



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en
estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Mondragón Sánchez, David Armando (ORCID: 0000-0002-2025-3377)

ASESOR:

Dr. Jurado Fernández, Cristian (ORCID: 0000-0001-9464-8999)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovación Pedagógica

PIURA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

A Jehová, dios de los ejércitos, mil gracias por la vida, las bendiciones, su amor incondicional, por darme salud y perseverancia para superar las situaciones difíciles que se atravesaron en el proceso de construcción de este trabajo de investigación y lograr la meta trazada.

AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a la Universidad César Vallejo, por darme la oportunidad para seguir superándome en mi carrera profesional.

A los docentes de la Escuela de Posgrado, por su dedicación en su labor pedagógica y orientarme para poder culminar los estudios de doctorado en especial a nuestro asesor Dr. Cristian Augusto Jurado Fernández por sus orientaciones que hicieron posible la culminación de este trabajo de investigación.

El autor

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|------|
| Carátula..... | i |
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimiento..... | iii |
| Índice de contenidos..... | iv |
| Índice de tablas..... | v |
| Índice de gráficos y figuras..... | vi |
| Resumen..... | vii |
| Abstract..... | viii |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO..... | 6 |
| III. METODOLOGÍA..... | 20 |
| 3.1. Tipo y Diseño de Investigación..... | 20 |
| 3.2. Variables de operacionalización..... | 21 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo..... | 22 |
| 3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos..... | 23 |
| 3.5. Procedimiento..... | 25 |
| 3.6. Método de análisis de datos..... | 25 |
| 3.7. Aspectos éticos..... | 25 |
| IV. RESULTADOS..... | 27 |
| V. DISCUSIÓN..... | 47 |
| VI. CONCLUSIONES..... | 55 |
| VII. RECOMENDACIONES..... | 56 |
| VIII. PROPUESTA..... | 57 |
| REFERENCIAS..... | 65 |
| ANEXOS..... | 76 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Nivel de estrategias de lectura..... | 27 |
| Tabla 2. Nivel de comprensión de textos..... | 28 |
| Tabla 3. Nivel de la dimensión cuestionamiento en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 29 |
| Tabla 4. Indicadores de la dimensión cuestionamiento..... | 30 |
| Tabla 5. Nivel de la dimensión síntesis en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 31 |
| Tabla 6. Indicadores de la dimensión síntesis..... | 32 |
| Tabla 7. Nivel de la dimensión pronóstico en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 34 |
| Tabla 8. Indicadores de la dimensión pronóstico..... | 35 |
| Tabla 9. Nivel de la dimensión esclarecimiento en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 36 |
| Tabla 10. Indicadores de la dimensión esclarecimiento..... | 37 |
| Tabla 11. Nivel de la dimensión concepción literal en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 39 |
| Tabla 12. Indicadores de la dimensión concepción literal..... | 40 |
| Tabla 13. Nivel de la dimensión concepción crítica en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 41 |
| Tabla 14. Indicadores de la dimensión concepción crítica..... | 42 |
| Tabla 15. Nivel de la dimensión concepción inferencial en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020..... | 43 |
| Tabla 16. Indicadores de la dimensión concepción inferencial..... | 44 |
| Tabla 17. PruebaTest de normalidad Kolmogorov-Smirnov de las variables estrategias de lectura y comprensión de textos..... | 46 |
| Tabla 18. Prueba de Chi Cuadrado..... | 46 |
| Tabla 19. Programa de estrategias..... | 61 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Nivel de estrategias de lectura..... | 27 |
| Figura 2. Nivel de comprensión de textos..... | 28 |
| Figura 3. Cuestionamiento..... | 29 |
| Figura 4. Indicadores de la dimensión cuestionamiento..... | 30 |
| Figura 5. Síntesis | 32 |
| Figura 6. Indicadores de la dimensión síntesis..... | 33 |
| Figura 7. Pronóstico..... | 34 |
| Figura 8. Indicadores de la dimensión pronóstico..... | 35 |
| Figura 9. Esclarecimiento..... | 36 |
| Figura 10. Indicadores de la dimensión esclarecimiento..... | 37 |
| Figura 11. Concepción literal | 39 |
| Figura 12. Indicadores de la dimensión concepción literal..... | 40 |
| Figura 13. Concepción crítica | 41 |
| Figura 14. Indicadores de la dimensión concepción crítica..... | 42 |
| Figura 15. Concepción inferencial..... | 44 |
| Figura 16. Indicadores de la dimensión concepción inferencial | 45 |
| Figura 17. Diseño gráfico del programa | 60 |

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo proponer un programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020. El tipo de investigación fue aplicada con un diseño no experimental con un alcance transversal, se utilizó una muestra poblacional de 60 estudiantes, la técnica de recolección de datos fue una encuesta para la variable estrategia de lectura y una prueba objetiva para la variable comprensión de textos; los instrumentos fueron evaluados según el juicio de expertos quienes dieron su validación en su diseño y aplicación. Como resultado se obtuvo que los estudiantes tienen falencias al momento de practicar la lectura ocasionando que los textos leídos no tengan significancia para ellos haciendo necesario el desarrollo de un programa de estrategias de lectura.

Palabras claves: Estrategias de lectura, comprensión de textos, programa de estrategias.

ABSTRACT

The objective of this research was to propose a program of reading strategies to improve text comprehension in 4th grade students of the 15028 Bellavista school during the year 2020. The type of research was applied with a non-experimental design with a transversal scope, a population sample of 60 students was used, the data collection technique was a survey for the reading strategy variable and an objective test for the text comprehension variable; the instruments were evaluated according to the judgment of experts who gave their validation in their design and application. As a result, it was found that students have deficiencies when practicing reading, causing that the texts read do not have meaning for them, making necessary the development of the reading strategies program.

Keywords: Reading strategies, text comprehension, strategy program.

I. INTRODUCCIÓN

En el mundo se ha observado, que en los años más recientes ha ido ganando una gran trascendencia el desarrollar en los niños la capacidad de no sólo leer sino la de comprender el contenido de los diferentes textos desde la escuela que es donde se sientan las bases de la capacidad lectora de los estudiantes. Para Montes et al., (2014) el proceso de comprensión lectora comienza desde cuando el contenido que es exhibido en el libro o escrito el lector debe extenderla con su personal punto de vista, deducciones y combinaciones para alcanzar ahondar en lo que el escritor deseó informar.

De acuerdo a lo destacado por el Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) señaló que el mundo: demanda una instrucción básica que guíe a resultados de experiencia significativos y prácticos. Esta petición se da ante la necesidad de una formación inclusiva y equilibrada de calidad y el fomento de oportunidades de estudio constante para cada individuo; además de una inaplazable necesidad de optimizar el ingreso a la educación. La comunidad internacional en el largo plazo debe procurar escolarizar a cada uno de los niños igualmente garantizar que perseveren en la escuela, aprendan, alcancen y desarrollen el concepto de niveles mínimos de comprensión lectora, mientras se preparan para enfrentar la vida.

Ya que no se trata sólo de enseñar a leer que de por sí requiere el esfuerzo del lector, sino que se tiene que inducir a que el niño fusione la concepción entre la perseverancia y el afán particular de razonar el contenido textual. Para Ramírez y Castro (2013) es indispensable brindar una mayor importancia a la lectura desde una etapa temprana con cuentos infantiles y a medida que van creciendo las lecturas que se basaban primordialmente en ilustraciones tomarán una dirección más rígida para dar paso a la lectura comprensiva con nociones formales y estructuradas.

Considerando la importancia no sólo de leer sino de advertir los orígenes de la dificultad que presentan los niños en la comprensión de textos, se debe

pensar que no puede imputarse solamente a dificultades en la decodificación, para Borrego et al., (2019) destacaron que la comprensión de textos es un procedimiento que permite esclarecer los contenidos, pero más aún, un ordenamiento de ideas que efectúa el individuo, por consiguiente existen distintas causas que entre ellas guardan una estrecha relación; dentro del abanico de posibilidades donde puede darse la desorientación por parte del lector sería el no procesar correctamente las solicitudes para la ejecución de las tareas encomendadas, escasa experiencia previa, una exigua vigilancia de la comprensión de textos en los niños por parte de las personas encargadas de su aprendizaje, así también como problemas en el terreno de lo emotivo y baja autoestima. Pese a la predisposición mayoritaria de pensar en problemas de decodificación en la actualidad se inculpa acerca de los fracasos de la comprensión de textos primariamente a una carencia de estrategias de lectura.

Para Morey Ríos (2012) tomando el informe PISA que se realizó en 2006 donde fueron evaluados los países miembros comentó que el escenario que presenta el país es por encima de cualquier expectativa inquietante debido a que el 90% de niños peruanos no razonan lo que leen; en los resultados PISA (2018) Perú, aunque mejoró su puntaje con un promedio de 401 puntos terminó ocupando el lugar 64 de 77.

Asimismo la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) responsable de promover y ejecutar la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en estudiantes de 2° y 4° grado de educación primaria desde el 2006 y, en el segundo grado de educación secundaria a partir del año 2015, presenta resultados estadísticos de los logros de aprendizaje en competencia lectora, poco alentadores, se comprobó que a nivel nacional en el 2018 sólo el 34,8% de los estudiantes tiene un nivel satisfactorio en comprensión de textos, habiendo alcanzado un porcentaje similar la Unidad de Gestión Educativa Local de Sullana con un 32%; lo que ha llevado a que en nuestro país, se trabaje un Plan de Emergencia de comprensión de textos que permita revertir los pésimos resultados en el desarrollo de esta competencia lingüística.

El problema de la comprensión de textos por parte de los niños de educación básica es seguramente el más grande obstáculo en el progreso

educativo del país; Ponce y Holguín (2014) consideraron que en Perú la realidad de los niveles de comprensión de textos por parte de los niños es parecida a la situación mostrada internacionalmente, la educación en relación de la comprensión de textos se desenvuelve bajo un arquetipo tradicional; donde los profesores como escolares, no aplican metodologías que inciten al aprendizaje significativo por medio de la lectura de texto. Todo este problema de arquetipo estructural que atañe a la presencia aún absoluta a pesar de los esfuerzos para cambiar esta realidad de un régimen y un modelo pedagógico tradicional asentado en el memorismo, en el escaso o nulo razonamiento crítico e insuficiente vínculo con la práctica para encontrar sentido con la realidad.

Entre los objetivos de la educación primaria se tiene el de perfeccionar el proceso de las facultades comunicacionales de los niños en los diferentes empleos del lenguaje, para Junyent (2016) supo dilucidar que la comprensión de textos es una habilidad necesaria para el progreso individual y social de los infantes, además de tener relación directa con la futura superación estudiantil y profesional de estos; para conseguirlo es preciso que los niños logren distinguir las diversas variedades de textos y edificar estrategias adecuadas para su asimilación, asimismo de que generen sus particulares juicios acerca del texto leído, además sepan investigar cuando requieran información adicional, así como emplear estas estrategias interna y exteriormente al centro educativo como instrumento de aprendizaje autárquico pero los niños por su corta edad no discernen la importancia que tiene no solo el leer sino comprender, por consiguiente uno de los problemas que afronta el docente de educación primaria alude a la ausencia de comprensión de textos de sus estudiantes.

Los estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028, del distrito de Bellavista de la provincia de Sullana, presentan deficiencias en la comprensión de textos en todas las áreas, ya que no se emplean las necesarias metodologías al realizar lecturas en los diferentes tipos de libros; las estrategias adoptadas no son las más apropiadas para potenciar esta habilidad, es más imperioso concluir con los programas vigentes y no se brinda el espacio necesario para fomentar correctas rutinas de lectura diaria, todo esto fue evidenciado en los resultados que

se obtuvieron de la ECE (2018), donde sólo el 20,4% de los estudiantes se encuentra en un nivel satisfactorio en comprensión lectora.

Este problema conlleva a que los estudiantes la mayoría de las veces no logren aprender de una forma apropiada teniendo como resultado el no poder alcanzar aprendizajes significativos. Este problema no sólo se limita a una establecida área de aprendizaje determinada, sino en cada una de las áreas de cualquier nivel educativo, dejando en evidencia que cuando los docentes no practican estrategias de lectura con sus estudiantes para promover la comprensión de los contenidos de los textos a duras penas se conseguirá aprendizajes significativos en cualquier disciplina. Es tan importante reconocer que las soluciones más prácticas nacen de discurrir la lectura como un proceso constructivo que para Hoyos y Gallego (2017) supieron explicar que esta se refuerza proponiendo una mediación que facilita a los estudiantes reconocer la configuración de los libros, enunciar preguntas, derivar puntos importantes, recobrar información, generar vínculos entre información reciente y comprensiones anteriores, que permite valorar y discernir los textos.

Consecuentemente esta investigación tuvo significancia porque permitió estructurar un programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos de los estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028, del distrito de Bellavista de la provincia de Sullana ya que con adecuadas estrategias se proporcionó a los docentes, herramientas que permitieron sembrar en los estudiantes el deseo de leer y comprender los textos y con ello se allanó el camino dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje en las distintas áreas curriculares.

Del mismo modo esta investigación se justificó al evidenciar la importancia de contar con un programa de estrategias de lectura permitiendo que los alumnos alcancen aprendizajes significativos a través de la comprensión de textos sin importar el área curricular, conjuntamente el programa de estrategias de lectura facilitó la actividad educativa del docente en el aula y afirmó que no sólo se debe concluir con los contenidos proyectados, sino verificar que los estudiantes asimilen y discernan contenidos por medio de su propia acción reflexiva.

Considerando todo lo arriba expuesto se derivó la siguiente pregunta: ¿Cómo contribuye un programa de estrategias de lectura en mejorar la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028, Bellavista – 2020?, de la pregunta de investigación se desprendieron las siguientes preguntas específicas: ¿Cuál es el nivel actual de lectura antes de emplear un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020?, ¿Cuál es el grado actual de comprensión de textos antes de emplear un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020?; asimismo ¿Qué mecanismo mejorará la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020? y ¿Cómo se validará la propuesta de un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020?.

Como hipótesis general se planteó: Hi: Un programa de estrategias de lectura mejora la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

Como objetivo general se expuso: Proponer un programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020; como objetivos específicos se derivaron: diagnosticar el nivel de uso de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020, identificar el grado actual de comprensión de textos antes de emplear un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020; también diseñar un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020; y validar la propuesta de un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

II. MARCO TEÓRICO

En atención a lo ya expuesto se presentó el trabajo de investigación realizado en Piura por Masías Guerrero (2017), donde tomó como finalidad reconocer las estrategias de lectura para la comprensión de textos que emplean los alumnos de cuarto grado de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49. En este marco, el estudio se efectuó bajo los lineamientos de la investigación no experimental de tipo descriptiva, porque exclusivamente acopió información de forma autónoma. La población fue conformada por los 47 estudiantes matriculados en el 4º grado. La muestra se estableció por muestreo no probabilístico intencional. Para la recopilación de los datos se aplicó la técnica de la encuesta para el instrumento de cuestionario de saberes previos; conjuntamente con un segundo instrumento: la prueba de comprensión lectora utilizada en los estudiantes de 4º grado. La conclusión más relevante es que se logró identificar que los estudiantes si utilizan estrategias de lectura pero en un bajo nivel y estas son: Estrategias antes de la lectura con el propósito de determinar los fines precisos de la lectura; estrategias durante la lectura que ayuda a reconocer la opción en la que se deduce la información y conjetura el sentido de las palabras y estrategias después de la lectura que concluye el argumento y el concepto básico como además reconoce la idea que sintetiza la información de un contenido.

Este estudio permitió reconocer que los estudiantes a pesar de utilizar estrategias de lectura lo hacen pobremente ocasionando que disimuladamente los niños no hallen el gusto por la lectura y sencillamente efectúan una lectura ligera y sin mayor esfuerzo por entender los contenidos; el docente debe proporcionar material de lectura acorde además de realizar una propicia distribución del tiempo que le conceda armonizar el esparcimiento con la lectura; hasta que no se fomente las buenas prácticas de lectura en el hogar con ayuda de los padres como refuerzo a la gestión pedagógica, cualquier esfuerzo que se realice será en vano.

En la investigación doctoral realizado en Arequipa por Arapa Mamani (2019) asumió como objetivo determinar qué estrategias de lectura, mejoran la comprensión lectora, fue adoptado el método deductivo cuantitativo de tipo

aplicado, con diseño cuasi experimental. Se tuvo una muestra como grupo control de 20 estudiantes de cuarto año y como grupo experimental 20 estudiantes de quinto año de secundaria. Para la variable independiente se aplicaron 10 sesiones de aprendizaje, en la variable dependiente utilizó una encuesta y como instrumento una prueba escrita acerca de comprensión lectora del Ministerio de Educación. La conclusión más significativa es que se expuso que la utilización de las estrategias de lectura sí optimiza los aprendizajes de los estudiantes.

Este proyecto dejó en evidencia la influencia positiva que tiene la aplicación de estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora, formando estudiantes como lectores independientes, que puedan hacer frente de forma perspicaz a textos de diversas naturalezas y ejercitarse en el proceso de lectura. Todo aquel que lee debe tener la capacidad de autoconocerse acerca de su distintiva forma de comprensión, determinar la correlación entre lo que lee y su personalidad, debatir su juicio y cambiarlo si es necesario, además de entablar generalidades que consientan aplicar lo estudiado a nuevos entornos.

En el trabajo doctoral realizado en Chile por Neira Martínez (2015) cuyo objetivo fue establecer si existe correspondencia entre diferentes estrategias de lectura y el nivel de comprensión de textos de particularidad universal y técnico en estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción, tuvo una metodología no experimental, con un diseño predictivo transversal; tomó como población a 61 estudiantes, y los dividió proporcionalmente entre estudiantes de la carrera de Pedagogía en español y educación diferencial. Se empleó tres instrumentos: "Lectum 7", para valorar la comprensión de textos universales, "Letextes", para verificar la comprensión de textos de índole técnico; conjuntamente para controlar la usanza de estrategias de lectura se utilizó una actividad de reflexión en voz alta. La conclusión más relevante de esta investigación es que los estudiantes ejercitan múltiples estrategias y con diferente periodicidad al momento de leer los textos de distinta naturaleza. El uso de estrategias es más frecuente en la lectura de textos técnicos, lo que demostró que en este tipo de texto el estudiante tiene que llevar un proceso más complejo, más reflexivo y que demanda de un procesamiento estratégico.

Esta investigación demostró la importancia que debe dársele a las estrategias de lectura que se le inculcan desde niños a los estudiantes ya que permite que el lector pueda enfrentar cualquier tipo de texto cuando se encuentran estudiando en niveles superiores y donde estos tienen mayor complejidad; la poca importancia que se le ha dado en enseñar a los niños el sintetizar ideas por medio estrategias de lectura desde edades tempranas ha sido un impedimento para que el individuo en edad adulta pueda concebir y dilucidar una extensa diversidad de tipos de texto y así dar una interpretación práctica a los contenidos.

Como trabajos previos de la variable dependiente se realizó un estudio doctoral en Ancash por Bautista Cuentas (2018) que tomó como objetivo determinar el efecto de la aplicación de estrategia de lectura cooperativa en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la institución educativa; esta investigación tuvo un diseño cuasi-experimental, la población estuvo concertada por 24 estudiantes de cuarto grado de educación primaria, de la cual se tomó una muestra de 12 estudiantes. Los instrumentos aplicados fueron: ficha de aplicación, ficha cognitiva, ficha de comprensión lectora, el cuestionario, lista de cotejo y evaluación. La conclusión más notable es que se advirtió que existieron disimilitudes estadísticamente significativas en el grado de comprensión lectora del colectivo de estudiantes que adoptó el tratamiento de lectura cooperativa, lo que ayuda significativamente el nivel de la comprensión lectora en los escolares.

El trabajo de investigación mencionado expuso de una manera muy precisa que la comprensión de textos se da siempre y cuando se apliquen estrategias de lectura adecuada, los estudiantes que no adoptaron la lectura cooperativa como estrategia para leer y comprender los textos no tuvieron un buen resultado en la ficha de comprensión lectora, dejando en evidencia la importancia que los docentes apliquen de una manera activa estrategias de lectura que ayuden al estudiante a tratar de discernir el contenido de los textos más allá de expresar fonéticamente el contenido.

Asimismo, se consideró el estudio doctoral realizado en España por Vázquez González (2016) cuyo objetivo fue analizar minuciosamente la noción de

estrategias lectoras como una herramienta de ayuda en la comprensión lectora, la facultad de vislumbrar, utilizar y estudiar textos escritos con el fin de conseguir las aspiraciones del lector además de desarrollar sus percepciones y perspectivas, así también como posibilitar su implicación y unificación en la sociedad. Este estudio tuvo un diseño no experimental; consideró una población de 410 estudiantes que cursaban 5º de primaria en centros de estudios de Madrid. Consideró como instrumentos: Evaluación de la comprensión lectora nivel 2 y cuestionario teórico práctico. Como conclusión relevante se determinó que existió un alto nivel de correlación entre las variables comprensión lectora y uso-conocimiento de estrategias lectoras metacognitivas y cognitiva en un 80% y 77,7% respectivamente.

En el desarrollo de esta investigación quedó demostrado que la comprensión de textos depende de la capacidad que tiene un estudiante; involucra que por medio del hábito el niño aprenda a analizar críticamente los textos de estudio ya que, al hacerlo comprueba, resuelve, extiende o sustituye los contenidos de una forma más precisa. Para alcanzar una comprensión apropiada del texto es ineludible intervenir y regular los recursos cognitivos, conocer la manera de apremiar los conocimientos y aplicarlos en un texto específico, este proceso puede darse siempre y cuando se implanten procedimientos o estrategias específicas que se apliquen de forma.

Finalmente se contempló el estudio doctoral realizado en Piura por Portero Ramírez (2016) que se efectuó con la intención de exponer que el empleo de estrategias didácticas basadas en procesos metacognitivos ayuda la comprensión lectora de las niñas de segundo grado C de educación primaria; este estudio fue de tipo explicativo y diseño pre experimental; se consideró una muestra de 36 estudiantes, para la recolección de datos se recurrió a una ensayo de entrada y de salida para el cálculo de la comprensión lectora. Como conclusión relevante la investigación demostró que la aplicación de los procesos metacognitivos contribuye significativamente en la comprensión lectora.

Esta investigación presentó que la comprensión de textos se razona como una acción práctica, debido a que durante este proceso el estudiante no efectúa sencillamente la transmisión unidireccional de la información enunciado en el

texto a su memoria, sino que también permite establecer una representación del contenido del texto. La aplicación de procesos metacognitivos es la entrada que da acceso a los estudiantes a la realización de una lectura con comprensión reflexiva y analítica ya que se fomenta destrezas que habiliten una lectura meticulosa y ágil, que faciliten aclarar el significado de la información que se halla en el texto y que desarrollen el pensamiento reflexivo y crítico.

La acción de leer diferentes tipos de textos y definirlo como una interacción activa entre quien lee, el libro y las condiciones socioculturales en el que se centra la lectura. Presume para el escolar el desarrollo dinámico de la fundamentación del discernimiento, ya que este además de descifrar o interpretar la información especificada de los textos que estudia, está capacitado para explicar y tomar una posición acerca de ellos. Vygotski (1978) enfatizó que el niño lea correcta o incorrectamente es la consecuencia de las interacciones formativas con su contexto social, ya que si un niño observa en su entorno adultos que leen existe una alta probabilidad que él también lo haga. Desde otro punto de vista, si la lectura es razonada como un aprendizaje supeditado al medio social, significa que cuando se enseñe este proceso los docentes les corresponde aplicar esta noción.

El acto de leer es afinado con la práctica, Justice (2010) aclaró que los niños jamás podrán leer para comprender si no logran decodificar apropiadamente, si su iniciación en la lectura comienza con una práctica exigua tendrán dificultades para mantener el ritmo cuando se les enseñe a interpretar, lo que entorpece la eventual conversión de leer para alcanzar la comprensión de los textos. Entre las características de los niños de 8 o 9 años según el nivel de competencia que debería tener es que pueden leer textos que contengan una disposición sencilla con ciertos componentes compuestos y un vocabulario diverso. Adquieren información escasamente evidente diferenciando de mensajes adyacentes y similares, también efectúan deducciones particulares considerando información específica y tácita, además dilucida el texto fundamentándose en la información principal para crear su comprensión general; asimismo razona hechos y conceptos significativos del texto y manifiesta el propósito de estos a partir de su juicio y práctica.

