciones causales que lo explican. Esta técnica facilita la identificación y organización de las causas y consecuencias de un problema. Por tanto es complementaria, y no sustituye, a la información de base.

El tronco del árbol es el problema central, las raíces son las causas y la copa los efectos. La lógica es que cada problema es consecuencia de los que aparecen debajo de él y, a su vez, es causante de los que están encima, reflejando la interrelación entre causas y efectos.

Se debe configurar un esquema de causa-efecto siguiendo los siguientes pasos:

1. Identificación del problema central, dentro de los problemas considerados importantes en una comunidad, hospital, área, institución o población.

1.1. Seleccionar un PROBLEMA CENTRAL teniendo en cuenta lo siguiente:

- Se define como una carencia o déficit.
- Se presenta como un estado negativo.
- Es una situación real, no teórica.
- Se localiza en una población objetivo, bien definida.
- No se debe confundir con la falta de un servicio específico.

2. Exploración y verificación de los efectos/consecuencias del Problema Central (la copa del árbol)

- Los efectos son una secuencia que va de lo más inmediato o directamente relacionado con el Problema Central, hasta niveles más generales.
- La secuencia se detiene en el instante que se han identificado efectos suficientemente importantes como para justificar la intervención que el programa o proyecto imponen.
- Identificación de relaciones entre los distintos efectos que produce el Problema Central.

*Si los efectos detectados son importantes, el Problema Central requiere una SOLUCION, lo que exige la identificación de sus CAUSAS.

3. Identificación de las causas y sus interrelaciones (las raíces)

La secuencia de causas, debe iniciarse con las que más directamente relacionadas están con el Problema Central y se ubican inmediatamente debajo del mismo. De preferencia se deben identificar más causas, que luego se van desagregando e interrelacionando. Una buena técnica es preguntarse ¿por qué sucede lo que está señalado en cada bloque? La respuesta debiera encontrarse

en el nivel inmediatamente inferior. Se deben identificar todas las causas, aun cuando algunas de ellas no sean modificables, deteniéndose en el nivel en que es posible modificarlas. Hay que recordar que lo que se persigue es elaborar un modelo causal para la formulación de un proyecto y no un marco teórico exhaustivo.

Resumiendo: El Árbol de Problemas debe elaborarse siguiendo los pasos que, a continuación, se enumeran:

1. Formular el Problema Central.
2. Identificar los EFECTOS (verificar la importancia del problema).
3. Analizar las interrelaciones de los efectos.
4. Identificar las CAUSAS del problema y sus interrelaciones.
5. Diagramar el Árbol de Problemas y verificar la estructura causal.



ÁRBOL DE PROBLEMAS



LISTA DE COTEJO

Grado: 5°

Tema: El árbol de problemas

N°	INDICADORES	SÍ	NO
01	Define el problema central		
02	Registra el problema en el tronco del árbol.		
03	Elabora un listado de las posibles causas que surjan del problema		
04	Ubica las causas esenciales y directas debajo del problema central (raíces del árbol)		
05	Elabora un listado de los posibles efectos que surjan del problema		
06	Ubica los efectos o manifestaciones del problema central en la copa del árbol.		
07	Establece las relaciones de causa-efecto y se verifica la consistencia del esquema completo.		
08	Trabaja en equipo.		

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°5
“Elaboramos cuadros sinópticos”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. UGEL : Santiago de Chuco
- 1.2. Institución Educativa : 80521 “MESG”
- 1.3. Área : Comunicación
- 1.4. Grado : 5°
- 1.5. Duración : 90 minutos
- 1.6. Fecha : 13/11/2017
- 1.7. Docente : Santos Martín Guevara Contreras

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Competencia	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Reorganiza información de diversos textos escritos. - Infiere el significado de los textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza la técnica del subrayado para identificar ideas clave del texto. - Reconstruye la secuencia de un texto a través del cuadro sinóptico. - Deduce las palabras clave en un texto de estructura compleja y con diversidad temática.

III. CAMPO TEMÁTICO:

El cuadro sinóptico

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos / materiales	T
Inicio	El docente es cordial y saluda con respeto a los estudiantes. Se establecen los acuerdos para la sesión. El docente explica que en la sesión se utilizará la tarea anterior como un insumo para	Texto del MED Pizarra Plumones	15

	<p>desarrollar la clase. (Ficha del Subrayado: El Teatro)</p> <p>El docente pregunta: ¿De qué trata el texto? ¿Cuántas oraciones tiene el párrafo? ¿Qué palabras hemos subrayado en cada oración?</p> <p>Los estudiantes comparten las palabras que han subrayado. Reciben retroalimentación del docente y de sus compañeros en caso fuera necesario.</p> <p>Los estudiantes ponen en común las palabras clave subrayadas. Se alinean en cuanto a ello. Pegan la ficha en su cuaderno.</p> <p>El docente reflexiona: ¿Cómo podríamos unir las ideas que hemos subrayado y confeccionar un cuadro sinóptico?</p> <p>El docente plantea el propósito de la sesión: Aprender a elaborar un esquema a partir del subrayado.</p>		
	<p>El docente verifica que los estudiantes se alineen en el subrayado.</p> <p>El docente, les invita a reparar en la cantidad de oraciones que existen en el texto y cada oración tiene una función específica en el párrafo. Luego de la puesta en común, invita a los estudiantes a formar equipos de tres integrantes, les asigna un grupo de palabras de acuerdo con el color y los motiva a construir ideas que guarden relación con el texto leído. (Por</p>	<p>Pizarra Plumones Cuadernos de trabajo</p>	<p>60</p>

	<p>ejemplo: El teatro enseña a trabajar en equipo)</p> <p>Los estudiantes organizan las ideas con las palabras asignadas. El docente monitorea y acompaña el trabajo de cada equipo, asegurando que entiendan lo que deben realizar. Una vez que han logrado lo señalado, los invita a escribir en un papelote las ideas y a presentar el trabajo realizado. Aclara las dudas, vacíos de información que pudieran presentarse y los felicita por el trabajo.</p> <p>El docente utiliza las ideas presentadas para reflexionar sobre la importancia de identificar correctamente palabras clave a través del subrayado que después servirán para resumir o esquematizar la información de un texto, lo que facilitará el estudio.</p> <p>Revisan la información sobre “Cuadro sinóptico”.</p> <p>El docente entrega a cada estudiante una ficha con el cuadro sinóptico incompleto que los estudiantes deberán completar con las palabras subrayadas. Luego de aproximadamente 15 minutos, los estudiantes compararán sus trabajos entre pares, contrastando el cuadro elaborado con el que el docente ha propuesto.</p>		
--	---	--	--

	<p>Ponen en común el cuadro sinóptico y lo pegan a modo de ejemplo.</p> <p>Los estudiantes elaboran el cuadro sinóptico sobre el Calentamiento global. Comparten las respuestas y comentan sobre las mismas.</p> <p>Ponen en común sus cuadros sinópticos. Se les entregará un papelógrafo por equipo para graficar su cuadro sinóptico. Reciben retroalimentación del docente y de otros compañeros.</p>		
Cierre	<p>El docente señala las ideas fuerzas en relación con el propósito de la sesión: El subrayado nos permitirá identificar las palabras clave de un texto, las cuales podrán ser utilizadas para la elaboración de cuadros sinópticos.</p> <p>Los estudiantes realizan la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿Qué podríamos mejorar?</p>	Cuadernos de trabajo	15

V. EVALUACIÓN:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Instrumento
Comprende textos escritos	<p>Reorganiza información de diversos textos escritos.</p> <p>Infiere el significado de textos escritos.</p>	<p>Utiliza la técnica del subrayado para identificar ideas clave del texto.</p> <p>Reconstruye la secuencia de un texto a través del cuadro sinóptico.</p>	Guía de observación

		Deduce las palabras clave en un texto de estructura compleja y con diversidad temática.	
--	--	---	--

V° B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS FICHA INFORMATIVA

El cuadro sinóptico

Es un tipo de organizador de la información donde se presenta, en forma gráfica, el contenido de un tema desde los conceptos más generales hasta los más específicos o particulares. También se le conoce con el nombre de esquema de llaves y su elaboración facilita la visualización gráfica de temas que tienen muchas clasificaciones y datos que debemos recordar.