Como revisión histórica de la variable estrategias de lectura se obtuvo que Danserau (1983) resaltó que estas son una serie de rutinas o acciones que se efectúan con el objetivo de posibilitar la adquisición, la acumulación y el uso adecuado de la información, para Wenden (1987) denotó que muchas veces se ha realizado una diferenciación frecuente entre estrategias y habilidades; no obstante, para otros, expresan fundamentalmente los mismos procesos; Gaskins y Thorne (1991) destacaron que las estrategias se definen como las actividades y reflexiones de los educandos que surgen en el desarrollo del aprendizaje; que comprende una sucesión de acciones que habilitan alcanzar un fin, según Valls (1995) destacó que no son más que conjeturas perspicaces y aventuradas acerca de la senda más apropiada que se debe de tomar; en cambio Pani (2004) opinó que las estrategias de lectura son los procedimientos mentales implicados cuando los lectores se aproximan a un texto eficientemente para proporcionar coherencia a lo que leen; además Küçükoğlu (2013) explicó que una estrategia para ser un buen lector es fijar un propósito para la lectura y poder realizar predicciones del contenido ya que estos se valen de sus experiencias previas para hacer pronósticos y enunciar ideas a medida que leen;

En relación a lo ya declarado se contempló las posteriores teorías que enmarcaron la variable independiente donde Goodman (1982) en su teoría interactiva de la lectura, sostuvo que quienes leen utilizan a cabalidad su potencial mental, al momento de la lectura que lo conlleva a especular, pronosticar, cambiar lo que ya se había especulado, tasar las concepciones anotadas por el escritor, reformarse, pero en ninguna de las posibles circunstancias imaginadas por los lectores estos se centran en reconocer las figuras y las frases, más bien están concentrados en deducir la razón del contenido. No solo basta con que el lector emplee toda la capacidad psíquica, sino que este debe movilizar un conjunto de estrategias que coadyuven al proceso de lectura donde exista una interacción más completa con el texto para hacer efectiva la comprensión del mismo.

Para Palincsar y Brown (1984) en su teoría de la enseñanza recíproca de lectura, presentaron que ejercitar la comprensión lectora, explica diversas de las particularidades de las nociones cognitivas, manifiesta ser muy efectivo para aumentar las notas de los educandos en las evaluaciones de comprensión

lectora, fundamentalmente los de estudiantes con problemas de lectura. El procedimiento elemental se concentra en formar y ejercitar a los escolares en cuatro puntos esenciales al momento de leer: enunciar interrogantes fundadas en el texto, sintetizar el texto, realizar pronósticos sobre lo que presentará posteriormente y esclarecer los problemas con el texto. Estas estrategias se han aplicado formando grupos que estén integrados de dos a cinco estudiantes, aunque también se puede realizar de manera individual; el diseño de esta estrategia se basa en que el maestro y los alumnos se turnan para desempeñar el papel de maestro.

En su teoría de estrategias de lectura Solé Gallart (1998), concluyó que en la acción de leer se debe contemplar estrategias de lectura relacionadas a tres instantes que son el precedente, al momento de y posterior de la lectura; por ser un instrumento muy ventajoso y un camino para el discernimiento y la instrucción que involucra la intervención dinámica de los sentidos. Por ende, leer es vislumbrar lo que se observa, relacionar y valorar los conceptos que el texto indica y se utiliza como instrumento que permite estar al corriente de la naturaleza de los contenidos divulgados y brindados por el autor del texto. Consecuentemente la lectura conlleva a utilizar estrategias, las que constituyen procesos conscientes e intencionados que favorecen la comprensión, análisis, y valoración del texto que se lee. Las estrategias de lectura son muy significativas en la creación de lectores independientes, que logren afrontar de forma perspicaz a escritos de muy diferentes características y formarse en este proceso, además esta teoría dimensiona y reconoce que la lectura sigue un proceso que conlleva la aplicación de diversas estrategias para decodificar la información del texto.

En fundamentación de las teorías arriba expuestas se concluyó que la teoría de la enseñanza recíproca de lectura de Palincsar y Brown (1984), es la más adecuada para el contexto de esa investigación y se presentaron las ideas conceptuales de diferentes autores que se asientan en la corriente teórica contemplada.

Para Caballeros et al., (2014) las estrategias de lectura son destrezas multidimensionales y diversas en un complejo procedimiento de perfeccionamiento perenne, que no precisamente está ligado a la edad del

individuo o a la admisión del establecimiento educativo sino al grado de cuando las destrezas son completamente alcanzadas. La lectura fusiona dos destrezas del cerebro humano como lo son la visión y el lenguaje. Ambas destrezas son la consecuencia de la genética y de la práctica; cuando un individuo lee debe equilibrar dos cosas, la primera que es la de conectar frases escritas con los sonidos de dichas frases y posibilitar la correlación expedita de las frases escritas con su significado, el lector irá modificando las estrategias dependiendo de la clase de lectura como puede ser el explicativo, descriptivo, etc., son estas particularidades lo que le otorgará practicar un dominio sobre la lectura y garantizar que tenga significado. Todo lector debe valerse de estrategias para poder enfrentar a los diferentes tipos de lectura, esto es dado por medio de ejercicios que deben ser guiados por los docentes para escoger compendios que permitan efectuar antelaciones, como predecir cuál es el contenido del libro.

Según Li y Kaur (2014) precisaron que las estrategias de lecturas son empleadas con la finalidad de deducir y acostumar a los estudiantes a optimizar la realización de tareas para obtener un mejor logro en el proceso cognitivo empleando la planificación, búsqueda y regulación dentro del proceso de lectura. Las estrategias deben estar enmarcadas dentro de las condiciones que permitan al individuo aprender mejor, considerando los problemas que estén a la vista, reconociendo la importancia de los aspectos que envuelve un texto, apartando la información significativa de la menos importante, estableciendo cómo estratégicamente proseguir, hacer un seguimiento de la atención y comprensión del texto y evidenciando éxito en el logro de metas. Los estudiantes deben recurrir a estrategias de lectura antes, durante o después de la lectura para mejorar la comprensión y para desarrollar la habilidad de discernir la lectura de los textos que utilizan; en paralelo con los estudiantes con problemas de habilidad lectora, los estudiantes con una comprensión de lectura alta utilizan de una forma flexible una diversidad de estrategias en su proceso de lectura, consiguiendo así una comprensión de textos más eficaz.

Para Roit (2015) en términos generales expuso que las estrategias de lectura son las técnicas y procedimientos cognitivos que los estudiantes recurren para comprender el contenido del texto que analizan; Las habilidades de

comprensión a las cuales recurren son los procedimientos que adoptan para interpretar la estructura del texto. Los estudiantes utilizan diferentes estrategias durante todo el proceso de la lectura de cualquier texto. Las estrategias que se utilicen tendrán una mejor función cuando los lectores se concentran y releen un texto. Las estrategias de lectura permiten facilitar la comprensión de los textos y ratificar el conocimiento adquirido; los estudiantes, al tomar consciencia del patrón que siguen en el método de lectura, pueden preferir sus propias estrategias para ordenar la información, de forma que sea lógica y organizada para que se simplifique el aprendizaje, de fracasar lo primero, el proceso lector se transfigura en una concepción memorística, inconsciente, lejano de todo sentido, y su procesamiento se restringe a una medida textual.

Acevedo et al., (2016) recalcaron que, en resumen, las estrategias de lectura tienen relación con la programación de los pasos vinculados en la definición de la acción lectora con significación. En otras palabras, que la estrategia da prerrogativa a unos objetivos y la lectura concede conocimiento que consienten alcanzar dichas finalidades. La gran intranquilidad en el desarrollo de la enseñanza docente es hallar una estrategia que esté ajustada para cada uno de los estudiantes; de modo que, la dificultad que presentan los estudiantes no es la carencia de lectura, si no la táctica aplicada en el desarrollo de esta, ya que la estimulación es una condición esencial en el alumno donde el educador guíe los pasos de este.

Brevik (2019) expuso que mientras las destrezas guardan relación con las contestaciones instintivas del leedor al texto; las estrategias de lectura se entienden como la reflexión del lector acerca de los inconvenientes de razonamiento y la elección de los instrumentos más apropiados para solucionar las dificultades y es el motor que promueve la comprensión. El uso consciente de una estrategia para vencer las dificultades atañidas a la lectura, permite al leedor poder construir el significado, el tipo de estrategia a tomar depende de la finalidad de la lectura; debido a que en lugar de concentrarse en estrategias discretas podría basarse exclusivamente en el propósito del texto a leer. La estrategia didáctica que se emplee debe permitir organizar el texto; incluir a los estudiantes en el debate; aumentar el vocabulario y discernimiento del idioma integrando la

lectura y escritura; permitir controlar y evaluar los avances y realizar una orientación diferenciadora.

En consecución del pensamiento teórico de Palincsar y Brown destacaron las siguientes dimensiones: El cuestionamiento que refiere a las interrogantes que demandan dar sentido a la información especificada en el texto, como indicadores se tiene a las interrogantes del contenido del texto, que es cuando el lector se autocuestiona acerca de la información referida en el texto; cuestiona acerca de significados de palabras nuevas, se refiere cuando el lector desconoce el significado de alguna palabra y consulta acerca de su significado y para finalizar el indicador de debate sobre la información más relevante, describe la acción del lector de exteriorizar su punto de vista acerca de lo que ha leído. La síntesis que abrevia un texto, de manera tal que tengan todas las ideas significativas del contenido manteniendo la estructura argumentativa, como indicadores se obtuvo si advierte la idea principal del texto, que puntualiza si el lector capta la idea central de la lectura de un texto; excluye información irrelevante, que no es otra cosa de que el lector no se distraiga con información intrascendente que se encontrare dentro de la lectura y que pudiera perjudicar el entendimiento del mismo y por último simplifica la información que hace referencia cuando el lector se ayuda de resúmenes para condensar de forma lógica lo fundamental del texto. El pronóstico que radica en intuir lo que acaecerá en el texto, teniendo como indicadores si predice la clase de texto considerando algunas pistas, se relaciona cuando el lector con pocas indicios acerca de un texto puede anticipar el tipo de contenido del mismo; prevé resultados, que alude a que el lector se anticipa a los resultados de los contenidos antes de terminar la lectura; además, conjetura sobre sucesos ocurridos o que podrían ocurrir, que es la presunción que tiene el lector acerca de posibles eventos pasados o futuros enmarcados en la lectura que le ayuden a entender el contenido del texto. Para finalizar el esclarecimiento que refleja la interpretación del contenido del texto teniendo como indicadores si deduce el significado del texto, que alude si el lector interpreta el mensaje del texto leído; establece comparaciones, trata cuando el lector contrasta el texto que ha leído con otros similares; finalmente teoriza conclusiones, que corresponde cuando el lector deduce sus propias conclusiones acerca del texto leído.

Históricamente la comprensión de texto fue visto por Pressley y Afflerbach (1995) como una complicada labor de parte del lector pero grata y fructífera cuando además de construir y debatir, logran analizar el significado de lo que leen, para Dole et al., (1996) explicaron que la motivación del lector puede representar un rol importante en su capacidad general para interpretar un texto; según Stanovich (2000) recalcó que el reconocimiento del vocabulario dentro de un texto es un atributo de la comprensión ya que los lectores hábiles pueden procesar palabras de manera automática y puntual; Hock y Mellard (2005) indicaron que la comprensión de textos es el objetivo de cualquier lector cuando comienza una actividad de lectura, valiéndose de un marco de referencia para poder entender mejor; para Veeravagu et al., (2010) argumentaron que la comprensión de textos es un proceso reflexivo a través del cual un lector elige hechos, información o concepciones de cualquier material publicado; estableciendo qué significado el autor intentaba comunicar y calificar su utilidad o aportación que permita conseguir sus propios objetivos; según Babayiğit y Stainthorp (2011) expusieron que la comprensión de textos es un proceso dificultoso que implica diversas variables entre las cuales incluyen destrezas gramaticales generales, conocimientos previos, habilidades de discernimiento, noción del texto y aptitud de trabajo.

En relación a la variable dependiente comprensión de textos; se describieron las teorías que afirmaron la presente investigación, para Schraw y Bruning (1996) consideraron que hay tres modelos implícitos de lectura que son: El modelo de transmisión se fundamenta en la hipótesis de que el lector se percibe como un destinatario, que tiene como propósito primordial es obtener el sentido que quiere darle el escritor del texto. Como segundo modelo se tiene el modelo de translación, donde la responsabilidad del lector es comprender el mensaje desplegado tácita o directamente en el texto sin tener que indicar alusión a sus experiencias personales. Finalmente, el modelo transaccional se fundamenta en que los lectores descifran un texto desde la visión de sus metas individuales y fines intrínsecos de un entorno específico, dando sentido al texto en relación al conocimiento precedente del tema, prácticas lectoras previas y los fines de la realidad presente.

Catalá Agras (2001) sostiene en su teoría de los niveles de comprensión lectora que esta es percibida como una evolución constante, debido a que cualquier individuo que lea debe darle sentido al texto interactuando consigo mismo; conjuntamente fragmentó la comprensión lectora en tres estamentos que son: nivel literal que supone la afirmación de cada elemento que claramente es representado en el texto, nivel inferencial que se practica en el momento en que se aviva los conocimientos adquiridos anteriormente por el lector y se enuncian antelaciones o hipótesis acerca del contenido del texto considerando los vestigios que facilita la lectura y el nivel criterial que envuelve una constitución de criterios específicos, con declaraciones de índole personal. La comprensión de textos por constituirse como un proceso debe tener ciertos niveles que le permitan al lector, reconocer información explícita e implícita y brindar un punto de vista en relación a lo que lee.

Parodi (2011) en su teoría de la comunicabilidad puntualiza que la comprensión de textos es concebida esencialmente como un proceso holístico multidimensional en el que actúan distintas variables de arquetipo psicosocial y biolingüístico y en cuyo centro tienden diferentes clases de erudiciones explicativas y técnicas. Por todo aquello precisamente se indica su particularidad multidimensional, ya que ella no se puede comprender a través de una única elemento o dimensión y es forzoso registrar numerosos puntos de vista y dimensiones inherentemente relacionadas. En la actualidad aún no se ha conseguido, de una manera infalible y científica, explicar completamente temas como las emociones, la reflexión del yo, la percepción, la estimulación y el instinto, por aludir solo unos de los saberes o erudiciones centrales; en el cerebro ocurre la mayor parte de los procedimientos que se llevan a cabo para que exista la comprensión de textos es un evento incuestionable, pero la idea del proceso en sí tiene una connotación más allá de lo meramente corporal.

Los autores que se perfilan en la tendencia de Catalá para reforzar la variable dependiente comprensión de textos se tienen que Moore et al., (2016) definieron la comprensión de textos como la acción de entender lo que se lee, no obstante, la complejidad que existe para ser capaz de comprender suele encerrar procedimientos complejos y pormenorizados. Al preparar estrategias y

metodologías que permitan entender cualquier contenido, los docentes pueden crear estrategias eficientes, la comprensión de textos es esencial para los lectores principiantes como los lectores competentes, estas acciones ayudan al lector a entender y vincularse con el texto mientras auxilia al lector a compilar pormenores y proveerle sentido. Por medio de este proceso, los lectores aplican el pensamiento crítico para hallar un equilibrio entre el significado de los escritores y su propia interpretación del texto. La lectura debe reforzarse en todas las etapas de la vida ya que esta es fundamental para la vida diaria.

Nurjanah (2018) explicaron que la comprensión lectora comprende la captura de información del texto, para descifrarlo por medio de preguntas relacionadas con el contenido, esta actividad puede resultar difícil para los estudiantes que tienen una escasa frecuencia de hábito de lectura, para que la comprensión se dé a cabo requiere que el estudiante sienta familiaridad con el tema para motivar para comenzar a leer; por lo general, las personas están interesadas en leer cuando piensan que la lectura les será útil es por eso que los temas que se imparten en el aula deben ser el que los estudiantes creen que necesitan.

Camejo et al., (2018) conceptualizaron a la comprensión de textos como la conexión entre los conocimientos y destrezas preexistentes que contribuye el individuo y la información que se ofrece con el refuerzo de estrategias para concebir y reformar los contenidos transferidos, todo este proceso está en observancia de la construcción del texto y el significado particular que la misma toma para el que lee. El desafío de las instituciones educativas estaría direccionado en conseguir que los estudiantes adopten estrategias que le proporcionen sentido de lo que lee. Este desafío no refleja un asunto insignificante, sino que se trata de modificar el proceso de la lectura, de forma que la comprensión de los textos llegue a ser uno de los primordiales objetivos en todas las clases.

Dewi et al., (2020) indicaron que la comprensión de textos se ha enseñado desde el nivel de la primera infancia hasta el nivel universitario y que a consecuencia la lectura es un proceso que hay que realizar en cada clase u oportunidad; esto puede darse porque las clases están compuestas con muchos

tipos de actividad de lectura, como leer texto o trabajos que son enviados como tarea. Para poder realizar cualquier trabajo académico la lectura que realizan los estudiantes es una especie de lectura comprensiva. El hábito de lectura debe empezar desde el hogar a una edad temprana, ya que se requiere practicar la lectura para estar a la vanguardia de la ciencia y la tecnología que siempre cambia.

En relación del pensamiento teórico de Catalá predominaron las siguientes dimensiones: Concepción literal que se evalúa comenzando con el análisis de lo que el texto notifica evidente y tácitamente, los indicadores más predominantes de esta dimensión son reconoce personajes, que refiere a que el lector reconoce a los personajes que se encuentran descritos dentro de la lectura; reconoce actividades, que supone cuando el lector puede distinguir que clase de acciones ejerce el personaje dentro de la lectura y por último identifica tipologías de los personajes y contextos, es cuando el lector logra describir las características individuales de los personajes además de los escenarios donde se desarrolla el texto. Concepción crítica, que estima el contenido y la representación del texto, donde se expresa juicios particulares de valor y los replica al identificar el profundo sentido del texto, sin abandonar de ser una lectura perspicaz; se tuvo como indicadores: enuncia ideas críticas, que atañe cuando el lector tiene la capacidad de analizar, evaluar, interpretar y comunicar lo que refiere el texto; logra relacionar con su entorno, suscita cuando el lector relaciona lo que lee con su medio, de esta forma la lectura tiene sentido y le resulta más sugestiva; y encuentra relación con sus experiencias, concierne cuando el lector relaciona tanto las ideas e información que proporciona el texto con experiencias que ya ha conservado en su memoria. Finalmente, la concepción inferencial donde se reconoce las intenciones del autor y descripción de las conceptualizaciones del texto, por lo que se reconoce a esta parte del proceso como altamente dificultoso, los indicadores de esta dimensión son: reconoce pormenores adicionales, puntualiza cuando el lector conoce en detalle hasta los eventos secundarios de la lectura; presume una acepción, enuncia cuando el lector da significado al contenido del texto y por último encuentra diferencia entre hechos reales o de fantasía, refiere cuando el lector deduce cuando los eventos que lee son ficticios o no.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación.

Esta investigación fue de carácter aplicada de tipo descriptivo que según la CONCYTEC (2018) está enfocada en asentar a través del conocimiento, los elementos necesarios que habiliten corregir una complicación percibida y precisa, también Marotti y Pedroso (2018) la investigación aplicada tiene como finalidad hallar solución a una complicación inmediata que afronta una comunidad u organización; esta se contempla como una investigación no sistemática y frecuentemente, la emprende una persona u organización para contraponer un problema concreto. Para Rocha da Silva (2017) una investigación de tipo descriptivo persigue determinar sucesos notorios y claros, esta tiene como finalidad detallar, evaluar, entender y presentar las situaciones medibles reales que están alrededor.

El enfoque de investigación que se consideró para este trabajo fue el cuantitativo que para Apuke (2017) determinó que una investigación de índole cuantitativa se encarga de medir y estudiar variables para conseguir deducciones, conlleva el uso y el análisis de datos numéricos recurriendo a metodologías estadísticas determinadas para responder interrogantes descritas en la investigación.

Esta investigación se basó en un diseño no experimental con alcance transversal que según Sahragard y Meihami (2016) la principal distinción de una investigación no experimental es que no se manipula ninguna variable, el investigador se relaciona con un grupo de partícipes mientras estudia distintas variables pero no se entromete para cambiar alguna situación, sólo es un observador; la información que logre obtener se recopila en encuestas por medio de cuestionarios o entrevistas.

Para Setia (2016) un estudio de alcance transversal es una clase de diseño de estudio observacional donde el investigador evalúa las derivaciones y las manifestaciones de los participantes de la investigación en el mismo período, los participantes en un estudio transversal se eligen según los criterios de inclusión y exclusión dispuestos para el estudio, se hace uso de un diseño transversal

cuando se realizan encuestas poblacionales, no obstante, ya que es una medición de exposición y resultado que se hace una sola ocasión, es complejo deducir relaciones causales a partir del análisis transversal.

3.2. Variables y operacionalización

Variable Independiente: Estrategias de lectura.

Para Acevedo et al., (2016) las estrategias de lectura son visto como el esquema y empleo de un plan de labor que faculta la mejora de un saber, por medio de acciones establecidas y planeadas.

Como definición operacional, las estrategias de lectura son tácticas instintivas que aplica el lector para empezar a entender el texto; como dimensiones de la variable se tiene el cuestionamiento que trata de las preguntas que el estudiante se autorrealiza para comprender el contenido del texto; como indicadores se tiene interrogantes del contenido del texto, cuestiona acerca de significados de palabras nuevas y debate sobre la información más relevante. La síntesis, indica un breve resumen donde se encuentran todas las ideas principales del texto, los indicadores de esta dimensión son: advierte la idea principal del texto, excluye información irrelevante, simplifica la información. El pronóstico, radica en predecir lo que acontecerá en el texto; teniendo como indicadores, predice la clase de texto considerando algunas pistas, prevé resultados y conjetura sobre sucesos ocurridos o que podrían ocurrir. El esclarecimiento, indica la explicación del mensaje del texto, como indicadores se tiene: deduce el significado del texto, establece comparaciones y teoriza conclusiones.

Para la variable se diseñó un cuestionario con 21 preguntas con una escala de medición ordinal.

Variable dependiente: Comprensión de textos.

Según Camejo et al., (2018) en la comprensión de textos se conectan los conocimientos y destrezas adquiridas con anterioridad que contribuye al individuo y la información que se ofrece con el sustento de habilidades para comprender y rehacer la información difundida.

La comprensión de textos es un procedimiento de producción intelectual que, según datos previos, se da nuevos significados a la información que se lee; las dimensiones consideradas fueron concepción literal, valora el contenido del texto de manera tácita e indudable, como indicadores se tiene: reconoce personajes, reconoce actividades e identifica tipologías de los personajes. Concepción crítica proceso de reflexionar acerca de lo leído y expresar el profundo sentido del texto, como indicadores se tiene: enuncia ideas críticas, logra relacionar con su entorno y encuentra relación con sus experiencias. Concepción inferencial, se advierte el propósito del autor además de puntualizar las concepciones del texto, los indicadores de esta dimensión son: reconoce pormenores adicionales, presume una acepción y encuentra diferencia entre hechos reales o de fantasía

Para la variable se realizó una prueba objetiva con 18 preguntas con una escala de medición nominal.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población es considerada por Martínez et al., (2016) como un conjunto completo de individuos cuyas características son de utilidad para el investigador o equipo de investigadores en su estudio. La población objeto de estudio son los estudiantes matriculados de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista de la provincia de Sullana, los cuales suman 60 estudiantes.

El criterio de inclusión utilizado en la selección de una muestra para Stern et al., (2014) es el juicio que los investigadores le dan a los individuos y es limitado por las características que estos poseen y que permitan de manera eficaz dar respuesta al fenómeno observado en la investigación. Para esta investigación se consideraron los estudiantes que se encuentren matriculados en el año lectivo 2020 además de tener el consentimiento informado por parte de los padres para que estos puedan participar del estudio.

Según Martinic et al., (2019) el criterio de exclusión ocurre cuando algunas unidades de la población objetivo que deberían aparecer en el estudio no lo hacen ya que estas unidades pueden tener características diferentes a las unidades que

aparecen en el marco considerado para la investigación y, por lo tanto, los resultados de la encuesta no serán representativos de la población objetivo. Quedaron excluidos como objeto de estudio los directivos de la institución educativa, docentes, padres de familia y todo estudiante que sus apoderados hubieran indicado que no permitirán la participación de los mismos en el estudio.

Se contempló una muestra censal, ya que la población objetivo de la investigación posee un número de individuos de fácil estudio y que para Cepeda y Ruíz (2015) una muestra es censal cuando se elige el 100 % de la población y que esta se enmarque dentro de las especificaciones concertadas para la investigación.

Esta investigación se enmarcó en un muestreo probabilístico aleatorio simple que para Alghamdi y Elyas (2020) este tipo de muestreo es una técnica en la que todos los sujetos de la población objetivo gozan de la misma posibilidad de ser elegido para participar en el estudio.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos.

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron la encuesta para la variable estrategias de lectura que para Saleh y Bista (2017) la encuesta se ha transformado en uno de las técnicas más conocidas para la recopilación de datos; los científicos académicos, incluidos docentes y alumnos, desean y necesitan alto porcentaje de respuestas a sus investigaciones para conseguir deducciones fiables. Para la variable comprensión de textos se realizó una prueba objetiva que para Adom et al., (2020) se llaman pruebas objetivas ya que los ítems que las forman precisan incluir opciones acertadas establecidas con exactitud sin concernir el carácter que tenga el objetivo educativo que valore.