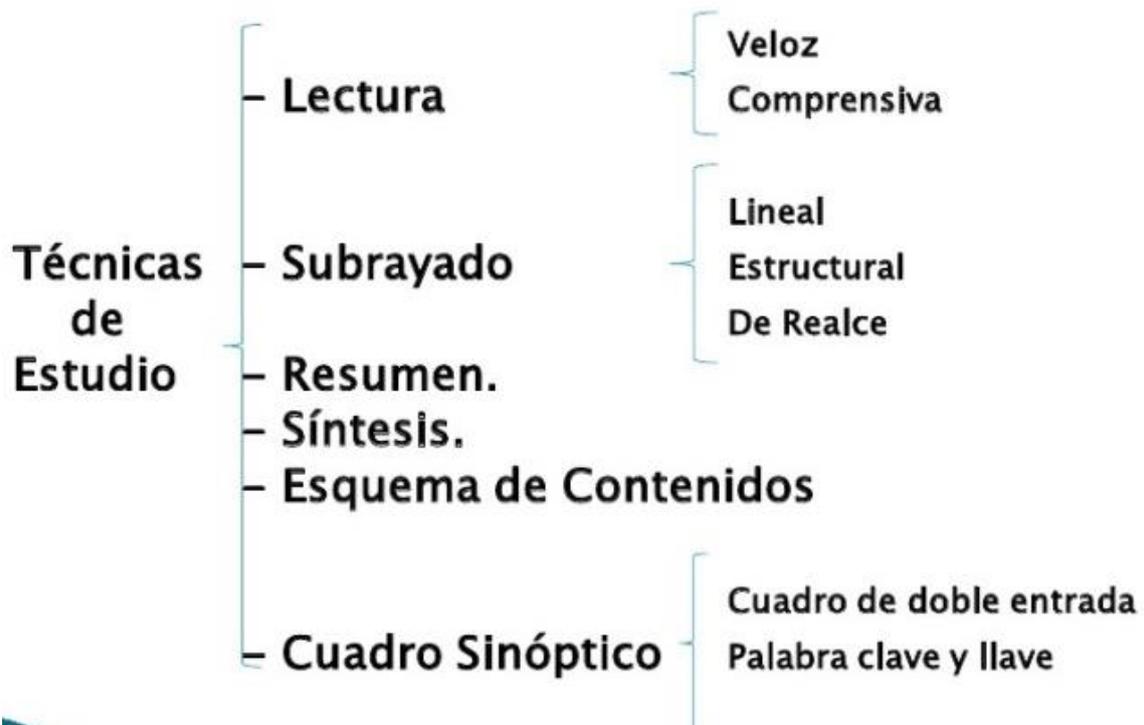
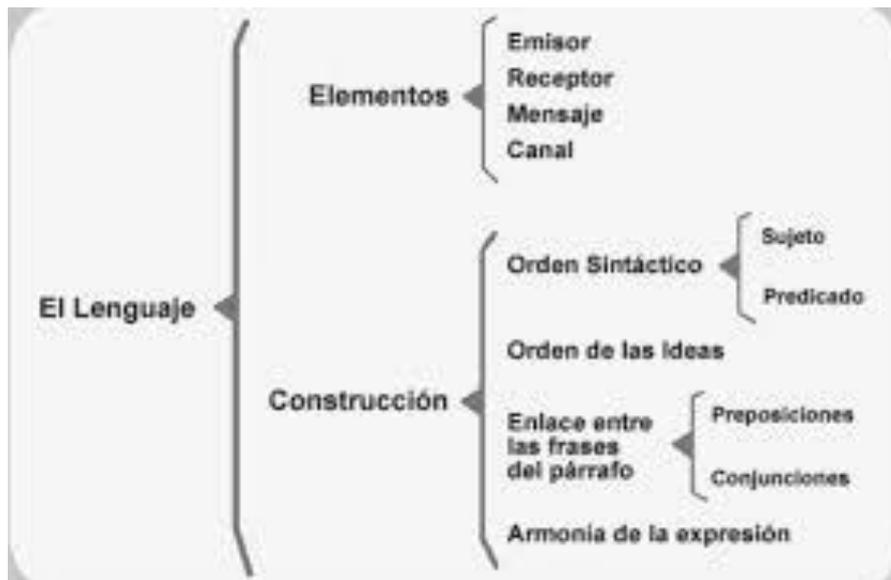
Características

1. **Concisión**, presenta en pocas palabras un contenido amplio. Cuando lo elaboramos realizamos un proceso de síntesis muy útil para la comprensión.
2. **Jerarquización**, agrupa las ideas según su nivel de importancia y generalidad, esto nos permite diferenciar lo importante de lo secundario.
3. **Visión de conjunto**, permite visualizar un contenido de un vistazo.

Para crear un **cuadro sinóptico** se debe identificar los subtemas que conforman nuestro tema de estudio, identificar también sus variables, relaciones y cualquier detalle que pudiera ser importante para la mejor descripción y esquematización. La jerarquización adecuada se puede lograr al identificar palabras clave o conceptos breves y a partir de este punto se empezara a ampliar el cuadro sinóptico.

Es común poner el tema o idea general en la parte izquierda, centrado y después se van agregando las ideas principales, ideas complementarias, después los detalles y cualquier información importante que se considere necesaria, jerarquizando o esquematizando en orden de importancia.

La construcción de un cuadro sinóptico inicia con la revisión general del tema, lo que permitirá identificar cuáles son las ideas principales, ideas secundarias y los datos relevantes en esta fase es importante realizar un buen análisis y clasificación de las ideas, el siguiente paso es crear la estructura del cuadro sinóptico propiamente, poniendo la idea general a la izquierda y enseguida las ideas principales (en este punto solo es necesario marcar las ideas principales identificándolas con una o dos palabras cada una y más adelante se profundizará más en estas ideas para hacerlas más claras).



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

“La Uve de Gowin para la comprensión y la producción del conocimiento”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	UGEL	: Santiago de Chuco
1.2.	Institución Educativa	: 80521 “MESG”
1.3.	Área	: Comunicación
1.4.	Grado	: 5°
1.5.	Duración	: 90 minutos
1.6.	Fecha	: 15/11/2017
1.7.	Docente	: Santos Martín Guevara Contreras

2. APRENDIZAJE ESPERADO:

Competencia	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información relevante en diversos tipos de textos. - Construye organizadores gráficos (la Uve de Gowin) y resume el contenido de un texto. - Establecen las relaciones que existen entre los datos, hechos, características de textos múltiples de estructura compleja.

3. CAMPO TEMÁTICO:

- La técnica de la Uve de Gowin

4. SECUENCIA METODOLÓGICA:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos / materiales	T
Inicio	El docente saluda con respeto y cordialidad a los estudiantes. Establecen los acuerdos de convivencia. Conversan sobre cómo organizar información después que se ha leído un texto.	Texto del MED Pizarra Plumones	15

	<p>En forma ordenada mencionan el nombre de algunos organizadores. Se les plantea las siguientes preguntas:</p> <p>¿Conocen la Uve de Gowin o Uve Heurística? ¿Por qué tiene esa denominación?</p> <p>A través de la lluvia de ideas se recoge la información.</p> <p>Se anota en la pizarra las ideas expuestas.</p> <p>Se explica el propósito de esta sesión: Reorganizar información a partir de la construcción de esta técnica que se utiliza como ayuda para resolver un problema o para entender un procedimiento.</p> <p>Se les explica el trabajo individual y en equipo y cómo se evaluará su desempeño.</p>		
Desarrollo	<p>El docente explica sobre esta técnica y les plantea la siguiente pregunta: ¿Por qué es una técnica desarrollada en forma de uve?</p> <p>Los estudiantes expresan sus puntos de vista.</p> <p>El docente refuerza que esta técnica ayuda a reconocer la relación que existe entre el conocimiento del tema que se construye y modifica a lo largo del tiempo y el conocimiento que puede elaborar.</p> <p>También se les explica que en las diferentes áreas de estudio tiene investigaciones a desarrollar y resumir y deberán emplear esta técnica.</p> <p>Se les pide que escriban qué es lo que quieren saber, conocer, investigar, ya sea para experimentar, investigar o para comprender un texto.</p> <p>Los estudiantes señalan escribiendo en el vértice de la UVE,</p>	<p>Pizarra Plumones Cuadernos de trabajo</p>	60

	<p>qué fenómeno, objeto/acontecimiento o problema les permite saber o conocer.</p> <p>Se les pide también que escriban los conceptos principales en el eje teórico/conceptual.</p> <p>Se les pide a los alumnos que escriban en su UVE los principios y teorías sobre los que se basa el trabajo.</p> <p>Se les pide que agreguen algunos juicios de valor acerca del problema planteado.</p> <p>Escribir en su UVE las afirmaciones sobre conocimientos.</p> <p>Leen el texto las mariposas y elaboran, en equipo, la Uve de Gowin o Uve Heurística.</p> <p>El docente acompaña el desarrollo de estas actividades según el tiempo establecido.</p> <p>Complementa la información con el apoyo de la ficha.</p> <p>Organizan la información en un papelógrafo.</p> <p>Exponen sus organizadores.</p>		
Cierre	<p>Se refuerza los aprendizajes a través de las ideas claves.</p> <p>Reflexionan: ¿Me gustó lo que aprendí hoy?; ¿Para qué me sirve lo que aprendí?</p> <p>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN: Eligen un texto del área de Ciencia, tecnología y ambiente y elaboran la Uve de Gowin.</p>	Cuadernos de trabajo	15

5. EVALUACIÓN:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Instrumento
Comprende textos escritos	- Recupera información de diversos textos escritos.	- Localiza información relevante en diversos tipos de textos.	Lista de cotejo

	<ul style="list-style-type: none"> - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Construye organizadores gráficos (la Uve de Gowin) y resume el contenido de un texto. - Establecen las relaciones que existen entre los datos, hechos, características de textos múltiples de estructura compleja. 	
--	---	---	--

V°B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

LA V DE GOWIN

Es considerada como una **técnica** utilizada para aprender a aprender (y a pensar). Se trata de un diagrama en forma de **V**, en el que se representa de manera visual la estructura del conocimiento. El conocimiento se refiere a objetos y acontecimientos del mundo.

Sirve para adquirir conocimientos sobre el propio conocimiento y sobre cómo éste se construye y utiliza (...) ayuda a los alumnos a comprender el proceso mediante el cual los seres humanos producen conocimientos.

Ayuda a los estudiantes a resolver un problema o a entender un procedimiento. Asimismo, los estudiantes pueden entender la estructura del conocimiento y las maneras que tienen los seres humanos de generarlo y construirlo.

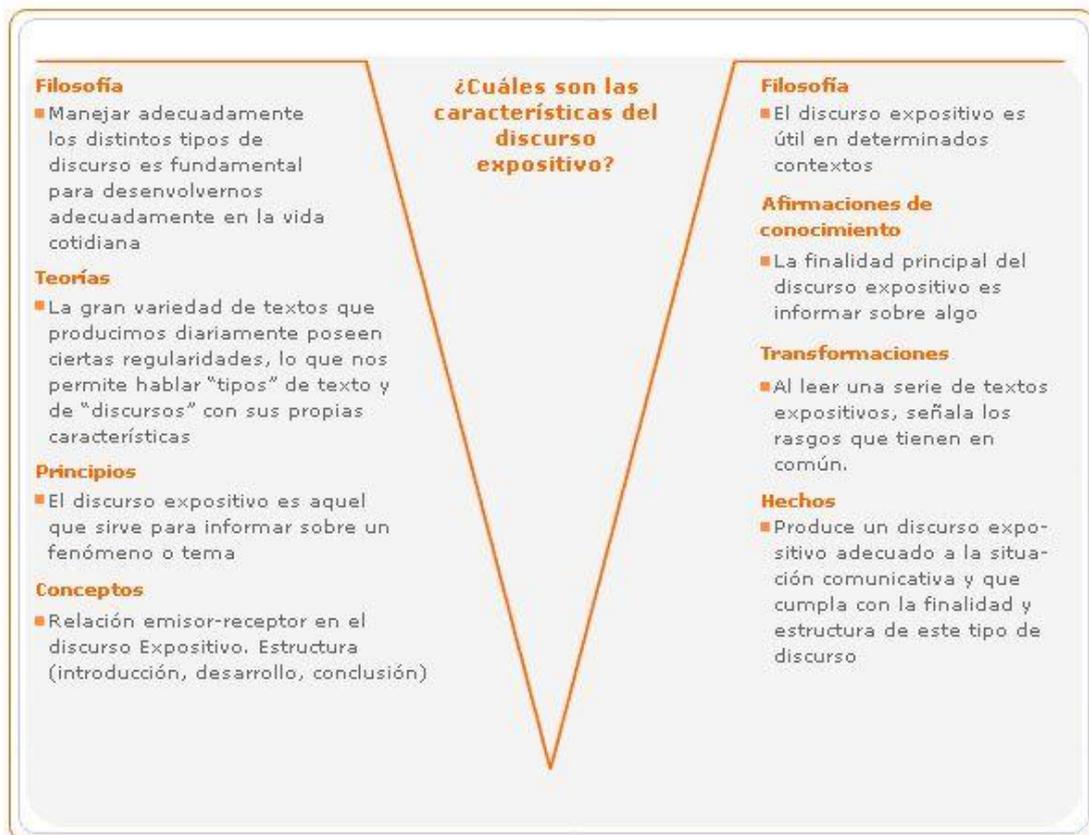
¿Por qué es una técnica desarrollada en forma de V?

- La Uve “indica” o muestra los acontecimientos y objetos que estén en la base de toda producción y construcción del conocimiento.
- La forma de V ayuda a los alumnos a reconocer la relación que existe entre el conocimiento del tema que se construye y modifica a lo largo del tiempo y el conocimiento que puede elaborar.

Elementos:

1. En el vértice de la V: se escriben los acontecimientos o fenómenos que estamos estudiando.
2. En lo alto de su abertura: la pregunta que nos hacemos sobre ellos.
3. En la zona de la izquierda: el marco conceptual que nos ha permitido formular la pregunta (conceptos, principios y teorías) y que da sentido a la experimentación que emprenderemos.
4. En la zona de la derecha: el procedimiento a seguir en la experimentación (datos, transformación de los datos).

La doble flecha en la abertura de la V nos indica la interacción necesaria entre el hacer y el pensar. Esta interacción debe reflejarse en la conclusión.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

“Organizamos información en círculos concéntricos”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	UGEL	: Santiago de Chuco
1.2.	Institución Educativa	: 80521 “MESG”
1.3.	Área	: Comunicación
1.4.	Grado	: 5°
1.5.	Duración	: 90 minutos
1.6.	Fecha	: 17/11/2017
1.7.	Docente	: Santos Martín Guevara Contreras

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Competencia	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información relevante en diversos tipos de textos. - Construye organizadores gráficos (círculo concéntrico) y resume el contenido de un texto. - Parafrasea el contenido de los textos de estructura compleja y vocabulario variado y especializado.

III. CAMPO TEMÁTICO:

- El círculo concéntrico

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos / materiales	T
Inicio	<p>El docente saluda con cordialidad a los estudiantes.</p> <p>Se establecen los acuerdos para la sesión.</p> <p>Conversan sobre las técnicas de estudio que emplean en las diferentes áreas curriculares.</p> <p>Responden y se anota en la pizarra.</p> <p>El profesor plantea la interrogante: ¿Cómo resumimos un texto? ¿Para</p>	<p>Texto del MED</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>	15

	<p>qué me sirve resumir información? ¿Cómo se elabora un círculo concéntrico?</p> <p>A través de la lluvia de ideas se recoge la información.</p> <p>Se anota en la pizarra las ideas expuestas.</p> <p>Se explica el propósito de esta sesión: Resumir información a partir de la elaboración de un círculo concéntrico; así mejorarán su nivel de comprensión lectora.</p> <p>Se les explica el trabajo individual y en equipo y cómo se evaluará su desempeño.</p>		
Desarrollo	<p>Leen el material impreso sobre la teoría de un círculo concéntrico.</p> <p>El docente explica en la pizarra cada una de las características de esta técnica.</p> <p>Establecen una comparación con un mapa semántico.</p> <p>Organizan la información sobre el círculo concéntrico.</p> <p>Leen la información paso a paso.</p> <p>Realizan las actividades de aplicación de la ficha.</p> <p>Elaboran, en equipo, el organizador y conversamos sobre las características de un círculo concéntrico.</p> <p>El docente acompaña el desarrollo de estas actividades según el tiempo establecido.</p> <p>Complementa la información con el material impreso.</p> <p>Elaboran de manera individual un círculo concéntrico del texto: “La planta”.</p> <p>Exponen y socializan sus organizadores a través de la técnica del museo.</p>	<p>Pizarra plumones Cuadernos de trabajo</p>	60

	El docente da las orientaciones y alcances sobre este tipo de organizador. El docente felicita a todos por su participación.		
Cierre	Se refuerza los aprendizajes. Reflexionan: ¿Me gusto lo que aprendí hoy?; ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN: Escriben un texto expositivo a partir del círculo concéntrico elaborado sobre la planta.	Cuadernos de trabajo	15

V. EVALUACIÓN:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Instrumento
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos. Construye organizadores gráficos (círculo concéntrico) y resume el contenido de un texto. Parafrasea el contenido de los textos de estructura compleja y vocabulario variado y especializado.	Lista de cotejo

V°B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

CÍRCULOS CONCÉNTRICOS

Es un esquema circular que contiene la descripción de un tema, asunto o contenido conceptual.