El instrumento que se ajustó a la técnica a utilizar en esta investigación fue el cuestionario que para Roopa y Rani (2012) es una cantidad de interrogantes que se hacen a las personas para conseguir datos estadísticamente útiles sobre un señalado tema. Dicho instrumento se estructuró en una medición ordinal que según Willits et al., (2016) es un cotejo por categorización o disposición de clases o elementos sin conocimiento acerca de las separaciones o distancias existentes

entre ellos; se consideró una escala comprendida en el rango de 1 a 3 donde 1 equivale a nunca, 2 a veces y 3 siempre.

Para Martins et al., (2015) la validez de un instrumento de medición congrega un cúmulo de pruebas que definen que el constructo está evaluando el hecho para lo cual fue diseñado, esta verificación se lleva a cabo por parte de entendidos en el área a investigar y que posean una amplia trayectoria que les dote de experticia.

Se utilizó el programa estadístico SPSS Statistics 26 para la inferencia de los datos conseguidos en la encuesta, ya que este paquete estadístico permite el procesamiento de los datos de forma sencilla ya que es muy parecida a una hoja de cálculo.

En lineamiento a las dimensiones con sus pertinentes indicadores expuestos en esta investigación la validez de criterio para la variable estrategias de lectura fueron de cuatro dimensiones y doce indicadores, y la variable comprensión de textos tres dimensiones y nueve indicadores.

Las teorías e ideas en general de la variable estrategias de lectura presente en este estudio sirvieron de base para la validez del constructo, dimensiones tales como el cuestionamiento, síntesis, pronóstico y esclarecimiento; en el caso de la comprensión de textos se consideró la concepción literal, concepción crítica y concepción inferencial.

Para medir con certeza la consistencia de los instrumentos se utilizó el Alfa de Cronbach para la independiente que según Hoekstra et al., (2018) es la medida más empleada para inquirir en la seguridad de los instrumentos de cotejo aplicados en una investigación. Este tipo de medida sólo requiere ser dispuesto en una sola prueba; se obtuvo un Alfa de 0,871; para la variable dependiente se utilizó Kuder Richardson que, para Anselmi et al., (2019) es una medida de consistencia interna adecuada para cuando se realizan cuestionarios de ítems con puntajes dicotómicos, del cotejo de datos se obtuvo un KR-20 de 0,864 siendo los dos cuestionarios utilizados altamente confiables.

De la misma manera se puntualizan los expertos que efectuaron el proceso de validación de los instrumentos de evaluación cuyas fichas de revisión se hallan en los anexos: Dra. Laly Viviana Cedeño Sánchez, Dr. Pedro Miguel Alcocer Aparicio, Dra. Marivel Concepción Jurado Ronquillo, Dr. José Gonzales Zambrano y Dra. Somaris Fonseca Montoya.

3.5. Procedimiento

Las acciones de recojo de los datos para la investigación empezó con una solicitud de permiso a la dirección del colegio 15028, del distrito de Bellavista de la provincia de Sullana para la toma del cuestionario y la prueba objetiva a los estudiantes, admitida la solicitud, se remitió a todos los apoderados el consentimiento informado, donde se explicó la finalidad de esta investigación, para conocimiento de los padres y que estos acepten la participación de sus estudiantes. Después se pactó con la dirección la fecha de empleo de los instrumentos. Posteriormente se expidió vía online el instrumento a los 60 estudiantes.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos numéricos fueron manejados en la hoja de cálculo de Excel 2020 para luego proceder a sistematizarlos en el programa SPSS 26. Se obtuvieron tablas de frecuencia y diagramas con el objetivo de tener una clara visión y realizar un adecuado análisis de los datos obtenidos. Para valorar la prueba de hipótesis se realizó como primera acción el cotejo de datos por medio de la prueba de Kolmogorov – Smirnov con la finalidad de verificar el tipo de distribución que presentan, después se eligió el test adecuado para la validación de la hipótesis de investigación y se aplicó la prueba de Chi-Cuadrado.

3.7. Aspectos éticos

Como principios básicos se estimó la beneficencia que para Milliken (2018) es la promoción del bien hacia los participantes de la investigación; la maleficencia que según Jiggins y Asempapa (2016) es el no hacer daño y se basa en no causar perjuicio a los demás y evitar prácticas que puedan ocasionar un daño potencial; la autonomía que según Betancur Jiménez (2016) es el

conocimiento y el recapacitar por sí mismos y por último la justicia que para Molina (2018) es el derecho a un trato imparcial, que nivele en lo posible la desigualdad en las relaciones de autoridad.

Se priorizó la intimidad de los estudiantes participantes de esta investigación. Se dio a conocer a cada uno de los apoderados la finalidad de la encuesta y la prueba objetiva, para que sea aprobada por todos ellos. Conjuntamente, se garantizó que la información que se derive de esta investigación fue utilizada, exclusivamente, con fines investigativos. Es importante advertir que el marco teórico fue elaborado según fundamentaciones conceptuales de investigadores versados en cada una de las variables observadas y estos fueron referidos en la bibliografía de la presente investigación.

IV. RESULTADOS

Para presentar los resultados obtenidos de las encuestas se llevará a cabo la representación de la información que se ha recopilado de las respuestas obtenidas de los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020 por medio de tablas y gráficas estadísticas.

Tabla 1

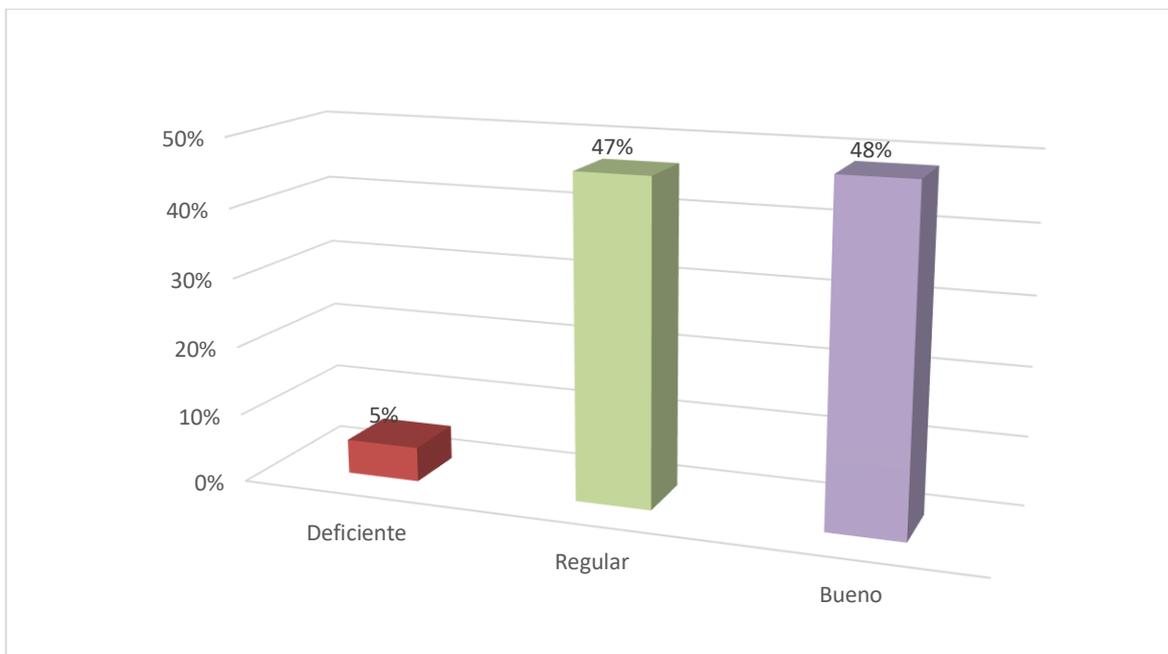
Nivel de estrategias de lectura

| Nivel | ESTUDIANTES | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 3 | 5% |
| Regular | 28 | 47% |
| Bueno | 29 | 48% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 1

Nivel de estrategias de lectura.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 1 se puede valorar un análisis general descriptivo de la variable estrategia de lectura. En cuanto al uso de estrategias por parte de los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista se observó que el 5% se encuentra en un nivel deficiente, un 47% está en un nivel regular y un 48% como bueno.

Tabla 2

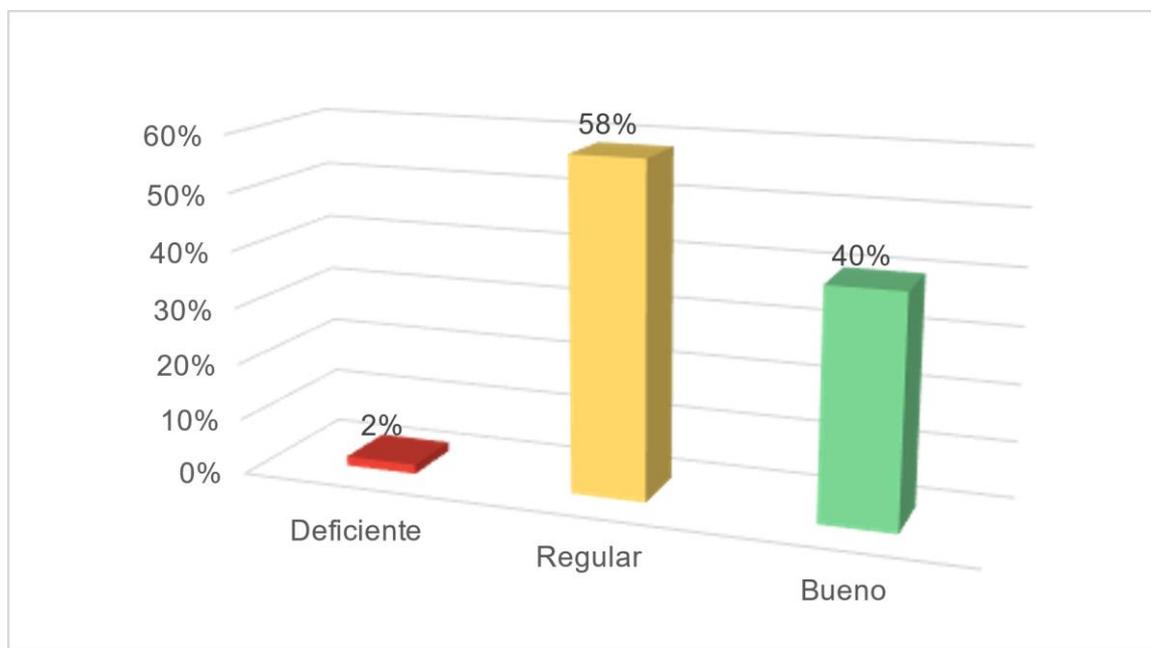
Nivel de comprensión de textos.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 1 | 2% |
| Regular | 35 | 58% |
| Bueno | 24 | 40% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 2.

Nivel de comprensión de textos.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 2 se puede reconocer un análisis descriptivo de la variable comprensión de textos, donde los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028

Bellavista presentan un nivel de 2% como deficiente en la comprensión de textos; así mismo se observó que el 58% se ubica en un nivel regular y por último un 40% está en un nivel bueno.

Tabla 3

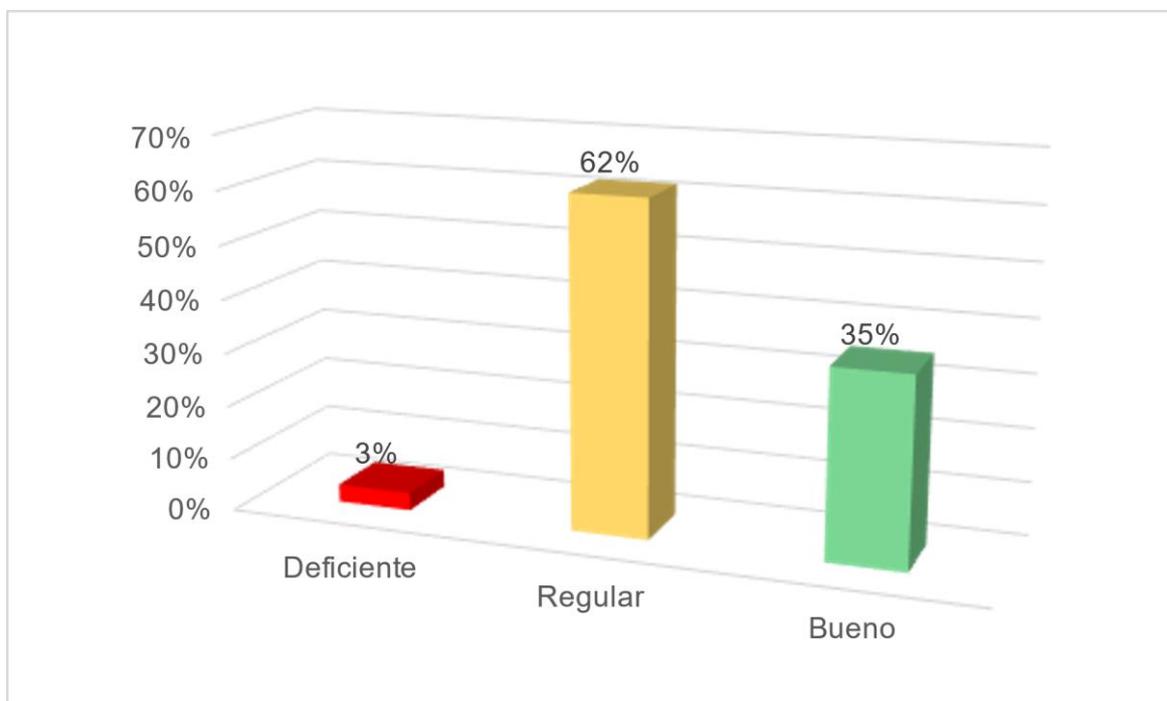
Nivel de la dimensión cuestionamientos en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 2 | 3% |
| Regular | 37 | 62% |
| Bueno | 21 | 35% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 3

Cuestionamientos.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 3 se tiene un diagnóstico descriptivo de la dimensión cuestionamientos, donde se observó que de 60 estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista, un 3% se halla en un nivel deficiente; también se advirtió que el 62% se ubica en un nivel regular y finalmente un 35% está en un nivel bueno; derivándose que un alto porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel regular no suele hacer preguntas para esclarecer las interrogantes que pueda tener sobre el texto o debate acerca del texto leído, dejando en claro la necesidad de mejorar en esas destrezas que permitan a los estudiantes independencia de ideas.

Tabla 4

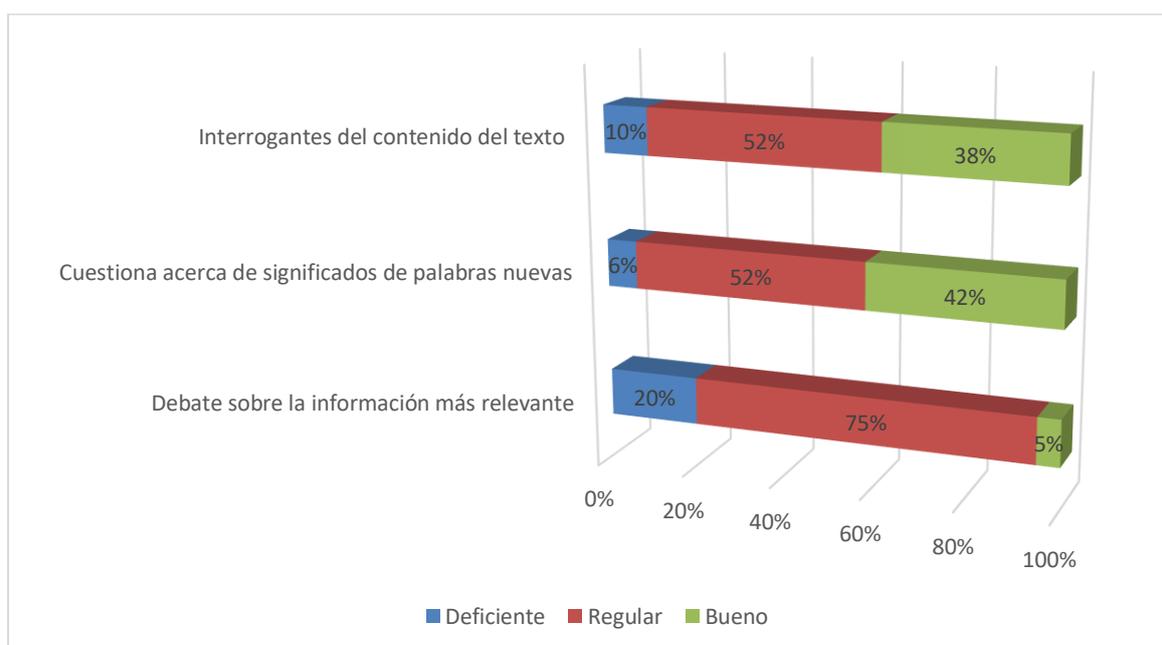
Indicadores de la dimensión cuestionamientos

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|---|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Interrogantes del contenido del texto | 6 | 10% | 31 | 52% | 23 | 38% | 60 | 100% |
| Cuestiona acerca de significados de palabras nuevas | 4 | 6% | 31 | 52% | 25 | 42% | 60 | 100% |
| Debate sobre la información más relevante | 12 | 20% | 45 | 75% | 3 | 5% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez.

Figura 4

Indicadores de la dimensión cuestionamientos



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Se procedió a mostrar la distribución de la dimensión cuestionamientos según sus indicadores. El primer indicador es interrogantes del contenido del texto, cuyos valores se hallan distribuidos de la siguiente forma: deficiente 10%, regular 52% y bueno 38%, este indicador refiere cuando los estudiantes se preguntan a sí mismo sobre la información que se expone en el texto. El segundo indicador es cuestiona acerca de significados de palabras nuevas, del cual se obtuvo los siguientes valores; deficiente 6%, regular 52% y bueno 42%, esta categoría indica cuando el estudiante ignora el sentido de cierta palabra y consulta sobre su significado. El último indicador es si el estudiante debate sobre la información más relevante, donde se observó los siguientes niveles, deficiente 20%, regular 75% y bueno 5%, esta categoría especifica la acción del estudiante de manifestar su criterio sobre lo que ha entendido de la lectura.

Acto seguido de realizarse el análisis de todos los indicadores de la dimensión cuestionamientos se puede aludir la necesidad de estimular el uso de estrategias al momento de leer con la finalidad de que los estudiantes razonen acerca de lo leído; por otro lado es necesario incitar el interés de investigar cuando no se tiene claro el significado de alguna palabra ya que el sentido del texto se puede tergiversar por el desconocimiento de los significados y de manera más urgente se necesita suprimir el miedo de los estudiantes de exponer los criterios que puedan surgir en base a la lectura ya que este indicador se sitúa en un nivel crítico.

Tabla 5

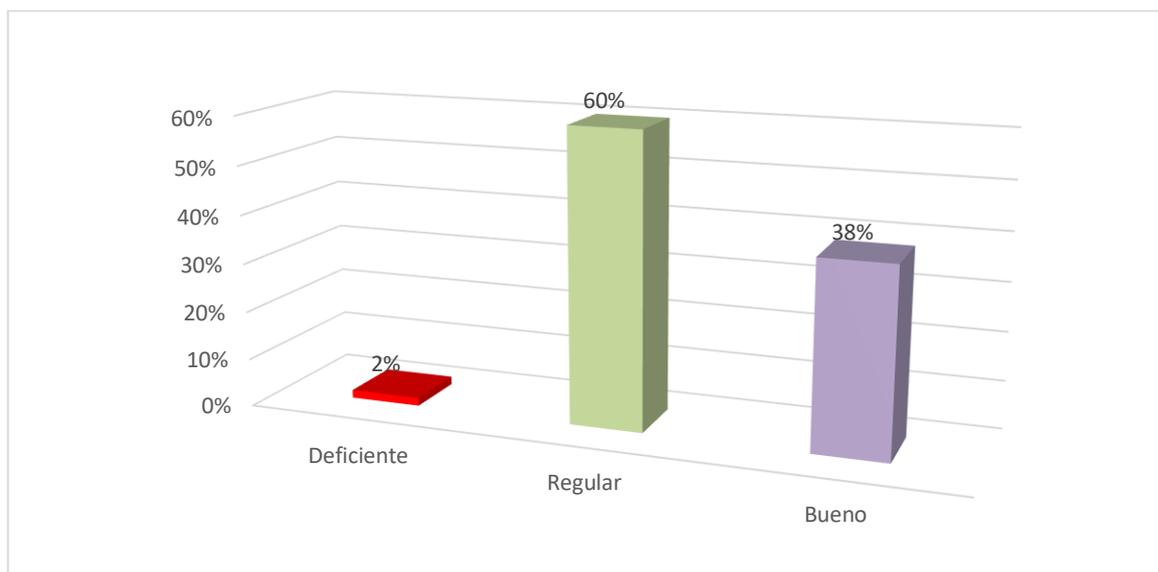
Nivel de la dimensión síntesis en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 1 | 2% |
| Regular | 36 | 60% |
| Bueno | 23 | 38% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 5

Síntesis.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 5 el diagnóstico descriptivo de la dimensión síntesis, permitió reconocer que de 60 estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista un 2% se ubica en un nivel deficiente; además el 60% se sitúa en un nivel regular y por último un 38% está en un nivel bueno; el porcentaje de mayor peso dentro de esta dimensión es producido debido a que los estudiantes no distinguen la información significativa del texto, ni tampoco suele excluir información que no aporta información que sea de utilidad para la comprensión integral de la lectura.

Tabla 6

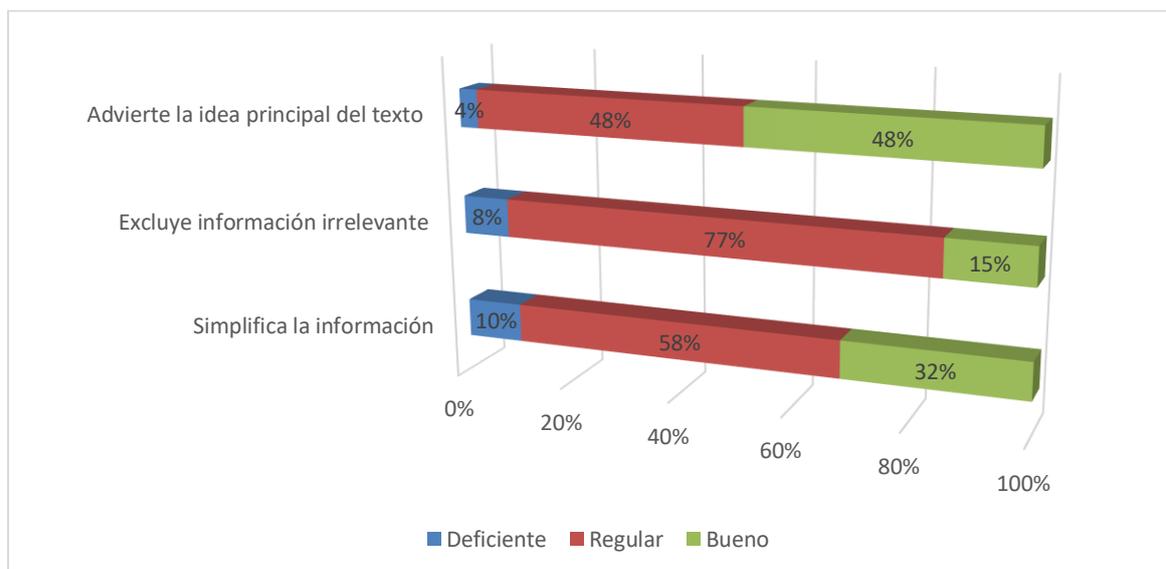
Indicadores de la dimensión síntesis.

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|--------------------------------------|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Advierte la idea principal del texto | 2 | 4% | 29 | 48% | 29 | 48% | 60 | 100% |
| Excluye información irrelevante | 5 | 8% | 46 | 77% | 9 | 15% | 60 | 100% |
| Simplifica la información | 6 | 10% | 35 | 58% | 19 | 32% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 6

Indicadores de la dimensión síntesis.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Se realizó la respectiva distribución descriptiva de la dimensión síntesis en observancia de sus indicadores. El primer indicador es advierte la idea principal del texto, cuyos valores se encuentran repartidos de la siguiente manera: deficiente 4%, regular 48% y bueno 48%, este indicador, especifica si el estudiante entiende la idea básica de lo que ha leído. El segundo indicador es excluye información irrelevante, cuyos valores se encuentran en los siguientes intervalos; deficiente 8%, regular 77% y bueno 15%, esta categoría indica la capacidad del estudiante que tiene para ignorar la información distractora que pudiera hallarse en el texto. Por último, el indicador, simplifica la información; cuyos valores se encontraron alternados como, deficiente 10%, regular 58% y bueno 32%, esta categoría hace referencia cuando el estudiante refuerza su lectura con resúmenes que le permiten abreviar de manera metódica la idea esencial del texto.

Después de efectuarse el estudio por partes de los indicadores de la dimensión síntesis se puede hablar de lo urgente que es la comprensión de la idea principal del texto que están leyendo por parte de los estudiantes, ya que cada actividad académica a lo largo de la vida estudiantil depende de aquello; además es primordial saber ignorar información que no tiene importancia dentro

de la lectura, por último; es una ayuda significativa para el estudiante realizar resúmenes ya que los textos contienen lecturas más complejas según se vaya avanzando de nivel.