Es muy útil en las tareas de planificación de una clase, como ayuda en la elaboración de resúmenes para los estudiantes, para reforzar contenidos trabajados, como instrumentos de evaluación, etc.

Características:

Las características de un círculo concéntrico son:

- Existe un orden de ubicación. El concepto central se ubica en el centro en torno al cual se ubican sectores circulares conteniendo los subtemas o conceptos colaterales.
- Se elaboran tantos círculos y sectores como conceptos desagregados se ubiquen concéntricamente al concepto central.
- Puede contener la descripción completa de un concepto, tema, hecho o fenómeno.
- Es un esquema resumen, gráfico conceptual muy vistoso y fácil de elaborar.
- Tiene las mismas aplicaciones de los mapas semánticos.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

“Organizamos información en una línea de tiempo”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1.	UGEL	: Santiago de Chuco
1.2.	Institución Educativa	: 80521 “MESG”
1.3.	Área	: Comunicación
1.4.	Grado	: 5°
1.5.	Duración	: 90 minutos
1.6.	Fecha	: 20/11/2017
1.7.	Docente	: Santos Martín Guevara Contreras

II. APRENDIZAJE ESPERADO:

Competencia	Capacidades	Indicadores
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información relevante en diversos tipos de textos. - Construye organizadores gráficos (línea de tiempo) y resume el contenido de un texto.

III. CAMPO TEMÁTICO:

- La línea de tiempo

IV. SECUENCIA METODOLÓGICA:

Momentos	Estrategias metodológicas	Recursos / materiales	T
Inicio	<p>El docente saluda con cordialidad a los estudiantes.</p> <p>Se establecen los acuerdos para la sesión.</p> <p>Conversan sobre las técnicas de estudio que hacen uso para sintetizar información y presentarla ordenadamente.</p>	Texto del MED Pizarra Plumones	15

	<p>El docente pedirá un voluntario para que comente todas aquellas cosas que ha ido acumulando a lo largo de su vida.</p> <p>Se les pide que sinteticen los hechos más importantes que les haya pasado y le coloquen una fecha.</p> <p>Luego se formulará a los estudiantes las siguientes preguntas: ¿los hechos están ordenados de forma secuencial? ¿Se visualiza con claridad la relación temporal de los hechos? ¿Qué Entendemos por orden cronológico?</p> <p>Responden y se anota en la pizarra.</p> <p>Se explica el propósito de esta sesión: elaborar líneas de tiempo; así mejorarán su nivel de comprensión lectora.</p> <p>Se les explica el trabajo individual y en equipo y cómo se evaluará su desempeño.</p>		
Desarrollo	<p>Leen el material impreso sobre una línea de tiempo, cómo se elabora, cuáles son sus características.</p> <p>El docente explica en la pizarra cada una de las características de esta técnica.</p> <p>Establecen una comparación con la V heurística.</p> <p>Organizan la información sobre la línea de tiempo.</p> <p>Realizan las actividades relacionadas a la línea de tiempo.</p> <p>Elaboran, en equipo, el organizador y conversamos sobre las características de la línea de tiempo.</p> <p>El docente acompaña el desarrollo de estas actividades según el tiempo establecido.</p>	Pizarra plumones Cuadernos de trabajo	60

	<p>Complementa la información con el material impreso.</p> <p>Exponen y socializan sus organizadores a través de la técnica del museo.</p> <p>El docente da las orientaciones y alcances sobre este tipo de organizador.</p> <p>El docente felicita a todos por su participación.</p>		
Cierre	<p>El docente refuerza los aprendizajes a partir de las ideas fuerza que se han concluido en cada proceso de la elaboración del organizador visual.</p> <p>Reflexionan: ¿Qué aprendí hoy?; ¿Para qué me sirve lo que aprendí? ¿Qué dificultades se me presentaron? ¿Cómo las superé?</p> <p>ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN: Elaboran una línea de tiempo sobre</p>	Cuadernos de trabajo	15

V. EVALUACIÓN:

Competencia	Capacidades	Indicadores	Instrumento
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> - Recupera información de diversos textos escritos. - Reorganiza información de diversos textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información relevante en diversos tipos de textos. - Construye organizadores gráficos (línea de tiempo) y resume el contenido de un texto. 	Lista de cotejo

V°B° DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

LÍNEA DE TIEMPO

Es un instrumento que nos sirve para ubicar en forma gráfica los hechos históricos de tal modo que podamos distinguir la distancia temporal entre unos y otros. Esta técnica se empleaba solo en historia, actualmente se emplea en todas las áreas como la literatura para integrarla en el proceso histórico.

ELEMENTOS

Toda línea de tiempo tiene los siguientes elementos:

1. Una línea de tiempo horizontal.
2. Un punto de referencia central (nacimiento de Cristo).
3. Una escala (reducción proporcionada del tiempo en años, décadas, siglos, etc.).

HECHOS HISTÓRICOS

Un hecho histórico es todo acontecimiento y proceso que realizan los hombres en el tiempo y son de tres tipos:

- a. **Acontecimiento:** Son aquellos hechos de corta duración como días, semanas, meses; como las elecciones presidenciales, una batalla, un golpe de estado.
- b. **Coyunturas:** Son aquellos hechos históricos de mediana duración (años, décadas). Este tipo de hechos históricos puede modificar mucho la historia. Por ejemplo: la invasión a América, la Guerra con Chile.

Estructuras: Son aquellos hechos históricos de larga duración (siglos, milenios).



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

“Elaboramos mapas semánticos”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | |
|----------------------------|------------------------------------|
| 1.1. UGEL | : Santiago de Chuco. |
| 1.2. Institución Educativa | : 80521 “MESG”. |
| 1.3. Área | : Comunicación. |
| 1.4. Duración | : 90 minutos. |
| 1.5. Grado | : 5° |
| 1.6. Fecha | : 22/11/2017. |
| 1.7. Docente | : Santos Martín Guevara Contreras. |

II. APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	- Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. Construye organizadores gráficos (mapa semántico) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.

III. CAMPO TEMÁTICO:

El mapa semántico: características y elementos.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTOS	ACTIVIDADES/ ESTRATEGIAS	MATERIALES Y/O RECURSOS	T
INICIO	<p>Los estudiantes recuerdan las normas de convivencia para el desarrollo de la sesión.</p> <p>El docente presenta la siguiente situación comunicativa (caso de Marianela): Marianela tiene que presentar su tarea a través de un organizador gráfico llamado mapa semántico, pero no sabe cuál es la manera apropiada de elaborarlo.</p> <p>El docente entrega dos organizadores gráficos para que los</p>	Plumones Pizarra	10'

	<p>estudiantes reconozcan cuál de ellos es el mapa semántico. Luego socializa las interrogantes: ¿Cuál de estos organizadores creen que es un mapa semántico? ¿Qué características o elementos presenta? ¿Qué pasos debemos seguir para su elaboración?</p> <p>El docente anota las respuestas en la pizarra y hace conocer el propósito de la sesión: “Reconocer la estructura y pasos para la elaboración del mapa semántico”.</p>		
DESARROLLO	<p>El docente entrega el texto “Reserva Nacional de Calipuy”, indicando a los estudiantes que deben leer en forma silenciosa y luego subrayar las ideas que consideren importantes.</p> <p>Los estudiantes leen y subrayan las ideas relevantes encontradas en el texto.</p> <p>El docente compara con los estudiantes si han realizado bien el subrayado.</p> <p>Los estudiantes leen por segunda vez y aplican el subrayado en forma adecuada.</p> <p>El docente recoge y anota en la pizarra las ideas subrayadas por los estudiantes. Sobre las base de estas ideas construye el mapa semántico considerando sus características.</p> <p>Los estudiantes socializan y deducen a través de las interrogantes siguientes: ¿Qué es el mapa semántico?, ¿Qué características tiene?, ¿Qué elementos posee el mapa semántico?, ¿Qué pasos debemos seguir para su elaboración?</p> <p>Los estudiantes reciben una ficha informativa, en la cual subrayan y contrastan si sus respuestas</p>	<p>Tarjetas Pizarra Plumones Textos</p>	70'

	<p>coinciden con la información presentada.</p> <p>Los estudiantes opinan sobre el contenido de la información, en base a las siguientes interrogantes: ¿Consideran que elaborar mapas semánticos favorece tu comprensión lectora?, ¿En qué otra técnica debes apoyarte para la construcción del mapa semántico?</p> <p>El docente aclara dudas o inquietudes y concluye que la elaboración de mapas semánticos permite activar los conocimientos, crear asociaciones, jerarquizar y considerar como técnica básica el subrayado.</p>		
CIERRE	<p>Reflexionan: ¿Qué aprendí?; ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo puedo superar esas dificultades? ¿Qué otras actividades puedo realizar para comprender mejor el texto? ¿Qué necesito reforzar aún?</p>	Cuadernos	10'

V. EVALUACIÓN:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Comprende textos escritos	Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. 	Guía de observación
		<ul style="list-style-type: none"> Construye mapas semánticos y resume el contenido de un texto de estructura compleja. 	

VºBº DIRECTOR

DOCENTE

ANEXOS

FICHA INFORMATIVA

EL MAPA SEMÁNTICO

Es una estructuración categórica de información presentada gráficamente, donde se estructura la información de acuerdo con el significado de las palabras.

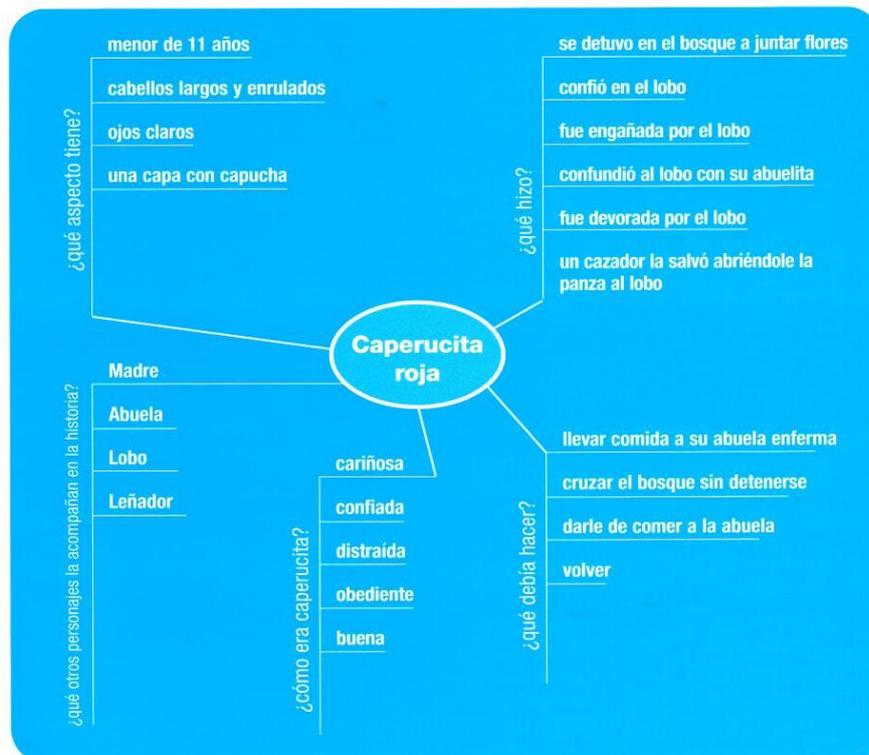
¿Cuáles son sus características?

- Tiene componentes verbales y no verbales.
- Los conceptos se presentan en nodulos.
- Se trabaja con campos semánticos.
- Se suele colocar una imagen que simbolice la temática, aunque no es obligatoria.

¿Cuáles son sus elementos?

Los elementos fundamentales son conceptos, palabras, ideas, términos que se desprenden del proceso de desagregación del término o enunciado general. Dos son los componentes principales.

- **Figuras geométricas:** Representan los nodulos que contienen palabras, ideas, conceptos importantes. Las figuras pueden ser círculos, rectángulos, cuadrados, rombos, etc.
- **Líneas de interrelación:** Sirven para unir o relacionar nodulos. Pueden ser líneas o flechas.



VIII. REFERENCIAS

- Alonso, J. (2005). *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria*. Universidad de Granada.
- Hermansen, A. y Olguín, N. *Los organizadores Gráficos*.
- Hernández, R. (1997). *Metodología de la investigación*. Méjico. Editorial Interamericana de México.
- Montañés, A. (2006). *Análisis de lectura y escritos*. Ediciones Culturales Internacionales.
- Nieto, P. (2006). *Estudiar, comprender y memorizar*. Ediciones Culturales Internacionales.
- Quintana, H. *Didáctica de la comprensión lectora: Teorías, principios y recomendaciones*. Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Sabanes, R. (2007). *Cómo estudiar mejor*. Tomo 1 y 2. Buenos Aires. Argentina. Editorial Planeta.
- Sanz, A. (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora*. Navarra, España. Editorial Blitz.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España. Editorial Graó.

ANEXOS

ANEXO N° 1

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

ALUMNO:

GRADO: SECCIÓN:

FECHA:

INDICACIONES: Señale la calificación que merece el estudiante en los niveles de comprensión lectora.

INDICADORES	SÍ 2	NO 1
1. Precisa espacio, tiempo y personajes de un texto.		
2. Identifica las características físicas y psicológicas de los personajes		
3. Ordena hechos de un texto		
4. Recuerda acontecimientos y/o pasajes de un texto.		
5. Identifica la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión).		
6. Recuerda con facilidad los lugares mencionados en un texto.		
7. Identifica detalles de un texto.		
8. Capta el significado de palabras y oraciones de un texto.		
9. Utiliza el diccionario para conocer el significado de las palabras.		
10. Conoce el significado de las palabras de un texto.		
11. Recompone un texto modificando hechos, lugares, etc.		
12. Deduce el tema de un texto.		
13. Infiere el significado de palabras desconocidas en un texto.		
14. Interpreta el lenguaje figurado de un texto.		
15. Elabora organizadores gráficos con la información de un texto.		
16. Deduce enseñanzas y mensajes de un texto.		
17. Propone títulos nuevos para un texto.		
18. Elabora resúmenes de un texto.		
19. Plantea ideas fuerza sobre el contenido de un texto.		
20. Pronostica un final distinto para un texto.		
21. Juzga el contenido de un texto.		
22. Capta sentidos implícitos de un texto.		
23. Distingue una idea principal de una secundaria.		
24. Diferencia conceptos generales y secundarios de un texto.		
25. Juzga la actitud de los personajes de un texto.		
26. Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto.		
27. Valora el contenido o información de un texto.		
28. Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto.		
29. Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria.		
30. Critica el comportamiento de los personajes principales de un texto.		

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora**”

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área de EDUCACIÓN como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:

Grado profesional: Maestría ()
Doctor ()

Área de Formación académica: Educación Inicial () Educación Primaria ()
Educación Secundaria () Psicólogo ()

Áreas de experiencia profesional:

Institución donde labora:

Tiempo de experiencia profesional en el área : 2 a 4 años ()
Más de 5 años ()

Experiencia en Investigación :

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- b. Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

3. DATOS DE LA LISTA DE COTEJO DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre de la Prueba:	Lista de Cotejo para medir los niveles de comprensión lectora.
Autor:	Santos Martín Guevara Contreras
Procedencia:	Trujillo, Perú
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes
Significación:	Esta Lista de Cotejo está compuesta por 30 elementos que exploran la comprensión lectora del estudiante en diferentes contextos en los que se desenvuelve y valora su desenvolvimiento de acuerdo a la lectura de diversos tipos de textos. La información que ofrece la Lista de Cotejo queda contenida en factores como: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítico valorativa.