Tabla 7

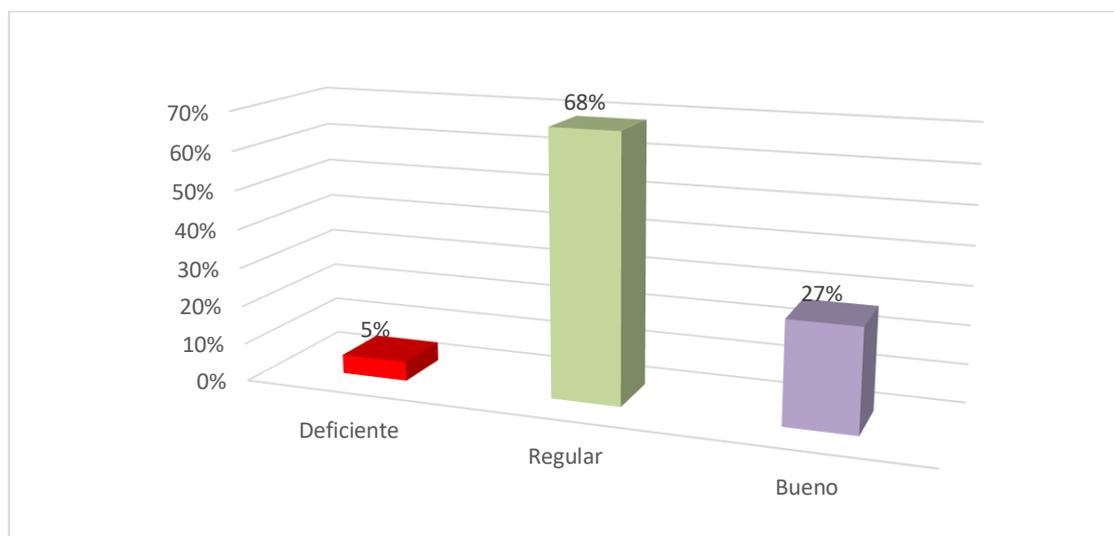
Nivel de la dimensión pronóstico en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 3 | 5% |
| Regular | 41 | 68% |
| Bueno | 16 | 27% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 7

Pronóstico.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 7 los resultados descriptivos de la dimensión pronóstico, permitió distinguir que de los 60 estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista un 5% se sitúa en un nivel deficiente; conjuntamente el 68% se fija en un nivel regular y finalmente un 27% en un nivel bueno; el que los estudiantes

estén mayoritariamente ubicados en un nivel regular es consecuencia de que los mismos no suelen predecir qué tipo de texto tienen en frente aun conociendo algunos indicios, ni intuyen eventos pasados que le pueden dar mayor sentido a la lectura.

Tabla 8

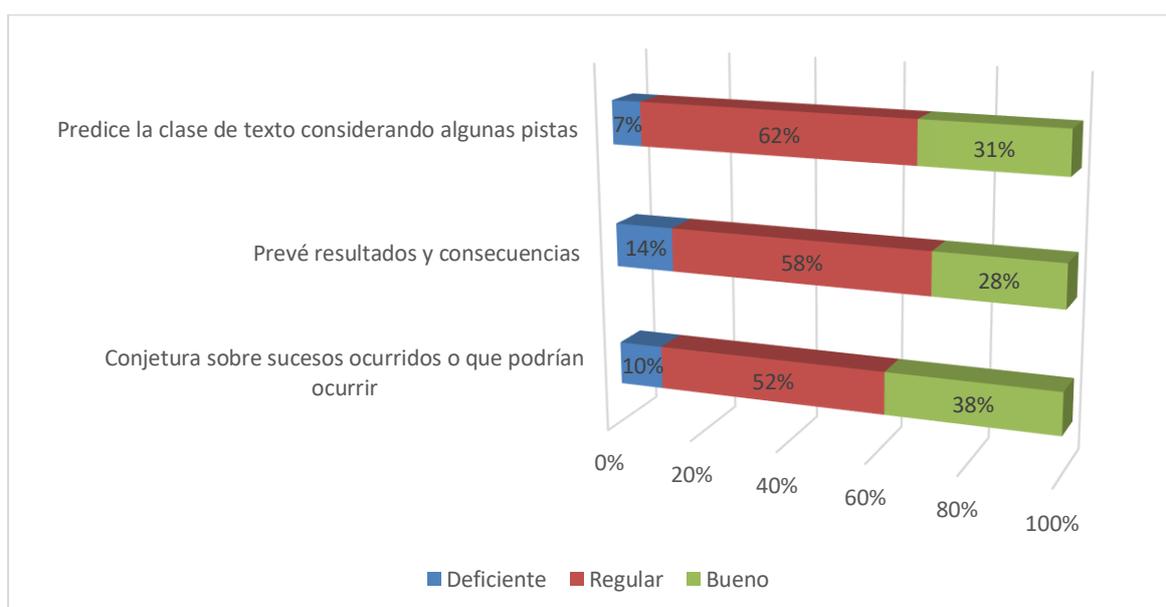
Indicadores de la dimensión pronóstica.

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|---|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Predice la clase de texto considerando algunas pistas | 4 | 7% | 37 | 62% | 19 | 31% | 60 | 100% |
| Prevé resultados y consecuencias | 8 | 14% | 35 | 58% | 17 | 28% | 60 | 100% |
| Conjetura sobre sucesos ocurridos o que podrían ocurrir | 6 | 10% | 31 | 52% | 23 | 38% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 8

Indicadores de la dimensión pronóstica.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Los resultados que forman parte de los indicadores de la dimensión pronóstica como son predice la clase de texto considerando algunas pistas, evidencia un nivel, deficiente en un 7%, regular 62% y bueno 31%, este indicador concierne cuando el estudiante con escasas pistas referente a un texto puede pronosticar la clase de tema del mismo. El segundo indicador prevé resultados y

consecuencias se encuentra en un nivel deficiente en un 14%, regular en un 58% y bueno en un 28%; sugiere a que el estudiante se predice el desenlace de los contenidos antes de concluir la lectura. Como indicador final se tiene conjetura sobre sucesos ocurridos o que podrían ocurrir, con un nivel del 10% deficiente, 52% regular y 38% bueno; esta categoría, es la idea que tiene el estudiante sobre probables eventos ocurridos en el pasado o que podrían suceder en el futuro, enmarcados en la lectura, para así razonar el contenido del texto.

Concluido el estudio de cada uno de los indicadores de la dimensión pronóstico, es evidente que los estudiantes tienen graves falencias al momento de inferir resultados ya que no suelen predecir la clase de tema de la lectura; también presentan limitado sentido para concluir el texto antes de finalizar de leerlo; para terminar los estudiantes cuando leen no relacionan acontecimientos que pueden haber sucedido o podrían suceder dentro del contexto de la lectura para que se les haga más fácil la comprensión del mismo. El que un estudiante sepa pronosticar ayuda a que estos predigan situaciones durante la lectura, conserva el interés de la lectura e insta la creatividad de estos.

Tabla 9

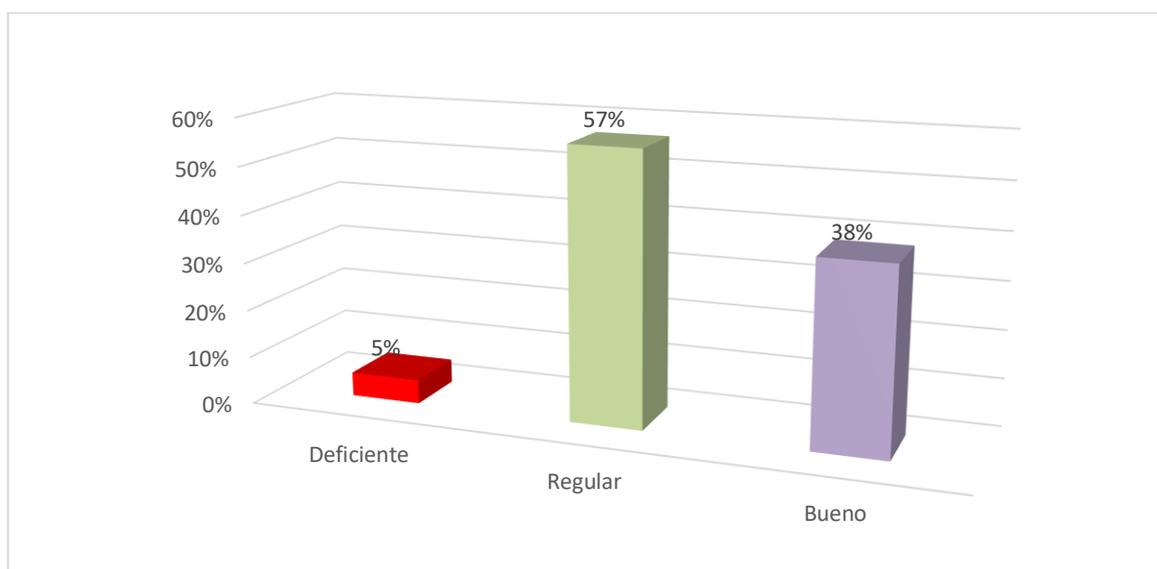
Nivel de la dimensión esclarecimiento en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 3 | 5% |
| Regular | 34 | 57% |
| Bueno | 23 | 38% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 9

Esclarecimiento.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 9 las derivaciones descriptivas de la dimensión esclarecimiento, permitió distinguir que de los 60 estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista un 5% se sitúa en un nivel deficiente; simultáneamente un 57% se puntualiza en un nivel regular y por último un 38% en un nivel bueno; se evidencia que los estudiantes se ubican en gran medida en el nivel regular ya que una vez que está leyendo un texto muchas veces no le encuentran sentido al mismo debido a que no razona el significado de los contenidos o no crean similitudes o diferencias con textos análogos.

Tabla 10

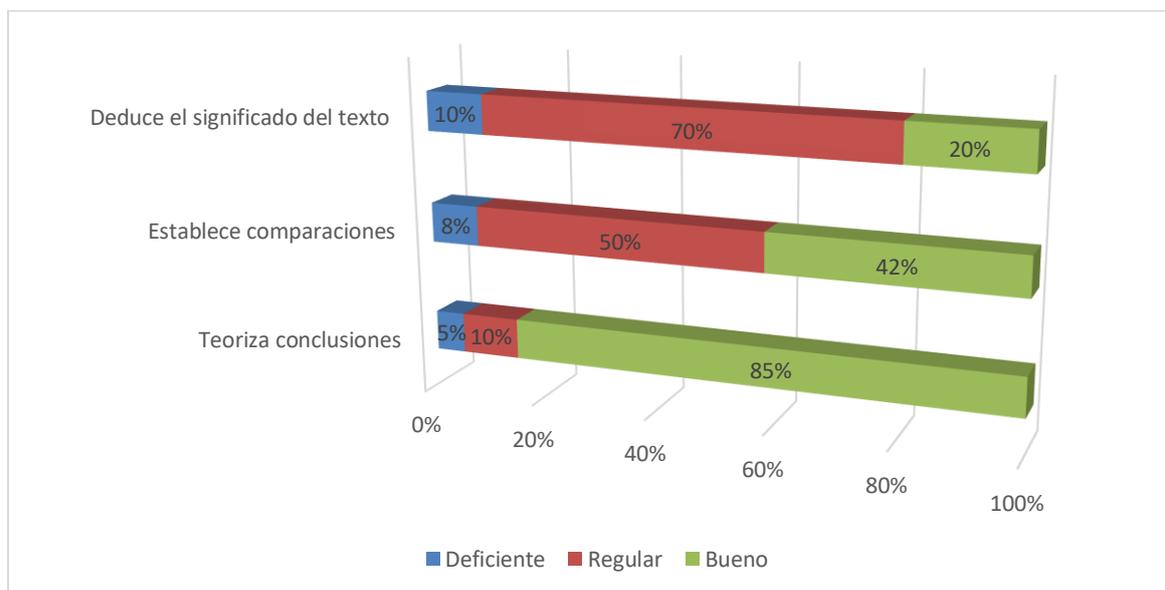
Indicadores de la dimensión esclarecimiento.

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|---------------------------------|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Deduce el significado del texto | 6 | 10% | 42 | 70% | 12 | 20% | 60 | 100% |
| Establece comparaciones | 5 | 8% | 30 | 50% | 25 | 42% | 60 | 100% |
| Teoriza conclusiones | 3 | 5% | 6 | 10% | 51 | 85% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 10

Indicadores de la dimensión esclarecimiento.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Los indicadores que forman parte de la dimensión esclarecimiento son: deduce el significado del texto con un 10% deficiente, 70% regular y 20% bueno, este indicador manifiesta si el estudiante dilucida el mensaje del texto leído. En el segundo indicador, establece comparaciones, los valores se distribuyen en un 8% deficiente, 50% regular y 42% bueno; este indicador trata cuando el estudiante encuentra similitudes o diferencias con otros textos semejantes. El tercer y último indicador se tiene teoriza conclusiones, con un nivel del 5% deficiente, 10% regular y 85% bueno; esta categoría, corresponde cuando el estudiante saca sus propias conclusiones sobre el texto leído.

En esta dimensión los indicadores en conjunto se ubican en el nivel regular a excepción del indicador teoriza conclusiones estando en un nivel bueno ya que según los estudiantes una vez que terminan de leer el texto pueden llegar a conclusiones según lo que han entendido en la lectura, aunque es evidente por el estudio de la variable que no siempre concluyen correctamente acerca del contenido del texto.

Tabla 11

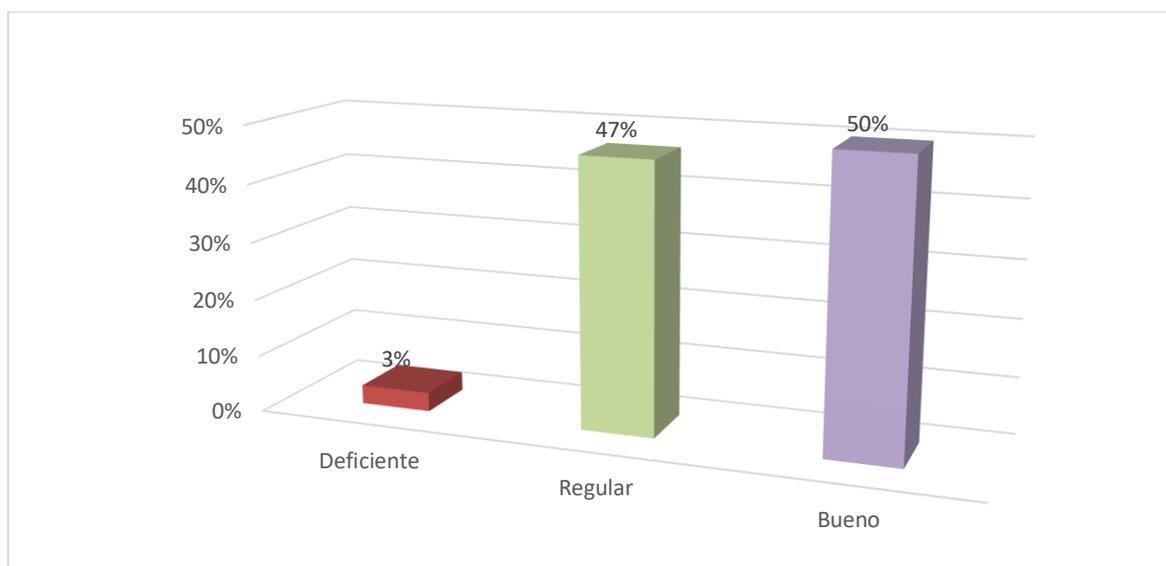
Nivel de la dimensión concepción literal en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 2 | 3% |
| Regular | 28 | 47% |
| Bueno | 30 | 50% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 11

Concepción literal.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la dimensión concepción literal el 3% de los estudiantes se agrupa en un nivel deficiente, el 47% en un nivel regular y por último un 50% se concentra en un nivel bueno; estos porcentajes se dan a cabo ya que los estudiantes logran reconocer a los individuos que se observan en la lectura, como también que actividades desempeña, aunque presentan dificultades al momento de identificar las características propias o contextos en los que se desenvuelven los personajes en el texto.

Tabla 12

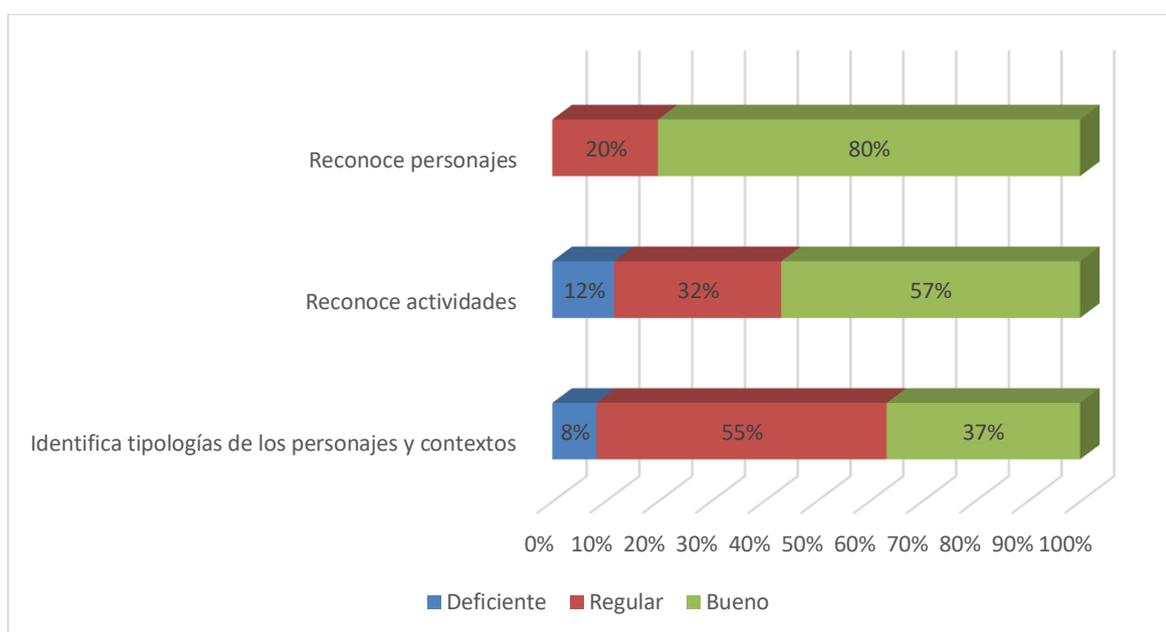
Indicadores de la dimensión concepción literal.

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|---|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Reconoce personajes | 0 | 0% | 12 | 20% | 48 | 80% | 60 | 100% |
| Reconoce actividades | 7 | 12% | 19 | 32% | 34 | 57% | 60 | 100% |
| Identifica tipologías de los personajes y contextos | 5 | 8% | 33 | 55% | 22 | 37% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 12

Indicadores de la dimensión concepción literal.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Observando los rangos en que se han ubicado los valores de los indicadores de la dimensión concepción literal, se puede decir que el indicador reconoce personajes está distribuido en un 20% regular y un 80% bueno; este indicador puntualiza cuando el estudiante distingue a los personajes que se describen en la lectura; como segundo indicador, reconoce actividades, que se especificó con un nivel de 12% deficiente, 32% regular y 57% bueno, el indicador denota cuando el estudiante cree poder diferenciar que tipo de acciones realiza algún personaje en la lectura y como último indicador identifica tipologías de los

personajes y contextos, que es cuando el estudiante consigue distinguir a los personajes por sus particularidades que lo hacen único dentro de la lectura además de determinar el escenario donde se desarrollan los personajes del texto.

Tabla 13

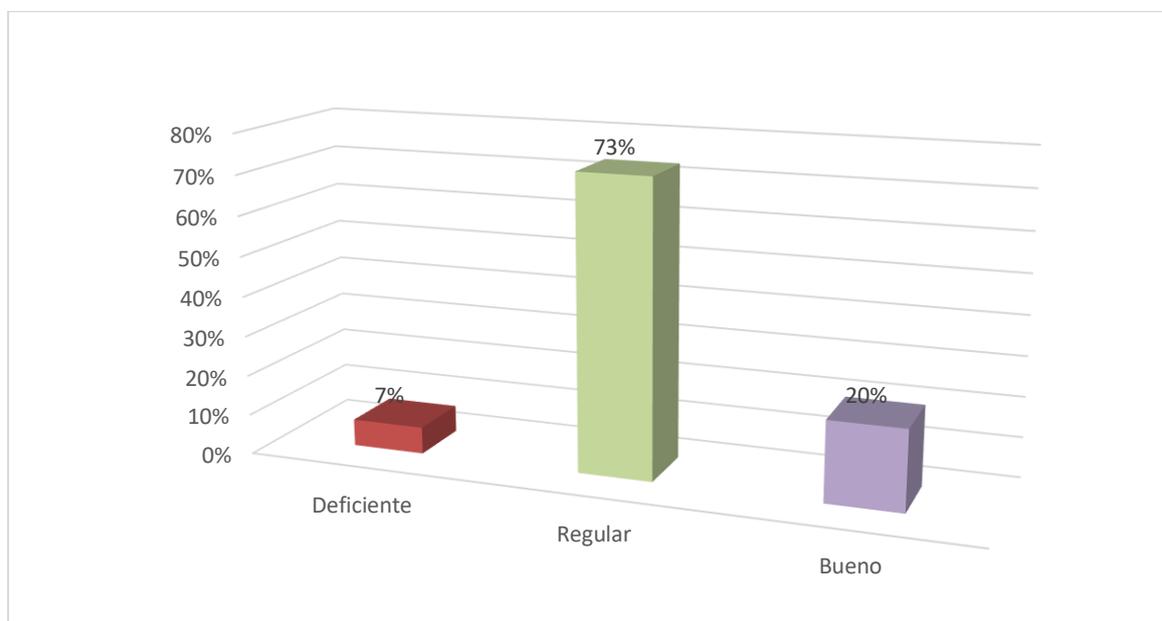
Nivel de la dimensión concepción crítica en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 4 | 7% |
| Regular | 44 | 73% |
| Bueno | 12 | 20% |
| Total | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 13

Concepción crítica.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

En la tabla 13 se puede observar las diferentes derivaciones descriptivas de las dimensiones de la variable comprensión de textos e interpretar que de los

60 estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista la dimensión al cual hay que presarle mayor interés es la concepción crítica ya que un 7% se sitúa en un nivel deficiente; pero simultáneamente un 73% se centra en un nivel regular y apenas un 20% se ubica en un nivel bueno, los valores que se pueden apreciar es el resultado de que los estudiantes no logran entrelazar lo que le observan en el texto con su entorno, además estos no suelen expresar opiniones críticas acerca del texto leído y carecen mayoritariamente de hallar relación entre los contenidos y experiencias vividas.

Tabla 14

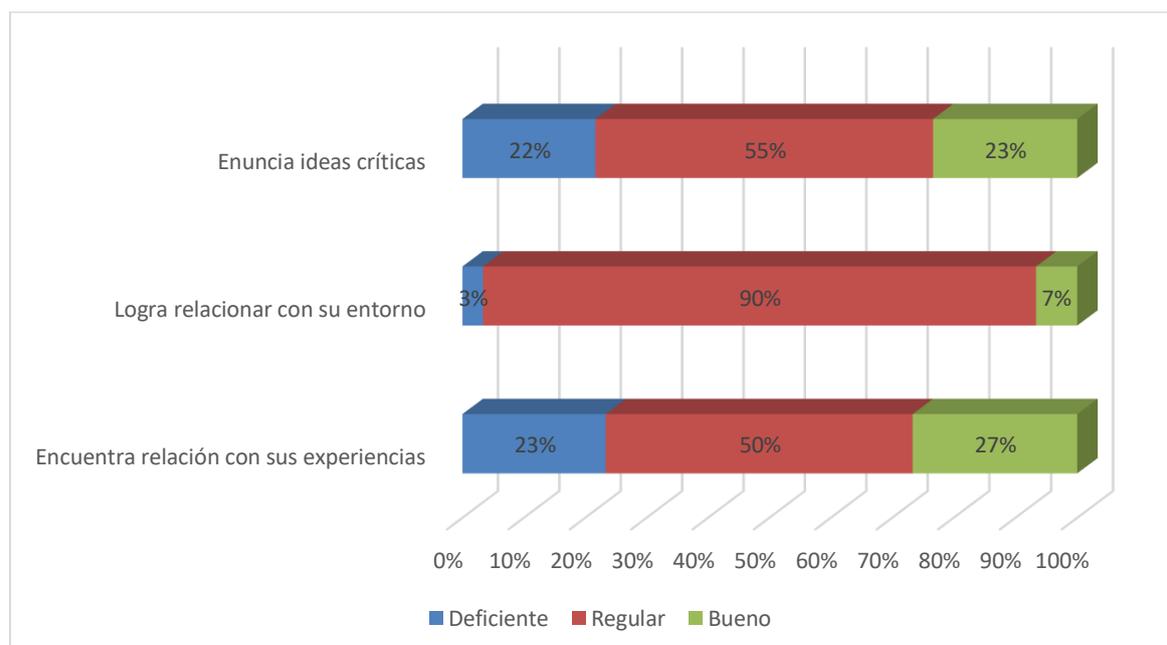
Indicadores de la dimensión concepción crítica.

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|---|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Enuncia ideas críticas | 13 | 22% | 33 | 55% | 14 | 23% | 60 | 100% |
| Logra relacionar con su entorno | 2 | 3% | 54 | 90% | 4 | 7% | 60 | 100% |
| Encuentra relación con sus experiencias | 14 | 23% | 30 | 50% | 16 | 27% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 14

Indicadores de la dimensión concepción crítica.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

La dimensión concepción crítica presentó la siguiente distribución descriptiva en observancia de sus indicadores: enuncia ideas críticas, cuyos valores se encuentran distribuidas en un nivel deficiente en un 22%, regular 55% y bueno 23%, este indicador, concierne cuando el estudiante tiene la capacidad de manifestar lo que entiende del texto de una manera analítica. El segundo indicador es logra relacionar con su entorno, cuyos valores se encuentran en los siguientes intervalos; deficiente 3%, regular, 90% y bueno 7%, esta categoría indica la capacidad del estudiante que tiene para relacionar la lectura con el contexto en que se desenvuelve, haciendo que esta sea más significativa y agradable. Por último, el indicador, encuentra relación con sus experiencias; cuyos valores se hallaron alternados como, deficiente 23%, regular 50% y bueno 27%, esta categoría hace referencia cuando el estudiante vincula el texto con vivencias personales.

Tabla 15

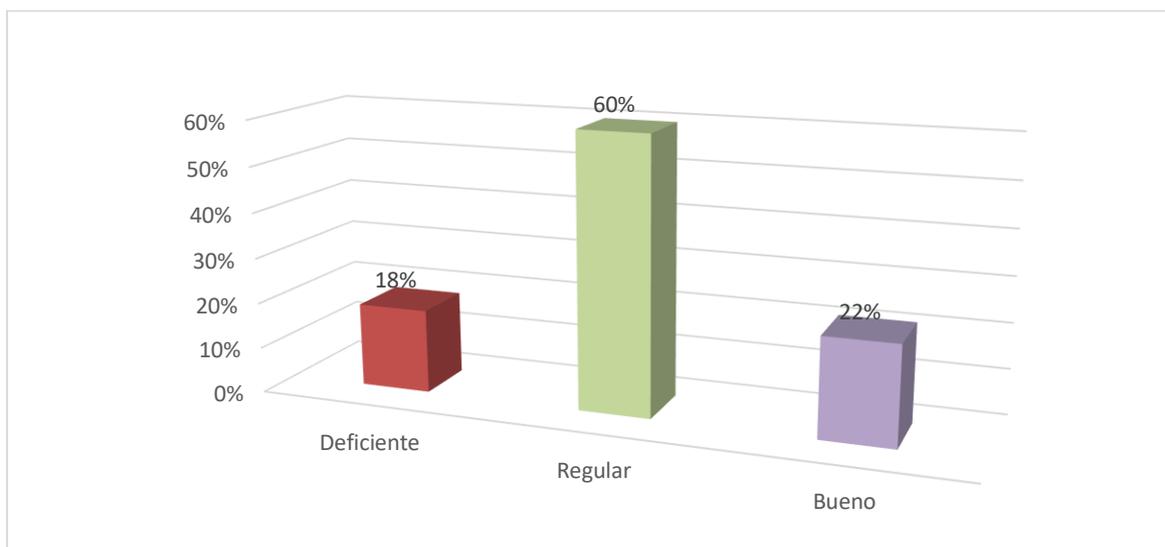
Nivel de la dimensión concepción inferencial en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Nivel | Estudiantes | |
|--------------|-------------|-------------|
| | N° | % |
| Deficiente | 11 | 18% |
| Regular | 36 | 60% |
| Bueno | 13 | 22% |
| TOTAL | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 15

Concepción inferencial.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Del mismo modo la dimensión concepción inferencial presenta índices porcentuales muy cercanos al 18% con un nivel deficiente, un 60% en un nivel regular y escasamente un 22% se coloca en un nivel bueno, lo cual permite afirmar que los estudiantes necesitan mejorar sus sentidos, que aseguren la comprensión tras la explicitación de factores escondidos en la estructura interior de los textos, lo cual hay que trabajarlo de forma continua.

Tabla 16

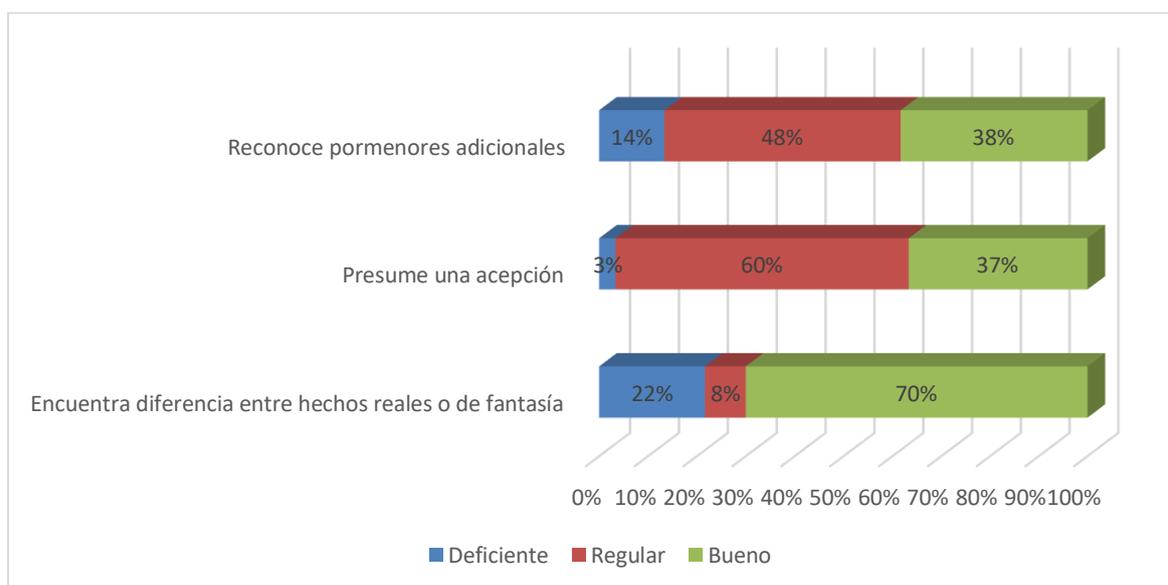
Indicadores de la dimensión concepción inferencial.

| Indicadores | Deficiente | | Regular | | Bueno | | Total | |
|--|------------|-----|---------|-----|-------|-----|-------|------|
| | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Reconoce pormenores adicionales | 8 | 14% | 29 | 48% | 23 | 38% | 60 | 100% |
| Presume una acepción | 2 | 3% | 36 | 60% | 22 | 37% | 60 | 100% |
| Encuentra diferencia entre hechos reales o de fantasía | 13 | 22% | 5 | 8% | 42 | 70% | 60 | 100% |

Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Figura 16

Indicadores de la dimensión concepción inferencial.



Nota: Instrumentos de investigación. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Las derivaciones que figuran como parte de los indicadores de la concepción inferencial como son: reconoce pormenores adicionales, demuestra un nivel deficiente en un 14%, regular 48% y bueno 38%, este indicador concierne cuando el estudiante tiene conocimiento en detalle de los sucesos que acontezcan en la lectura. El segundo indicador presume una acepción, se encuentra en un nivel deficiente en un 3%, regular en un 60% y bueno en un 37%; sugiere que el estudiante da sentido al contenido del texto según su entender. Como indicador final se tiene, encuentra diferencia entre hechos reales o de fantasía, con un nivel del 22% deficiente, 8% regular y 70% bueno; esta categoría, puntualiza cuando los estudiantes reconocen si lo que leen difiere de la realidad o no.

Se utilizó la prueba Kolmogorov – Smirnov, para examinar que clase de distribución tienen los datos, además se ha considerado el tamaño de la muestra que es censal con un total de 60 encuestados; a continuación, se muestran en la siguiente tabla la medición obtenida:

Tabla 17

Prueba Test de normalidad Kolmogorov-Smirnov de las variables estrategias de lectura y comprensión de textos.

| Prueba de normalidad | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|------------------------|---------------------------------|----|------|
| | Statistic | N | Sig. |
| Estrategias de lectura | 0,175 | 60 | ,000 |
| Comprensión de textos | 0,232 | 60 | ,000 |

Nota: Reporte SPSS. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

Se puede observar que la Tabla 8, evidencia que la distribución de la variable estrategias de lectura y comprensión de textos no presentan una distribución normal ya que el nivel de significancia fue menor a 0,05 por consiguiente se necesita la aplicación de pruebas no paramétricas para la aceptación o rechazo de la hipótesis de investigación. Para comprobación de la hipótesis se utilizó la prueba de Chi-Cuadrado.

Tabla 18

Prueba de Chi cuadrado.

| Prueba no paramétrica | Estrategias de lectura | Comprensión de textos |
|-----------------------|------------------------|-----------------------|
| Chi-Square | 16,400 | 7,667 |
| df | 17 | 9 |
| Asymp. Sig. | 0,000 | 0,000 |

Nota: Reporte SPSS. Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez

V. DISCUSIÓN

Las estrategias de lectura y comprensión de textos fue el tema central de la investigación, todo con el objetivo de brindar un enfoque realista e inequívoco de la problemática que presentan los estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista y así poder aportar con estrategias adecuadas que ayuden a los niños el entender la significación de un texto; se debe indicar que comprender lo que se lee no es una tarea fácil y demanda que los niños dediquen mucho tiempo y práctica para conseguir que estos puedan leer con facilidad y dando sentido al texto.

Es preciso enfatizar que las estrategias de lecturas por si solas no son la solución final sino que es parte de un conglomerado de procesos sociales y escolares que permiten que el estudiante comprenda cualquier texto acorde a su nivel educativo; los docentes son quienes realizan actividades diarias de lectura que complementan con juegos que ayuden con la destreza lectora, trabajar de forma metódica en esta clase de actividades impulsará gradualmente que los estudiantes intuyan y adopten de modo independiente estrategias que le faculten fortalecer el proceso cognitivo de la lectura además en casa los padres de familia en el hogar deben sumar esfuerzos estimulando y reforzando al niño en actividades que conlleven a la comprensión de los textos .

La investigación fue de tipo aplicado bajo un enfoque cuantitativo además de considerar un diseño no experimental con un alcance transversal; se empleó una encuesta y una prueba objetiva, dichos instrumentos permitieron la obtención de los datos para proceder con la medición de los mismos además de su análisis e interpretación que ayudó en la consecución de información significativa de la problemática; así mismo para procesar los datos se empleó programas de cálculo y estadística para facilitar el proceso comparativo de las variables sin que exista algún tipo de intervención que altere los resultados derivados del cotejo.

La metodología utilizada en esta investigación tuvo como fortaleza que las observaciones originadas de la misma permitieron direccionar y dar respuesta al problema motivo de este estudio, el cuestionario no sólo dejó saber si los estudiantes hacen uso de algún tipo de estrategia sino también tener en claro las

falencias que presentan al momento de entender un texto; sin contar que todos los estudiantes de 4° de primaria participaron permitiendo generalizar las conclusiones a las cuales se llegaron.

Como debilidades de la metodología se puede mencionar la falta de contacto presencial al momento de la realización de la encuesta y toma de la prueba objetiva permitiendo que no se lleve un control integral sobre los estudiantes y la honestidad en sus respuestas, también que para aplicar los instrumentos se dispuso de la aplicación Google Forms y los estudiantes no están tan familiarizados con esta herramienta de Google, por último por su edad los estudiantes al saber que la encuesta y la prueba objetiva no eran sujetas a calificación alguna pudieron responder de manera desenfadada.

En el objetivo general de la investigación se sugirió proponer un programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020; las valoraciones que se observaron para estrategias de lectura se encontraron en un intervalo de deficiente en un 5%, regular 47% y bueno en un 48% de los estudiantes encuestados, pudiéndose observar que estos aplican estrategia de lectura con una constancia poco frecuente al momento de realizar una lectura, a esta misma conclusión llegó Masías (2017) que detectó que los estudiantes si emplean estrategias de lectura pero en un nivel bajo, ocasionando que los niños no sientan agrado alguno en la acción de leer y mucho menos encuentren sentido a la misma; siendo evidente la necesidad de fomentar la lectura en el hogar bajo la supervisión de los padres como refuerzo a lo practicado en clase; Palincsar y Brown (1984) expusieron que para que los estudiantes practiquen la lectura deben aplicarse cuatro estrategias fundamentales que son que estos realicen preguntas acerca del texto, sinteticen, pronostiquen y aclararen los problemas que pueda presentar el contenido de la lectura, por consiguiente la importancia de la aplicación de estrategias de lectura es fundamental para que los estudiantes puedan acercarse, discernir y darle un significado al texto.

Así mismo la comprensión de textos se demostró que los estudiantes al igual que en estrategias de lectura se encuentran mayoritariamente en un nivel regular con un 58%, deficiente 2% y bueno 40%, estos niveles no es más que el

reflejo de la falta de estrategias de lectura que permita un adecuada comprensión de los textos a los cuales los estudiantes imprescindiblemente tienen que leer; igualmente Bautista (2018) precisó que siempre y cuando se apliquen estrategias adecuadas los estudiantes podrá lograr la comprensión de textos, dejando en evidencia el rol preponderante que realizan los docentes en la aplicación activa de estrategias que permitan fácilmente al estudiante comprender los textos; de igual manera Catalá (2001) sostuvo que la comprensión lectora siempre está en constante cambio ya que el lector siempre debe encontrar el significado del texto interrelacionándose consigo mismo, este al ser un proceso debe guardar determinados grados que faculten al lector distinguir información clara o tácita y ofrecer una perspectiva en correspondencia a lo que lee. Todas estas observaciones permiten determinar la necesidad de proponer un programa de estrategias de lectura para ayudar a fortalecer la habilidad de leer correctamente de los estudiantes

Con respecto al primer objetivo específico se enunció diagnosticar el nivel de uso de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020, se pudo constatar que dentro de las dimensiones que ayudaron a medir detalladamente la variable estrategias de lectura todas se encuentran ubicadas en el nivel regular; la dimensión cuestionamientos tiene una distribución deficiente en un 3%, regular en un 62% y bueno en un 35%, debido mayoritariamente a que los estudiantes no realizan preguntas acerca de los contenidos de las lecturas, o no tratan de indagar acerca del significado de palabras nuevas que puedan encontrar cuando leen un texto pero lo más alarmante es que escasamente estos dan juicio alguno acerca de lo que han deducido de la lectura. Observando los niveles de la dimensión, Arapa (2019) dejó en evidencia la importancia de la aplicación de estrategias de lectura para mejorar los aprendizajes generales de los estudiantes, esta aplicación permite el formar lectores ávidos que puedan realizar lecturas de cualquier tipo de texto, además que le permite saber la capacidad que tiene de ser flexible para poder cambiar de opinión si esto fuera necesario y así aplicar el nuevo conocimiento a nuevos contextos; de igual manera Li y Kaur (2014) también precisaron que es imprescindible habituar al estudiante a considerar la importancia de entender el texto contemplando los problemas que sean evidentes y reconociendo la

importancia de preguntar acerca de las incógnitas que se presentaren en la lectura para mejorar la comprensión de los mismos.

La dimensión síntesis se halla representada con un nivel deficiente del 2%, regular 60% y bueno 38%; el que se encuentre centrado el mayor porcentaje en un nivel regular en esta dimensión es ocasionado por que los estudiantes medianamente suelen advertir la idea principal del texto, además le dan mayor interés a información que no tiene relevancia para el entendimiento de la lectura que están realizando ni se valen de resúmenes que le ayuden a tener una idea concisa de la finalidad principal del texto, de igual forma Neira (2015) demostró a través de su trabajo doctoral la importancia que existe de enseñar a los niños precozmente el sintetizar la información de los textos que leen para que cuando sean adultos pueda interpretar cualquier tipo de lectura sin inconveniente así darle un sentido práctico a los contenidos; también Roit (2015) publicó que los estudiantes para analizar alguna lectura en particular debe valerse de estrategias que le permitan interpretar los textos; cualquier estrategia que se utilice será de mayor ayuda cuando el lector se concentre y vuelva a leer toda la información que tuviere de una forma lógica y organizada,

La dimensión pronóstico se ubicó en un nivel deficiente en un 5%, regular 68% y bueno 27%; el nivel de mayor peso porcentual se da porque los estudiantes no tiene visión como para presagiar cual es el contenido de un texto sabiendo ciertas particularidades del mismo; de igual forma, difícilmente pueden imaginar algún desenlace sin que llegue hasta el final del texto, ni tampoco guardan relación entre lo que leen con sucesos acontecidos o eventos que puedan suceder, estas observancias también son consideradas por Caballeros et al., (2014) quienes evidenciaron que las estrategias de lectura son destrezas que continuamente deben perfeccionarse y que no se encuentra atado a la edad de la persona que la aplica, ya que la lectura nace de la visión y el lenguaje; si estas dos vertientes están en completa armonía el lector irá modificando su práctica de lectura según el contenido del mismo, aunque siempre es necesario la guía de docentes para escoger el tipo de libro según los resúmenes que le ayuden a tener un correcto indicio o pronóstico sobre el contenido general del texto.

La dimensión esclarecimiento no se encuentra alejada de los niveles que han sido observados en las otras dimensiones de la variable; ya que los niveles fluctúan en un 3% como deficiente, 57% regular y 38% bueno: el que se concentre en el nivel regular el mayor valor porcentual, se debe a que los estudiantes no suelen teorizar el significado de los textos, y se limitan a leer sin correlacionar el texto que tengan con otros similares, aunque estos mayormente logran teorizar conclusiones según lo que entendieron de la lectura realizada, es necesario fortalecer estas debilidades, coincidiendo Brevik (2019) acerca de esta necesidad y planteó que las estrategias de lectura se conciben como una consideración que el lector tiene acerca de los posibles inconvenientes de razonamiento que pueda presentarse, para lo cual elige los instrumentos más adecuados para resolver los problemas y promover la comprensión; esta acción permite al lector poder construir el significado, por consiguiente, la estrategia que se use debe de permitir un mejoramiento integral que permita aclarar cualquier duda que se cierna sobre el mensaje del texto.

Como segundo objetivo específico se propuso identificar el grado actual de comprensión de textos antes de emplear un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020; se logró cotejar cada una de las dimensiones que dio paso a una minuciosa medición de la variable comprensión de textos, donde la mayoría de las mismas se ubican en un nivel regular, la dimensión concepción literal tiene un nivel deficiente de un 3%, regular en un 47% y bueno en un 50%; aunque la mitad de los estudiantes se ubicaron en un nivel bueno, la otra mitad se encuentra con deficiencias; la mayor fortaleza de los estudiantes es que suelen identificar a los personajes que intervienen en la lectura además de reconocer el rol que desempeña pero suelen confundirse cuando solo se les da información precisa para que puedan identificar a los individuos, asimismo Portero (2016) manifestó que la comprensión de textos se deduce como una labor práctica, ya que a lo largo de este proceso el estudiante no realiza simplemente la transferencia de la información expresada en el texto hacia una sola dirección que sería a su cerebro, sino que asimismo permite organizar una estructura del contenido.

La concepción crítica se ubicó en un 7% deficiente, 73% regular y 20% bueno, dándose estos porcentajes ya que los estudiantes no tienen por costumbre exponer ideas críticas acerca de leído, ni mucho menos logran relacionar estos contenidos con el entorno en que se desenvuelve o relacionan el texto con experiencias previas, estas apreciaciones también concuerdan con Vásquez (2016) quien en su trabajo doctoral demostró que la comprensión de textos obedece a la capacidad que tiene un estudiante e implica que el niño se acostumbre a leer y analice críticamente los textos de estudio o de interés para que pueda contrastar, o desarrollar los contenidos para alcanzar una comprensión apropiada; Moore et al., (2016) también señalaron la complejidad existente que tiene el lector para ser capaz de entender un texto ya que esta acción encierra operaciones complejas y puntuales, este proceso no sólo permite a los lectores enlazar y agrupar particularidades para proveer sentido a la lectura, sino aplicar pensamiento crítico para encontrar el significado que quería darle el autor del texto y una interpretación propia de los contenidos.

Además, Dewi et al., (2020) advirtieron que la comprensión de textos se ha habituado desde la primera infancia hasta la universidad y como resultado la lectura es un procedimiento que hay que efectuar de forma constante en cada oportunidad que se tenga; también es posible porque en el aula se realizan diferentes actividades que permiten ejercitar la lectura ya sea, leyendo algún texto o en la elaboración de trabajos que son enviados como tarea. Para poder cumplir con las actividades asignadas la lectura que realizan los estudiantes es un tipo de lectura crítica. La costumbre de leer debe surgir desde casa a una edad temprana, ya que es conveniente ejercitar la lectura para tener conocimientos frescos de todo lo que acontece en el mundo.

Por último, la concepción inferencial estuvo situado en un rango deficiente con un 18%, regular 60% y bueno 22%, se puede pensar que estos valores porcentuales se deben en gran medida a que los estudiantes no reconocen situaciones secundarias del texto, ni suponen un sentido al contenido de lo que leen, aunque si pueden distinguir entre hechos reales de los que no lo son; estas observaciones también fueron advertidos por Camejo et al., (2018) quienes visualizaron a la comprensión de textos como el vínculo entre los conocimientos y

habilidades ya adquiridos que asiste a un sujeto y que la nueva información permite aplicar otras estrategias para pensar y modificar los contenidos transmitidos, todo este proceso depende de la estructura del texto y el significado personal que el lector le dé.

Así mismo Justice (2010) explicó que los niños tampoco lograrán leer para comprender si no consiguen descifrar debidamente, ni tienen una constante práctica en la lectura; estos sólo presentarán dificultad para llevar el ritmo cuando se les inicie en la interpretación, lo que dificulta la posible transformación de leer correctamente y así lograr la comprensión de los textos; considerando la edad del lector y su capacidad para la lectura; también Nurjanah (2018) declaró que la comprensión lectora trata acerca de la captación de información que entrega el texto, para comprenderlo por medio de cuestionamientos acerca del contenido, realizar este proceso puede resultar complejo para los estudiantes que no tienen por hábito leer, entonces para que la comprensión se lleve a cabo solicita que el estudiante perciba familiaridad con el argumento para producir deseos de leer; ya que las personas están atraídas en leer cuando creen que el texto les será fructuoso en un futuro, es por eso que los diferentes contenidos que se imparten en el aula deben estar enmarcados en lo que el estudiante realmente necesite.

Una vez realizado la presentación descriptiva de los datos se procedió a realizar la prueba de normalidad para saber de qué manera están distribuidos los mismos, se consideró el número de encuestados que fueron un total de 60 estudiantes; ya que la muestra fue censal se optó por realizar la prueba fue Kolmogorov – Smirnov y se pudo evidenciar que los datos de las dos variables bajo estudio no se aproximan a una distribución normal ya que presentaron un nivel de significancia de 0.00; con esa valoración se aplicó una prueba no paramétrica como lo es el Chi-Cuadrado para realizar la prueba de hipótesis de la investigación, este test permitió comparar la variable estrategias de lectura que tiene datos ordinales y comprensión de textos que por propósito de la investigación el instrumento aplicado tuvo ítems con una estructura dicotómica.

Medidos los datos utilizando la prueba de Chi-Cuadrado se pudo observar que tanto la variable estrategias de lectura y comprensión lectora presentaron un valor p menor a 0,005; estas valoraciones permiten sin lugar a duda refutar la

hipótesis nula y admite la aceptación de la hipótesis de investigación, lo que significa que un programa de estrategias de lectura mejora la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

En el contexto científico social los datos que fueron obtenidos en la encuesta fueron analizados cuidadosamente y se les dio significado en concordancia con las teorías de que se expusieron en el marco teórico para poder llegar a conclusiones que permitan tener una visión general de las limitantes que aquejan a los estudiantes al momento de practicar la lectura de textos, este problema sino es rectificado en edades tempranas ocasionarán dificultades a futuro en el individuo ya que a medida que se va avanzando en el ámbito estudiantil, los textos a utilizar se van tornando más complejos; por eso es importante proponer un programa de estrategias que ayude a promover la lectura de los estudiantes.

El tercer objetivo específico de diseñar un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020, se consideraron las falencias que presentaron los estudiantes y que pudieron ser observadas por medio de una encuesta y prueba objetiva; así mismo se valoró las derivaciones elementales de las teorías de los autores citados además que la propuesta se ajustó a las necesidades generales de los estudiantes para que contribuya al perfeccionamiento de la comprensión de textos.