4. SOPORTE TEÓRICO

Factores de medición de los niveles de comprensión lectora:

Escala (dimensiones)	Definición
COMPRENSIÓN LITERAL	El nivel literal está relacionado con la información explícita presentada en el texto y consiste en comprender lo que el texto dice. En este nivel el estudiante debe ser orientado a la comprensión presentándole expresiones como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, cómo, para qué, etc. La comprensión literal se realiza cuando leemos textos narrativos y poéticos, es decir, textos que brindan información, datos o descripciones concretas.
COMPRENSIÓN INFERENCIAL	El nivel inferencial consiste en elaborar ideas que no se encuentran explícitamente en el texto. Esta información implícita en el texto puede referirse a causas y consecuencias, semejanzas y diferencias, opiniones y hechos. El lector realiza inferencias a partir de la información del texto y la información que él maneja como parte de sus saberes previos y experiencias en su vida cotidiana.

COMPRENSIÓN CRÍTICO VALORATIVA	El nivel crítico valorativo consiste en formarse juicios propios. El lector identifica información del texto para realizar interpretaciones personales y expresar sus propias opiniones comparándolas con las de otros, inclusive puede llegar a discutir las moderadamente.
---	--

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento la Lista de Cotejo elaborada por Santos Martín Guevara Contreras en el 2017. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems, según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.

decir debe ser incluido.	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicito brinde sus observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
5. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Comprensión Literal, Comprensión Inferencial y Comprensión Crítico Valorativa.

- Primera dimensión: **Comprensión Literal.**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de Comprensión Literal.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de personajes	Precisa espacio, tiempo y personajes de un texto				
	Identifica las características físicas y psicológicas de los personajes				
Identificación de escenarios	Ordena hechos de un texto				
	Recuerda acontecimientos y/o pasajes de un texto				
	Identifica la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión)				
	Recuerda con facilidad los lugares mencionados en un texto.				
Ubicación de ideas	Identifica detalles de un texto				

	Capta el significado de palabras y oraciones de un texto				
	Utiliza el diccionario para conocer el significado de las palabras				
	Conoce el significado de las palabras de un texto				

- Segunda dimensión: **Comprensión Inferencial.**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de comprensión inferencial.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de información relevante	Recompone un texto modificando hechos, lugares, etc.				
	Deduce el tema de un texto				
	Infiere el significado de palabras desconocidas en un texto				
Identificación de información complementaria	Interpreta el lenguaje figurado de un texto				
	Elabora organizadores gráficos con la información de un texto				
Propósito comunicativo del autor	Deduce enseñanzas y mensajes de un texto				
	Propone títulos nuevos para un texto				
	Elabora resúmenes de un texto				
	Plantea ideas fuerza sobre el contenido de un texto				
	Pronostica un final distinto para un texto				

- Tercera dimensión: **Comprensión Crítico Valorativa.**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de comprensión crítico valorativa.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Interpretación del contenido	Juzga el contenido de un texto				
	Capta sentidos implícitos de un texto				
	Distingue una idea principal de una secundaria				
	Diferencia conceptos generales y secundarios de un texto				
	Juzga la actitud de los personajes de un texto				
Punto de vista sobre las ideas del autor	Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto				
	Valora el contenido o información de un texto				
	Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto				
	Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria				
	Critica el comportamiento de los personajes principales de un texto				

Firma del Evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora**”

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área de EDUCACIÓN como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Educación Inicial (X)	Educación Primaria ()	Psicólogo ()
	Educación Secundaria ()		
Áreas de experiencia profesional:	EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN		
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO – ESCUELA DE POST GRADO UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO – PRE Y POST GRADO		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	10 AÑOS DOCENTE DE AULA (3, 4 Y 5 AÑOS) 8 AÑOS DOCENTE UNIVERSITARIA E INVESTIGADORA		
Experiencia en Investigación :	Programa de focalización de la atención en niños con déficit de atención e hiperactividad en Trujillo		
	Estrategias afectivas para disminuir el apego inseguro en niños del nivel inicial, en Trujillo 2012		
	Intervención psicosocial educativa en la conducta antisocial en escolares según su edad y género		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

Punto de vista sobre las ideas del autor	Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto				
	Valora el contenido o información de un texto				
	Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto				
	Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria				
	Critica el comportamiento de los personajes principales de un texto				

Dra. Mariana G. Silva Balarezo
 CPe. 1540796436
 Firma de Evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora"

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área de EDUCACIÓN como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	ANTIA MELCHORA SALAZAR CORTEZ		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Educación Inicial ()	Educación Primaria (X)	Psicólogo ()
	Educación Secundaria ()		
Áreas de experiencia profesional:	EN LA DOCENCIA Y DIRECTIVO		
Institución donde labora:	I.E. N° 80374 "JOSÉ SEVILLA ESCAJADILLO" SAN PEDRO DE LLOC		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación :			

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

Punto de vista sobre las ideas del autor	Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto				
	Valora el contenido o información de un texto				
	Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto				
	Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria				
	Crítica el comportamiento de los personajes principales de un texto				

I.E. N° 60374 S.A.S. - S.P.L.L.


Dra. Anita M. Salazar Cortez
DIRECTORA

Firma de Evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora"

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área de EDUCACIÓN como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	ABNER JOSÉ ÁVALOS VILLACORTA		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Educación Inicial ()	Educación Primaria ()	Psicólogo ()
	Educación Secundaria (X)		
Áreas de experiencia profesional:	EN LA DOCENCIA Y DIRECTIVO		
Institución donde labora:	I.E. "CÉSAR ABRAHAM VALLEJO MENDOZA" – STGO. DE CHUCO		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación :			

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

Punto de Vista sobre las ideas del autor	Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto				
	Valora el contenido o información de un texto				
	Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto				
	Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria				
	Crítica el comportamiento de los personajes principales de un texto				


 ABISOL JESSA AVILA VILLACORTE
 DR. EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 Firma del Evaluador

Punto de vista sobre las ideas del autor	Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto				
	Valora el contenido o información de un texto				
	Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto				
	Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria				
	Critica el comportamiento de los personajes principales de un texto				



Abner José Avalos Villacorta
 DR. EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Firma del Evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora”

La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área de EDUCACIÓN como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	SERGIO LUIS MEJÍA MEJÍA		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Educación Inicial ()	Educación Primaria (X)	Psicólogo ()
Áreas de experiencia profesional:	EN LA DOCENCIA Y DIRECTIVO		
Institución donde labora:	I.E. Nº 80676 – EL SAUCO – QUIRUVILCA – STGO. DE CHUCO		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación :			

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según el autor.

Punto de vista sobre las ideas del autor	Distingue un hecho de una opinión luego de leer un texto				
	Valora el contenido o información de un texto				
	Emite juicios frente a un comportamiento determinado en relación a un texto				
	Utiliza los conocimientos nuevos en su vida diaria				
	Critica el comportamiento de los personajes principales de un texto				

UGEL SANTIAGO DE CHUCO
I.E. N° 80676 EL SAUCO

Dr. Sergio Luis Mejía Mejía
DIRECTOR

Firma del Evaluador

ANEXO N° 2

VALIDACIÓN DE CONTENIDO:

La validez de contenido se refiere el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

De la definición anterior puedo aseverar que al realizar la validación de contenido pretendo asegurar que la Lista de Cotejo mida todo o la mayoría de los componentes del dominio de contenido de la variable que se va a medir (Comprensión Lectora).

El proceso de validación de contenido de la Lista de Cotejo para medir los Niveles de Comprensión Lectora se realizó mediante un análisis racional de ítems, consistente en la evaluación de los contenidos de la lista de Cotejo por parte de un grupo de expertos y luego se calculó el coeficiente V de Aiken (V).

Evaluación de Juicio de Expertos:

La evaluación por juicio de expertos fue realizada por un grupo de cuatro profesionales conocedores del tema, cuyos datos se presentan continuación:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO ACADÉMICO	INSTITUCIÓN DONDE LABORA
01	Silva Balarezo Mariana Geraldine	Doctora en Psicología Infantil	“Universidad Privada César Vallejo”
02	Salazar Cortez, Antia Melchora	Doctora en Educación	I.E N° 80374 “José Sevilla Escadillo” – San Pedro de LLoc
03	Ávalos Villacorta, Abner José	Doctor en Administración de la Educación	I.E “César A. Vallejo Mendoza” – Santiago de Chuco
04	Mejía Mejía, Sergio Luis	Doctor en Educación	I.E. N° 80676 “José A. Encinas Franco” – Quiruvilca – Santiago de Chuco

A cada juez se le entregó un documento conteniendo el formato para Juicio de Experto. En dicho documento se establecen tres categorías de valoración para cada ítem: Claridad, Coherencia y Relevancia, teniendo en cuenta los indicadores del siguiente cuadro:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Nivel Bajo	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Nivel Alto	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de **1 a 4** su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

El coeficiente V de Aiken (V)

Para cuantificar la validez de contenido por juicio de expertos se ha aplicado como análisis estadístico el coeficiente V de Aiken, que es un coeficiente que considera la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles. Puede ser calculado sobre las valoraciones de un conjunto de jueces, con relación a un ítem o como las valoraciones de un juez respecto a un grupo de ítem. Asimismo, las valoraciones asignadas pueden ser dicotómicas (recibir valores de 1 o 2) o politómicas (recibir valores de 0 a 5) (Escurra, 2016).

En este caso se calculó para **respuestas dicotómicas** y el análisis de ítems por un grupo de jueces, haciendo para ello uso de la siguiente fórmula:

$$V = \frac{\sum Si}{n(c-1)}$$

Siendo:

Si = Valor asignado por el juez i

$\sum Si$ = La sumatoria de los

n = Número de jueces

C = Número de valores de la escala de valoración

V = Coeficiente de Aiken

Este coeficiente puede obtener valores entre 1 y 2, a medida que sea más elevado el valor computado, el ítem tendrá una mayor validez de contenido.

El cálculo del coeficiente V de Aiken se realizó utilizando el Excel y cuyos resultados arrojaron el valor de 1.

ANEXO N° 3

CONFIABILIDAD

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (Hernández et al., 2014).

Para determinar la confiabilidad de un instrumento de medición existen diversas técnicas, para este caso se utilizó las Medidas de consistencia interna a través del coeficiente Kuder – Richardson.

Este coeficiente oscila entre uno y dos, donde un coeficiente de uno significa nula confiabilidad y dos representa un máximo de confiabilidad.

(Fiabilidad total, perfecta). Diversos autores sugieren que para que un

		INDICADORES																														X _i			
		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				
SUJETO	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	49			
	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	50			
	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	55			
	4	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	53			
	5	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	57			
	6	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	52			
	7	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	50			
	8	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	50		
	9	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	51		
	10	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	53			
	11	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	51		
	12	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	57		
	13	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	42	
	14	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	53		
	15	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	51	
	16	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	53	
	17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	56	
	18	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	54	
	19	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	51	
	20	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	51	
	21	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	50	
	22	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	49	
	23	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	46	
	24	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	46	
	25	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	42
	26	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	53	
	27	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	54	
	28	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	60	
	29	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	54
	30	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	56	
Total	58	56	54	56	59	48	42	48	52	44	48	56	47	44	57	56	53	55	47	51	45	55	54	54	46	57	57	45	58	47					
Varianza del	0.06	0.12	0.17	0.12	0.03	0.25	0.25	0.25	0.20	0.26	0.25	0.12	0.25	0.26	0.09	0.12	0.19	0.14	0.25	0.22	0.26	0.14	0.17	0.17	0.26	0.09	0.09	0.26	0.06	0.25					
Validación ítem	0.38	0.68	0.35	0.53	0.03	0.57	0.35	0.32	0.02	0.27	0.42	0.28	0.10	0.52	-0.23	0.14	0.11	0.03	0.27	0.21	0.36	0.65	0.56	0.50	0.30	0.58	0.25	0.43	0.04	0.51	0.32				

instrumento sea confiable el Kuder - Richardson debe tener un valor mínimo de 0.70

ANEXO N° 4

BASE DE DATOS

SUJETOS	DIMENSIÓN 1				DIMENSIÓN 2				DIMENSIÓN 3				VARIABLE			
	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST	PRE TEST	POST TEST
1	12	16	12	12	10	17	10	11	10	15	10	10	11	16	11	11
2	12	17	12	12	10	16	10	11	12	15	11	10	11	16	11	11
3	13	19	10	11	10	18	10	11	10	18	10	10	11	18	10	11
4	12	18	12	12	12	16	13	11	10	15	10	10	11	16	12	11
5	13	16	13	13	10	17	10	10	10	17	10	10	11	17	11	11
6	12	16	12	12	12	16	14	12	12	16	11	11	12	16	12	12
7	10	17	10	10	10	17	13	13	10	16	10	10	10	17	11	11
8	10	15	10	10	11	16	13	13	10	16	10	10	10	16	11	11
9	12	18	12	12	13	19	15	15	12	17	11	11	12	18	13	13
10	10	16	10	10	10	17	10	10	12	15	11	11	11	16	10	10
11	14	18	14	14	13	18	15	12	12	18	12	12	13	18	14	13
12	10	16	10	10	10	16	10	10	10	16	10	10	10	16	10	10
13	14	16	14	14	12	17	13	13	12	16	12	12	13	16	13	13
14	12	16	12	12	12	18	13	13	12	15	12	12	12	16	12	12
15	10	17	11	10	10	17	10	10	10	16	10	10	10	17	10	10

16	13	18	13	13	12	18	13	13	10	16	10	10	12	17	12	12
17	13	17	13	13	10	17	10	10	13	16	12	12	12	17	12	12
18	13	16	13	13	13	16	15	13	12	17	12	12	13	16	13	13
19	13	17	13	13	10	16	10	10	12	18	11	10	12	17	11	11
20	12	17	12	12	13	17	15	12	12	15	11	11	12	16	13	12
21	10	16	11	10	10	17	13	13	10	15	10	10	10	16	11	11
22	10	17	10	10	10	17	10	10	10	16	10	10	10	17	10	10
23	10	18	10	10	12	16	13	13	10	16	10	10	11	17	11	11
24	12	17	14	12	10	16	10	10	10	15	10	10	11	16	11	11
25	12	15	12	11	10	17	10	10	13	16	12	12	12	16	11	11
26	13	17	13	13	12	16	14	14	10	15	10	10	12	16	12	12
27	12	17	14	14	10	16	10	10	12	16	12	12	11	16	12	12
28	13	17	13	13	13	17	15	15	12	16	12	12	13	17	13	13
29	10	17	10	10	10	16	10	10	10	16	10	10	10	16	10	10
30	12	17	12	12	13	16	15	15	10	15	10	10	12	16	12	12
31	12	17	13	13	13	16	15	15	10	18	10	10	12	17	13	13
32	12	18	12	12	13	18	15	15	10	18	10	10	12	18	12	12
33	12	16	12	12	10	15	10	10	12	15	12	12	11	15	11	11
34			11	10			10	10			13	13			11	11
35			11	10			10	10			13	13			11	11

ANEXO N° 5

NIVELES DE LA COMPETENCIA COMPRENSIÓN LECTORA POR VARIABLE Y DIMENSIONES

SUJETOS	VARIABLE COMPETENCIA COMPRENSIÓN LECTORA							
	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL
1	11	PROCESO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
2	11	PROCESO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
3	11	PROCESO	18	DESTACADO	10	INICIO	11	PROCESO
4	11	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	11	PROCESO
5	11	PROCESO	17	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
6	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
7	10	INICIO	17	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
8	10	INICIO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
9	12	PROCESO	18	DESTACADO	13	PROCESO	13	PROCESO
10	11	PROCESO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
11	13	PROCESO	18	DESTACADO	14	LOGRADO	13	PROCESO
12	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
13	13	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
14	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
15	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
16	12	PROCESO	17	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
17	12	PROCESO	17	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
18	13	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
19	12	PROCESO	17	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
20	12	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	12	PROCESO
21	10	INICIO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
22	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
23	11	PROCESO	17	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
24	11	PROCESO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
25	12	PROCESO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO

26	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
27	11	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
28	13	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
29	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
30	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
31	12	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
32	12	PROCESO	18	DESTACADO	12	PROCESO	12	PROCESO
33	11	PROCESO	15	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
34					11	PROCESO	11	PROCESO
35					11	PROCESO	11	PROCESO