El cuarto y último objetivo específico se planteó validar la propuesta de un programa de estrategias de lectura en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020; para lo cual se apeló al criterio de expertos y estos realizaron un estudio minucioso de la propuesta e indicaron si se efectuarían cambios necesarios para una correcta presentación y efectuadas las debidas correcciones se realizó la aprobación de la propuesta.

VI. CONCLUSIONES

1. Se estructuró un programa de estrategias de lectura cuyo propósito será mejorar la comprensión de textos de los estudiantes de del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista.
2. Se diagnosticó que el uso de estrategias de lectura en los estudiantes es limitado, por lo que es imperante habituarlos a leer y que al momento de realizar esta acción estos fomenten hábitos que le ayuden a comprender de una manera holística el texto, también se debe considerar que es necesario reforzar la lectura en el hogar y que los padres de familia deben supervisar y estimular este proceso.
3. Se identificó que el grado actual de comprensión de textos de los estudiantes es intermedio y los mayores problemas que presentan es en pronosticar eventos dentro del contenido del texto lo que provoca que no se les haga fácil comprender lo que leen y tampoco suelen poner en claro sus ideas cuando no entienden ocasionando que no participen expresando sus criterios acerca de la lectura.
4. Para estructurar un programa de estrategias de lectura, se diseñó una propuesta que se encuentra planteada como complemento de este trabajo de investigación y que se amplía en 4 sesiones de trabajo en observancia de las falencias que presentan los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista.
5. Por medio de juicio de expertos se validó el programa de estrategias de lectura en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista, quienes avalaron que el programa es pertinente y se estructuró considerando mejorar las debilidades presentadas por los estudiantes en esta investigación.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación incentivar a los docentes para que estos adopten posturas que inciten a los estudiantes en el uso de estrategias de lectura.
2. Se aconseja a los padres de familia controlar e incentivar el proceso de lectura en los estudiantes dentro del hogar como un proceso de refuerzo y ayuda en el mejoramiento de habilidades lectoras.
3. Se sugiere a los docentes realizar monitoreos continuos para advertir los adelantos que puedan tener los estudiantes y si existiese algún inconveniente en las estrategias lectoras aplicadas ayudarlos con nuevas estrategias que se adapten a cada necesidad individual.
4. Se recomienda a los involucrados directos de la formación educativa de los estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista, implementar el programa de estrategias de lectura como una ayuda pedagógica en la formación del estudiantado.
5. Se sugiere continuar con otras investigaciones sobre el tema, contemplando nuevas dimensiones que puedan incidir en la comprensión de textos.

VIII. PROPUESTA

programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes del 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista.

8.1. Base teórica.

Juntorn et al., (2017) exponen que la teoría del procesamiento de la información es donde la información se procesa en dos etapas, en la primera se registra la información y en la segunda se procesa dicha información en la memoria, aquí es cuando se da significado a la información conectando con el entorno y experiencias previas para predecir lo que sucederá y realizar una acción acertada.

Wolf (2018) explica que en la teoría de automaticidad existen dos caminos para la lectura; el reconocimiento rápido de palabras y decodificación automática de las palabras; las estrategias de lectura en sintonía con el texto, deben direccionarse en desarrollar habilidades de decodificación automática de palabras para desarrollar la comprensión lectora.

Navarrete (2019) acota en la teoría del aprendizaje que aprender significa producir cambios ya que el individuo ingresa a una nueva sociedad y cultura; cuando se comprende una información se la interpreta, caso contrario no tiene significancia. La educación fortalece nuestro cerebro y nuestras creencias, por lo que estimula nuestro poder intelectual para mejorar el conocimiento; por consiguiente, es de vital importancia interpretar lo que están leyendo, fundamentalmente los textos que demandan destrezas de pensamiento de orden superior.

8.2. Fundamentación.

Como fundamentación filosófica según Phajane y Mokhele (2013) la lectura forma la base de habilidades del lenguaje y la creciente tasa de dificultad en este aprendizaje genera la necesidad de realizar un esfuerzo para mejorar dichas destrezas; consecuentemente, se propuso el desarrollo de un programa de

estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos como base para formar estudiantes que sientan la necesidad de conocer y aprender.

De la misma manera como fundamentación epistemológica para Ariyanti, (2016) el desarrollo de la lectura ayuda en el proceso de que los individuos piensen de manera libre y crítica además de actuar con responsabilidad, decisión y confianza; por consiguiente, la propuesta es realizada acorde a las diferentes necesidades generales que los estudiantes evidenciaron en los instrumentos empleados y que son impedimento para que realicen una lectura adecuada.

Como fundamentación sociológica según Whitten et al., (2016) la lectura y escritura ha sido la base del sistema educativo desde su inicio ayudando a descubrir nuevas formas de aumentar el interés de los estudiantes en los diferentes aprendizajes además de profundizar la comunicación y la empatía hacia los demás; en consecuencia el elaborar un programa de estrategias de lectura permitirá que los estudiantes tengan un conocimiento práctico acerca de los procesos que les permita leer significativamente y a través de la lectura se empapen de la realidad social que los rodea y de cualquier contexto inherente a su desarrollo personal.

La fundamentación pedagógica según Darling-Hammond et al., (2019) las estrategias que se utilicen y sean bien seleccionadas serán apoyo para alcanzar los aprendizajes necesarios en cualquier práctica educativa para promover el bienestar y el desarrollo formativo saludable; por ende, la aplicación de estrategias de lectura permitirá a los estudiantes leer correctamente para que aprendan nociones nuevas, deduzcan por sí mismo y tengan opinión propia.

8.3. Justificación.

La propuesta presentada en esta investigación es pertinente ya que se pretende mejorar la comprensión lectora, permitiendo que los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista perfeccionen sus habilidades en la lectura, tomando como base para estructurar el programa, las limitaciones en la aplicación de estrategias por parte de las escolares evidenciadas en el estudio; el uso de dichas estrategias permitirá darle sentido a lo que lee y consentirá ponerle

a su alcance distintas maneras de trabajar con el texto además de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en las distintas áreas de estudio que deba cursar.

8.4. Objetivos de la propuesta.

Objetivo general.

Mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020

Objetivos específicos.

Reconocer las estrategias a utilizar en observancia de las deficiencias presentadas por los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista.

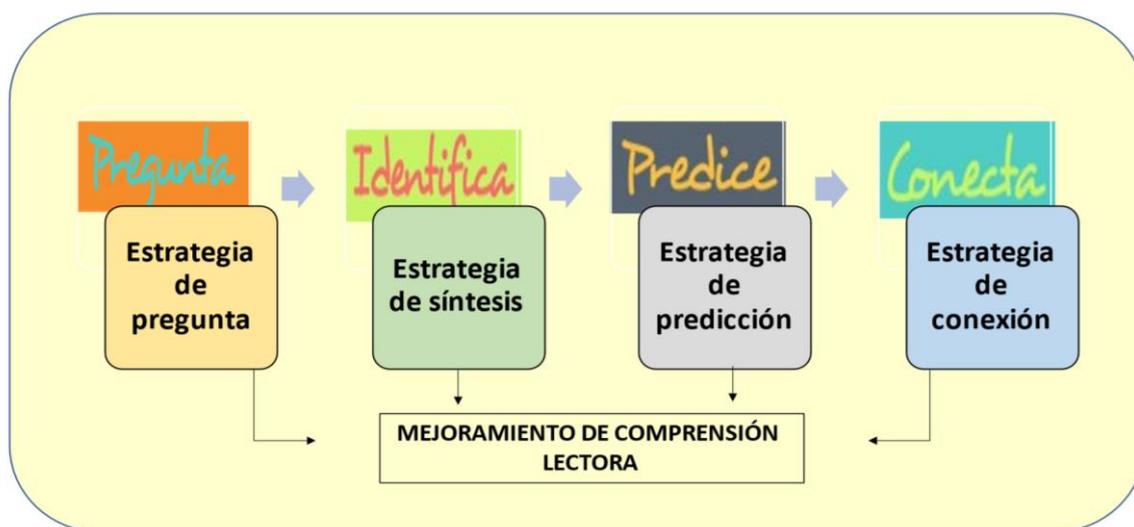
Plantear un programa de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos.

Validar el plan de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos.

8.5. Diseño gráfico de la propuesta.

Figura 17

Diseño gráfico del programa.



Nota. Elaborado por David Armando Mondragón Sánchez

8.6. Plan de acción

Tabla 19

Programa de estrategias.

| SESIÓN | ESTRATEGIAS | OBJETIVO | ACTIVIDADES | RECURSOS |
|--------|------------------------|---|--|---|
| 1 | Estrategia de pregunta | Desarrollar competencias en el estudiante enlazado a la reflexión permanente. | <ul style="list-style-type: none">- Bienvenida y dar a conocer el objetivo de la sesión.- Explicación de la interacción en la sesión.- Se compartirá en la pantalla una imagen para luego preguntar si tienen una idea del contenido del texto a presentar.- Paso seguido se mostrará la lectura “El ornitorrinco” para que los estudiantes lean.- Se les mostrará un vídeo donde se enfatiza la importancia de las autopreguntas. https://www.youtube.com/watch?v=snq9ZDy8nLE- Se les pedirá a los estudiantes que apunten en sus cuadernos las palabras que desconozcan de la lectura y que busquen información acerca de las mismas (diccionario, preguntas a los padres, compañeros, etc.).- Al final se realizará un debate entre los estudiantes acerca de lo que han leído. | Zoom Diapositivas Cuaderno Diccionario Internet |

| | | | | |
|---|--------------------------|---|---|---|
| 2 | Estrategia de síntesis | Perfeccionar la capacidad de los estudiantes en obtener la información más significativa de un texto | <ul style="list-style-type: none"> - Saludos y dar a conocer el objetivo de la sesión. - Explicación de la interacción en la sesión. - Se compartirá en la pantalla la lectura “Leyenda china” para que los estudiantes capten la idea principal. - Se les solicitará a los estudiantes que: determinen el objetivo de la lectura, apunten las palabras que no comprendieron del texto e investiguen su significado, fijen la atención en lo realmente fundamental e identifiquen los personajes más importantes. - Como siguiente actividad se les mostrará un vídeo de cómo realizar un resumen. https://www.youtube.com/watch?v=vuuagyKU55Y - Al final se les pedirá a los estudiantes que realicen un resumen de cinco líneas de la lectura presentada. | Zoom Diapositivas Cuaderno Diccionario Internet |
| 3 | Estrategia de predicción | Desarrollar destrezas para predecir lo que sucederá como continuidad a lo que indica el texto con conocimientos y experiencias previas. | <ul style="list-style-type: none"> - Saludos y dar a conocer el objetivo de la sesión. - Explicación de la interacción en la sesión. - Se compartirá en la pantalla por partes la lectura “El mago Houdini” para que los estudiantes vayan previsionando de que se tratará el siguiente corte de la lectura. - En el primer corte se realizará las siguientes preguntas | Zoom Diapositivas Cuaderno Diccionario Internet |

imaginándose las posibles respuestas:

¿Qué crees que Houdini hizo en Estados Unidos?

¿Houdini realizaba sólo trucos de magia?

Una vez que contesten las preguntas se permitirá visualizar el siguiente corte de la lectura para que puedan contrastar sus respuestas con el texto.

- En el segundo corte se realizará las siguientes preguntas:

¿Houdini tenía el don de realizar sus actos de escapismo sin mucho entrenar?

¿A las personas les llamaba la atención los actos de escapismo de Houdini?

¿Es recordado en la actualidad?

En cada uno de los cortes responderán las preguntas en sus cuadernos.

- Para finalizar se les mostrará un vídeo explicativo de la importancia de la predicción en la lectura.

<https://www.youtube.com/watch?v=QhD7vMG14Ho>

| | | | | |
|---|------------------------|--|--|----------------------|
| 4 | Estrategia de conexión | Desarrollar en los estudiantes las habilidades | - Saludos y dar a conocer el objetivo de la sesión. - Explicación de la interacción en la sesión. | Zoom Diapositivas |
|---|------------------------|--|--|----------------------|

| | | |
|---|--|--|
| <p>de relacionar los textos con el entorno real por medio de sus conocimientos previos.</p> | <p>- Se compartirá en la pantalla dos lecturas para que los estudiantes realicen un análisis integral.</p> <p>- Los estudiantes realizarán un cuadro comparativo donde podrán el mensaje de la lectura, similitudes y diferencias de las lecturas, relación con el contexto y conclusiones.</p> <p>- Para finalizar se les mostrará un vídeo explicativo de la importancia de las estrategias de lectura en la comprensión de textos.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=7DxiqSnE56Q</p> | <p>Cuaderno</p> <p>Diccionario</p> <p>Internet</p> |
|---|--|--|

Nota. Elaborado por David Armando Mondragón Sánchez

REFERENCIAS

- Acevedo Vásquez, Á., Duarte Arismendi, E., y Higuera Vargas, M. (2016). Innovación en las Estrategias de Lectura y su Incidencia en la Competencia Lectora. *Educación y Ciencia*, 1(19), 53-69. Obtenido de file:///C:/Users/Mineduc/Downloads/7768-Texto%20del%20art%C3%ADculo-20652-1-10-20180226.pdf
- Adom, D., Adu-Mensah, J., & Atsu Dake, D. (2020). *Test, Measurement, and Evaluation: Understanding and Use of the Concepts in Education*, 9(1), 109-119. doi:http://dx.doi.org/10.11591/ijere.v9i1.20457
- Alghamdi, A., & Elyas, T. (2020). The Effect of Electronic Flashcards on EFL Students Vocabulary Learning: The Case of Saudi Arabia. *RIELS Journal*, 1(2), 114-125. doi:https://doi.org/10.47175/rielsj.v1i2.79
- Anselmi, P., Colledani, D., & Egidio, R. (2019). A Comparison of Classical and Modern Measures of Internal Consistency. *Frontiers in Psychology*, 10(1), 1-12. doi:https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02714
- Apuke, O. (2017). Quantitative Research Methods : A Synopsis Approach. *Arabian Journal of Business and Management Review*, 6(10), 40-47. doi:http://dx.doi.org/10.12816/0040336
- Arapa Mamani, V. (2019). *Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto y quinto año de secundaria en una Institución Educativa, Arequipa 2018*. Arequipa: [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] Repositorio. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37776/arapa_mv.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ariyanti, A. (2016). Moral Values in Education: Teaching English Classroom at Ma'had Tahfizul Qur'an Rahmatullah Samarinda. *Widya Gama Mahakam University*, 1(1), 11-24. doi:http://dx.doi.org/10.24903/sj.v1i1.14

- Babayigit, S., & Stainthorp, R. (2011). Modeling the Relationships Between Cognitive-Linguistic Skills and Literacy Skills: New Insights From a Transparent Orthography. *Journal of Educational Psychology*, 103(1), 169-189. doi:<https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0021671>
- Bautista, N. (2018). *Estrategias de Lectura Cooperativa y los Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes del 4° Grado de Primaria de la Institución Educativa N° 86275 de Carhuaz, Ancash*. Arequipa: [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle] Repositorio. Obtenido de <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2037/TD%20PE%201875%20B1%20-%20Bautista%20Cuentas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Betancur Jiménez, G. (2016). La Ética y la Moral: Paradojas del Ser Humano. *CES Psicología*, 9(1), 109-121. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v9n1/v9n1a08.pdf>
- Borrego Gómez, D., Cantú Cervantes, D., Molina Montalvo, H., y Castillo Walle, R. (2019). *Educación y Tecnologías*. Bloomington: Palibrio.
- Brevik, L. (2019). Explicit reading strategy instruction or daily use of strategies? Studying the teaching of reading comprehension through naturalistic classroom observation in English L2. *Springer*, 1(32), 2281-2310. Obtenido de <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09951-w>
- Caballeros Ruíz, M., Sazo, E., y Gálvez Sobral, J. (2014). El Aprendizaje de la Lectura y Escritura en los Primeros Años de Escolaridad: Experiencias Exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28437146008>
- Camejo Partagás, O., Sánchez Riesgo, D., y Plasencia Correa, D. (2018). La Comprensión de Textos: Un Reto en la Educación Primaria. *Conrado*, 14(61), 89-98. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000100014&lng=pt&nrm=iso

- Catalá Agras, G. (2001). *Evaluación de la Comprensión Lectora* (1era. ed.). Barcelona: Grao.
- Cepeda Rodríguez, Z., y Ruiz Pérez, J. (2015). Empatía: Diferencias entre Abusadores Sexuales, Delincuentes Violentos y un Grupo Control. *Revista Criminalidad*, 57(2), 209-220. Obtenido de <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistacriminalidad/2015/vol57/no2/5.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. [CONCYTEC]. (2018). *Reglamento de Calificación, Clasificación y Registro de los Investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica*. Obtenido de https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf
- Dansereau, D. (1983). Learning Strategy Skills. 32-49. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED103403.pdf>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for Educational Practice of the Science of Learning and Development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. doi:<https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Dewi, R., Fahrurroz, Hasanah, U., & Wahyudi, A. (2020). Reading Interest And Reading Comprehension a Correlational Study in Syarif Hidayatullah State Islamic University, Jakarta. *Talent Development & Excellence*, 12(1), 241-280. Obtenido de <http://okp.uinjkt.ac.id/wp-content/uploads/2020/10/artikel-reading-interest-and-reading-comprehension-ratna-sari-dewi-Talent-Journal-Q2.pdf>
- Dole, J., Kathleen, B., & Trathen, W. (1996). The Effects of Strategy Instruction on the Comprehension Performance of At-Risk Students. *Reading Research Quarterly*, 31(1), 62-88. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/748240>
- Evaluación Censal de Estudiantes. (2018). *Resultados de la ECE: Un Insumo para Mejorar los Aprendizajes*. Lima: Ministerio de Educación. Obtenido de

<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/Informe-IE-ECE2018-4P.pdf>

Gaskins, I., & Thorne, E. (1991). *Implementing Cognitive Strategy Instruction Across the School: The Benchmark Manual for Teachers* (2da. ed.). Brookline Books.

Goodman, K. (1982). *El Proceso de Lectura*. Editorial Paidós.

Hock, M., & Mellard, D. (2005). Reading Comprehension Strategies for Adult Literacy Outcomes. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 49(3), 192-200. doi:<https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1598/JAAL.49.3.3>

Hoekstra, R., Vugteveen, J., Warrens, M., & Kruyen, P. (2018). An Empirical Analysis of Alleged Misunderstandings of Coefficient Alpha. *International Journal of Social Research Methodology*, 44(4), 1-14. doi:<https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1547523>

Hoyos Flores, A., y Gallego, T. (2017). Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora en Niños y Niñas de la Básica Primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(51), 23-45. Obtenido de <file:///C:/Users/Mineduc/Downloads/841-3789-2-PB.pdf>

Jiggins, K., & Asempapa, B. (2016). Values in the Counseling Profession: Unethical vs. Non-Maleficence. *Vistas*, 1-10. Obtenido de https://www.counseling.org/docs/default-source/vistas/article_3452fd25f16116603abcacff0000bee5e7.pdf?sfvrsn=ccb452c_4

Juntorn, S., Sripetcharawat, S., & Munkhetvit, P. (2017). Effectiveness of Information Processing Strategy Training on Academic Task Performance in Children with Learning Disabilities: A Pilot Study. *Wiley*, 2017(1). doi:<https://doi.org/10.1155/2017/6237689>

Junyent, A. (2016). La Comprensión Lectora en los Niños Peruanos. *Economía y Sociedad*, 32-38. Obtenido de

https://www.cies.org.pe/sites/default/files/files/articulos/economiaysociedad/la_compreension_lectora_en_los_ninos_peruanos_a._junyent.pdf

Justice, L. (2010). Literacy and its Impact on Child. *Encyclopedia on Early Childhood Development Development: Comments on Tomblin and Sénéchal*, 1(5), 1-4. Obtenido de <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.514.8371&rep=rep1&type=pdf>

Küçükoğlu, H. (2013). Improving Reading Skills Through Effective Reading Strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2013(70), 709-714. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.113>

Li, L., & Kaur, S. (2014). Textbook Reading Strategies and Its Relationship to Reading Test Performance. *Journal of Language Studies*, 14(3), 1-18. doi:<http://dx.doi.org/10.17576/GEMA-2014-1403-01>

Marotti de Mello, A., & Pedroso, M. (2018). Applied Research Articles: Narrowing the Gap Between Research and Organizations. 25(4), 338-339. doi:<https://doi.org/10.1108/REGE-10-2018-075>

Martínez-Mesa, J., González-Chica, D., Pereira-Duquía, R., Rangel-Bonamigo, R., & Bastos, J. (2016). Sampling: how to select participants in my research study? *ABD*, 91(3), 326-330. doi:<https://dx.doi.org/10.1590%2Fabd1806-4841.20165254>

Martinic, M., Pieper, D., Glatt, A., & Puljak, L. (2019). Definition of a Systematic Review Used in Overviews of Systematic Reviews, Meta-Epidemiological Studies and Textbooks. 19(203), 1-12. doi:<https://doi.org/10.1186/s12874-019-0855-0>

Martins Cunha, C., Pereira de Almeida, O., & Stacfleth, R. (2015). Principais métodos de avaliação psicométrica da validade de instrumentos de medida. *Rev. Aten. Saúde*, 14(47), 75-83. doi:<https://doi.org/10.13037/ras.vol14n47.3391>

- Masías Guerrero, P. (2017). Estrategias de Lectura para la Comprensión de Textos en Estudiantes de 4º Grado de Educación Secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 49 Piura. Piura: [Tesis de maestría, Universidad de Piura] Repositorio. Obtenido de <https://hdl.handle.net/11042/3276>
- Milliken, A. (2018). Ethical Awareness: What It Is and Why It Matters. *Ojin*, 23(1). doi:10.3912/OJIN.Vol23No01Man01
- Molina Montoya, N. (2018). Aspectos Éticos en la Investigación con Niños. *Cienc Tecnol Salud Vis Ocul*, 16(1). doi:<https://doi.org/10.19052/sv.4348>
- Montes-Salas, A., Rangel-Bórquez, Y., y Reyes-Angulo, J. (2014). Comprensión Lectora. Noción de Lectura y Uso de Macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10(5), 265-277. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Moore, J., McClelland, S., Alef, E., & Vogel, E. (2016). The Simplicity and Complexity of Reading Comprehension. *International Journal of Business and Social Science*, 7(6), 20-25. Obtenido de https://ijbssnet.com/journals/Vol_7_No_6_June_2016/3.pdf
- Morey Ríos, S. (8 de Agosto de 2012). *Una Piquitos*. Obtenido de <https://www.unapiquitos.edu.pe/publicaciones/miscelanea/descargas/Comprension%20lectora-contribucion.pdf>
- Navarrete, J. (2019). Reading Comprehension: Theories and Strategies Toward an Effective Reading Instruction. *Journal of Education and Practice*, 10(13), 108-114. doi:10.7176/JEP/10-13-12
- Neira Martínez, A. (2015). *Lectura en la Educación Superior: Uso de Estrategias en la Comprensión de Textos Especializados y no Especializados en Estudiantes de Primer Año*. Concepción: [Tesis de doctorado, Universidad de Concepción], Repositorio. Obtenido de http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/1883/1/Tesis_Lectura_en_la_educacion_superior.pdf

- Nurjanah, R. (2018). The Analysis on Students' Difficulties in Doing Reading Comprehension Final Test. *Journal of English Language Literature and Teaching*, 2(2), 253-264. doi:<http://dx.doi.org/10.31002/metathesis.v2i2.958>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [UNESCO]. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo no está Aprendiendo*. Obtenido de <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Palincsar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175. doi:https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s1532690xci0102_1
- Pani, S. (2004). Reading Strategy Instruction Through Mental Modelling. *ELT Journal*, 58(4), 355-362. doi:<https://doi.org/10.1093/elt/58.4.355>
- Parodi, G. (2011). La Teoría de la Comunicabilidad: Notas para una Concepción Integral de la Comprensión de Textos Escritos. *Revista Signos*, 44(76), 145-167. doi:10.4067/S0718-09342011000200004
- Phajane, M., & Mokhele, M. (2013). Teaching Reading Skills in Home Language: A Case Study of Foundation Phase Teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(3), 463-470. doi:<http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n3p463>
- Ponce Oro, S., y Holguín Álvarez, J. (2014). Niveles de Comprensión Lectora en escolares de 2° grado de Primaria. *Revista Científica Eduser*, 1(1), 61-72. Obtenido de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mfgPDI7QX3IJ:revistas.ucv.edu.pe/index.php/EDUSER/article/download/1633/1319/+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec>
- Portero Ramírez, G. (2016). *Estrategias Didácticas Basadas en los Procesos Metacognitivos para el Desarrollo de la Comprensión Lectora de las Niñas de Segundo Grado "C" de Educación Primaria de la IE Sagrado Corazón*

de Jesús- Piura. Piura: [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Piura] Repositorio. Obtenido de <http://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/UNP/532/EDU-POR-RAM-15.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading* (1era. ed.). Hillsdale: Erlbaum. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=ojYqvDqdtsoC&printsec=frontcover&dq=Verbal+Protocols+of+Reading:+The+Nature+of+Constructively+Responsive+Reading&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Verbal%20Protocols%20of%20Reading%3A%20The%20Nature%20of%20Constructiv