SUJETOS	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal							
	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL
1	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
2	12	PROCESO	17	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
3	13	PROCESO	19	DESTACADO	10	INICIO	11	PROCESO
4	12	PROCESO	18	DESTACADO	12	PROCESO	12	PROCESO
5	13	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
6	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
7	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
8	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
9	12	PROCESO	18	DESTACADO	12	PROCESO	12	PROCESO
10	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
11	14	LOGRADO	18	DESTACADO	14	LOGRADO	14	LOGRADO
12	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
13	14	LOGRADO	16	LOGRADO	14	LOGRADO	14	LOGRADO
14	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
15	10	INICIO	17	LOGRADO	11	PROCESO	10	INICIO
16	13	PROCESO	18	DESTACADO	13	PROCESO	13	PROCESO

17	13	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
18	13	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
19	13	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
20	12	PROCESO	17	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
21	10	INICIO	16	LOGRADO	11	PROCESO	10	INICIO
22	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
23	10	INICIO	18	DESTACADO	10	INICIO	10	INICIO
24	12	PROCESO	17	LOGRADO	14	LOGRADO	12	PROCESO
25	12	PROCESO	15	LOGRADO	12	PROCESO	11	PROCESO
26	13	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
27	12	PROCESO	17	LOGRADO	14	LOGRADO	14	LOGRADO
28	13	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
29	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
30	12	PROCESO	17	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
31	12	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
32	12	PROCESO	18	DESTACADO	12	PROCESO	12	PROCESO
33	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
34					11	PROCESO	10	INICIO
35					11	PROCESO	10	INICIO

SUJETOS	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial							
	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL
1	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	11	PROCESO
2	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	11	PROCESO
3	10	INICIO	18	DESTACADO	10	INICIO	11	PROCESO
4	12	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	11	PROCESO
5	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
6	12	PROCESO	16	LOGRADO	14	LOGRADO	12	PROCESO
7	10	INICIO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO

8	11	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
9	13	PROCESO	19	DESTACADO	15	LOGRADO	15	LOGRADO
10	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
11	13	PROCESO	18	DESTACADO	15	LOGRADO	12	PROCESO
12	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
13	12	PROCESO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
14	12	PROCESO	18	DESTACADO	13	PROCESO	13	PROCESO
15	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
16	12	PROCESO	18	DESTACADO	13	PROCESO	13	PROCESO
17	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
18	13	PROCESO	16	LOGRADO	15	LOGRADO	13	PROCESO
19	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
20	13	PROCESO	17	LOGRADO	15	LOGRADO	12	PROCESO
21	10	INICIO	17	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
22	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
23	12	PROCESO	16	LOGRADO	13	PROCESO	13	PROCESO
24	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
25	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
26	12	PROCESO	16	LOGRADO	14	LOGRADO	14	LOGRADO
27	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
28	13	PROCESO	17	LOGRADO	15	LOGRADO	15	LOGRADO
29	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
30	13	PROCESO	16	LOGRADO	15	LOGRADO	15	LOGRADO
31	13	PROCESO	16	LOGRADO	15	LOGRADO	15	LOGRADO
32	13	PROCESO	18	DESTACADO	15	LOGRADO	15	LOGRADO
33	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
34					10	INICIO	10	INICIO
35					10	INICIO	10	INICIO

SUJETOS	DIMENSIÓN 3: Comprensión crítico valorativa							
	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL	PRE TEST	NIVEL	POST TEST	NIVEL
1	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
2	12	PROCESO	15	LOGRADO	11	PROCESO	10	INICIO
3	10	INICIO	18	DESTACADO	10	INICIO	10	INICIO
4	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
5	10	INICIO	17	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
6	12	PROCESO	16	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
7	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
8	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
9	12	PROCESO	17	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
10	12	PROCESO	15	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
11	12	PROCESO	18	DESTACADO	12	PROCESO	12	PROCESO
12	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
13	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
14	12	PROCESO	15	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
15	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
16	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
17	13	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
18	12	PROCESO	17	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
19	12	PROCESO	18	DESTACADO	11	PROCESO	10	INICIO
20	12	PROCESO	15	LOGRADO	11	PROCESO	11	PROCESO
21	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
22	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
23	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
24	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
25	13	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
26	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
27	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
28	12	PROCESO	16	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
29	10	INICIO	16	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO

30	10	INICIO	15	LOGRADO	10	INICIO	10	INICIO
31	10	INICIO	18	DESTACADO	10	INICIO	10	INICIO
32	10	INICIO	18	DESTACADO	10	INICIO	10	INICIO
33	12	PROCESO	15	LOGRADO	12	PROCESO	12	PROCESO
34					13	PROCESO	13	PROCESO
35					13	PROCESO	13	PROCESO

ANEXO N° 6



GLORIOSO Y CENTENARIO COL. 80521 "MANUEL ENCARNACIÓN SAAVEDRA GELDRES" 100 AÑOS DE GLORIA Y HONOR



"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 80521
ESPM/A1 "MANUEL ENCARNACIÓN SAAVEDRA GELDRES", EXPIDE LA
PRESENTE:

CONSTANCIA

Que, el doctorando Santos Martín Guevara Contreras ha desarrollado el Taller de **Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017**, con los estudiantes del quinto grado "A" de Educación Secundaria a partir del 23 de octubre hasta el 15 de diciembre de 2017.

Se expide la presente a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Santiago de Chuco, 22 de diciembre de 2017.

Prof. Enrique Sánchez Montoya
DIRECTOR

ANEXO N° 7

Formulario de Consentimiento

Habiendo recibido información clara y necesaria sobre la investigación titulada **Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de 5to grado de educación secundaria, Santiago de Chuco 2017**, la cual se desarrollará en la Institución Educativa a la que asiste mi hijo(a) y conociendo los procedimientos que se llevarán a cabo, accedo de manera voluntaria y doy mi consentimiento para que mi menor hijo (a):

Ihonatan Sánchez Bellodeno

participe en la investigación realizada por el Mg. Santos Martín Guevara Contreras, con fines académicos.

Cabe precisar que he recibido copia de este procedimiento.

Santiago de Chuco, 20 de octubre de 2017.

A. Pereda
Amaro Sánchez Pereda

ANEXO N° 8
FOTOGRAFÍAS



ANEXO 9

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la tesis	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño	Población y muestra
Organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria, Santiago de Chuco - 2017	<p>Objetivo general Determinar en qué medida la aplicación de un Taller de Organizadores Gráficos mejora la Comprensión Lectora de los estudiantes de Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar el nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental. Identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión Comprensión Literal de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental. Identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión Comprensión Inferencial de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental. Identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión Comprensión Crítico valorativa de los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017; mediante la aplicación del pre test y post test al grupo control y experimental. Aplicar el Taller de Organizadores Gráficos a los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco, 2017. Contrastar los resultados obtenidos en la medición de la comprensión lectora en el pre test y post test realizado al grupo control y experimental. 	<p>Hi: La aplicación de un Taller de organizadores gráficos mejora los niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" de Santiago de Chuco, 2017.</p> <p>Ho: La aplicación de un Taller de organizadores gráficos no mejora los niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del Distrito de Santiago de Chuco, 2017.</p>	<p>Variable independiente: Taller de organizadores gráficos.</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Relaciones conceptuales. Inclusividad. Jerarquización. <p>Variable dependiente: Comprensión lectora</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprensión literal. Comprensión inferencial. Comprensión crítico valorativa. 	<p>Diseño experimental del tipo cuasi experimental.</p> <p>Diagrama:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p style="text-align: center;">GE: O₁ X O₂</p> <p style="text-align: center;">GC: O₃ O₄</p> </div> <p>Dónde: GE=Grupo Experimental GC= Grupo Control O₁= Pre test al grupo experimental O₂= Post test al grupo experimental X = Taller de organizadores gráficos. O₃= Pre test al grupo Control O₄= Post test al grupo Control</p>	<p>Población: 76 estudiantes del quinto grado de educación secundaria que se encuentran matriculados y asisten con regularidad a la Institución Educativa N° 80521 "Manuel E. Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco</p> <p>Muestra: 33 estudiantes del quinto grado "A" de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel E. Saavedra Geldres". Se ha tomado el quinto grado "A" para el grupo experimental y el quinto grado "B" para el grupo control.</p> <p>Muestreo: No probabilístico (intencional)</p>
Problema					
¿En qué medida un taller de organizadores gráficos mejora la comprensión lectora de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa N° 80521 "Manuel Encarnación Saavedra Geldres" del distrito de Santiago de Chuco - 2017?					