Programme for International Student Assessment. (2018). *Evaluación PISA 2018*. México: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Obtenido de <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnospisa.htm>

Ramírez Noreña, C., y Castro, D. (2013). La Lectura en la Primera Infancia. *Grafías Disciplinarias de la UCP*, 1(20), 7-22. Obtenido de <file:///C:/Users/Mineduc/Downloads/Dialnet-LaLecturaEnLaPrimeraInfancia-5031483.pdf>

Rocha da Silva, C. (2017). Research Design - The New Perspective of Research Methodology. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 19(2). doi:<https://doi.org/10.9734/BJESBS/2017/30274>

Roit, M. (2015). Effective Teaching Strategies for Improving Reading Comprehension in K-3 Students. *Mc Graw Hill Education*, 1(1), 1-20. Obtenido de <https://s3.amazonaws.com/ecommerce-prod.mheducation.com/unitas/school/explore/literacy-for-life/white-paper-ocr-effective-strategies-for-improving-reading-comprehension.pdf>

- Roopa, S., & Rani, M. (2012). Questionnaire Designing for a Survey. *The Journal of Indian Orthodontic Society*, 46(4), 37-41. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.5005/jp-journals-10021-1104>
- Sahragard, R., & Meihami, H. (2016). An Investigation into Research Methodology and Research Orientation of the Studies Published in Teaching Persian to Speakers of Other Languages. *Journal of Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers*, 5(1), 1-20. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/308777909_An_Investigation_into_Research_Methodology_and_Research_Orientation_of_the_Studies_Published_in_Teaching_Persian_to_Speakers_of_Other_Languages
- Saleh, A., & Bista, K. (2017). Examining Factors Impacting Online Survey Response Rates in Educational Research: Perceptions of Graduate Students. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 13(1), 63-74. Obtenido de https://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/487/439
- Schraw, G., & Bruning, R. (1996). Readers implicit models of reading. *International Literacy Association*, 31(3), 290-305. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/748278>
- Setia, M. (2016). Strengths Methodology Series Module 3: Cross-sectional Studies. *Indian Journal*, 61(3), 261-264. doi:<https://doi.org/10.4103/0019-5154.182410>
- Solé Gallart, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Graó.
- Stanovich, K. (2000). *Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers* (1st. ed.). Guilford Press. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=hoH9xMSIGr4C&printsec=frontcover&dq=Progress+in+Understanding+Reading:+Scientific+Foundations+and+New+Frontiers&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Progress%20in%20Understanding%20Reading%3A%20Scientific%20Foundations%2
- Stern, C., Jordan, Z., & McArthur, A. (2014). Developing the Review Question and. *SYSTEMATIC REVIEWS*, 114(4). Obtenido de

<https://alliedhealth.ceconnection.com/files/DevelopingtheReviewQuestionandInclusionCriteria-1430415457204.pdf>

Valls, E. (1995). *Los Procedimientos: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. (2da. ed.). Horsori. Obtenido de file:///C:/Users/Mineduc/Downloads/IPS%2084-85840-20-8.pdf

Vásquez González, E. (2016). *Comprensión Lectora: Comprobación del Conocimiento y Uso de las Estrategias Lectoras Metacognitivas y Cognitivas en Alumnos de 5º de Primaria*. Madrid: [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid] Repositorio. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40468/1/T38130.pdf>

Veeravagu, J., Marimuthu, R., Chitra, M., & Subrayan, A. (2010). Using Bloom's Taxonomy to Gauge Students' Reading Comprehension Performance. *Canadian Social Science*, 6, 205-212. doi:<https://dx.doi.org/10.3968/j.css.1923669720100603.023>

Vygotsky, L. (1978). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores* (2da ed.). Crítica. Obtenido de <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

Wenden, A. (1987). Metacognition: An Expanded View on the Cognitive Abilities of L2 Learners. *Language Learning*, 37(4), 573-597. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1987.tb00585.x>

Whitten, C., Labby, S., & Sullivan, S. (2016). The impact of Pleasure Reading on Academic Success. *The Journal of Multidisciplinary Graduate Research*, 2(4), 48-64. Obtenido de <https://www.shsu.edu/academics/education/journal-of-multidisciplinary-graduate-research/documents/2016/WhittenJournalFinal.pdf>

Willits, F. T., & Luloff, A. (2016). Another Look at Likert Scales. *Journal of Rural Social Sciences*, 31(3), 126-139. Obtenido de <https://egrove.olemiss.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1073&context=jrss>

Wolf, G. (2018). Developing Reading Automaticity and Fluency: Revisiting What Reading Teachers Know, Putting Confirmed Research into Current Practice. *Scientific Research Publishing*, 9(1), 838-855. doi:<https://doi.org/10.4236/ce.2018.96062>

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de las variables estrategias de lectura y comprensión de textos

| VARIABLE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA |
|------------------------|---|---|------------------|---|---------|
| Estrategias de lectura | Las estrategias de lectura son visto como el esquema y empleo de un plan de labor que faculta la mejora de un saber, por medio de acciones establecidas y planeadas (Acevedo Vásquez, Duarte Arismendi, & Higuera Vargas, 2016) | Tácticas instintivas que aplica el lector para empezar y entender el texto; abordando a las dimensiones que abarcan las estrategias de lectura se diseñó un cuestionario con 21 preguntas | Cuestionamientos | <ul style="list-style-type: none"> - Interrogantes del contenido del texto. - Cuestiona acerca de significados de palabras nuevas. - Debate sobre la información más relevante. | Ordinal |
| | | | Síntesis | <ul style="list-style-type: none"> - Advierte la idea principal del texto. - Excluye información irrelevante. - Simplifica la información. | |
| | | | Pronóstico | <ul style="list-style-type: none"> - Predice la clase de texto considerando algunas pistas. - Prevé resultados y consecuencias. - Conjetura sobre sucesos ocurridos o que podrían ocurrir. | |

| | | | | | |
|-----------------------|--|--|--|---|---------------|
| | | | Esclarecimiento | <ul style="list-style-type: none"> - Deduce el significado del texto. - Establece comparaciones. - Teoriza conclusiones | |
| VARIABLE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA |
| Comprensión de textos | La comprensión de textos se conectan los conocimientos y destrezas adquiridas con anterioridad que contribuye al individuo y la información que se ofrece con el sustento de habilidades para comprender y rehacer la información difundida. (Camejo Partagás, Sánchez Riesgo, & Plasencia Correa, 2018) | La comprensión de texto es un procedimiento de producción intelectual que, según datos previos, se da nuevos significados a la información que se lee; considerando las dimensiones que comprenden la comprensión de texto se diseñó una prueba objetiva con 18 preguntas. | Concepción literal Concepción Crítica Concepción inferencial | <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce personajes - Reconoce actividades - Identifica tipologías de los personajes y contextos. <ul style="list-style-type: none"> - Enuncia ideas críticas - Logra relacionar con su entorno - Encuentra relación con sus experiencias <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce pormenores adicionales - Presume una acepción - Encuentra diferencia entre hechos reales o de fantasía. | Nominal |

NOTA: Elaborado por: David Armando Mondragón Sánchez.

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos.

Cuestionario dirigido a los estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista

Este instrumento ha sido desarrollado para obtener información acerca de las estrategias de lectura que utiliza y es completamente personal. Si tienes duda de alguna pregunta puedes pedir ayuda, marca con una X la respuesta que creas correcta, considerando la escala abajo descrita. Muchas gracias por tu ayuda.

Nunca = 1

A veces = 2

Siempre = 3

| | | Variable: Estrategias de lectura | 1 | 2 | 3 |
|--|------------------------------------|--|---|---|---|
| Indicador | Dimensión: Cuestionamientos | | | | |
| Interrogantes del contenido del texto | 1 | ¿Te preguntas que tipo de contenido tiene el texto que el docente te facilita? | | | |
| | 2 | ¿Te cuestionas acerca de cuál es la importancia que el contenido un texto tendría en tu aprendizaje? | | | |
| Cuestiona acerca de significados de palabras nuevas | 3 | ¿Resaltas las palabras que desconoces dentro de la lectura? | | | |
| | 4 | ¿Cuándo observas que dentro del texto existe una palabra que desconoces preguntas su significado? | | | |
| Debate sobre la información más relevante | 5 | ¿Haces preguntas a tus compañeros acerca del texto? | | | |
| | 6 | ¿Te gusta participar en debates dando tu punto de vista acerca de lo que has leído? | | | |
| | | Dimensión: Síntesis | | | |
| Advierte la idea principal del texto | 7 | ¿Cuándo lees captas la idea principal de la lectura? | | | |
| | 8 | ¿Lees más de una vez para poder entender alguna lectura? | | | |
| Excluye información | 9 | ¿Distingues en una lectura la información importante de la que no la es? | | | |

| | | | | | |
|---|----|---|--|--|--|
| irrelevante | 10 | ¿Centras tu atención en la información importante de la lectura? | | | |
| Simplifica la información | 11 | ¿Crees que es importante realizar resúmenes de los contenidos de un texto? | | | |
| | 12 | ¿Realizas algún tipo de resumen de la lectura de un texto que has ojeado? | | | |
| Dimensión: Pronóstico | | | | | |
| Predice la clase de texto considerando algunas pistas | 13 | ¿Te es suficiente saber cuál es la temática del libro para saber su contenido? | | | |
| | 14 | ¿Con sólo observar la portada del texto que se te proporciona puedes presumir el contenido del mismo? | | | |
| Prevé resultados | 15 | ¿Mientras lees sospechas cómo va a finalizar la lectura de un texto? | | | |
| | 16 | ¿Anticipas que resultados se obtendrán con la lectura de un texto? | | | |
| Conjetura sobre sucesos ocurridos o que podrían ocurrir | 17 | ¿Te imaginas algún evento pasado para dar mayor significancia a la lectura? | | | |
| | 18 | ¿Comienzas a imaginar posibles escenarios para predecir algún evento? | | | |
| Dimensión: Esclarecimiento | | | | | |
| Deduce el significado del texto | 19 | ¿Supones que mensaje pretende dar el texto que has leído? | | | |
| Establece comparaciones | 20 | ¿Cuándo lees un texto tratas de compararlo con otras lecturas que has observado? | | | |
| Teoriza conclusiones | 21 | ¿Después de leer el texto puedes sacar tus propias conclusiones? | | | |

Prueba de Comprensión de textos

Analiza comprensivamente cada una de las lecturas y elige la respuesta que creas conveniente:

EL PAUCAR

Tomado del libro *Aves misteriosas*



El paucar es un ave que habita principalmente en las zonas tropicales de Perú, México, Brasil y Bolivia. En nuestro país, podemos encontrarlo en los bosques de la selva peruana y en los manglares de Tumbes. A estas aves les gusta vivir en grupo. Por eso, muchos paucars hacen sus nidos en un mismo árbol. Los nidos de estas aves son tejidos con fibras de diversas plantas, tienen la forma de bolsa, y cuelgan de las ramas más

altas de los árboles y palmeras para evitar la amenaza de otros animales. El paucar es un ave de unos hermosos ojos azules. Puede llegar a medir hasta veintiocho centímetros de largo y pesar alrededor de ciento cuatro gramos. Posee un plumaje negro en el vientre y las alas, mientras que, en su larga cola, las plumas son amarillas. Se alimenta principalmente de frutas e insectos. Esta peculiar ave es conocida como el más grande imitador de la Amazonía. El paucar posee la habilidad de imitar diferentes sonidos como el ladrido de los perros, el cacareo de las gallinas, el llanto de un niño, la risa de la gente y hasta el silbido de una persona. Por este motivo, es considerada un ave inteligente.

Concepción literal

1.- ¿En qué lugares del Perú se puede encontrar al paucar?

- a.- En las grandes ciudades de la sierra peruana.
- b.- En los bosques de la selva peruana y en los manglares de Tumbes.
- c.- En Huanavelica.

2.- ¿Para qué los paucars construyen sus nidos en las ramas más altas?

- a.- Para ver mejor.
- b.- Para sentirse más cerca del cielo.
- c.- Para evitar la amenaza de otros animales.

3.- ¿Por qué es famoso el paucar?

- a.- Porque se alimenta de frutas e insectos.
- b.- Porque posee una larga cola amarilla.

c.- Porque es hábil copiando sonidos.

4.- ¿Dónde se encuentran las plumas amarillas del paucar?

a.- En el vientre.

b.- En las alas.

c.- En la cola.

Concepción crítica

5.- ¿Crees que el paucar puede vivir en cualquier parte del mundo?

a.- Sí, porque puede volar y puede ir donde desee.

b.- No, porque el paucar necesita de un hábitat específico para vivir.

c.- Sí, porque ellos se adaptan en cualquier lugar.

6.- ¿Crees que el paucar es el ave más inteligente del cual tienes conocimiento?

Sí, porque puede imitar otros sonidos y puede hacer confundir a las personas.

Sí, porque puede vivir en otros países.

No, porque vive en los árboles.

Concepción inferencial

7.- ¿De qué trata el texto?

a.- De los lugares donde vive el paucar.

b.- De las diversas características del paucar.

c.- De la construcción del nido del paucar.

8.- ¿Cómo crees que los paucars evitan ser atacados por otros animales?

a.- Viviendo en diferentes países para que no los encuentren en un solo lugar.

b.- Haciendo nidos en forma de bolsas para esconderse de sus agresores.

c.- Haciendo sus nidos en las ramas más altas de los árboles o palmeras.

9.- ¿Qué clase de texto leíste?

a.- Descriptivo.

b.- Publicitario.

c.- Narrativo.

LOS GALLOS Y EL ÁGUILA

Adaptación de la fábula de Esopo



En medio del campo, había una gran casa que tenía un gallinero. Allí, vivían muchas gallinas, pollitos y dos gallos. Los dos gallos siempre estaban peleándose, porque ambos querían

ser el jefe del gallinero. Un día, los gallos decidieron enfrentarse en una pelea para ver cuál de ellos sería el gobernante de todas las gallinas y pollitos. Sería como un rey, amado y respetado por todas las aves del gallinero.

Los gallos se prepararon mucho para el duelo: hicieron ejercicios físicos, y practicaron saltos, aleteos, picotazos y otras maneras de luchar. Hasta que llegó el día esperado. Se oían los cacareos nerviosos de las gallinas. Los gallos lucharon por un rato valientemente hasta que uno de ellos, demasiado adolorido y cansado, se dio por vencido y abandonó la pelea. Resignado, el gallo perdedor se retiró y se ocultó detrás de un árbol, avergonzado por la derrota.

El gallo vencedor, orgulloso por su gran victoria, se subió en una roca grande que había en el gallinero y se puso a cantar, gritando con tal estruendo que alborotó a todos los animales de la granja. Se sentía un gallo de acero. Las gallinas miraban al gallo encima de la roca y cacareaban de emoción y admiración.

Tanta bulla y alboroto atrajeron la atención de un águila que volaba sobre la granja. Los gallos y el águila. Cuando el águila vio al gallo en lo alto de la roca, no tardó en caerle encima y atraparlo. El águila desapareció en el cielo llevándose al gallo vencedor como su comida.

Al ver que habían perdido a su jefe, las gallinas y los pollitos corrieron hacia el árbol en el que se había ocultado el gallo derrotado. Cuando lo encontraron, lo cargaron y cacarearon de alegría al saber que tendrían nuevo gobernante. Desde entonces, el gallo que había perdido la pelea se quedó feliz con todo el gallinero. Del gallo vencedor no se tuvo más noticia, y con el tiempo todos los pollitos y gallinas se olvidaron de él.

Concepción literal

1.- ¿Quiénes pasaban siempre peleándose?

- a.- Las gallina.
- b.- Los pollitos.
- c. Los gallos.

2.- ¿Dónde se ocultó el gallo derrotado?

- a.- En la cocina.
- b.- Detrás de un árbol.
- c.- Detrás del gallinero.

3.- ¿Quién estaba orgulloso de su victoria?

- a.- Las gallinas.
- b.- El gallo vencedor.
- d.- El gallo derrotado.

Concepción crítica

4.- ¿Crees que los hechos relatados fueron reales?

- a.- Sí, porque existen los gallineros.
- b.- No, porque los gallos no pueden autoejercitarse para un duelo.
- c.- Talvez, ya que existen las peleas de gallos.

5.- ¿Crees que las gallinas pueden cacarear de emoción y admiración?

- a.- Sí, porque he escuchado cuando las gallinas cacarean escandalosamente.
- b.- No, porque ellas cacarean de forma instintiva.
- c.- Talvez, porque no se sabe que están pensando.

6.- ¿Crees que el águila se llevó al gallo para comérselo?

- a.- No, el águila quería que el gallo dejara de pelear.
- b.- Sí, el águila es un ave de rapiña.
- c.- Talvez, no se sabe con certeza la intención del águila.

Concepción inferencial

7.- ¿Cuál sería la moraleja del texto?

- a.- No debemos presumir de nuestros logros.
- b.- Debemos resolver los problemas conversando y no peleando.
- c.- alguien tiene éxito, todos quieren ser sus amigos.

8.- ¿Qué significa la palabra duelo?

- a.- Una fiesta.
- b.- Un juego.
- c.- Una pelea.

9.- ¿Qué clase de texto leíste?

- a.- Descriptivo.
- b.- Publicitario.
- c.- Narrativo.

Anexo 3: Estadístico de fiabilidad de la variable estrategias de lectura.

Case Processing Summary

| CASES | N | % |
|-----------------------|----|-------|
| Valid | 15 | 100,0 |
| Excluded ^a | 0 | 0,0 |
| Total | 15 | 100,0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha Based on Standardized Items | N of Items |
|------------------|--|------------|
| 0,871 | 0,875 | 21 |

Anexo 4: Estadístico de Fiabilidad de la variable comprensión de textos

Formulario COMPRESIÓN - Excel

Inicio ses.

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

Pegar Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W |
|----|-----------|------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---|------------|---|---|
| 1 | | ITEM 1 | ITEM 2 | ITEM 3 | ITEM 4 | ITEM 5 | ITEM 6 | ITEM 7 | ITEM 8 | ITEM 9 | ITEM 10 | ITEM 11 | ITEM 12 | ITEM 13 | ITEM 14 | ITEM 15 | ITEM 16 | ITEM 17 | ITEM 18 | | | | |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | | 15 | | |
| 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 16 | | |
| 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | | 15 | | |
| 5 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 13 | | |
| 6 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | | 13 | | |
| 7 | 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | | 9 | | |
| 8 | 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | | 9 | | |
| 9 | 8 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 15 | | |
| 10 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | | 14 | | |
| 11 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | | 12 | | |
| 12 | 11 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | | 13 | | |
| 13 | 12 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | | 13 | | |
| 14 | 13 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | | 11 | | |
| 15 | 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | | 12 | | |
| 16 | 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 16 | | |
| 17 | p | 0,9333 | 0,9333 | 0,8 | 0,8 | 0,9333 | 0,9333 | 0,8 | 0,6 | 0,4 | 0,93333 | 0,8 | 0,86667 | 0,46667 | 0,26667 | 0,73333 | 0,33333 | 0,93333 | 0,6 | v | 4,92380952 | | |
| 18 | q = (1-p) | 0,0667 | 0,0667 | 0,2 | 0,2 | 0,0667 | 0,0667 | 0,2 | 0,4 | 0,6 | 0,06667 | 0,2 | 0,13333 | 0,53333 | 0,73333 | 0,26667 | 0,66667 | 0,06667 | 0,4 | | | | |
| 19 | p*q | 0,0622 | 0,0622 | 0,16 | 0,16 | 0,0622 | 0,0622 | 0,16 | 0,24 | 0,24 | 0,06222 | 0,16 | 0,11556 | 0,24889 | 0,19556 | 0,19556 | 0,22222 | 0,06222 | 0,24 | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 22 | | N= número de preguntas | | | | 18 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | SUMA DE P.Q | | | | 2,7111 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 26 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 27 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

KUDER-RICHARDSON 15 KUDER RICHARDSON 60 Hoja1 Hoja2 +

Anexo 5: Lecturas para la realización de las actividades de la propuesta

ACTIVIDAD SESIÓN 1 **Estrategia de preguntas**



El extraño ornitorrinco

El ornitorrinco es un animal muy extraño porque parece una mezcla exótica de diferentes especies. Vive en Australia y en la isla de Tasmania. Su caso es único en la naturaleza ya que es un ¡mamífero ovíparo! Esto tan raro significa que por una parte es un mamífero que alimenta a sus crías con leche, pero por otra se comporta como un ovíparo, es decir, se reproduce por huevos como los peces o las aves.

Esta no es la única rareza que caracteriza a este simpático animal porque, a la hora de amamantar, también lo hace de una forma muy especial: la madre no expulsa la leche a través de mamas como el resto de mamíferos, sino por los poros de la piel como si fuera sudor. Es por eso que las crías, en vez de succionar la leche de una teta como hacen los perros o las ovejas, lamen el cuerpo de su mamá para alimentarse.

En cuanto a su aspecto es de lo más extraño que te puedes encontrar: tiene cuerpo de nutria, cola grande y peluda de castor, y un pico grande y chato que recuerda mucho al de los patos (aunque no es duro, sino suave y carnosos).

El ornitorrinco caza bajo el agua y su comida favorita son los cangrejos, los camarones y las larvas de insectos. En el pico tiene unos receptores capaces de detectar las señales eléctricas que emiten estos animales al moverse, así que es capaz de localizarlos rápidamente y, también con el pico, atraparlos. Después, sube a la superficie y se los come tranquilamente.

También las patas se parecen a las de los patos porque son palmeadas, es decir, tienen los dedos unidos por una membrana. Esto le permite nadar con mucha agilidad. En el caso de los machos si un enemigo se acerca no hay problema, porque las dos traseras tienen aguijones venenosos cuya picadura es mortal para los animales de pequeño tamaño.

Fuente:

<https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/el-extrano-ornitorrinco>

ACTIVIDAD SESIÓN 2

Estrategia de síntesis



Leyenda China

Cierto día, un sabio visitó el infierno. Allí, vio a mucha gente sentada en torno a una mesa ricamente servida. Estaba llena de alimentos, a cual más apetitoso y exquisito. Sin embargo, todos los comensales tenían cara de hambrientos y el gesto demacrado: Tenían que comer con palillos; pero no podían, porque eran unos palillos tan largos como un remo. Por eso, por más que estiraban su brazo, nunca conseguían llevarse nada a la boca.

Impresionado, el sabio salió del infierno y subió al cielo. Con gran asombro, vio que también allí había una mesa llena de comensales y con iguales manjares. En este caso, sin embargo, nadie tenía la cara desencajada; todos los presentes lucían un semblante alegre; respiraban salud y bienestar por los cuatro costados. Y es que, allí, en el cielo, cada cual se preocupaba de alimentar con los largos palillos al que tenía enfrente.

Fuente:

http://www.ceiploreto.es/sugerencias/Comprension_lectora/segundo_ciclo/247/147/index.html

ACTIVIDAD SESIÓN 3

Estrategia de predicción



El mago Houdini

Una de las experiencias más divertidas que puedes vivir a tu edad es asistir a un espectáculo de magia. Te aseguro que, desde el principio hasta el final, el mago será capaz de hacerte creer que en el mundo de la fantasía todo es posible, gracias a su gran habilidad y unos trucos increíbles. A lo mejor no sabes que el mago más famoso de todos los tiempos vivió hace muchos años y se llamaba Harry Houdini. Este gran artista, nacido en 1874, era de un país de Europa llamado Hungría, si bien a los cuatro años de edad se fue con su familia a Estados Unidos en busca de una vida mejor.

Desde muy pequeño Houdini se sintió atraído por el mundo del ilusionismo, y a medida que fue creciendo, trabajó muy duro para lograr su objetivo: ¡convertirse en el mejor mago del planeta! Por cierto, su verdadero nombre era Erik Weisz, pero lo cambió por Harry Houdini porque le pareció que sonaba más exótico y glamuroso para un artista de alto nivel. Houdini amaba la magia en general, pero lo que realmente le apasionaba y convirtió en su especialidad fue el escapismo, es decir, los números en los que tenía que salir vivo de situaciones de las que parecía completamente imposible escapar.

Uno de sus números más famosos consistía en que era atado con cuerdas, con esposas o con una camisa de fuerza; después, ante la mirada atónita de todo el público, pedía que le encerraran con llave en un baúl. Se corrían unas cortinas y asombrosamente, en cuestión de segundos y supuestamente sin ayuda de nadie, conseguía liberarse y aparecer tan campante sobre el escenario ¡Los aplausos del público estaban asegurados!

Para lograr estas proezas tan complicadas entrenaba durante años, una y otra vez, hasta que le salían bien. Al final conseguía tal grado de perfección que nadie se daba cuenta de dónde estaba el engaño. Sus admiradores esperaban cada nuevo reto con impaciencia y emoción porque sabían que sería aún más loco y arriesgado que el anterior. La prensa también publicaba sus hazañas, así que se convirtió en un personaje muy popular a nivel internacional. Desgraciadamente, el gran Houdini falleció siendo bastante joven, en 1926, a los 52 años de edad. Hoy en día, está considerado un mito en el mundo de la magia y el ilusionismo.

Fuente:

<https://www.mundoprimeria.com/lecturas-para-ninos-primaria/el-mago-houdini>

ACTIVIDAD SESIÓN 4

Estrategia de conexión



Contaminación mundial

La contaminación es el ingreso de sustancias químicas nocivas en un entorno determinado. Este fenómeno afecta al equilibrio de dicho entorno y lo convierte en un ambiente inseguro. La contaminación se produce como consecuencia del aumento de la población humana y del incontrolable desarrollo industrial y provoca un desequilibrio en el medio ambiente ante la presencia de agentes contaminantes físicos, químicos o biológicos. La contaminación ambiental supone un riesgo para la salud humana, así como para los seres vivos que habitan en los ecosistemas. La tala indiscriminada, la explotación excesiva de los recursos naturales y la emisión de gases contaminantes a la atmósfera amenazan la vida de especies y plantas. Por tanto, la contaminación ambiental altera el equilibrio natural de los ecosistemas.

Problemática de los residuos sólidos

Los residuos sólidos son desechos orgánicos e inorgánicos que se generan tras el proceso de fabricación, transformación o utilización de bienes y servicios. Si estos residuos no se manejan adecuadamente, producen contaminación ambiental y riesgos para la salud de las personas. Los municipios se hacen cargo a través de la implementación de proyectos integrales que buscan desarrollar capacidades de educar a los ciudadanos y ciudadanas asignando recursos que permitan reducir, reusar y reciclar residuos sólidos, así como educarlos para rechazar su generación y reflexionar acerca de estos temas. En el proceso de incorporación

del enfoque ambiental en el sistema educativo se promueve la gestión ecoeficiente de los residuos sólidos en las instituciones educativas, lo cual permite que se articulen con los gobiernos locales para la participación, comunicación y empoderamiento en la gestión ambiental local de estos recursos mejorando el entorno ambiental.

Fuente:

<https://www.fundacionaquae.org/causas-contaminacion-ambiental/>

https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Ecolegios/contenidos/biblioteca/biblioteca/m1_rrss_A1L1_Problematika_rrss_Peru.pdf

Anexo 6: Fichas de validación por juicio de expertos.



FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

TEMA DE TESIS: "Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.

| Indicadores | Criterios | Deficiente 0 – 20 | | | | | Regular 21 – 40 | | | | | Buena 41 – 60 | | | | | Muy Buena 61 – 80 | | | | | Excelente 81 – 100 | | | | | OBSERVAC. | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------|--|----------------------|---|----|----|----|--------------------|----|----|----|----|------------------|----|----|----|----|----------------------|----|----|----|----|-----------------------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ASPECTOS DE VALIDACION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1. Claridad | Esta formulado con un lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Objetividad | Esta expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Actualidad | Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Organización | Existe una organización lógica entre sus ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Suficiencia | Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| 6. Intencionalidad | Adecuado para valorar las dimensiones del tema de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |
| 7. Consistencia | Basado en aspectos teóricos-científicos de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |
| 8. Coherencia | Tiene relación entre las variables e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |
| 9. Metodología | La estrategia responde a la elaboración de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |

INSTRUCCIONES: Este instrumento, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del Instrumento que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Guayaquil, 16 de noviembre del 2020.

Nombre y Apellidos Dr. Pedro Miguel Alcocer Aparicio.

C.C. 0960517910

Teléfono 593 - 939850900

E-mail: pedroalcocera@ug.edu.ec

Dr. Pedro Alcocer A.
C.C. 0960517910
Número de Registro: 02778-13-2417
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Ir a Confial



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, **Pedro Miguel Alcocer Aparicio**, con C.C N° 0960517910; registrado con código SENESCYT N° 8277 R-15-24917, de profesión docente universitario; Doctor en Ciencias Pedagógicas; desempeñándome actualmente como Docente Universitario; en la Universidad de Guayaquil; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

| INTRUMENTOS | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--------------------|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Claridad | | | | | ✓ |
| 2. Objetividad | | | | | ✓ |
| 3. Actualidad | | | | | ✓ |
| 4. Organización | | | | | ✓ |
| 5. Suficiencia | | | | | ✓ |
| 6. Intencionalidad | | | | | ✓ |
| 7. Consistencia | | | | | ✓ |
| 8. Coherencia | | | | | ✓ |
| 9. Metodología | | | | | ✓ |

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Guayaquil 10 de noviembre del 2020.

Apellidos y Nombres : Dr. Pedro Miguel Alcocer Aparicio
C.C : 0960517910
Especialidad : Doctor en Ciencias Pedagógicas
E-mail : pedroalcocera@ug.edu.ec


Dr. Pedro Alcocer A.
C.C. 0960517910
Número de Registro: 8277 R-15-24917
Doctor en Ciencias Pedagógicas

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

TEMA DE TESIS: "Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4° de primaria del colegio
15028 Bellavista – 2020.

| Indicadores | Criterios | Deficiente 0 – 20 | | | | Regular 21 – 40 | | | | Buena 41 – 60 | | | | Muy Buena 61 – 80 | | | | Excelente 81 – 100 | | | | OBSERVAC. |
|------------------------|--|----------------------|---|----|----|--------------------|----|----|----|------------------|----|----|----|----------------------|----|----|----|-----------------------|----|----|----|-----------|
| | | 0 | 5 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 | |
| ASPECTOS DE VALIDACION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Claridad | Esta formulado con un lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | |
| 2. Objetividad | Esta expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | |
| 3. Actualidad | Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | |
| 4. Organización | Existe una organización lógica entre sus ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | |
| 5. Suficiencia | Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| 6. Intencionalidad | Adecuado para valorar las dimensiones del tema de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |
| 7. Consistencia | Basado en aspectos teóricos-científicos de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |
| 8. Coherencia | Tiene relación entre las variables e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |
| 9. Metodología | La estrategia responde a la elaboración de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ✓ |

INSTRUCCIONES: Este instrumento, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del Instrumento que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Guayaquil, 16 de noviembre del 2020.

Nombre y Apellidos Dra. Marivel Concepción Jurado Ronquillo

C.C. 1202041404

Teléfono 593 - 967394074

E-mail: maribel.juradorr@ug.edu.ec

Dra. Marivel Jurado R.
C.C. - 202041404
Número de Registro: 1921134052
Doctora en Ciencias Pedagógicas

FIRMA



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, **Marivel Concepción Jurado Ronquillo**, con C.C N° 1202041404; registrado con código SENESCYT N° 1921134052, de profesión docente universitario; Doctora en Ciencias Pedagógicas; desempeñándome actualmente como Docente Universitario; en la Universidad de Guayaquil; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

| INTRUMENTOS | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--------------------|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Claridad | | | | | ✓ |
| 2. Objetividad | | | | | ✓ |
| 3. Actualidad | | | | | ✓ |
| 4. Organización | | | | | ✓ |
| 5. Suficiencia | | | | | ✓ |
| 6. Intencionalidad | | | | | ✓ |
| 7. Consistencia | | | | | ✓ |
| 8. Coherencia | | | | | ✓ |
| 9. Metodología | | | | | ✓ |

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Guayaquil 10 de noviembre del 2020.

Apellidos y Nombres : Dra. Marivel Concepción Jurado Ronquillo
C. C : 1202041404
Especialidad : Doctora en Ciencias Pedagógicas
E-mail : maribel.jurado@ug.edu.ec


Dra. Marivel Jurado R.
C.C. 1202041404
Número de Registro: 1921134052
Doctora en Ciencias Pedagógicas

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

TEMA DE TESIS: "Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4° de primaria del colegio
 15028 Bellavista – 2020.

| Indicadores | Criterios | Deficiente 0 – 20 | | | | Regular 21 – 40 | | | | Buena 41 – 60 | | | | Muy Buena 61 – 80 | | | | Excelente 81 – 100 | | | | OBSERVAC. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|--|----------------------|---|----|----|--------------------|----|----|----|------------------|----|----|----|----------------------|----|----|----|-----------------------|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ASPECTOS DE VALIDACION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1. Claridad | Esta formulado con un lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Objetividad | Esta expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Actualidad | Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Organización | Existe una organización lógica entre sus ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Suficiencia | Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 6. Intencionalidad | Adecuado para valorar las dimensiones del tema de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. Consistencia | Basado en aspectos teóricos-científicos de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Coherencia | Tiene relación entre las variables e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Metodología | La estrategia responde a la elaboración de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

INSTRUCCIONES: Este instrumento, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del Instrumento que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Gusyaquil, 16 de noviembre del 2020.

Nombre y Apellidos Dra. Laly Viviana Cedeño Sánchez

C.C 1921163619

Teléfono 593 - 986429720

E-mail: lalitaviviana@hotmail.com

 **Dra. Laly Cedeño S**
 C.C. 0917088742
 Número de Registro: 1921163619
 D.R.N.A. en Ciencias Pedagógicas



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, **Laly Viviana Cedeño Sánchez**; con C.C N° 0917088742; registrado con código SENESCYT N° 192163619, de profesión docente universitario; Doctora en Ciencias Pedagógicas; desempeñándome actualmente como Docente Universitario; en la Universidad de Guayaquil; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

| INTRUMENTOS | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--------------------|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Claridad | | | | | ✓ |
| 2. Objetividad | | | | | ✓ |
| 3. Actualidad | | | | | ✓ |
| 4. Organización | | | | | ✓ |
| 5. Suficiencia | | | | | ✓ |
| 6. Intencionalidad | | | | | ✓ |
| 7. Consistencia | | | | | ✓ |
| 8. Coherencia | | | | | ✓ |
| 9. Metodología | | | | | ✓ |

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Guayaquil 16 de noviembre del 2020.

Apellidos y Nombres : Dra. Laly Viviana Cedeño Sánchez
C.C : 0917088742
Especialidad : Doctors en Ciencias Pedagógicas
E-mail : laltaviviana@hotmail.com

Dra. Laly cedeño S.
C.C. 0917088742
Número de Registro: 192163619
Doctora en Ciencias Pedagógicas
Dra. Laly Viviana Cedeño Sánchez.

FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

TEMA DE TESIS: "ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO 15028 BELLAVISTA – 2020"

| Indicadores | Criterios | Deficiente 0 – 20 | | | | Regular 21 – 40 | | | | Buena 41 – 60 | | | | Muy Buena 61 – 80 | | | | Excelente 81 – 100 | | | | OBSERVAC. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------|--|----------------------|---|----|----|--------------------|----|----|----|------------------|----|----|----|----------------------|----|----|----|-----------------------|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ASPECTOS DE VALIDACION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1. Claridad | Esta formulado con un lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Objetividad | Esta expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Actualidad | Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Organización | Existe una organización lógica entre sus ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Suficiencia | Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| 6. Intencionalidad | Adecuado para valorar las dimensiones del tema de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| 7. Consistencia | Basado en aspectos teóricos-científicos de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| 8. Coherencia | Tiene relación entre las variables e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| 9. Metodología | La estrategia responde a la elaboración de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |

INSTRUCCIONES: Este instrumento, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del Instrumento que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Guayaquil, 16 de noviembre del 2020.

Nombre y Apellidos Dra. Somaris Fonseca Montoya

C.C. 0931547848

Teléfono 593 995923557

E-mail: somaris.fonseca@ug.edu.ec



Dra. Fonseca Montoya Somaris
CEDULA: 0931547848
NUMERO DE REGISTRO: 1921121525
DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGOGICAS

FIRMA



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, Somaris Fonseca Montoya, con C.C. N° 0931547848, registrado con código N° SENESCYT 1921121575 de profesión; Doctora en Ciencias Pedagógicas; desempeñándome actualmente como Docente Universitario; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

| INTRUMENTOS | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--------------------|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Claridad | | | | | X |
| 2. Objetividad | | | | | X |
| 3. Actualidad | | | | | X |
| 4. Organización | | | | | X |
| 5. Suficiencia | | | | | X |
| 6. Intencionalidad | | | | | X |
| 7. Consistencia | | | | | X |
| 8. Coherencia | | | | | X |
| 9. Metodología | | | | | X |

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Guayaquil, 16 de noviembre del 2020.

Apellidos y Nombres : Dra. Somaris Fonseca Montoya
C.C. : 0931547848
Especialidad : Doctora en Ciencias Pedagógicas
E-mail : somaris.fonsecam@ug.edu.ec



Dra. Somaris Fonseca Montoya

Dra. Fonseca Montoya Somaris
CÉDULA: 0931547848
NÚMERO DE REGISTRO: 1921121575
DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS



FICHA DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

TEMA DE TESIS: "ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE 4° DE PRIMARIA DEL COLÉGIO 15028 BELLAVISTA – 2020"

| Indicadores | Criterios | Deficiente 0 – 20 | | | | | Regular 21 – 40 | | | | Buena 41 – 60 | | | | Muy Buena 61 – 80 | | | | Excelente 81 – 100 | | | | OBSERVAC. |
|------------------------|--|----------------------|----|----|----|----|--------------------|----|----|----|------------------|----|----|----|----------------------|----|----|----|-----------------------|----|-----|---|-----------|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 | | |
| ASPECTOS DE VALIDACION | | 6 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 | | |
| 1. Claridad | Esta formulado con un lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |
| 2. Ojeabilidad | Esta expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |
| 3. Actualidad | Adecuado al enfoque teórico abordado en la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |
| 4. Organización | Existe una organización lógica entre sus ítems | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |
| 5. Suficiencia | Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| 6. Intencionalidad | Adecuado para valorar las dimensiones del tema de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| 7. Consistencia | Basado en aspectos teóricos-científicos de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| 8. Coherencia | Tiene relación entre las variables e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |
| 9. Metodología | La estrategia responde a la elaboración de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X |

INSTRUCCIONES: Este instrumento, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del Instrumento que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Guayaquil, 16 de noviembre del 2020.

Nombre y Apellidos Dr. José González Zambrano

C.C. 0905667226

Teléfono 593 997171803

E-mail: jose.gonzalez@ug.edu.ec

Dr. González Zambrano José
CEDULA: 0905667226
NÚMERO DE REGISTRO: 192157557
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

FIRMA



CONSTANCIA DE VALIDACION

Yo, José González Zambrano; con C.C. N° 0905667226; registrado con código N° SENESCYT 1921157557 de profesión Doctor en Medicina y Cirugía; Doctor en Ciencias Pedagógicas; desempeñándome actualmente como Docente Universitario; por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de validación los instrumentos los cuales se aplicarán en el proceso de la investigación.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

| INTRUMENTOS | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--------------------|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Claridad | | | | | X |
| 2. Objetividad | | | | | X |
| 3. Actualidad | | | | | X |
| 4. Organización | | | | | X |
| 5. Suficiencia | | | | | X |
| 6. Intencionalidad | | | | | X |
| 7. Consistencia | | | | | X |
| 8. Coherencia | | | | | X |
| 9. Metodología | | | | | X |

En señal de conformidad firmo la presente en la ciudad de Guayaquil, 16 de noviembre del 2020.

Apellidos y Nombres : Dr. José González Zambrano
C.C. : 0905667226
Especialidad : Doctor en Ciencias Pedagógicas
E-mail : jose.gonzalez@ucv.edu.ec


Dr. José González Zambrano
Dr. González Zambrano José
CEDULA: 0905667226
NUMERO DE REGISTRO: 1921157557
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

Anexo 7: Validaciones de la propuesta por expertos.



VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR JUICIO DE EXPERTOS

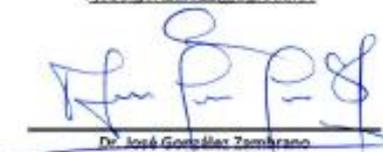
Estimado doctor: **José González Zambrano**.

Con el objetivo de validar la pertinencia de la propuesta: "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO 15028 BELLAVISTA"; ha sido considerado en calidad de experto. Las apreciaciones de la propuesta están en función de evaluar la pertinencia científica-metodológica de la aplicación de los aportes teórico y práctico.

| APRECIACIONES | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Coherencia de la propuesta con el contexto de la investigación. | | | | | X |
| 2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del programa propuesto. | | | | | X |
| 3. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico y práctico. | | | | | X |
| 4. Claridad en el plan de acción propuesto. | | | | | X |
| 5. Posibilidad de aplicación del programa propuesto. | | | | | X |
| 6. Concepción general del programa propuesto. | | | | | X |
| 7. Significación práctica del programa propuesto. | | | | | X |

En señal de conformidad firme la presente; Guayaquil, 13 de junio de 2021.

Apellidos y Nombres : Dr. José González Zambrano
C.C. : 0905667226
Especialidad : Doctor en Ciencias Pedagógicas
E-mail : jose.gonzalez@uo.edu.ec



Dr. José González Zambrano

Dr. González Zambrano José
CEDULA: 0905667226
NUMERO DE REGISTRO: 1921157537
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS



VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimada doctora: **Laly Viviana Cedeño Sánchez**.

Con el objetivo de validar la pertinencia de la propuesta: "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO 15028 BELLAVISTA", ha sido considerada en calidad de experta. Las apreciaciones de la propuesta están en función de evaluar la pertinencia científica-metodológica de la aplicación de los aportes teórico y práctico.

| APRECIACIONES | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Coherencia de la propuesta con el contexto de la investigación. | | | | | X |
| 2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del programa propuesto. | | | | | X |
| 3. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico y práctico. | | | | | X |
| 4. Claridad en el plan de acción propuesto. | | | | | X |
| 5. Posibilidad de aplicación del programa propuesto. | | | | | X |
| 6. Concepción general del programa propuesto. | | | | | X |
| 7. Significación práctica del programa propuesto. | | | | | X |

En señal de conformidad firme la presente; Guayaquil, 13 de junio de 2021.

Apellidos y Nombres : Dra. Laly Viviana Cedeño Sánchez

C.C. : 0917088742

Especialidad : Doctora en Ciencias Pedagógicas

E-mail : laly.cedenosa@ug.edu.ec

Dra. Laly Viviana Cedeño Sánchez

Dra. Cedeño Sánchez Laly Viviana
CEDULA: 0917088742
NUMERO DE REGISTRO: 1521163619
DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGOGICAS

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimada doctora: **Marivel Concepción Jurado Ronquillo**.

Con el objetivo de validar la pertinencia de la propuesta: "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO 15028 BELLAVISTA"; ha sido considerada en calidad de experta. Las apreciaciones de la propuesta están en función de evaluar la pertinencia científica-metodológica de la aplicación de los aportes teórico y práctico.

| APRECIACIONES | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Coherencia de la propuesta con el contexto de la investigación. | | | | | X |
| 2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del programa propuesto. | | | | | X |
| 3. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico y práctico. | | | | | X |
| 4. Claridad en el plan de acción propuesto. | | | | | X |
| 5. Posibilidad de aplicación del programa propuesto. | | | | | X |
| 6. Concepción general del programa propuesto. | | | | | X |
| 7. Significación práctica del programa propuesto. | | | | | X |

En señal de conformidad firme la presente; Guayaquil, 13 de junio de 2021.

Apellidos y Nombres : Dra. Marivel Concepción Jurado Ronquillo

C.C. : 1202041404

Especialidad : Doctora en Ciencias Pedagógicas

E-mail : maribel.jurado@ug.edu.ec



Dra. Marivel Concepción Jurado Ronquillo

Dra. Jurado Ronquillo Marivel
 CEDULA: 1202041404
 NUMERO DE REGISTRO: 1921134992
 DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGOGICAS



VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimado doctor: **Pedro Miguel Alcocer Aparicio**.

Con el objetivo de validar la pertinencia de la propuesta: "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO 15028 BELLAVISTA", ha sido considerado en calidad de experto. Las apreciaciones de la propuesta están en función de evaluar la pertinencia científica-metodológica de la aplicación de los aportes teórico y práctico.

| APRECIACIONES | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Coherencia de la propuesta con el contexto de la investigación. | | | | | X |
| 2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del programa propuesto. | | | | | X |
| 3. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico y práctico. | | | | | X |
| 4. Claridad en el plan de acción propuesto. | | | | | X |
| 5. Posibilidad de aplicación del programa propuesto. | | | | | X |
| 6. Concepción general del programa propuesto. | | | | | X |
| 7. Significación práctica del programa propuesto. | | | | | X |

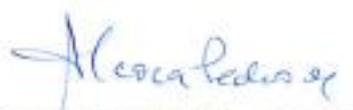
En señal de conformidad firme la presente; Guayaquil, 13 de junio de 2021.

Apellidos y Nombres : Dr. Pedro Miguel Alcocer Aparicio

C.C. : 0960517910

Especialidad : Doctor en Ciencias Pedagógicas

E-mail : pedro.alcocera@ug.edu.ec


Dr. Pedro Miguel Alcocer Aparicio

Dr. Alcocer Aparicio Pedro Miguel
CEDULA: 0960517910
NUMERO DE REGISTRO: 8377 8-13-24917
DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGOGICAS

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR JUICIO DE EXPERTOS

Estimada doctora: **Somaris Fonseca Montoya.**

Con el objetivo de validar la pertinencia de la propuesta: "PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO 15028 BELLAVISTA", ha sido considerada en calidad de experta. Las apreciaciones de la propuesta están en función de evaluar la pertinencia científica-metodológica de la aplicación de los aportes teórico y práctico.

| APRECIACIONES | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | MUY BUENO | EXCELENTE |
|--|------------|-----------|-------|-----------|-----------|
| 1. Coherencia de la propuesta con el contexto de la investigación. | | | | | X |
| 2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del programa propuesto. | | | | | X |
| 3. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico y práctico. | | | | | X |
| 4. Claridad en el plan de acción propuesto. | | | | | X |
| 5. Posibilidad de aplicación del programa propuesto. | | | | | X |
| 6. Concepción general del programa propuesto. | | | | | X |
| 7. Significación práctica del programa propuesto. | | | | | X |

En señal de conformidad firme la presente; Guayaquil, 13 de junio de 2021.

Apellidos y Nombres : Dra. Somaris Fonseca Montoya
 C.C. : 0931547848
 Especialidad : Doctora en Ciencias Pedagógicas
 E-mail : somaris.fonsecam@ug.edu.ec



 Dra. Somaris Fonseca Montoya

Dra. Fonseca Montoya Somaris
 CEDULA: 0931547848
 NUMERO DE REGISTRO: 1921121575
 DOCTORA EN CIENCIAS PEDAGOGICAS

Anexo 8: Solicitud de autorización

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

Bellavista, 10 de diciembre del 2020.

Solicito autorización

Señora : Mg. Violeta Gutiérrez Roque
DIRECTORA DE LA I.E. N° 15028

Presente.-

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional de la Universidad César Vallejo, en especial de la Escuela de Posgrado, y a la vez presentarme como estudiante del programa de Doctorado en Educación, que vengo realizando el proyecto de tesis: **Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista - 2020**; para continuar con el desarrollo de dicho proyecto requiero aplicar dos instrumentos a los estudiantes del 4° del nivel primario, por el cual acudo a su persona para solicitar tenga a bien brindarme la autorización y las facilidades correspondientes para poder realizar el correcto desarrollo del proyecto de tesis.

Sin otro particular y agradeciendo la atención que me brinda, me despido de usted no sin antes expresar mis sentimientos de consideración.


Mg. David Armando Mondragón Sánchez



Anexo 9: Autorización de la dirección

"Cris de la universalización de la salud"



GOBIERNO REGIONAL PIURA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
SOLLANA



I.E.-Cap. E.P. "Augusto Gutiérrez Mendoza"
Calle Anzoátegui 401- Bellavista
Sollana

AUTORIZACIÓN

La Directora de la Institución Educativa N° 15028 CAP. E.P. Augusto Gutiérrez Mendoza del distrito de Bellavista, de acuerdo a la solicitud que presentó el estudiante de la Universidad César Vallejo de la escuela de posgrado del programa académico de Doctorado en Educación, Don David Armando Mondragón Sánchez, quien viene realizando el proyecto de tesis: **Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4º de primaria del colegio 15028 Bellavista – 2020.**

En mi calidad de representante legal de esta casa de estudios concedo la **AUTORIZACIÓN Y APOYO**, para que el estudiante en mención pueda realizar el correcto desarrollo del proyecto de tesis con los estudiantes pertenecientes a este grado de estudios.

Bellavista, 14 de diciembre del 2020.




C. M. Gutiérrez Mendoza
DIRECTORA

Anexo 10: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo como apoderado del 4° de primaria de la Institución Educativa N° 15028 CAP. E.P. Augusto Gutiérrez Mendoza del distrito de Bellavista conozco que mi menor hijo (a) participará en la investigación titulada: Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de 4° de primaria del colegio 15028 Bellavista- 2020. En tal sentido apruebo la presente dando a saber mi consentimiento y así puedan aplicar los instrumentos correspondientes para la recolección de la información.

Pregunta *

*

Sí

No